

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDE  
ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK  
ÖZ YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**

**Yunus Sinan BİRİCİK**

**Yüksek Lisans Tezi  
Spor Yönetimi Anabilim Dalı  
Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ  
2015**

**Her Hakkı Saklıdır**

**T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
SPOR YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

**Yunus Sinan BİRİCİK**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN  
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİNİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**TEZ YÖNETİCİSİ  
Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ**

**ERZURUM - 2015**



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



TEZ BEYAN FORMU

02/06/2015

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "**BEDEN EĞİTİMİ BÖLÜMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ**" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.  
 Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.  
 Tezimin ..... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

02/06/2015

Yunus Sinan BİRİCİK



T.C.  
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ danışmanlığında, Yunus Sinan BİRİCİK tarafından hazırlanan bu çalışma 25/05/2015 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Spor Yönetimi Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

**Başkan** : Prof. Dr. Ahmet Azmi YETİM

**Jüri Üyesi** : Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ

**Jüri Üyesi** : Yrd. Doç. Dr. Orcan MIZRAK

İmza: .....  
İmza: .....  
İmza: .....

Yukarıdaki imzalar adı geçen öğretim üyelerine aittir. .... / ..... / .....

Prof. Dr. Mustafa YILDIRIM

Enstitü Müdürü

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>III</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>IV</b>
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	<b>V</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR

<b>1.1. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN TARİHSEL GELİŞİMİ</b> .....	<b>3</b>
<b>1.2. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN TANIMI</b> .....	<b>6</b>
1.2.1. Beden Eğitimi.....	6
1.2.2. Spor .....	7
1.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması.....	8
<b>1.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN GENEL AMAÇLARI</b> .....	<b>8</b>
<b>1.4. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN ÖNEMİ</b> .....	<b>10</b>

### İKİNCİ BÖLÜM

#### SOSYAL BİLİŞSEL KURAM

<b>2.1. SOSYAL BİLİŞSEL KURAMIN TEMELİ</b> .....	<b>13</b>
<b>2.2. YETERLİK NEDİR</b> .....	<b>14</b>
<b>2.3. ÖZ YETERLİK</b> .....	<b>15</b>
<b>2.4. ÖZ YETERLİLİĞİN ETKİLEDİĞİ ETMENLER</b> .....	<b>16</b>
2.4.1. Öz Yeterlik İnancı .....	17
2.4.2. Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz Yeterlik İnançları.....	18
2.4.2.1. Göreve Özel Öz Yeterlik .....	18
2.4.2.2. Alana Öz Yeterlik .....	18
2.4.2.3. Genel Yeterlik.....	19
2.4.3. Öz Yeterliliği Düşük Olan Bireylerin Özellikleri .....	19
2.4.4. Öz Yeterliliği Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri.....	20
<b>2.5. ÖZ YETERLİLİĞİN SÜREÇLERİ</b> .....	<b>21</b>
2.5.1. Bilişsel Süreç .....	22
2.5.2. Motivasyonel Süreç.....	22

2.5.3. Duyuşsal Süreç .....	23
2.5.4. Seçimsel Süreç .....	24
<b>2.6. ÖZ YETERLİK İNANCININ ÖNEMİ.....</b>	<b>24</b>
<b>2.7. AKADEMİK ÖZ YETERLİK.....</b>	<b>26</b>
2.7.1. Akademik Öz Yeterlik Boyutları .....	30
2.7.1.1. Teknik Beceri .....	30
2.7.1.2. Sosyal Statü .....	30
2.7.1.3. Bilişsel Uygulama.....	31
<b>2.8. YURT İÇİNDE VE YURT DIŞINDA AKADEMİK ÖZ YETERLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b>	<b>31</b>

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

#### METOT VE BULGULAR

<b>3.1. METOT.....</b>	<b>34</b>
<b>3.2. BULGULAR.....</b>	<b>35</b>
<b>TARTIŞMA VE SONUÇ.....</b>	<b>51</b>
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>59</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>68</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>70</b>

## ÖZET

## YÜKSEK LİSANS TEZİ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR BÖLÜMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN  
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİNİN İNCELENMESİ

Yunus Sinan BİRİCİK

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ

2015, 70 sayfa

Jüri: Yrd. Doç. Dr. Emre BELLİ (Danışman)  
Prof. Dr. Ahmet Azmi YETİM  
Yrd. Doç. Dr. Orcan MIZRAK

Bu araştırmanın amacı, beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin incelenmesidir.

Araştırmanın evrenini; Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ile Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü öğrencileri oluştururken; örneklem gurubunu ise aralarından rastgele yöntemlerle seçilmiş 161'i erkek, 84'ü kadın olmak üzere toplamda 245 kişi oluşturmuştur.

Araştırmada katılımcıların akademik öz yeterliliklerini ölçmek için; Ekici, (2012) tarafından geliştirilen, 33 soru ve 3 alt boyuttan oluşan akademik öz yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Anket 5'li Likert tipi bir anket olup Oldukça Fazla (5 puan), Fazla (4 puan), Kısmen Fazla (3 puan), Az (2 puan) ve Oldukça Az (1 puan) olarak belirlenmiştir.

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için frekans analizi; genel ortalamalarını belirlemek için betimsel istatistik; cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma ve milli sporculuk durumlarına göre akademik öz yeterliliklerinin karşılaştırılmasında bağımsız gruplarda t-testi; bölüm, spor branşı, YGS giriş puanı, aile birey sayısı, sınıf ve aile gelirinine göre akademik öz yeterliliklerinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (Anova); farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için Scheffe testi kullanılmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda; sosyal statü alt boyutunda beden eğitimi öğretmenliği bölümü ile rekreasyon ( $p=,006$ ) bölümü arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; beden eğitimi öğretmenliği ( $\bar{x}=3,29\pm,652$ ) bölümü öğrencilerinin, rekreasyon ( $\bar{x}=2,86\pm,539$ ) bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi, Spor, Öz Yeterlilik, Akademik Öz Yeterlilik

**ABSTRACT**

**MASTER THESIS**

**THE STUDY OF ACADEMIC SELF-SUFFICIENCY OF THE STUDENTS  
STUDYING IN THE DEPARTMENTS OF PHYSICAL EDUCATION AND  
SPORTS**

**Yunus Sinan BİRİCİK**

**Advisor: Assist. Prof. Dr. Emre BELLİ**

**2015, 70 pages**

**Jury: Assist. Prof. Dr. Emre BELLİ (Advisor)  
Prof. Dr. Ahmet Azmi YETİM  
Assist. Prof. Dr. Orcan MIZRAK**

The purpose of this study is to analyze academic self-sufficiency of the students studying in the departments of physical education and sports.

The population of the study consists of the students studying in Atatürk University School of Physical Education and Sports and Kazım Karabekir Faculty of Education Physical Education Teaching department and the sample group consists of 161 male and 84 female in total 188 people randomly selected among these students.

In the study in order to measure the academic self-sufficiency of the participants; the academic self-sufficiency measurement consists of 33 questions and 3 sub-dimensions developed by Ekici (2012) was used. The questionnaire is Likert Scale and the method of scoring was identified as quite a lot (5 points), a lot (4 points), partially (3 points), a few (2 points) and quite a few (1 point)

In the study, frequency analyse was used to identify the demographic features, descriptive statistics was used to define general average, t- test was used to compare their academic self-sufficiency in terms of gender, education type, practicing regularly and being in national teams, one-way analysis of variance was used to compare their academic self-sufficiency in terms of student selection examination points, the number of people in the family, social class and income and finally Scheffe test was used to find out where the difference originates.

After the study, it was found out that there is a significant difference between physical education teaching department and recreation department in terms of social status sub- dimension.

In conclusion, it is clear that students of physical education teaching departments have more academic self-sufficiency than the students of recreation department.

**Keywords:** Physical education, sports, self-sufficiency, academic self-sufficiency



## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo 1.1.</b> Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması.....	8
<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler.....	35
<b>Tablo 3.2.</b> Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması .....	36
<b>Tablo 3.3.</b> Katılımcıların Öğrenim Şekillerine Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 3.4.</b> Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumlarına Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması .....	37
<b>Tablo 3.5.</b> Katılımcıların Millilik Durumlarına Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması .....	38
<b>Tablo 3.6.</b> Katılımcıların Bölümlerine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması.....	39
<b>Tablo 3.7</b> Katılımcıların Bölümlerine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları.....	39
<b>Tablo 3.8.</b> Katılımcıların Sınıflarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması.....	41
<b>Tablo 3.9.</b> Katılımcıların Sınıflarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları.....	41
<b>Tablo 3.10.</b> Katılımcıların Ailedeki Birey Sayılarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması .....	42
<b>Tablo 3.11.</b> Katılımcıların Ailelerinin Toplam Gelirine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması .....	43
<b>Tablo 3.12.</b> Katılımcıların Ailelerinin Toplam Gelirine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları .....	44
<b>Tablo 3.13.</b> Katılımcıların YGS Giriş Puanlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması .....	45
<b>Tablo 3.14.</b> Katılımcıların YGS Giriş Puanlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları .....	46

<b>Tablo 3.15.</b> Katılımcıların Spor Branşları Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması .....	47
<b>Tablo 3.16.</b> Katılımcıların Spor Branşlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları .....	47
<b>Tablo 3.17.</b> Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeğinden Aldıkları Ortalamalara İlişkin Sonuçlar .....	49

## GİRİŞ

Öz yeterlik inancı, son zamanlarda uluslararası eğitim çevrelerinde, farklı alanlarda yapılan araştırmalar ile sürekli kullanılan bir konu haline gelmiştir. Bunun nedeni öz yeterlilik inancı, kişinin değişen kötü durumlarla nasıl başa çıkacağı, olumsuzlukların üstesinden nasıl gelebileceği ile ilgili kişisel düşünce ve eylemleri ile ilgilidir. İnsanlar, eğitim, deneyim ve dışsal etkenlerden kazanmış oldukları tecrübe kapasitesine sahiptirler. Kazanmış oldukları bilgi birikimi, tecrübe ve deneyimlerle herhangi bir işte ne derece yeterli oldukları ve işi ne derece başardıkları ile ilgili sonuçlar verirler.

Öz yeterlilik inancının önemi hakkında 1900'lü yıllarda birçok araştırmacı çalışmalar yapmış ve yaptıkları çalışmalar ile bu konunun önemi açıklanmıştır. Öz yeterlilik inancı, insanların bir olaya karşı verdikleri düşünsel ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Yüksek düzeyde öz yeterliliğe sahip kişilerde karşılaştıkları zorluk ne kadar büyük olursa olsun bunlarla başa çıkma ve bu zorlukları etkili şekilde yönetme kabiliyetlerine sahiptir. Düşük öz yeterlilik inancına sahip kişiler ise karşılaştıkları sıradan olaylarla bile baş edememe gibi durumlarla karşı karşıya kalırlar.

Akademik öz yeterlilik ise kişilere verilen akademik bir görev karşısında ki düşünce ve eylemleridir. Bu akademik görevler karşısında verdikleri düşünsel ve duygusal tepki, kişinin akademik öz yeterlilik seviyesini ortaya çıkarır. Akademik öz yeterlilik uluslararası eğitim çevrelerinde ilgi görüp bu alanda birçok araştırma yapılmasına rağmen, ülkemizde bu konu üzerine çok fazla çalışma yapılmamıştır. Akademik öz yeterlilik, öğrencilerin akademik başarılarını ve akademik alanlara uyumlarını artıran bir faktördür.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim yıları boyunca akademik görev ve sorumlulukları giderek artmakta olup, bunun sonucu olarak öğrencilerin bu görev ve sorumluluklar karşısında zamanı, etkili ve verimli bir şekilde kullanması büyük önem taşımaktadır. Buna bağlı olarak öğrencilerin zamanlarını verimli bir şekilde kullanmalarına ve akademik hayatları boyunca karşılaşacakları zorlukların üstesinden gelebilmelerine olanak sağlayacağı çalışmalar oldukça önemlidir. Bu bağlamda yüksek akademik öz yeterliliğe sahip bir öğrencinin kendisine verilen akademik bir görev karşısında ki tutum ve davranışları oldukça kuvvetlidir.

Bu veriler ışığında çalışmamızın amacı; beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin; cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma, millilik, bölüm, sınıf, ailedeki birey sayısı, ailenin toplam geliri, YGS giriş puanı, spor branşı gibi değişkenlere göre akademik öz yeterliliklerinin araştırılmasıdır.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR

#### 1.1. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN TARİHSEL GELİŞİMİ

Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin tarih ve kültür geçmişi anlamdaki başlangıcının tarihsel gelişimi kesin olarak bilinmemekle beraber, bunu insanın yaşam güvenliğini koruyan ve devam ettiren ayrıca yükselten değerlerin uygulandığı çağlara kadar götürmek mümkündür. Bu bağlamda, beden eğitimi ve sporun yaşama zorunluluğu, sağlıklı kalma arzusu, eğlence ve boş zamanı geçirme gibi belli amaçlara yönelik uygulamalarını insanlık kadar eski devirlere kadar dayanan düşünce sistemi mümkün olarak görülmektedir (Alpman, 1972). Temel olarak beden eğitimi ve spor; insanlığın varoluşundan itibaren zamanla olgunlaşan, başlangıçta hayatlarını idame ettirebilmek için yapılan avcılık, okçuluk gibi eylemlerden sonra çeşitli fiziksel ve zihinsel hareketlerle devam ettirilen çok geniş bir süreç diyebiliriz.

Hareket biliminin kaynağı çok eskiye, ilk çağlara kadar uzanır. Belli ki insanoğlu, kendini anlatabilme şeklini bir bakıma hareket olarak ortaya koymuştur. Kültür denen insanoğlunun sosyalleşmeye başlangıcından sonra ortaya olgu kadar eski olan oynama ve hareket eğilimi, insanoğlunun en önemli uğraşlarından bir tanesi olmuştur. Kimi araştırmacılar, kişinin mutluluğunu "hareketle oyun arasındaki aralığı kapatmak" diye tanımlarlar. Bu noktadan hareketle, kişi oyunu fiziksel aktivite şeklinde yaptığı ölçüde daha güçlü, dolayısıyla daha mutlu olmuştur. Tarih boyunca, vücut kültürüne verilen önemin başlıca nedenlerinden biride; güzellik ve estetik anlayışının yanında ruhla beraber bedeninde eğitilmesi düşüncesidir. İnsanın belli amaçlar ve gereksinimler doğrultusunda eğitilmesi ve yaşam kalitesinin daha yükseğe taşınması beraberinde bazı değişiklikleri ve yenilikleri kendiliğinden getirmiştir. Dolayısıyla, toplumların zamanla daha yüksek bir kültür seviyesine ulaşmasıyla, vücut hareketlerinde belli bir senteze dayandırılan ve vücudun belli yörelerini geliştirmeyi hedef alan hareketler, uygulama alanına sokularak bu yönde yeni tekniklere ve gelişmelere gidilmiştir. Bu değişiklikler, beden eğitimi ve sporun amaçlarının şekillenmesi ve gelişmesinde çok önemli roller oynamıştır (İnal, 2000). Bu açıdan bakıldığında beden eğitimi ve sporun insanların sosyalleşmesi ile başladığı hareketliliğin esas olduğu yaşamsal durumlarla birlikte geliştiği ve buna zihinsel aktivitenin de katılarak bir sentez oluşturduğu görülmektedir.

Eski çağlarda zamanlarının çoğunu av peşinde koşmak durumunda kalan insanlar, doğal olarak spor yapmaya başlamışlardı. Genelde av peşinde koşarak yaptıkları bu egzersiz türleri kapsamakta idi. Ancak, daha sonraki endüstri toplumları öncesi uygarlıklarda, özellikle yüksek kültürlerde beden eğitimi ve spor, daha çok askeri, dinsel, politik bazen de gençliği yetiştirme amaçlı olarak uygulanmış ve uzun süre devam etmiştir. Bu fonksiyonlara Mayalarda oynanan ritüel top oyunu ya da genelde barış amaçlı yapılan atletizme dayalı yarışmalar örnek olarak gösterilebilir. Ancak bu yıllarda beden eğitimi ve spor, beden eğitimi ve zihnin eğitime yönelikte tasarlanarak yapıldı. Antik Yunan'da Eflatun, kurmuş olduğu okula Akademi adını vermiş ve bu okulun kapısına "bu kapıdan içeriye spor yapmayan ve matematik bilmeyen giremez" ibareli bir yazı astığı bilinmektedir (Sarıalp, 1994). Felsefenin başlangıç yeri olarak kabul edilen Antik Yunan'da ki önemli filozofların beden eğitimi ve spora verdikleri önem buradan anlaşılmaktadır.

Beden eğitimi ve spor ile ilgili antik çağlarda yapılan yarışmalar ve antik oyunlar incelenip konu edildiğinin yanı sıra aslında ilk kez Anadolu'da yapıldığı bazı araştırmacılar tarafından söylenmektedir. Bugün Türkiye'de Antalya ilinin sınırları içinde "Adresan" burnunda Asya kökenli (M.Ö. 15. Yüzyıl) Ligya uygarlığından kalma Antik Palestraları, stadyumları ve anfityatroları ile Olimpos kenti bulunmaktadır. İşte bu antik kentin 7 kilometre uzağında, deniz seviyesinden 2150 metre yükseklikte, mitolojide Kimera diye anılan gerçekte jeotermal kökenli bir alevin bulunduğu yerde; çağımız araştırmacı arkeologları tarafından yapılacak olan araştırmalar sonucunda, olimpiyat fikri hiç kuşkusuz Anadolu uygarlıklarına bağlanacağına inanılmaktadır (Sarıalp, 1992).

Spor teriminin kökeni ve gelişimine baktığımız zaman ise sporun tarihsel gelişimi, beden eğitim ve spor hakkında kesin bilgiler içermemesine rağmen bu bölümde spor kavramı ile radikal kararların alındığı, bir bilim olma yolunda başlangıç çizgilerinin belirlendiği, uzun yıllar boyunca çeşitli amaç ve yarışmalar kapsadığını ve bazı kaynaklarda yer aldığını göreceğiz.

İnsanlığın tarihi gelişimi içinde ölüm-kalım mücadelelerinin barışçı benzetimi olarak ortaya çıkmış olan spor, önceleri saldırıya dayalı sporlar olarak yapılırken daha sonraları ise bireysel sporlar ve takım sporları olarak gündeme gelmiştir. Yarışma ve

müسابakalar halinde insanların üstün gelme arzularını sergileyebilecekleri bir disiplin olarak geçmişten günümüze kadar devam etmiştir (Keten, 1993). Birlikte yaşayan insanların mücadele etme ve başarı kazanarak bu davranışlardan karşılıklı zevk alma duygularını artıran spor; insanın fiziksel aktivitelerle becerilerini, zihinsel ve ruhsal yapısını, sosyal davranışlarını geliştiren, bu özelliklerini belirli kurallar içinde yarıştırmasını sağlayan biyolojik, pedagojik ve sosyal yönleri olan bir uğraşı olarak ta açıklanabilir. Ferdi ve kolektif oyunlar şeklinde yapılan genellikle yarışmaya yol açan davranışlar olarak tanımlanan sporun önemi toplumlar için tartışılmayacak boyutlara ulaştığı düşünülmektedir (İnal, 2003).

İnal'e (2003) göre yine; Beden eğitimi ve spor hareketlerini belli bir program ile uygulamaya başlayan ve bunu eğitim sisteminin bir parçası sayan ilk ulus eski Yunanlılardır. Yeniçağlarda ise beden eğitimi ve sporu sistemli bir hale getiren ilk ülke ise Almanya olmuştur. Günümüz dünyasında gerek bireyler gerekse toplumlararası ilişkilerin olumlu yönde ilerlemesinde küçük yarışlarla başlayan beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin büyük önem taşıdığı görülmüştür. UNESCO gibi kuruluşlar bu konuya ciddi anlamda önem vermişler ve yaptıkları çalışmalar sonrasında dünya ülkelerinin eğitim sistemi içinde beden eğitimi ve spor ile ilgili derslerin kredi sayısının artırılmasını sağlamışlardır. Böylece beden eğitimi ve spor bilimsel anlamda çeşitli kuruluşlar tarafından desteklenmiş ve dünyanın çoğu ülkesinde bilimsel olarak ele alınmıştır.

Ülkemizde de 1739 sayılı Eğitim Temel Kanununun Türk Milli Eğitiminin genel amaçları bölümünün 2. maddesinde: "Bir ülkenin kalkınma ve gelişmesinde en önemli faktör olan insanı, gücü mükemmel, fizik kapasitesi yüksek, ruh sağlığı tam, çocukluk yıllarından itibaren istemli bir beden eğitimi ve sporun ömür boyu uygulanması gerektiğine inanmış, bunu alışkanlık haline getirmiş olarak yetiştirmek esastır" ibaresi yer almaktadır. Bu maddeye göre dayandırılan spor, temel eğitim programı içinde beden eğitimi dersleri ile yerini almıştır. Astrand'ın dediği gibi, insan organizması hareket için yaratılmış ve düzeni ona göre kurulmuştur. Uygarlık ilerledikçe gerek ulaşım imkânlarının artması gerekse işçilikten tasarruf sağlayan çok sayıda alet ve cihazın ortaya çıkması, bedensel faaliyetlerin çoğunu modern yaşamda azaltmıştır. Bu durum insanları her geçen gün hareketsizliğe yöneltmiştir. Bu da insanlarda zamanla çeşitli hastalıklar olarak kişinin karşısına çıkmıştır. Spor, bu tür hastalıklarda bir tedavi aracı

olarak kullanılmaktadır (Koç, 2006). Spor, ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmanın temel unsuru olan insanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek, kişiliğin oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırarak çevreye uyumunu kolaylaştırmak, kişiler, toplumlar ve uluslararası dayanışma, kaynaşma ve barışı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belirli kurallara göre, rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme amacıyla yapılan faaliyetler olarak tanımlanabilir. Bu özelliklerinden dolayı çağımızda spor çok yönlü, çok faydalı, çok amaçlı ve çok çeşitli boyutlar kazanmış ve evrenselleşmiştir (Yetim, 2005).

## **1.2. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN TANIMI**

### **1.2.1. Beden Eğitimi**

Beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi hedeflenen bu çalışmada öncelikle beden eğitimin tanımının ortaya konulması ve insan hayatının önemini açıklanması gerekmektedir. Bu bağlamda beden eğitimi çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanmış ve bu tanımlardan örnekler aşağıda sunulmuştur.

Güllü ve Korucu (2005) "beden eğitimi, insanları hem ruhen, hem fikren hem de bedenen olgunlaştıran, geliştiren en az yorgunluğa karşılık en çok fayda sağlayan jimnastik, oyun ve spor faaliyetlerini içine alan bir ilimdir" şeklinde tanımlamaktadırlar. Knapp ve Leonard'a (1968) göre Beden eğitimi, amaçları doğrultusunda yer alan bir takım özel bireysel etkinlikler ile bireyin kendi kendine yeterli olmasını, uygun davranışlar göstermesini, idealler edinmesini ve yönlendirilmesini sağlamaya ve korumaya çalışma şeklinde tanımlamak mümkündür.

Beden eğitimi bireylerin çeşitli özelliklerindeki gelişimleri içerisine alan hareketler toplamı olarak nitelendirilebilir. Beden eğitimi, kişinin fiziksel hareketlere katılmak suretiyle davranışlarında kasıtlı olarak beden eğitiminin amaçlarına uygun (bedensel, duygusal, sosyal ve zihinsel) değişme meydana getirme sürecidir. Beden eğitiminde eğitimin diğer alanlarından farklı olarak "hareket etmeyi öğrenme ve hareket yoluyla öğrenme" esas alınmaktadır. Bir başka deyişle beden eğitimi "fiziksel hareket



yoluyla insanın eğitilmesidir". Hareket etmeyi öğrenme, temel hareketler, spor, jimnastik, suda yapılan etkinlikler ve dansa kadar çeşitli bedensel etkinliklerin öğrenilmesi olarak ta tanımlamak mümkündür. Amaç, her türlü beden eğitimi programları yoluyla, kişiye bedenini en verimli ve etkili biçimde nasıl kullanabileceğini ve bunu uzun yıllar boyunca nasıl koruyup sürdürebileceğini öğretmektir (Erhan, 2009).

V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporunda ise "insan bütününe oluşturan ve insanın fiziki, ruhi ve zihni niteliklerinin bulunduğu yaşının ve kapasitesinin gerektirdiği verim gücüne ulaştırabilmesi için rekabet olmaksızın yaptığı faaliyetlerin tamamı" olarak yer almıştır (Devlet Planlama Teşkilatı, [DPT], 1983).

Kısacası beden eğitimi, kişinin yaptığı bilinçli ve amacına uygun fiziksel hareketleri ile beden ve ruh sağlığını korumaya ve geliştirmeye imkân sağlayan, 7 den 70 e her yaş grubunun yapabildiği esnek kurallara dayalı olan ve herhangi bir rekabet ve yarışma içermeyen fiziksel aktivitelerin tamamı olarak tanımlanabilir.

### 1.2.2. Spor

Spor ise belirli rekabet ve yarışmaya dayanan faaliyetler bütünü olarak tanımlanabilir. Yine sporun tanımı için bazı araştırmacılar farklı tanımlar yapmışlardır. Erkal'a (1992) göre spor; uğraşanları açısından yarışma kazanmaya dönük, fiziksel, zihinsel ve teknik bir çaba izleyenler açısından heyecan ve estetik duygusu kazandıran bir süreç genel bütünlüğü içerisinde ise anatomi, fizyoloji, ortopedi, biyo-mekanik, psikoloji gibi bilim dallarının yardımı ile gelişen, sürdürülen bir bilimsel olgu olarak tanımlamaktadır.

Spor, günümüz modern toplumlarının en yaygın ve etkili sosyal kurumlarından birisidir. İnsanın beden, ruhen ve sosyal yönden gelişmesine katkı sağlamak olan spor, modern toplum yaratmada çok etkin bir sosyal kavramdır. Sporun, kişisel fayda ve görevleri yanında, sosyal yönden de çok önemli görevleri vardır. Çağımızda, sporun bilinçli olarak yaygınlaştırılması ve halkın çağdaş anlamda spor yapması ile gelişmişlik arasında önemli ölçüde bir paralelliğin varlığı kabul edilmektedir (Yetim, 2000).

Koludar'ın (1988) tanımına göre ise, "kişinin belli düzenlemeler içinde fiziksel aktivitesini ve motorik becerilerini zihinsel, ruhsal ve sosyal davranışlarını geliştiren ve bu özelliklerini belirli kurallar içinde yarışmasını amaçlayan biyolojik, pedagojik ve

sosyal bir uğraştır". İnsanın var oluşundan bugüne kadar onunla birlikte olan sporun kabul edilmiş bir evrensel tanımı olmamakla birlikte, spor olarak kabul edilen aktivitelerde ortak olan belirli unsurlar vardır. Bunlar belirli kurallar içermesi, rekabet ortamı yaratması ve zevk vermesi gibi amaçlara dayanan faaliyetlerdir (Zorba ve ark., 2005).

### 1.2.3. Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması

**Tablo 1.1.** Beden Eğitimi ve Sporun Karşılaştırılması

<b>Spor</b>	<b>Beden Eğitimi</b>
Yarışmadır	Yarışma değildir.
Reklam aracıdır	Reklam aracı değildir
Bir meslektir	Meslek değildir.
Üretime katkı sağlar	Üretime katkı sağlamaz
Bir seyir vasıtasıdır.	Seyir vasıtası değildir
Kişiler arası ilişkileri artırır.	Kişiler arası ilişkileri artırır
Eğitim ve eğlence aracıdır.	Eğitim ve eğlence aracıdır
Boş zaman faaliyetleridir	Boş zaman faaliyetleridir
Bir bilim ve bir tekniktir.	Bir bilim ve bir tekniktir
Zevk ve estetiklidir.	Zevk ve estetiklidir
Politika aracı olarak kullanılabilir.	Politika aracı olarak kullanılabilir
Profesyonel bir uğraşı olarak yapılabilir.	Profesyonel bir uğraşı olarak yapılamaz
Toplumlar arası ilişkilerin artmasına katkı sağlar	Toplumlar arası ilişkilerin artmasına katkı sağlamaz

**Kaynak:** (İşler ve Tuzcu, 2003)

### 1.3. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN GENEL AMAÇLARI

Beden eğitimi ve sporun temelde genel amacı; beden eğitimi ve sporu günlük yaşantımızın vazgeçilmez bir parçası haline getirmek ve ömür boyu spor düşüncesinde devamlılığını sağlamaktır. Bir farklı ifade ile beden eğitimi ve spor; bireyin fiziksel ve motorsal gelişimine katkı sağlaması yanında, bireylere bedensel sağlıklarını koruma ve rekreasyon alışkanlığı kazandırmaktır. Böylece, ferdin fiziksel kapasitesinin en üs

düzeyde tutulması ve geliştirilmesi hedeflenmekte, ayrıca bireylerin sosyal kaynaşma ve insancıl değerler kazanma açısından da önemliliği dikkate alınmaktadır. Bu yönde; toplum düzeninde; kişinin milli, ahlaki, insancıl ve üstün değerler geliştirilmesi temel amaç olarak kabul edilmiştir (Kale ve Erşen, 2003).

Beden eğitimi ve spor eğitiminden amaç; her yaş grubu insanın eğitimidir. Bu amaca yönelik spor eğitim, zihinsel olduğu kadar fiziksel ve moral eğitimi de ön görmekte, bireyi bütün yönleriyle geliştirmeyi hedeflemektedir. Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor eğitimi; "bireyin bedensel, ruhsal ve toplumsal bütünlüğünü zedelemeyen, kişinin toplum yararına en uygun gelişiminin sağlanmasının yanında; sağlıklı, mutlu ve güçlü olma, toplum içerisinde statü kazanma, kişilik, karakter ve ahlaki değerler kazanma, bireyselleşme, kültürleşme, toplumsallaşma eğitimi demektir. Bir bakıma spor eğitimi; "bireyin büyüme gelişimini sağlayan en güçlü eğitim alanıdır ve yerine getirilip sürdürülmesi gereken bir vatandaşlık görevidir" (Günışık, 1973).

Beden eğitimi ve sporun amaçlarına ilişkin birçok araştırmacı çeşitli düşüncelerini dile getirmişlerdir. Dile getirilen bu görüşlerin hemen hepsinde beden eğitimi ve sporun çok önemli yönlerine değinilmiştir. Örneğin;

1. Atatürk'ün ve düşünürlerin beden eğitimi ve spor konusunda söyledikleri sözleri açıklayabilme
2. Bütün organ ve sistemlerini seviyesine uygun olarak güçlendirebilme ve geliştirebilme
3. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirebilme
4. İyi duruş alışkanlığı edinebilme
5. Beden eğitimi ve sporla ilgili temel bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme
6. Ritim ve müzik eşliğinde hareketler yapabilme
7. Halk oyunlarımızla ilgili beceriler edinme ve bunları uygulamaya istekli olabilme
8. Milli bayramlar ve kurtuluş günlerinin anlamını ve önemini kavrayabilme, törenlere katılmaya istekli olabilme
9. Beden eğitimi ve sporun sağlığa yararlarını kavrayarak boş zamanlarını spor faaliyetleriyle değerlendirmeye istekli olabilme

10. Temel sağlık kurallarını ve ilk yardım ile ilgili bilgi, beceri, tavır ve alışkanlıklar edinebilme
11. Tabiatı sevme, temiz hava, su ve güneşten faydalanabilme
12. İş birliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı edinebilme
13. Görev ve sorumluluk alma, yerinde ve çabuk karar verebilme
14. Kendine güven duyma, yerinde ve çabuk karar verebilme
15. Dostça oynama ve yarışma kazananı takdir etme, kaybetmeyi kabullenme, hile ve haksızlığın karşısında olabilme
16. Demokratik hayatın gerektirdiği tavır ve alışkanlıklar edinebilme
17. Kamu kaynaklarını iyi kullanma ve koruyabilme
18. Spor araç ve tesisleri hakkında bilgi sahibi olma ve bunları gereği gibi kullanabilme (Açak, 2002).

#### **1.4. BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN ÖNEMİ**

Spor, yalnızca sağlık ve gelişme için değil, aynı zamanda şahsiyet gelişimleriyle mental sağlıkları açısından da önemlidir. Spor yapan çocuklar kişisel deneyimlerini, yaratıcılıklarını geliştirir ve sorumluluk duygusu kazanırlar (Koç, 2006). Dinamik ve hassa her türlü yenilik ve düşünceye açık, politik ve ideolojik hareketlere çağın gereği büyük bir aktivite içerisinde bulunan hayat kaynağımız gençliğin bilgi eğitim ve enerjisi milli amaçlarımız ve karakter geliştirir. Gençler boş zamanlarını milli birlik ve beraberlik ruhunu arttırıcı, sevgi ve saygılı, hoşgörülü milli bütünlüğü geliştirecek faaliyetlerde değerlendirmedeği takdirde zararlı, yıkıcı, bölücü, saptırıcı niyetler, anarşi ve terörist hareketler için bir ortam bulacakları büyük bir ihtimaldir. Bu nedenle beden eğitimi ve spor faaliyetleri ferdin şahsi ve toplumsal yapısını geliştirmede rol oynayan önemli bir etken olarak açıklanabilir. Bireysel çalışmalar yanında grup ile sürdürülen eğitim faaliyetleri spor ile ortak amaçların oluşturulmasında ve takdir edilmesi duygusunun geliştirilmesinde, sorumluluğu paylaşmada ve işbirliği ile çalışmada büyük bir alan sağlar. Fertlere bedensel ve zihinsel hareketlilik kazandırır. Birçok alanda olduğu gibi spor turizm sektöründe de önemli olmasının yanında barışın yaygınlaşmasında eğlendirici ve dinlendirici özellikleri ile toplumları kaynaştırmada büyük rol oynadığı görülür. İnsan hareket eden bir varlıktır. Hareket ettiği sürece yaşar. Kişinin değer yargıları ve alışkanlıkları çok erken yaşlardan itibaren kişinin yaşamın

değerini anlamaya başladığı, kişilik gelişiminin çok yoğun olduğu bir dönemdir. Beden eğitimi ve spora özellikle okul öncesi döneminde başlanmalıdır. Çünkü belli bir yaştan önce kazanılmayan hareket, beceri ve spor yapma alışkanlıklarının sonradan edinilmesi oldukça güç olduğu düşünülmektedir (Tunç, 1999).

Beden eğitimi spor etkinlikleri çocuğun sağlıklı gelişiminde önemli bir işleve sahip olmasının yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişim yönünden de olumlu katkıları sağlamaktadır. Etkinlikler, yaratıcılık, liderlik gibi yetenekleri işlevsel hale getirmekte, mücadeleci, azimli, uyumlu, üretken, kararlı, birbirine saygılı ve anlayışlı olma, kurallara uyma, işbirliği yapma, bağımsız davranma, kendini disipline etme, çalışkan ve

gayretli olmanın yanı sıra psikolojik rahatlık ve mental düşünebilme gibi kişilik özelliklerini geliştirmektedir (Yenal ve ark., 1999).

Adams tarafından belirlenen beden eğitiminin temel yapısını oluşturan bilimsel ilkeler şöyledir:

1. Eğitim, tüm organizmayı kapsar. Zihin-beden bütünlüğü eğitimin temel felsefesini oluşturur.
2. Beden eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Beden eğitiminin amaçları genel eğitimin amaçlarına uygun olup ve bu amaçların gerçekleştirilmesine katkıda bulunur.
3. Beden eğitimi etkinlikleri büyüme ve gelişme için temel oluşturur. İnsan organizmasının optimum gelişmesi büyük kas gruplarının aktif katıldığı bedensel etkinliklere bağlıdır.
4. Beden eğitimi boş zamanların kullanımına katkıda bulunur.
5. Beden eğitimi, kendini ifade etme ve yaratıcılık imkânı sağlar. Bedenin bireyin duygularını ifadeye araç olarak kullanılması yeni hareketlerin yaratılmasında zengin olanaklara sahiptir.
6. Beden eğitimi kültürel gelişmeye önemli katkıda bulunur. Estetik beğeniye olanak sağlar.
7. Beden eğitimi, duyguların kontrol edilmesine imkân sağlar. Spor ortamındaki etkilerin duyguların boşalımı ve kontrolü için uygun olanaklar sağlar.
8. Beden eğitimi, karakter ve kişilik gelişimine önemli derecede katkıda bulunur. Liderlik, bağlılık, takım ruhu, grup etkileşimi, oyun ve spor alanlarında görülen

özelliklerdir. Bu özelliklerin kişilik gelişimine katkıları vardır. Takım arkadaşlarına rakibe uyum, toplumsal uyumun oluşmasında ve sağlanmasında etkili olur.

**9.** Beden eğitimi, fiziksel gelişime katkıda bulunur.

**10.** Psiko-motor becerileri geliştirir.

**11.** Sağlık ve korunma alışkanlıklarının gelişmesini sağlar.

**12.** Zihinsel gelişim imkânı sağlar.

**13.** Demokratik süreçlere katkıda bulunur. Sınıf etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesinde bireylerin tamamının katılımı gereklidir.

**14.** Beden eğitiminin temelinde biyoloji ve sosyoloji birimleri yer alır. Programların planlanmasında bu alanlardan faydalanılır.

**15.** Beden eğitimi, bireyin ihtiyaçlarına dayanır. Hareket, en temel ihtiyaç olarak kabul edilir. Fiziksel etkinlik yaşamak için şarttır.

**16.** Oyun, eğitsel potansiyele sahip içgüdüsel bir dürtüdür. Oyunun dinamiği niteliği bireylerin daha uygun davranış biçimleri elde etmelerinde kullanılabilir (Akt. Aracı, 2001).

## İKİNCİ BÖLÜM

### SOSYAL BİLİŞSEL KURAM

#### 2.1. SOSYAL BİLİŞSEL KURAMIN TEMELİ

Öncelikle akademik öz yeterliliğin kuramsal temeli olan sosyal bilişsel kurama değinilecektir. Sosyal bilişsel kuram Albert Bandura tarafından insanların davranışlarını, güdülerini ve duygularını daha iyi anlayabilmek için bir takım yenilikleri içeren yapı olarak ortaya çıkmıştır (Schultz ve Schultz, 2007).

Sosyal bilişsel kuram, kökenini temel olarak psikoloji bilimine dayanmaktadır, başlangıcında davranışçı ve sosyal psikologlar ile arasında paralellikler vardır. Sosyal öğrenme kuramı, insanların ve hayvanların davranış şekillerini, niçin böyle davrandıklarını açıklamaya çalışan teoriler salkımı olan davranışçılık akımının altında gelişmiştir. 1913'de John Watson tarafından ortaya konan davranışçılık, insan davranışını anlamaya ve bunun üzerinde çalışmaya yönelik oldukça mekanik bir yaklaşımdır. Watson'a göre davranış, uyaran tepki bağlarından oluşan, gözlenebilir hareketler olarak tanımlanmaktadır. Davranışçı psikologların yaptığı çalışmaların yanı sıra, sosyal psikologlar da, sosyal öğrenme kuramının gelişimine büyük katkılarda bulunmuşlardır (Duman, 2007).

Sosyal öğrenme kuramı ilk olarak, 1941 yılında, Miller ve Dollard tarafından ortaya konmuştur. Onların sosyal öğrenme kuramı, öğrenme sürecinin; pekiştirme, ceza, sönme ve modeli taklit prensiplerini bir araya getirerek bir bütün içerisinde ele almışlardır. İlk çalışmalarında, insanların ve hayvanların gözlenen davranışları nasıl model aldıklarını bulmaya ve buna paralel olarak açıklamaya çalışmışlardır. İnsan davranışlarının yönlendirici etkilerle motive edildiği ve bir organizmanın herhangi bir uyarıcıya vermiş olduğu tepkinin diğer organizmalar için de geçerli olabileceği görüşünü savunmuşlardır (Stone, 2007). Bir başka deyişle; birey ve çevre birbirini etkiler ve bireyin bir sonraki davranışını belirler. Bandura'nın kuramı, insan davranışlarının, kaynağını bireylerin kendilerine ve çevrelerine ilişkin inançlarından alan bir tür özdenetim düzeneğine yönlendirildiğini ve bireylerin, içinde buldukları

çevre ve toplumsal sistemin hem üreticisi, hem de ürünü olduklarını düşündüren ve ileri süren bir bakış açısı getirmektedir (Senemoğlu, 2007).

Bandura (1997) ise sosyal bilişsel kuramı diğer bir ifade ile sosyal öğrenme kuramını açıklamada diğer araştırmacılardan farklı bir görüşe sahip olmuştur. Sosyal bilişsel kurama göre bireyler ne sadece içsel uyarıcılar tarafından ne de sadece dışsal uyarıcılar tarafından yönlendirilmektedir. Bu kurama göre bireyler hem içsel hem de dışsal etmenler tarafından yönlendirilmektedir. Karşılıklı belirleyicilik ( reciprocal determinism ) olarak adlandırılan; "kişisel faktörler, çevresel etkiler ve davranış" birbirlerini bir döngü halinde sürekli olarak etkilemektedir.

Karşılıklı belirleyicilik modeline göre bireyler kimi zaman çevrelerinden aldıkları etkilere göre davranışlarını şekillendirebilmekte, kimi zaman ise kişisel faktörler bireylerin davranışlarını şekillendirebilmektedir. Aynı zamanda bireylerin davranışları da çevrelerini etkileyebilmektedir. Bir örnekle Banduranın karşılıklı belirleyicilik modelini örneklendirirsek: Lisansüstü eğitim gören bir öğrenci, kendi bilimsel gelişimine katkı sağlayacağını düşündüğü (kişisel faktörler) için tez yazmaya başlayabilir (davranış). Diğer taraftan, tez yazmaya başladığı için arkadaşlarının gezi davetlerine katılamayabilir (çevresel etkiler). Ayrıca öğrenci düzenli bir şekilde çalışmayı sevdiği (kişisel faktörler) için tez için gerekli olan bütün materyalleri kendisinin ulaşabileceği şekilde yerleştirebilir (çevresel etkiler). İlk örnekte öğrencinin kişisel faktörleri davranışına yön vermekte ikinci örnekte ise davranışları çevresel etkilere yön vermektedir. Son örnekte de öğrencinin çevresel etkileri kişisel faktörlerden etkilenmektedir. Görüldüğü gibi karşılıklı belirleyicilik modelinde bütün değişkenler birbirini etkileyebilmektedir (Satici, 2013).

## **2.2. YETERLİLİK NEDİR**

Yeterliliğin tanımını baktığımız zaman çeşitli araştırmacılar tarafından farklı tanımlamalar yapılmıştır. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında yapmış olduğu çalışmalarda öne çıkan önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bandura'ya göre bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir (Bandura, 1994). Yeterlilik inancı bireyin hayata, geleceğe veya yaşanmış olaylardan ders almaya nasıl



baktığı, nasıl düşündüğü, kendisini nasıl motive ettiği ve davrandığını ortaya koymaktadır. Başaran (1992) ise yeterliliği, insanın bir işi yapabilmek için gereken bilgi ve beceriyi kazanması olarak belirtip; yeterliliği oluşturan bu iki ögenin davranış için gereken düzeyde kazanıldığında, insanın davranışı yapmaya yeterli olabileceğini ileri sürmektedir.

### 2.3. ÖZ YETERLİLİK

Öz yeterlik kavramı üzerinde yapılan çalışmalarda en önemli hatta bilişsel kuram içerisinde sunan isim Bandura olmuştur. Ona göre öz yeterlilik: bireyin farklı durumlarla başarılı bir şekilde üstesinden gelebileceğine dair kendi kapasitesine olan inancıdır. Yine kişinin eylemlerinin olası sonuçlarının algısı sonuç beklentileriyle alakalı iken, kişinin öz yeterlilik beklentileri kişisel eylem kontrolü veya aracısıyla ilgilidir. Bu durumda kişinin hayatı üzerinde daha aktif ve daha kontrol edilebilir etkilere sahip olduğunu önemli bir biçimde hisseder. Bu kişinin hayatı ve çevresiyle mücadelesini kontrol edebilme ve hayata ve çevresine adapte olabilme eylemidir (Bandura, 1977).

İnsan kaynağının geliştirilmesi ve etkili sürdürülmesinde öz yeterlilik kelimesi, verilen görevleri başarması için gerekli özelliklerin tespit edip ortaya çıkarılması, bu görevleri başarmasına engel edebilecek durumların yokluğunun derecesini anlatır. Diğer bir deyişle öz yeterlilik, bireyden beklenen rolleri oynama gücüdür. Çalışanların ise ilişkin yeterliliği, işin gerektirdiği fiziksel yeterlikler yanında, gerekli bilgi, beceri, tutumları kazanmalarına bağlıdır. Bir işe ilişkin yeterliliğin var olması, bireyde aynı zamanda o işe ilişkin yeteneğin de var olduğunu kanıtlamaz. Buna karşılık bir işte çalışanın o işe ilişkin yetersizliğinden söz edildiğinde, aynı zamanda kişinin o işe ve zaman dilimine ilişkin olarak yeteneksizliğinden söz edilebilir (Karakuş, 2003).

Yine başka bir tanıma baktığımız zaman öz yeterlilik: Bireyin olası durumlar ile başa çıkabilmek için ihtiyacı olan eylemleri ne ölçüde iyi yapabildiklerine ilişkin inançları olarak tanımlanır. Öz yeterlilik inancının bireyin doğru ya da yanlış etkinlikler yapma eylemini etkilediğini, aynı zamanda bireyin gelecekte karşılaştacağı bir sorunu çözmek, bu sorunla baş edebilmek için ne kadar çaba harcayabileceği ve ne kadar ısrarcı olabileceğinin belirtisi olduğunu da vurgulamaktadır (Alabay, 2006). Yine farklı bir

görüŖte, olumlu öz yeterlik algısı bireylerin yaşamları boyunca nasıl yol alacaklarını, başarılarını, zorluklara nasıl göğüs gereceklerini Ŗekillendirmektedir (Greenstein, 2000).

Bandura'nın (2001) sosyal öğrenme kuramına göre öz yeterlik algıları, kişisel öz yeterlilik ve sonuç beklentisi olarak iki farklı boyutta incelenebilir.

1. Kişisel öz yeterlik; bireyin kendi değeri bir yargısıdır. Örneğın, öğrenciler yüksek not alıp alamayacaklarına kendi performansları derecesinde inanırlar.

Bir sınavda yüksek not alabileceğine inanan bir öğrencinin, o sınavla ilgili olarak kişisel öz yeterliliğı yüksektir diyebiliriz.

2. Sonuç beklentisi; bireyin bir iş karşısında göstereceğı performansa olan inancının bir yargısıdır. Bir iş karşısında, kişinin kontrolü dışında gelişebilecek olaylarla baş edip edemeyeceğı, yeterli davranıp davranamayacağına olan inancıdır.

Sonuç olarak öz yeterlilik kişinin benliğinde olan kendine güveni ile alakalı tamamıyla verilen herhangi bir görevi yerine getirip getiremeyeceğine olan inancının, işi yapma anında bu inancı ne derece kullanabileceğine ilişkin tutumudur.

#### **2.4. ÖZ YETERLİLİĞİN ETKİLEDİĞİ ETMENLER**

Öz yeterliliğinin etkilediğı etmenlere baktığımızda; Bandura tarafından öz yeterliliğın birden fazla işlemleri etkilediğini belirtmiştir. Öncelikle ilk etkilenen süreçler kavramsal veya analitik düşünme yetenekleridir. Bireyler stresli, moral bozucu ve yorucu şartlarla karşı karşıya geldikleri zaman görev eğilimli olmaları zordur. Bandura düşük öz yeterliliğe sahip bireylerin; "analitik düşüncelerinde daha fazla kararsız olacaklarını, emellerini daha aşağı çekeceklerini ve performanslarının kalitesinin kötüleşeceğinden bahsetmiştir. Sosyal öğrenme teorisine göre, bir bireyin öz-yeterlik algısı dört kaynaktan beslenir. Bunlar; 1) bireyin kendi kişisel deneyimleri, 2) başkalarının deneyimleri, 3) sözel ikna (bir bireyin bir durumla ilgili başa çıkma yolları ile ilgili aldığı öneriler), 4) duygusal durum (bir kişinin öz yeterliliğini değerlendirmede korku, kaygı ve stres düzeyini kontrol edebilmesi) olarak sıralanır (Aşkar ve Umar, 2001). Diğer yandan yüksek öz yeterliliğe sahip olanların daha zorlayıcı hedefler seçeceklerini, analitik düşünme yetilerini devam ettireceklerini ve görevlerini başarıyla yerine getireceklerini belirtmiştir.

Hayat boyu öz yeterlilik gelişimin etkileyen önemli bazı faktörlerin kişilik algısı, aile etkisi, arkadaş çevresi etkisi, okul etkisi, deneyimler sürecinde öz yeterliliğin gelişimi, olgunluğun beraberinde getirdiği öz yeterlilik ihtiyacı, geçmiş yaşantılar gibi faktörlere dayanır. Ayrıca, öz yeterliği yüksek insanların davranış yapıldıktan sonra öz yeterliği düşük insanlara oranla daha fazla çaba gösterdiği ve bu çabalarını uzun süre sürdürdükleri bildirilmektedir. Buna bağlı olarak öz yeterliği yüksek olan kişilerin engellerle karşılaştıklarında daha hızlı toparlanabildikleri ve hedeflerine bağlılıklarını sürdürdükleri ve öz yeterliliğin yüksek olmasının aynı zamanda insanların zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına ya da yeni çevreler yaratmasına olanak verdiği de söylenmektedir (Bandura, 1994 ).

#### **2.4.1. Öz Yeterlilik İnancı**

Genel anlamda, bireyin sahip olduğu yetkinliklerini, bir görevin gereklerini yerine getirebilmek açısından ne düzeyde yeterli gördüğü, öz yeterlilik inancı olarak tanımlanmaktadır. Bu inanç, bireyin yetkinliklerine dair yaptığı kapsamlı bir değerlendirme ve yargının neticesinde oluşur. Birey, içinde bulunduğu ortamın gerekliliklerine cevap verebilmek için sahip olduğu yetenek ve becerileri, kişilik özelliklerini, bilgi ve deneyim düzeyini, motivasyonunu, kısacası yetkinliklerini irdeler. Yetkinliklerinin bu görev, faaliyet ya da durum için yeterli olduğuna inanırsa, harekete geçer. İşte kişinin yetkinlikleri ile ilgili bu inancı, "öz yeterlilik" inancıdır ve bu açıdan bakıldığında, son derece önemli bir güdüleyicidir.

Güvenli davranmayı başaran bireylerin benlik bilinci gelişerek, özsaygısı ve kendine güvenleri artar, dürüst, güçlü ve etkili iletişim yeteneklerine kavuşurlar. Kendilerine ve diğer insanlara saygı duyarlar. Tüm bunların merkezinde olumlu düşünme becerisi yatar. Güvenli insanlar kendilerine olumlu bakar, olumlu bir dil kullanır, ilişkilerin olumlu sonuçlarını araştırır, diğer insanlarla birlikte sorunlara her iki tarafında kazanacağı olumlu çözümler aramak için araştırır, paylaşmasalar bile başkalarının görüş ve düşüncelerine olumlu yaklaşırlar (Arslanerer, 2001).

Öz yeterlik inancı yine;

- Sahip oldukları etkili bakış açısı onlara kişisel başarıyı getirir, stresi azaltır ve depresyona yönelik gerçekleşebilecek duygusal hasarlara karşı savunmayı geliştirerek olası duygusal yaraları en aza indirger.
- Kendilerine zorlayıcı amaçlar belirlerler ve amaçları doğrultusunda kararlılıkla ilerlerler.
- Başarısızlıklar karşısında yılmazlar ve daha fazla çaba göstererek ayakta kalmayı sürdürürler. Bir yenilgi veya başarısızlık sonrasında sahip oldukları yeterlilik duygusunu hemen iyileştirirler.
- Başarısızlığın sebebini yetersiz çaba veya eksik bilgi ve beceriye bağlarlar. Kendilerini tehdit eden durumlar karşısında güvenle hareket ederler (Bozkurt, 2013).

## **2.4.2. Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz Yeterlilik İnançları**

### **2.4.2.1. Göreve Özel Öz Yeterlilik**

Öz yeterlilik inançlarının genellenebilirlik düzeyine bakıldığında bunu 3 grup altında toplarız. Göreve özel öz yeterlilikte Bandura, (1986) yeterlilik inançlarının ortamsal olduğunu belirterek; inancın bir kişilik ya da vasıf olmadığını söyler. Öz yeterlilik sahibi bireylerin; özel görevleri yapma, daha büyük hedefler belirleme ve bunları hayata geçirme, başarısızlıktan çabuk kurtulma ve öz yeterlilik sahibi olmayan insanlara göre daha stratejik düşünme özelliklerine sahip olduklarını ileri sürmektedir (Bandura, 1995). Göreve özel yeterlilikte, öz yeterlilik inancından ancak, belirli bir görevle ilişkilendirilerek bahsedilebilir. Örneğin bir hareketin yapılması ile karşılaşan kişinin, hareketi gözleme ve uygulama becerisini; topluluk karşısında sunum yapacak bir kişinin sözel ifade ve sunum becerisini iyi yapabilmesi söz konusudur. Kısacası göreve özel yeterlilik bu inançların görevler üzerinde incelenmesi gerekir (Varol, 2007).

### **2.4.2.2. Alana Öz Yeterlilik**

Bandura'nın yaklaşımın, öz yeterlilik inancı ancak birbirine benzerlik gösteren görevlere genellenebilir; nu yönüyle "Alana Öz Yeterlilik"ten söz edilmesi mümkün

olabilmekte; bireyin gündelik, akademik ya da profesyonel yaşamındaki farklı faaliyet alanlarıyla ilişkili "inançlar"ı incelenebilmektedir. Örneğin yöneticilerin, genel olarak yönetim fonksiyonlarını yerine getirebilmek açısından yetkinliklerine olan inancı bu kapsamda değerlendirilmelidir.

Özetle alana öz yeterlilikte kişinin bir grup veya toplum içerisindeki statüsüne bağlı olarak pozisyonuyla alakalı görev ve sorumluluklarıyla bağdaşan sistemler üzerindeki rol yönetimidir. Bundan dolayı alana öz yeterlilikte toplum içerisindeki bireysel rolünden dolayı "Rol Yeterliliği" olarak ta adlandırılabilir.

### **2.4.2.3. Genel Yeterlilik**

Öz yeterliliğin göreve ve alana özel tanımlanması ve bu sınırlarla ölçülmesi, Sosyal Bilişsel Teori'nin en önemli vurgularından birisi olmakla birlikte, Bandura'yı takiben öz yeterlilik konusunda geliştirici çalışmalar yapan araştırmacılar, öz yeterliliğin farklı ortamlara genellenebileceğini iddia etmişler; "özel" ve "genel" yeterlilik ayrımını geliştirmişlerdir. Bu inanç bireylerin yeterliliklerine inanması ile sınırlı değildir; yaşamın mücadele gerektiren farklı alanlarında, ortaya koyacağı performans açısından kendisini ne kadar yeterli hissettiği ile ilgilidir. İşte bu inanç, "genel yeterlilik" olarak adlandırılmaktadır ve bireyin farklı ortamlardaki performansı için belirleyici etkisi olan anahtar yeterliliklere dair inancı olarak tanımlanabilir (Işık, 2001).

### **2.4.3. Öz Yeterliliği Düşük Olan Bireylerin Özellikleri**

Öz yeterlilik, kişinin kabiliyetleri veya doğuştan gelen veya sonra kazanılan olguyla değil, kendisinin verilen bir görevi yapabilme becerisine sahip olma inancı ile ilgilidir. Öz yeterlilik inançları bundan dolayı kişilerin verilen bir görev karşısında nasıl hissettikleri, ne düşündükleri, kendilerini o göreve karşı nasıl motive ettikleri ve göreve karşı nasıl hareket ettiklerini belirler.

Bandura, (1994) öz yeterliliği düşük olan kişilerin özelliklerini ise şu şekilde açıklamıştır;

- Kendi yetenekleri ve yapabilecekleri hakkında şüphesi olan insanlar ise kişisel tehdit olarak gördükleri zor görevleri almaktan çekinirler.

- Olaylar karşısında güdülenecek güçlü amaçları yoktur ve kararsızlardır.
- Zor görevlerle yüz yüze geldiklerinde kişisel yetersizliklerini ve karşılaşılabilecekleri engelleri yollarına devam etmemek için sebep olarak gösterirler 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.
- Yenilgiler ve başarısızlıklar sonrasında sahip oldukları yeterlilik 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.
- Kolaylıkla stres altına ve depresyona girebilirler.

Karakteristik özellikleri özetlenecek olursa;

1. Olaylarla baş edememe,
2. Umutsuzluk ve mutsuzluk,
3. Problemlerle karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulma,
4. İlk denemelerinde başarısız olurlarsa tekrar denemekten kaçınma,
5. Kendi gayretlerinin sonucu pek değiştiremeyeceğine inanma (Korkmaz, 2002).

#### **2.4.4. Öz Yeterliliği Yüksek Olan Bireylerin Özellikleri**

Öz yeterlilik kavramı olarak kişinin yetenekli olmasına değil, ama kişinin kendi kaynaklarına, edimlerine güvenmesine karşılık gelir. Bir durum ile başa çıkmada yeterli becerileri olan ancak öz yeterliliği düşük olan kişi, söz konusu becerilerini harekete geçiremeyecektir. Öz yeterlilik kavramı, bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi gibi öğeleri içerir. Güçlü bir öz yeterlilik başarı ve iyilik halinin oluşmasını ve en önemlisi kişisel gelişimi ve becerilerin çeşitlenmesini sağlar. Önceki başarılı deneyimler, kişisel olarak benzer özellikleri taşıyan diğer insanların hayatlarında sahip oldukları başarı örnekleri, çevreden gelen olumlu geribildirimler ve olumlu duygu durum öz yeterlilik inancını besleyen kaynaklardır. Bir eylem başarısızlıkla sonuçlandığında, öz yeterliliği yüksek

olan bir kişi, bu başarısızlığı kendi eksikliğine değil, kullanılan yöntem ve stratejilerin yanlışlığına bağlar (Yıldırım ve İlhan, 2010:302).

Bandura, (1994) öz yeterliliği yüksek olan kişilerin özelliklerini ise şu şekilde açıklamıştır;

- Zorluklarla karşılaştıkları zaman, kendi hayatlarını tehdit eden olaylardan uzak durmak yerine, olayların üstesinden gelecek şekilde yeteneklerini kullanarak meydan okuma gücüne sahiptirler. Kendilerine olan güvenleri yüksektir. Karmaşık olaylarla baş edebilirler.

- Etkili bir bakış açısına sahiptirler ve bu onların içinde bulunduğu duruma olan asıl ilgisini ve dikkatini besler.

- Sahip oldukları etkili bakış açısı onlara kişisel başarıyı getirir. Evde, okulda ve meslekte başarılı olurlar. Bu durum aynı zamanda iş stresini azaltır ve depresyona yol açabilecek duygusal hasarlara karşı savunma dirençlerini artırır.

- Öz yeterlilikleri yüksek olan bireyler zorlayıcı amaçlar belirlerler ve amaçlara ulaşmak için kararlılıkla yol alırlar.

- Başarısızlıklar karşısında yılmazlar. Cesaret ve inançları gelişmiştir. Her türlü problemi çözmeye uğraşırlar.

- Başarısızlığın sebebini yetersiz çaba veya eksik bilgi ve beceriye bağlarlar. Bu durum sonraki hareketlerinde güven duygusunu kaybetmemelerine yol açar. Hata ya da yenilgilerden sonra öz yeterlilik duygularını çok hızlı onarabilirler.

## **2.5. ÖZ YETERLİLİĞİN SÜREÇLERİ**

Öz yeterlilik algısı, bireylerin sahip olduğu yeteneklerine ilişkin inançları olarak tanımlanır. Öz yeterlilik algısı, bireylerin ne şekilde hissettiklerini, nasıl düşündüklerini, kendilerini nasıl motive ettiklerini ve nasıl davrandıklarını belirler. Öz yeterlik algısı, dört temel süreç sayesinde bu çeşitli etkileri üretir. Bu süreçler; bilişsel süreç, motivasyonel süreç, duygusal süreç ve seçim sürecidir. Bu süreçler kendi kendilerine işlemektense genellikle birlik halinde işlerler (Bandura, 1994).

### 2.5.1. Bilişsel Süreç

Öz yeterlik algısı etkilerini bilişsel süreç sayesinde farklı şekillerde gerçekleştirir. Bireyin pek çok davranışı kendi istediği şekilde gerçekleşir yani bir amaç söz konusudur. Birey davranışlarını kendisinin belirlediği kişisel amaçlarına göre düzenler. Kişisel amaç belirleme, bireyin kendi kapasitesine biçtiği değerden yani öz yeterlikten etkilenir. Öz yeterlik algısı, hissel ve düşünsel süreçleri etkileyerek, belirlenen amaçları gerçekleştirmeye yönelik ortaya koyulacak performansları geliştiren ya da aksine bu performansı geriletken çeşitli şekiller alır. Kişide algılanan öz yeterlik ne kadar güçlüyse, birey kendisine o kadar mücadeleci amaç belirler. Güçlü öz yeterliğe sahip olan kişiler için değişmeyen diğer bir unsur da, amaçlarına karşı duydukları güçlü sorumluluk duygusudur.

Bilişsel süreçte öz yeterlilik inançları farklı biçimlerde etkiler göstermektedir. Kişisel amaçlar belirlenirken kişinin kendi yetenekleri, öz değerlendirmesinden etkilenir. Kişinin kendi kendine verdiği sözler, öz yeterliliğin daha güçlü algılanmasını ve kişinin kendi için daha yüksek, zorlayıcı amaçlar belirlemesini sağlamaktadır. Eylem, düşüncede düzenlenir. İnsanların yeterliliklerine ait inançların şekli, kurdukları ve tekrarladıkları tahmini senaryoların çeşitleriyle ilişkilidir. Yüksek yeterlilik duygusuna sahip olanlar performansları için destek ve pozitif rehberlik sağlayacak başarılı senaryoları hayallerinde canlandırırlar. Yeterlilikleriyle ilgili şüphesi olanlar başarısız senaryoları hayallerinde canlandırırlar ve kurguyu, pek çok şeyin yolunda gitmeyeceği ihtimali üzerine kurarlar (Bandura, 1994). Sonuç olarak, bireyin bu düşüncelri sonrası verdiği bu kararlar, yaşamını etki eden olumlu ya da olumsuz olaylar üzerinde kontrol sağlamasına olanak tanır (Duman, 2007).

### 2.5.2. Motivasyonel Süreç

Öz yeterlilik algısı, motivasyonun psiko-sosyal sürecinde önemli bir rol oynar. Bireyler, motivasyonlarını bilişsel tutum olarak üretirler, kendilerini motive ederler ve öngörü kapasiteleri sayesinde tahmini olarak yaptığı eylemlere rehberlik ederler. Neler yapabileceklerine ve nasıl davranacaklarına ilişkin inançlar şekillendirirler. Olası hareketlerinin beklenen veya beklenmeyen sonuçları hakkında tahminler yürütürler. Kendilerine bir hedef koyarlar ve tasarladıkları hareketlerinin yönlerini planlarlar. Farklı



boyutlardan türeyen, üç farklı bilimsel motivasyon sağlama şekli vardır. Bunlar; atıf (attribution), sonuç beklentisi (outcome expectancy) ve hedef (goal). Öz yeterlilik, bu bilişsel motivasyon türlerinin her birini etkilemektedir (Bandura, 1994).

### 2.5.3. Duyuşsal Süreç

İnsanların kendi yetenekleri ile ilgili inançları, motivasyon düzeyleri kadar zorlu ve tehdit içerikli durumlarla karşılaştığındaki stres ve depresyon duygularını da etkilemektedir. Algılanan öz yeterlilikte kaygı, stres yaratan etkenlerin kontrolünde önemli bir rol oynamaktadır. Tehditleri yönetemeyeceğine inanan kişiler yüksek kaygıya sahiptirler ve çevrelerini tehlikelerle dolu bir bakış açısıyla gözlemlerler. Muhtemel tehditlerin şiddetini abartırlar ve nadiren olan şeyler hakkında endişelenirler. Pek çok olumsuz düşünce sebebiyle kendileri hakkında endişe duyarlar ve fonksiyonelliklerini zayıflatırlar (Bandura, 1994).

Duygusal bağlılık; bireylerin duygusal bağlılığını ifade etmektedir ve bireylerin örgütsel objelere sarılması ve onlarla özdeşleşmesi anlamına gelmektedir (Meyer ve Allen, 1997). Çalışanın örgüte duygusal bağlılığını, örgütle bütünleşmesini yansıtmaktadır. Diğer bir ifadeyle duygusal bağlılık çalışanların örgütsel amaç ve değerleri kabullenmesini ve örgüt yararına olağan üstü çaba sarf etmesini ihtiva etmektedir (McGee ve Ford, 1987). Dolayısıyla bu bağlılık türü tutumsal kaynaklıdır ve bağlılık atfının sonucundan kaynaklanmaktadır. Duygusal bağlılığı etkileyen faktörleri genellikle kişisel, işe ilişkin, iş yaşantıları ve yapısal faktörler olmak üzere sınıflandırılabilir (Allen ve Meyer, 1996).

Bireylerin öz yeterlilik algıları, herhangi bir zor durumla karşılaştıklarında, bu zorluk karşısında ne kadar stres ve kaygı yaşayacaklarına da etki eder. Kaygı verici unsurlar taşıyan durumlar üzerinde kontrol kurabileceğine inanan bireyler zihinlerinde kötü veya olumsuz senaryolar canlandırmazlar. Ancak, zor durumlarla karşılaştıkları zaman bu zorluk karşısında mücadele edip onu yenmede kendini yetersiz bulan bireyler, böyle durumlarda yüksek oranda kaygı hissederler. Bu bireyler, duruma ilişkin çözüm odaklı olup olumlu şeyler aramaktansa kendi eksikliklerine odaklanırlar ve çevrelerindeki pek çok durumu tehlike unsuru olarak görürler. Bunun yanı sıra, kendilerini rahatsız eden durumları normalinden daha büyük şekilde hissedip gözlerinde

büyütürler ve nadiren karşılaşılabilecekleri durumlar yani basit olaylar için bile kaygı duyarlar. Öz yeterlik algısı, bireylerin etkinliklere katılmasını ya da etkinliklerden kaçınmasını etkiler. Bireyin öz yeterlik algısı ne kadar güçlüyse, zorluk içeren etkinliklerde yer alma konusunda cesareti de o kadar fazladır (Bandura, 1994).

#### **2.5.4. Seçimsel Süreç**

Kişi kısmen kendi çevresinin bir ürünüdür. Bundan dolayı kişisel yeterlilik inançları kişinin seçtiği çevreyi ve aktivite çeşitlerini etkileyerek yaşantıya şekil vermektedir. İnsanlar başa çıkamayacağına inandığı aktivite ve durumlardan kaçınmaktadır. Ancak yarışma tarzındaki aktivitelerde ve idare edebileceği konusunda kendine hüküm vererek seçtikleri bazı durumlarda kişiler rol almaya hazırdır. İnsanlar seçimleriyle farklı yetenekler, ilgiler ve sosyal ilişkiler geliştirerek hayatı deneyim edinmektedir. Kişinin seçimini, davranışını etkileyen herhangi bir faktör kişisel gelişim yönünde büyük bir etkiye sebep olmaktadır. Çünkü seçilmiş çevrelerin yönetiminde sosyal etkiler, yeteneklerin, değerlerin, ilgilerin devam etmesini sağlamaktadır (Bandura, 1994).

Bireyler çevrelerinin hem ürünü aynı zamanda da üreticisidirler. Bireyler içinde yer alacakları çevreyi kendileri seçerek sosyal hayattaki gelişimlerine yardımcı olmaktadır. Öz yeterlilik, seçim süreci aracılığıyla bireylerin tercihlerine rehberlik edip yol gösterir. Bu sebeple, kişisel öz yeterlik algısı, bireyin yer alacağı etkinlik çeşitlerini ve seçtiği çevreyi etkileyerek, bir anlamda bireyin geleceğini şekillendirmektedir. Bireyler, baş etme kapasitelerini aştığını düşündükleri eylemlerden ve durumlardan uzak dururlar. Kendi kapasitelerini yeterli gördükleri durumları ise kendileri belirleyip isteyerek seçerler. Bazen de, zor olduğunu düşündükleri eylemlerde bile, çok istekli olmaları sebebiyle o faaliyetlerde yer almaktan kaçınmazlar. Bireyler yaptıkları seçimlerle; farklı yeterlikler, ilgiler ve yaşam katılımları içeren sosyal ağlar edinirler (Bandura, 1994).

#### **2.6. ÖZ YETERLİLİK İNANCININ ÖNEMİ**

Bandura'ya (2001) göre öz yeterlilik inançlarının hayatımızdaki önemi büyüktür. Buna göre öz yeterlilik inançları;

- Kişinin pozitif ya da negatif düşünmesini,
- Yaşamında nasıl amaçlar belirleyeceğini,
- Nasıl bir yaşam biçiminin olacağını,
- Zorluklar karşısında ne derece çaba harcayacağını,
- Çabalarının ürününün nasıl olacağını,
- Genel anlamda ne kadar stresli olduğunu etkiler.

Öz yeterlik inançları bireylerin kendileri için belirleyecekleri hedefleri, bu hedeflere ulaşmak için gösterecekleri çabayı, bu süreçte karşılaştıkları güçlüklerle ne kadar süre yüz yüze kalabileceklerini ve başarısızlık durumunda verecekleri tepkileri etkilemektedir. Bu anlamda yeterlik inancı, sonuç beklentilerinde ve hedefe ulaşmaya çalışma sürecinde güdülenmenin kendi kendine düzenlenmesi için merkezi bir rol oynamakta ve bireylerin bilişsel, güdüselsel, duygusal ve karar süreçlerini düzenlemektedir (Yılmaz ve Bökoğlu, 2008).

Woolfolk, (1993) "bir işi başarmada yeterlilik duygusu düşük olan insanların işten kaçındıklarını, kendini yeterli hisseden insanların ise zorluklarla karşılaştıklarında yeteneklerinden şüphe duyan insanlara oranla daha çok çalıştıklarını ve daha uzun süre çabaladıklarını" belirtir.

Schunk'a (1984) göre özyeterlilik algısı, öğrencilerin davranışlarını göstermede ve motivasyonlarını yüksek tutmada önemli rol oynamaktadır. Öz yeterlilik algısına göre başarı; davranışlar, kişisel faktörler ve çevre koşulları arasındaki etkileşimle ilişkilidir. Öz yeterlilik algısı, bireyin seçimini, çabasını, sabrını ve başarısını etkiler. Öz yeterlilik algısı hakkında bilgi kaynakları ise kişisel başarılar, başkasının yerine hayal edilen tecrübeler, sosyal kanaat, psikolojik göstergeler şeklinde ifade edilebilir (Akt. Çetin, 2008).

Öz yeterlilik; akademik başarı, sosyal beceriler, sigarayı bırakma, acıya dayanma, atletik başarılar, kariyer seçimi, girişkenlik, kalp krizi atlama, korkulan olaylarla baş etme vb. birçok faktör üzerinde etkili olmaktadır. Bandura'ya göre öz yeterlilik, bireyin etkinlik seçimini, çabasını ve kararlılığını etkiler (Açıkgöz, 1998).

Sonuç olarak öz yeterlik inançları, hayatımızda özel bir öneme sahiptir. Bizler bir işe başlamayı düşündüğümüz an öncelikle o işi başarıp başaramayacağımızı düşünürüz. Bu düşüncelerimiz yani kişisel algılarımız davranışlarımızı, yapmayı düşündüğümüz o

işteki performansımızı doğrudan etkiler. Bu yüzden bir işe başlamak ve başarıyla sürdürebilmemiz için öncelikle o işle ilgili algılarımızın yüksek olması gerekmektedir. Bireylerin başarılarında önemli bir yeri olan öz yeterlik inançlarının öğretmenler açısından da önemi büyüktür çünkü öğretmenler öğrenme-öğretme sürecini bizzat yönlendirir ve öğrencinin akademik ve sosyal yönden gelişimlerine etki eder dolayısıyla topluma etki eden öğretmenlerin öz yeterlik algılarının önemi büyüktür (Özata, 2007).

## 2.7. AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK

Bandura'nın 1977'de öz yeterlilik ile ilgili ilk görüşlerini ileri sürmesinden sonra, bu kuramsal yapı eğitim psikolojisi literatüründe, farklı sınıf düzeyleri, konu içerikleri ve öğrencilerin yetenek düzeyleri (ortalama, üstün ya da engelli) bağlamlarında çalışmalara konu olmuştur. Yapılan araştırmalar aracılığıyla, kişisel ve çevresel (öğretimsel, sosyal) unsurların öz yeterlilik üzerinde etkisi ve öz yeterliliğin öğrenme, güdülenme ve başarı üzerindeki etkilerinin anlaşılmasına çalışılmıştır (Schunk, 1995).

Öz yeterlilik belirli bir işte bireyin yapabilirliğine olan güveni olarak tanımlanırken, akademik öz yeterlilik bireylerin akademik görevleri istenilen düzeyde ve başarıda yapabileceğine yönelik inancını ifade etmektedir (Gore, 2006). Akademik öz yeterlilik, bireylerin kişisel tutum ve yeteneklerine olan inancından ziyade akademik görevlerin üstesinden gelebilmelerine olan inancını ifade etmektedir (Millburg, 2009).

Akademik öz yeterlilik, bir kişinin verilen akademik görevleri belirlenmiş seviyede başarılı bir şekilde yerine getireceğine olan öznel inancıdır. Öz yeterlilik öğrencilerin kendi başarıları ve başarısızlıkları için yaptıkları atıflar tarafından etkilenmektedir (Bong, 2004). Sosyal bilişsel kuramcılar, öğrencilerin öz yeterlilik inancını, belirli akademik görevleri yerine getirme kapasitelerine ilişkin kendi yargılarının akademik performansın önemli bir belirleyicisi olduğunu vurgulamışlardır. Öz yeterlilik inancının, öğrencilerin akademik görevlerde yaşadıkları kaygı, çaba ve ısrarı yönlendirdiği iddia edilmiştir (Pajares ve Miller, 1997).

Öz yeterlilik inançları akademik benlik kavramından farklı olarak, bireysel yeterliliğe dair belirli inançları temsil eder. Bu yüzden daha durumsal özelliğe sahiptir. Buna bağlı olarak ise öz yeterlilik inançlarının akademik çıktıları (öğrenme ve

performans gibi) yordama gücünün diğer akademik kendilik inançlarından daha yüksek düzeydedir (Bandura, 1997).

Zimmerman, (1995) akademik öz yeterliliği diğer öz yeterlilik türlerinden ayıran bir takım özelliklerin var olduğunu belirtmiş ve bu özellikleri aşağıda verildiği biçimde özetlemiştir:

1. Öz yeterlilik kişinin fiziksel, psikolojik özellikleri gibi bireysel niteliklerini değil, bir işi gerçekleştirme yeteneğine ilişkin yargılarını içermektedir.

2. Öz yeterlilik algısı, çok boyutlu olduğu gibi her alan için değişiklik gösterir. Bu nedenle bireyin, matematik öz yeterlilik algısı ile İngilizce öz yeterlilik algısı arasında farklılıklar bulunmaktadır.

3. Öz yeterlilik ölçümleri koşullardan etkilenir. Örnek olarak, bir öğrenci rekabetin göz önünde olduğu bir sınıfta, işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıfa nazaran öğrenme konusunda daha düşük yeterlilik gösterebilir.

4. Öz yeterlilik ölçümleri, edim için belirlenen doğru ölçütlere bağlıdır. Karşılaştırmada farklı ölçütler ve normlar dikkate alınmaz.

5. Öz yeterlilik düzeyi bir etkinliğe ya da bir göreve başlamadan önce ölçülmelidir.

Shaughnessy ve Scott'a (1986) göre öğrenilmiş çaresizlik davranışı sergileyen öğrencilerin durumu geç öğrenen çocuklarda karşılaştığımız öz güven eksikliğine benzemektedir. Öğrencilerin zorluklarla karşılaşmaya devam ettikçe özgüvenlerinin azaldığı ve daha fazla kaygı hissetmeye başladıklarını belirtmişlerdir. Bu öz güven eksikliği bireyin iş, aile, kişilerarası ilişkiler ve fiziksel kondisyonunu da olumsuz etkiler. Zorluklarla karşılaşma durumu devam ederse veya başarı alanı bulunamazsa değersizlik düşüncesi ortaya çıkar. Öğrenilmiş çaresizlik yaşayan öğrencilerin okuldan kaçma ya da daha fazla devamsızlık yapma eğiliminde oldukları bulgulanmıştır. Okul fobisinin son on yılda önemli ölçüde arttığı, öğrencilerin kurallara uymayarak ve yaşlılarından gördüğü olumsuz tavırları benimseyerek başarı hissini ortaya çıkmasını da engellediği yine araştırma sonuçlarıyla kanıtlanmıştır. Bu sorunların artması neticesinde alkol ve uyuşturucu madde kullanımı ve erken yaşta cinsel deneyimler artmaktadır.

Güçlü bir öz yeterlik algısına sahip kişiler zor görevleri üstesinden gelinecek durumlar olarak görür, bunları tehdit olarak algılamazlar. Bu kişiler kendilerine zorlayıcı hedefler koyarlar ve bu hedefe ulaşmak için gerekli çabayı sarf ederler. Yaptıkları iş üzerinde çaba gösterirler ve önlerine çıkan engellerde bu çabayı arttırarak başarıya ulaşmayı hedeflerler. Zorluklarla karşılaştıklarında sonuç odaklı kalırlar ve stratejik düşünmeye devam ederler (Bandura, 1997).

Düşük öz yeterlik algısına sahip olan öğrenciler, çaba gerektirmeyen görevleri tamamlamaya ve görev üzerinde çalışırken bir zorlukla karşılaştıklarında şikâyet etme eğilimlidirler. Bu öğrenciler, kendi yaşamlarını nasıl yaşadıklarıyla ilgili bir otonomiye sahip değilmiş gibi davranırlar. Zor görevlere olumlu bir öz yeterlik algısı ile yaklaşmayan öğrenciler, kendi becerilerini sorgularlar ve bu becerileri görevi başarıyla yerine getirmede yeterli düzeyde kullanamazlar (Eisenberger ve ark. 2005).

Öğrencilerin akademik öz yeterliliklerini geliştirmenin birçok yararı vardır. Akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasında güçlü bir ilişki mevcuttur. Ayrıca, olumlu akademik öz yeterliğe sahip öğrenciler riskli davranışlara daha az kapılmakta ve zor durumlarla daha kolay baş edebilmektedirler (Millburg, 2009).

Linnenbrink ve Pintrich, (2003) akademik öz yeterlik algısının öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik katılımının davranışsal, bilişsel ve güdüsel boyutları ile ilişkisi üzerinde durmuşlardır. Buna göre, öğrencilerin öz yeterlik algıları onların okul etkinliklerine katılımı aracılığıyla öğrenme ve başarılarını belirlerken, diğer yandan öğrenci ne kadar öğrenirse ve ne kadar başarılı olursa öz yeterliliği de o derece artmaktadır. Bir konu hakkındaki bilgi birikimi arttıkça, o konu üzerindeki akademik öz yeterlik algısı da artmaktadır.

Akademik öz yeterliği güçlü olan öğrenciler, akademik öz yeterliği zayıf olan öğrencilere göre daha kırılğan olmayan bir yapıya sahiptirler ve başarısızlık karşısında yılmadan kendi inançları doğrultusunda çabalamaktadırlar. Olumsuz akademik öz yeterlik inancına sahip öğrenciler akademik başarısızlığı daha sık yaşamakta ve okula bağlanma sorunu yaşamaktadırlar (Bandura, 1997).

Schunk, (1995) akademik öz yeterlik inancı üzerinde, hedef belirleme, bilgiyi işleme, model alma, geri bildirim ve ödüllendirilmenin etkisini şöyle açıklar. Öğrencinin kendisi için koyduğu hedefleri gerçekleştirebilmesi öz yeterliliğin

gelişimine katkı sağlar. Bu bağlamda öz yeterlik inancı üzerinde, kısa süreli, ulaşılabilir hedefler, uzun süreli ve belirsiz hedeflerden daha etkilidir. Öğrencilerin bir konuyu öğrenirken, konunun anlaşıldığı yönündeki algıları öz yeterlik inancını olumlu yönde etkiler. Modelleme sırasında, gözlemci kendi olası performansını ve sahip olduğu yetenek düzeyine dair algısını model ile karşılaştırarak modelin başarı veya başarısızlığı karşısında öz yeterlik inancını değiştirir. Öğrencilerin kendi performansları hakkında güvenilir kaynaklardan edindikleri nedensel atıflar onların öz yeterlik algılarını biçimlendirmede etkilidir. Ödüllendirme de doğru kullanıldığında, güdüleyici ve olumlu sonuçlara götürücü özellik taşır, dolayısıyla akademik öz yeterlik inancı üzerinde etkilidir.

Akademik öz yeterlik görev algılamaları yoluyla performansa olan etkiyi bulacağına inanır. Örneğin araştırmalar; yüksek akademik öz yeterliğe sahip öğrencilerin zor bir işi yaparken daha sakin ve huzurlu olduklarını gösterirken, düşük öz yeterliliğe sahip öğrencilerin kaygı ve streslerinin yüksek olduğu, ayrıca bir problem ya da etkinlikle uğraşırken daha sınırlı düşüncelere sahip olduklarını ve dolayısıyla akademik başarılarında farklılıklar olduğunu göstermiştir (Eccles ve Wigfield, 1995). Akademik öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler düşük öz yeterlikleri olan bireylere göre öğrenme yaşantılarındaki etkinliklerinde daha istekli olmakta, etkinliklerine yönelik daha fazla çaba harcamakta ve karşılaştıkları güçlükler karşısında daha etkin stratejiler geliştirebilmektedirler (Eggen ve Kauchak, 1999).

Akademik öz yeterliliği yüksek üniversite öğrencilerinde daha iyi akademik performans ön görülmektedir (Chemers, Hu ve Garcia, 2001). Yüksek zekâyaya sahip üniversite öğrencileriyle yapılan çalışmada öz yeterlilik inancının sınav performansına anlamlı düzeyde etkili olduğu görülmüştür (Vrugt, Langereis ve Hoogstraten, 1997). Gore (2006) çalışmasında, öz yeterlilik inancının üniversite öğrencilerinin akademik performanslarının önemli bir yordayıcısı olduğu bulmuştur. Bouffard-Bouchard, Parent ve Parivee (1991) yüksek öz yeterlilik inancına sahip lise öğrencilerinin problem çözme davranışlarında öz yeterlilikleri düşük lise öğrencilerinden daha ısrarcı davrandıklarını bulmuşlardır.

## 2.7.1. Akademik Öz Yeterlilik Boyutları

### 2.7.1.1. Teknik Beceri

Belirli görevlerin yürütülmesi için gerekli bilgi, yöntem ve teknikleri kullanma yeteneğine sahip olma olarak ifade edilmektedir. Teknik beceri, öğrencinin edinilmiş bilgiyi, kendi iş alanına uygulayabilme becerisidir. Diğer bir ifade ile teknik beceri; kişinin öğrenilmiş kazanımını fiziksel ve zihinsel bir çaba ile bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesidir.

İşin başarılması için özel bilgi, yöntem ve tekniklerin kullanılması yeteneği teknik beceriyi oluşturur.

Bir başka örnekte teknik beceriyi; eğitim, öğretim, deneyim ve yetenek durumuna bağlı olarak, kişinin edinilen eğitim sonucu verilen işi yapabilme, bir görevi amaca uygun biçimde yerine getirebilme özelliği veya niteliği olarak ta açıklanabilir. (<http://beceri.nedir.com/#ixzz3NHzohw3n>).

### 2.7.1.2. Sosyal Statü

Statü, insanların toplum içerisinde ki yerini, konumunu ifade eden bir kavramdır. Sosyal statü kavramı ise kişinin çevresindekilerin, toplum içerisinde ona nesnel olarak uygun gördükleri mevki veya pozisyonudur. Sosyal statü iki çeşittir (sahip olunan statü, başarılan statü). Sahip olunan statü kişinin doğuştan sahip olduğu ve onun kazanmadan aldığı kimliğidir. Başarılan statü ise kişinin kendi yaptıkları ile kazandığı değerdir. Kişi yaptığı olumlu ve olumsuz davranışlar ile toplumdaki statüsünü sürekli değiştirir. Fakat kişinin sahip olunan statü üzerinde kişinin bir yetkisi yoktur.

Sosyolojik bakış açısıyla, bir kişinin statüsü başka kişilerin statüsü ile ilişkili olduğunda ya da onunla karşılaştırıldığında bir anlam kazanır (İçli, 2005). Statüye ilişkin toplumsal değerlendirmeye statüsel saygınlık dersek bireyin içinde bulunduğu statüyle ilgili beklentileri ne denli başarılı olarak yerine getirdiği hakkındaki değerlendirme kişisel saygınlık adını alır (Tan, 1981).



### 2.7.1.3. Bilişsel Uygulama

Biliş, bireyin kendi iç koşulları ve içinde yaşadığı fiziksel ve toplumsal çevreye ilişkin olarak işlediği bir bilgi, inanç ya da düşünce olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle bir biliş bilinen ya da algılanan her şey olabilir. Bilişsel kuram, insanın çevresine ilişkin bilgileri nasıl edindiği, çevresini nasıl algıladığı ve bu tür bilişler temelinde çevresi içinde nasıl davrandığı ve çevresi üzerinde nasıl etkili olduğu ile uğraşır (Scheerer, 1954). Bu süreç içerisinde de, tıpkı toplumsallaşma sürecinde olduğu gibi birey, kendisini hayata hazırlayacak olan birtakım yeni bilgiler öğrenmektedir (Dever, 2010).

Bilişsel uygulama öğrenmeye dayalı bir kavramdır. Sosyal bilişsel kuramda, sosyal öğrenme kuramı olarak da geçen bu kavramda öğrenme ile ilgili çeşitli açıklamalar vardır. Öğrenme, bireyin yaşantılar sonucu kazandığı davranışlarda meydana gelen oldukça uzun süreli değişimlerdir. Bir bilginin ya da kazanılmış bir becerinin, öğrenme sayılabilmesi için davranışlarda değişiklik yapması ve bu değişikliklerin uzun bir süre içerisinde devam etmesi gerekmektedir.

Bilişsel kurama göre öğrenme, bireyin çevresinde olup bitenlere bir anlam yüklemesidir (Tr.wikipedia.org/wiki/öğrenme).

Sonuç olarak, öz yeterlilik ve bunun alt dalı olan akademik öz yeterlilik kavramı, insanoğlunun yapıyor ya da yapmış olduğu eylemleri bilişsel, sosyal ve teknik boyutta ele alan öz güven ile ilişkili eylemler bütünüdür. Öz güveni yüksek olan kişilerin hayata dair bakışları, yapmış oldukları faaliyetleri, grupsal ya da bireysel hareketlerde göstermiş oldukları tepkileri her zaman olumlu olmuştur. Geçmişte başarıyı yakalayan kişilerin ortak noktaları ise öz yeterliliklerinin yüksek oluşudur.

## 2.8. YURT İÇİNDE VE YURT DIŞINDA AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1979 yılında akademik öz yeterlik ile ilgili veritabanlarında rastlanan ilk tez çalışmasında araştırmacı Lalonde, akademik öz yeterlik ölçeğinin yapısını ve geçerlik çalışmasını yapmıştır. Bu çalışmada akademik öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin, akademik ortalamalarının da yüksek olduğu ifade edilmektedir. Ayrıca, akademik öz

yeterliği yüksek olan öğrencilerin akademik görevlerde daha fazla sorumluluk aldıkları belirlenmiştir (Saticı, 2013).

Akademik başarının akademik öz yeterlilik tarafından yordanmasını inceleyen araştırmalardan elde edilen sonuçlar genel olarak, akademik başarı ile akademik öz yeterlilik arasında yüksek ilişkinin varlığını ve akademik başarının akademik öz yeterlilik tarafından yordandığını destekler niteliktedir (Hackett, Betz, Casas, ve Rocha-Singh, 1992; Klomegah, 2007; Multon, Brown ve Lnet., 1991).

Johnson, Wallace ve Thompson, (1999) 100 üzerinde yaptıkları araştırmada öğretmenlerin akademik başarıları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki ve öğrencinin matematik dersi başarısında öğretmen öz yeterliğin etkisini incelemişlerdir. Ders dışında da öğretmenlerle görüşülerek iş arkadaşları, yönetim ve öğrencilerle etkileşimlerine, öğrencinin öğrenmesine ve davranışlarına yönelik geliştirdiği beklentilere, öğretmenin, öğretmenini matematik dersindeki gösterdiği tutum, davranış ve performansı ile grup çalışmalarında ki problem çözme tekniklerine bakılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin akademik başarıları ile öğretmenlerin öz yeterlikleri ve sınıf uygulamaları arasında güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Akademik öz yeterlilik inancı, eğitim psikolojisi alanında yoğunlukla üzerinde durulan bir kavram olmuştur. Bu alanda akademik öz yeterlilik hakkındaki araştırmalar üç temel başlıkta toplanmıştır. İlk yönelim, akademik öz yeterlilik inancı ile üniversitede bölüm ve meslek seçimi üzerinedir. Bu çalışmaların sonuçları, kariyer seçimi bağlamında mesleki danışmanlık uygulamalarına dönük yararlı bilgiler sağlamıştır. İkinci araştırma yönelimi, öğretmenlerin öz yeterlik inançları ve bu inançların öğretimsel uygulamalar ve öğrenciye ait unsurlar ile ilişkileri üzerinedir. Üçüncü çalışma alanı ise, öğrencilerin akademik öz yeterlilik inançlarının onların diğer güdüsel yapıları (atıflar, hedef belirleme, model alma, beklentiler vb) ve okul performansları ile ilişkisini araştırmaya dayalıdır (Pajares, 1997).

Sporda öz yeterlilik algısıyla ve değişik sonuçlar içeren ilişkilerine yönelik çok sayıda araştırmalar yapılmıştır. Bunlardan bazıları aşağıda belirtilmiştir.

Barling ve Abel (1983) Amerika'da 32 profesyonel lig 8 amatör lig tenisçileri üzerinde öz yeterlik, tepki-sonuç beklentisi ve sportif performans arasındaki ilişkiyi

incelemişlerdir. Performans ile öz yeterlilik arasında güçlü bir şekilde anlamlılığı olan ilişki bulmuşlardır. (Feltz ve Lirgg, 2001).

Lee (1988) Amerika'da 96 bayan hokeyci üzerinde öz yeterlik, hedef belirleme ve takım performansı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Takımların kazanma ve kaybetme yüzdelerini istatistiksel açıdan incelemiştir. Öz yeterliğin takımın kazanma yüzdesiyle güçlü bir ilişki içinde olduğunu, takımın bir hedefe odaklanmasının kazanma yüzdeleri üzerinde güçlü öz yeterlik seviyesinden, daha güçlü bir şekilde amaçlanan hedefe direk olarak etkiye sahip olduğunu bulmuştur (Feltz ve Lirgg, 2001).

Miller (1993) Kanada'da 84 kulübün yüzücüleri üzerine öz yeterliliği, beceri düzeyini ve motivasyonun yüzme performansı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Ayrıca öz yeterlik ve motivasyon arasındaki ilişkiyi de araştırmıştır. Yüksek öz yeterliliğe sahip yüzücülerin düşük olanlara oranla daha hızlı yüzdüklerini bulmuştur. Beceri seviyesinin veya motivasyonun performans üzerinde etkisi olmadığı saptamıştır. Ayrıca öz yeterlikle motivasyon arasında da negatif yönde bir ilişki belirlemiştir (Feltz ve Lirgg, 2001).

Fettahlıoğlu ve Ekici (2011), 122 öğretmen adayı üzerinde yapmış oldukları çalışmaya göre akademik öz yeterliliğin, içsel ve dışsal motivasyon ile ilişkili olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmacılar, akademik öz yeterliliğin, içsel ve dışsal motivasyonu yordadığını da saptamışlardır (Satici, 2013).

Satici, (2013) 1679 üniversite öğrencisine yaptığı; üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi adlı yüksek lisans çalışmasında; öğrencilerin ailenin ekonomik durumuna ilişkin algılarına göre akademik öz yeterlilik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Dolayısıyla maddi durumun da akademik öz yeterlilik üzerinde bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç olarak akademik öz yeterlilik alanında yapılmış olan çalışmalarda akademik öz yeterliliğin çeşitli değişkenleri (Akademik başarı, akademik motivasyon, akademik kontrol odağı, sosyal ve psikolojik durum vb) etkilediğini söyleyebiliriz.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### METOT VE BULGULAR

#### 3.1. METOT

Bu araştırmanın amacı; beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin; cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma, millilik, bölüm, sınıf, ailedeki birey sayısı, ailenin toplam geliri, YGS giriş puanı, spor branşı gibi değişkenlere göre akademik öz yeterliliklerinin araştırılmasıdır.

Araştırmanın evrenini; Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ile Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü öğrencileri oluştururken; örneklem gurubunu ise aralarından rastgele yöntemlerle seçilmiş 161'i erkek, 84'ü kadın olmak üzere toplamda 245 kişi oluşturmuştur.

Araştırmada öğrencilerin akademik öz yeterliliklerini ölçmek için Ekici (2012) tarafından geliştirilen 33 soru ve 3 alt boyuttan oluşan "Akademik Öz-Yeterlik" ölçeği kullanılmıştır. **Sosyal statü** boyutu 10 madde, (2,3,4,11,14,15,16,17,25,27) **bilişsel uygulamalar** boyutu 19 madde (1,5,6,7,8,9,10,12,13,18,19,20,21,22,24,30,31,32,33) ve **teknik beceriler** boyutu 4 maddeden (23,26,28,29) oluşmaktadır. Anket 5'li Likert tipi bir anket olup Oldukça Fazla (5 puan), Fazla (4 puan), Kısmen Fazla (3 puan), Az (2 puan) ve Oldukça Az (1 puan) olarak belirlenmiştir.

Yüz yüze görüşme tekniği ile çalışmanın önemi anlatılan katılımcıların verdiği cevaplardan alınan 270 anketin 25'inde bazı maddeler boş bırakılmış ve sonuç olarak toplam 245 değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmada katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için frekans analizi; genel ortalamalarını belirlemek için betimsel istatistik; cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma ve milli sporculuk durumlarına göre akademik öz yeterliliklerinin karşılaştırılmasında bağımsız grupta t-testi; bölüm, spor branşı, YGS giriş puanı, aile birey sayısı, sınıf ve aile gelirine göre akademik öz yeterliliklerinin karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (Anova) ve farklılığının hangi gruptan kaynaklandığını bulmak için de Scheffe testi kullanılmıştır.

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 16,0 istatistik paket programından yararlanılmış ve anlamlılık düzeyi ( $p<0,05$ ) olarak alınmıştır.

### 3.2. BULGULAR

**Tablo 3.1.** Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Erkek	161	65,7
Kadın	84	34,3
<b>Bölüm</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Beden Eğt.Öğr.	63	25,7
Spor Yöneticiliği	55	22,4
Antrenörlük Eğitimi	78	31,8
Rekreasyon	49	20,1
<b>Sınıf</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
1.sınıf	87	35,5
2.sınıf	55	22,4
3.sınıf	64	26,2
4.sınıf	39	15,9
<b>Öğrenim Şekli</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
I.Öğrenim	158	64,5
II.Öğrenim	87	35,5
<b>Aile Geliri</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
1000 TL ve altı	37	15,1
1001-2000 TL	77	31,4
2001-3000 TL	80	32,7
3001-4000 TL	23	9,4
4001 TL ve üstü	28	11,4
<b>Düzenli Spor</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evet	133	54,3
Hayır	112	45,7
<b>Milli Sporcu</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Evet	37	15,1
Hayır	208	84,9
<b>Toplam</b>	<b>245</b>	<b>100</b>

Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin dağılımlarına bakıldığında 84 kişi ile % 34,3'ünün **kadın**; 161 kişi ile %65,7'sinin **erkek**; katılımcıların bölümlerine ilişkin

dağılımlarına bakıldığında 63 kişi ile %25,7'sinin **beden eğitimi öğretmenliği**, 55 kişi ile %22,4'sinin **spor yöneticiliği**, 78 kişi ile %31,8'sinin **antrenörlük** ve 49 kişi ile %20,1'inin **rekreasyon** bölümü;. Sınıflarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında 87 kişi ile %35,5'inin **1. sınıf**, 55 kişi ile %22,4'ünün **2. sınıf**, 64 kişi ile %26,2'sinin **3. sınıf** ve 39 kişi ile %15,9'unun 4. Sınıfta oldukları; Öğrenim şekillerine ilişkin dağılımlarına bakıldığı zaman; 158 kişi ile %64,5'inin **I. öğrenimde** ve 87 kişi ile %35,5'inin **II. öğrenimde** öğrenci oldukları görülmektedir. Ailelerinin aylık toplam gelirlerine ilişkin dağılımlarına bakıldığında; 37 kişi ile %15,1'inin **1000 TL ve altında**, 77 kişi ile %31,4'ünün **1001-2000 TL**, 80 kişi ile %32,7'sinin **2001-3000 TL**, 23 kişi ile %9,4'ünün **3001-4000 TL** ve 28 kişi ile %11,4'ünün **4001 TL ve üzerinde** aylık gelire sahip oldukları görülmektedir. Düzenli spor yapma verilerine ilişkin dağılımlarına bakıldığında; 133 kişi ile %54,3'ünün **düzenli spor yaptıkları**, 112 kişi ile %45,7'sinin **düzenli spor yapmadıkları** görülmektedir. Milli sporculuk durumlarına bakıldığı zaman ise, 37 kişi ile %15,1'inin **milli sporcu** oldukları, 208 kişi ile %84,9'unun ise **milli sporcu olmadıkları** görülmektedir.

**Tablo 3.2.** Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	Erkek	161	3,10	,640	,860	,390
	Kadın	84	3,02	,662		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	Erkek	161	2,32	,467	-2,736	,007*
	Kadın	84	2,50	,490		
<b>Teknik Beceriler</b>	Erkek	161	2,85	,723	-,304	,761
	Kadın	84	2,88	,680		

\*: p<0,05

Çalışmaya katılanların cinsiyetlerine göre akademik öz yeterlilik alt boyutlarının karşılaştırılmasında; sosyal statü (p=,390) ve teknik beceriler (p=,761), alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken; bilişsel uygulamalar (p=,007) alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; **kadın** öğrencilerin ( $\bar{x}=2,50\pm,490$ ), **erkek** öğrencilere ( $\bar{x}=2,32\pm,467$ ) oranla bilişsel uygulamalar alt boyutunda daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.3.** Katılımcıların Öğrenim Şekillerine Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Öğrenim Şekli	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	I.Öğretim	158	2,96	,749	2,861	,005*
	II.Öğretim	87	2,69	,589		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	I.Öğretim	158	2,43	,503	1,860	,064
	II.Öğretim	87	2,31	,432		
<b>Teknik Beceriler</b>	I.Öğretim	158	3,14	,668	2,060	,040*
	II.Öğretim	87	2,96	,594		

\*: p<0,05

Çalışmaya katılanların öğrenim şekillerine göre akademik öz yeterlilik alt boyutlarının karşılaştırılmasında; bilişsel uygulamalar (p=,064) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmazken; sosyal statü (p=,005) ve teknik beceriler (p=,040), alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **sosyal statü** alt boyutunda **I. Öğretim** öğrencilerinin ( $\bar{x}=2,96\pm,749$ ), **II. öğretim** öğrencilerine ( $\bar{x}=2,69\pm,589$ ) ve **teknik beceriler** alt boyutunda **I. Öğretim** öğrencilerinin ( $\bar{x}=3,14\pm,668$ ), **II. öğretim** öğrencilerine ( $\bar{x}=2,96\pm,594$ ),oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.4.** Katılımcıların Düzenli Spor Yapma Durumlarına Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Düzenli Spor	N	Ortalama	Std. Sapma	T	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	Evet	133	3,16	,626	2,264	,024*
	Hayır	112	2,97	,660		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	Evet	133	2,40	,447	,524	,601
	Hayır	112	2,37	,520		
<b>Teknik Beceriler</b>	Evet	133	2,91	,735	1,136	,257
	Hayır	112	2,81	,671		

\*: p<0,05

Çalışmaya katılanların **düzenli spor yapma durumlarına** göre akademik öz yeterlilik alt boyutlarının karşılaştırılmasında; **bilişsel uygulamalar** ( $p=,601$ ) ve **teknik beceriler** ( $p=,257$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken; **sosyal statü** ( $p=,024$ ), alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **sosyal statü** alt boyutunda **düzenli spor yapan** öğrencilerin ( $\bar{x}=3,16\pm,626$ ), **düzenli spor yapmayan** öğrencilere ( $\bar{x}=2,97,\pm,660$ ),oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.5.** Katılımcıların Millilik Durumlarına Göre Akademik Öz-Yeterliliklerinin Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Milli	N	Ortalama	Std. Sapma	t	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	Evet	37	3,30	,557	2,343	,020*
	Hayır	208	3,03	,655		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	Evet	37	2,44	,381	,706	,481
	Hayır	208	2,38	,497		
<b>Teknik Beceriler</b>	Evet	37	2,91	,623	,397	,692
	Hayır	208	2,86	,722		

\*:  $p<0,05$

Çalışmaya katılanların **millilik durumlarına** göre akademik öz yeterlilik alt boyutlarının karşılaştırılmasında; **bilişsel uygulamalar** ( $p=,481$ ) ve **teknik beceriler** ( $p=,692$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmazken; **sosyal statü** ( $p=,020$ ), alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **sosyal statü** alt boyutunda **milli sporcu olan** öğrencilerin ( $\bar{x}=3,30\pm,557$ ), **milli sporcu olmayan** öğrencilere ( $\bar{x}=3,03,\pm,655$ ),oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.



**Tablo 3.6.** Katılımcıların Bölümlerine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Bölüm	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	Beden Eğitimi Öğr	63	3,29	,652	5,251	,002*
	Spor Yöneticiliği	55	2,95	,628		
	Antrenörlük	78	3,12	,667		
	Rekreasyon	49	2,86	,539		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	Beden Eğitimi Öğr	63	2,49	,483	1,718	,164
	Spor Yöneticiliği	55	2,39	,502		
	Antrenörlük	78	2,34	,528		
	Rekreasyon	49	2,31	,349		
<b>Teknik Beceriler</b>	Beden Eğitimi Öğr	63	3,10	,703	4,606	,004*
	Spor Yöneticiliği	55	2,71	,565		
	Antrenörlük	78	2,89	,788		
	Rekreasyon	49	2,68	,639		

\*: p&lt;0,05

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere **teknik beceriler** (p=,004) ve **sosyal statü** (p=,002) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanırken; **bilişsel uygulamalar** (p=,164) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

**Tablo 3.7** Katılımcıların Bölümlerine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Post Hoc (Scheffe Testi)				
Alt Boyutlar	Karşılaştırma		Ortalama	Anlamlılık
			Arası Fark	
<b>Sosyal Statü</b>	Beden Eğt.Öğt.	Spor Yöneticiliği	,343	,036*
		Antrenörlük	,168	,485
		Rekreasyon	,433	,006*
<b>Teknik Beceriler</b>	Beden Eğt.Öğt.	Spor Yöneticiliği	,395	,024*
		Antrenörlük	,208	,368
		Rekreasyon	,419	,019*

\*: p&lt;0,05

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **beden eğitimi öğretmenliği** bölümü ile **spor yöneticiliği** ( $p=,036$ ) bölümü arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **beden eğitimi öğretmenliği** ( $\bar{x}=3,29\pm,652$ ) bölümü öğrencilerinin, **spor yöneticiliği** ( $\bar{x}=2,95\pm,628$ ) bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **beden eğitimi öğretmenliği** bölümü ile **rekreasyon** ( $p=,006$ ) bölümü arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **beden eğitimi öğretmenliği** ( $\bar{x}=3,29\pm,652$ ) bölümü öğrencilerinin, **rekreasyon** ( $\bar{x}=2,86\pm,539$ ) bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **beden eğitimi öğretmenliği** bölümü ile **spor yöneticiliği** ( $p=,024$ ) bölümü arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **beden eğitimi öğretmenliği** ( $\bar{x}=3,10\pm,703$ ) bölümü öğrencilerinin, **spor yöneticiliği** ( $\bar{x}=2,71\pm,565$ ) bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **beden eğitimi öğretmenliği** bölümü ile **rekreasyon** ( $p=,019$ ) bölümü arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; **beden eğitimi öğretmenliği** ( $\bar{x}=3,10\pm,703$ ) bölümü öğrencilerinin, **rekreasyon** ( $\bar{x}=2,68\pm,639$ ) bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.8.** Katılımcıların Sınıflarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Sınıf	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	1.Sınıf	87	2,96	,578	3,612	,014*
	2.Sınıf	55	3,00	,759		
	3.Sınıf	64	3,11	,605		
	4.Sınıf	39	3,35	,625		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	1.Sınıf	87	2,33	,364	2,023	,111
	2.Sınıf	55	2,30	,511		
	3.Sınıf	64	2,48	,522		
	4.Sınıf	39	2,47	,570		
<b>Teknik Beceriler</b>	1.Sınıf	87	2,74	,616	1,540	,205
	2.Sınıf	55	2,92	,796		
	3.Sınıf	64	2,89	,670		
	4.Sınıf	39	3,00	,802		

\*: p&lt;0,05

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere **sosyal statü** (p=,014) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanırken; **teknik beceriler** (p=,205) ve **bilişsel uygulamalar** (p=,111) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 3.9’da verilmiştir.

**Tablo 3.9.** Katılımcıların Sınıflarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Alt Boyutlar	Post Hoc (Scheffe Testi)		Ortalama Arası Fark	Anlamlılık
	Karşılaştırma			
<b>Sosyal Statü</b>	1.Sınıf	2.Sınıf	-,041	,987
		3.Sınıf	-,148	,574
		4.Sınıf	-,387	,021*

\*: p&lt;0,05

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **Sosyal Statü** alt boyutunda **1.Sınıf** öğrencileri ile **4.Sınıf** öğrencileri (p=,021) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **4.Sınıf** ( $\bar{x}=3,35\pm,625$ ) öğrencilerin, **1.Sınıf** ( $\bar{x}=2,96\pm,578$ ) öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.10.** Katılımcıların Ailedeki Birey Sayılarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Aile Birey Sayısı	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	1-3 kişi	31	2,98	,593	,851	,467
	4-6 kişi	179	3,08	,681		
	7-9 kişi	26	3,22	,459		
	10 ve üzeri kişi	9	2,90	,558		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	1-3 kişi	31	2,33	,463	,209	,890
	4-6 kişi	179	2,40	,499		
	7-9 kişi	26	2,39	,353		
	10 ve üzeri kişi	9	2,32	,555		
<b>Teknik Beceriler</b>	1-3 kişi	31	2,77	,732	1,211	,306
	4-6 kişi	179	2,91	,718		
	7-9 kişi	26	2,68	,627		
	10 ve üzeri kişi	9	2,70	,559		

\*:  $p<0,05$

Tablo 3.10'da görüldüğü üzere **teknik beceriler** ( $p=,306$ ), **sosyal statü** ( $p=,467$ ) ve **bilişsel uygulamalar** ( $p=,890$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

**Tablo 3.11.** Katılımcıların Ailelerinin Toplam Gelirine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Toplam Gelir	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Teknik Beceriler</b>	1000 TL ve altı	37	2,65	,849	5,117	,001*
	1001-2000 TL	77	2,67	,647		
	2001-3000 TL	80	3,02	,639		
	3001-4000 TL	23	3,22	,873		
	4001 ve üstü TL	28	2,94	,453		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	1000 TL ve altı	37	2,23	,443	3,420	,010*
	1001-2000 TL	77	2,30	,462		
	2001-3000 TL	80	2,52	,457		
	3001-4000 TL	23	2,47	,712		
	4001 ve üstü TL	28	2,36	,309		
<b>Sosyal Statü</b>	1000 TL ve altı	37	2,92	,605	3,888	,004*
	1001-2000 TL	77	2,91	,620		
	2001-3000 TL	80	3,19	,635		
	3001-4000 TL	23	3,39	,864		
	4001 ve üstü TL	28	3,11	,442		

\*: p&lt;0,05

Tablo 3.11’de görüldüğü üzere **teknik beceriler** (p=,001), **sosyal statü** (p=,004) ve **bilişsel uygulamalar** (p=,010) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 3.12’de verilmiştir.

**Tablo 3.12.** Katılımcıların Ailelerinin Toplam Gelirine Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Alt Boyutlar	Post Hoc (Scheffe Testi)			
	Karşılaştırma	Ortalama Arası Fark	Anlamlılık	
<b>Sosyal Statü</b>	1001-2000 TL	1000TL ve altı	,011	1,000
		2001-3000	-,280	,109
		3001-4000	-,473	,045*
		4001 ve üstü	-,199	,729
<b>Teknik Beceriler</b>	1000 TL ve altı	1001-2000 TL	-,024	1,000
		2001-3000 TL	-,369	,122
		3001-4000 TL	-,576	,042*
		4001TL ve üstü	-,294	,568
	1001-2000 TL	1000TL ve altı	,024	1,000
		2001-3000	-,344	,044*
		3001-4000	-,552	,023*
		4001 ve üstü	-,270	,526

\*: p<0,05

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **1001-2000 TL** ile **3001-4000 TL** arasında aile geliri olan katılımcılar arasında (p=,045) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **3001-4000 TL** ( $\bar{x}=3,39\pm,864$ ) arasında aile geliri olan öğrencilerin; **1001-2000 TL** ( $\bar{x}=2,91\pm,620$ ) aile geliri olan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **1000 TL ve altı** ile **3001-4000 TL** (p=,042) arasında aile geliri olan katılımcılar arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **3001-4000 TL** ( $\bar{x}=3,22\pm,873$ ) arasında aile geliri olan öğrencilerin, **1000 TL ve altı** ( $\bar{x}=2,65\pm,849$ ) aile geliri olan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **1001-2000 TL** ile **2001-3000 TL** (p=,044) arasında ve **1001-2000 TL** ile **3001-4000 TL** (p=,023) geliri olan katılımcılar arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **3001-4000 TL** ( $\bar{x}=3,22\pm,873$ ) ile **2001-3000 TL** ( $\bar{x}=3,02\pm,639$ ) arasında aile geliri olan öğrencilerin; **1000 TL ve altı** ( $\bar{x}=2,65\pm,849$ ) aile geliri olan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Bilişsel alt boyutta;** ailenin toplam gelirlerine göre akademik öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılmasında anlamlı farklılığa rastlanırken; farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının araştırıldığı çoklu karşılaştırma testinde gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

**Tablo 3.13.** Katılımcıların YGS Giriş Puanlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	YGS Puan	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Sosyal Statü</b>	200 ve altı puan	38	3,03	,509	3,062	,017*
	201-250 puan	76	2,88	,577		
	251-300 puan	88	3,21	,715		
	301-350 puan	26	3,17	,636		
	351 ve üstü puan	17	3,13	,705		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	200 ve altı puan	38	2,27	,363	4,495	,002*
	201-250 puan	76	2,24	,394		
	251-300 puan	88	2,50	,564		
	301-350 puan	26	2,56	,416		
	351 ve üstü puan	17	2,40	,499		
<b>Teknik Beceriler</b>	200 ve altı puan	38	2,95	,611	3,904	,004*
	201-250 puan	76	2,62	,648		
	251-300 puan	88	2,93	,806		
	301-350 puan	26	3,02	,603		
	351 ve üstü puan	17	3,18	,470		

\*:  $p<0,05$

Tablo 3.13’de görüldüğü üzere **sosyal statü** ( $p=,017$ ), **bilişsel uygulamalar** ( $p=,002$ ) ve **teknik beceriler** ( $p=,004$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 3.14’de verilmiştir.

**Tablo 3.14.** Katılımcıların YGS Giriş Puanlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Post Hoc (Scheffe Testi)				
Alt Boyutlar	Karşılaştırma	Ortalama		
		Arası	Anlamlılık	Fark
<b>Sosyal Statü</b>	201-250 puan	200 ve altı puan	-,154	,829
		251-300 puan	-,336	,026*
		301-350 puan	-,293	,393
		351 ve üstü puan	-,248	,717
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	201-250 puan	200 ve altı puan	-,031	,998
		251-300 puan	-,256	,018*
		301-350 puan	-,318	,067
		351 ve üstü puan	-,153	,830

\*:  $p < 0,05$

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **201-250 puan** ile **251-300 puan** arasında YGS puanına sahip katılımcılar ( $p=,026$ ) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **251-300 puan** ( $\bar{x}=3,21\pm,715$ ) arasında YGS puanına sahip öğrencilerin; **201-250 puan** ( $\bar{x}=2,88\pm,577$ ) arasında YGS puanına sahip öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **bilişsel uygulamalar** alt boyutunda **201-250 puan** ile **251-300 puan** arasında YGS puanına sahip katılımcılar ( $p=,018$ ) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **251-300 puan** ( $\bar{x}=2,50\pm,564$ ) arasında YGS giriş puanına sahip öğrencilerin; **201-250 puan** ( $\bar{x}=2,24\pm,394$ ) arasında YGS giriş puanına sahip öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Teknik beceri alt boyutta;** YGS giriş puanına göre akademik öz yeterlilik düzeylerinin karşılaştırılmasında anlamlı farklılıklara rastlanırken; farklılığın hangi gruptan kaynaklandığının araştırıldığı çoklu karşılaştırma testinde gruplar arası anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.



**Tablo 3.15.** Katılımcıların Spor Branşları Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıkların Karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Spor Branşı	N	Ortalama	Std. Sapma	F	P(sig.)
<b>Teknik Beceriler</b>	Bireysel Sporlar	101	2,82	,598	8,195	,000*
	Takım Sporları	85	2,70	,687		
	Her ikisi	59	3,16	,818		
<b>Bilişsel Uygulamalar</b>	Bireysel Sporlar	101	2,43	,469	8,500	,000*
	Takım Sporları	85	2,22	,460		
	Her ikisi	59	2,53	,474		
<b>Sosyal Statü</b>	Bireysel Sporlar	101	3,02	,630	4,973	,008*
	Takım Sporları	85	2,98	,658		
	Her ikisi	59	3,30	,618		

\*: p&lt;0,05

Tablo 3.15’de görüldüğü üzere **teknik beceriler** (p=,000), **sosyal statü** (p=,008) ve **bilişsel uygulamalar** (p=,000) alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları Tablo 3.16’da verilmiştir.

**Tablo 3.16.** Katılımcıların Spor Branşlarına Göre Akademik Öz-Yeterlilik Düzeylerindeki Farklılıklarına Ait Çoklu Karşılaştırma Sonuçları

Alt Boyutlar	Post Hoc (Scheffe Testi)			
	Karşılaştırma	Ortalama Arası Fark	Anlamlılık	
<b>Sosyal Statü</b>	Bireysel Sporlar	Takım Sporları	,037	,925
		Her ikisi	-,281	,028*
	Takım Sporları	Bireysel Sporlar	-,037	,925
		Her ikisi	-,318	,014*
<b>Bilişsel Uygulama</b>	Bireysel Sporlar	Takım Sporları	,209	,011*
		Her ikisi	-,099	,430
	Takım Sporları	Bireysel Sporlar	,209	,011
		Her ikisi	-,309	,001*
<b>Teknik Beceri</b>	Bireysel Sporlar	Takım Sporları	,120	,492
		Her ikisi	-,342	,011*
	Takım Sporları	Bireysel Sporlar	-,120	,492
		Her ikisi	-,462	,000*

\*: p&lt;0,05

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **bireysel sporlar** ile **her ikisi** branşını yapan katılımcılar (p=,028) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **her iki** ( $\bar{x}=3,30\pm,618$ ) spor branşını yapan öğrencilerin; **bireysel sporlar** ( $\bar{x}=3,02\pm,630$ ) spor branşını yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **sosyal statü** alt boyutunda **takım sporları** ile **her ikisi** branşını yapan katılımcılar ( $p=,014$ ) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **her iki** ( $\bar{x}=3,30\pm,618$ ) spor branşı da yapan öğrencilerin; **takım sporları** ( $\bar{x}=2,98\pm,658$ ) branşı yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **takım sporları** ile **her ikisi** branşını yapan katılımcılar ( $p=,000$ ) arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; **her iki** ( $\bar{x}=3,16\pm,818$ ) spor branşı da yapan öğrencilerin; **takım sporları** ( $\bar{x}=2,70\pm,687$ ) branşını yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **teknik beceriler** alt boyutunda **bireysel sporlar** ile **her iki** spor branşını yapan katılımcılar ( $p=,011$ ) arasında anlamlı farklılığa rastlanmıştır.

Buna göre; **her iki** ( $\bar{x}=3,16\pm,818$ ) spor branşını yapan öğrencilerin; **bireysel sporlar** ( $\bar{x}=2,82\pm,598$ ) branşını yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **bilişsel uygulamalar** alt boyutunda **bireysel sporlar** ile **takım sporları** branşını yapan katılımcılar ( $p=,011$ ) arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; **bireysel sporlar** ( $\bar{x}=2,43\pm,469$ ) branşını yapan öğrencilerin; **takım sporları** ( $\bar{x}=2,22\pm,460$ ) branşını yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; **bilişsel uygulamalar** alt boyutunda **her iki** spor ile **takım sporları** branşını yapan katılımcılar ( $p=,001$ ) arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; **her iki** ( $\bar{x}=2,53\pm,474$ ) spor branşı da yapan öğrencilerin; **takım sporları** ( $\bar{x}=2,22\pm,460$ ) branşını yapan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.17.** Katılımcıların Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeğinden Aldıkları Ortalamalara İlişkin Sonuçlar

Ölçek No	Ölçek sorusu	$\bar{x}$	Std. Sap.
1	Ders sırasından düzenli notlar tutma	3,00	1,325
2	Sınıf tartışmasına katılma	3,09	1,326
3	Kalabalık bir sınıfta bir soruyu cevaplama	3,45	1,205
4	Az öğrencinin olduğu bir sınıfta bir soruyu cevaplama	3,59	1,17
5	Objektif testler çözme (çoktan seçmeli, doğru-yanlış)	3,53	1,146
6	Deneme soruları çözme	3,34	1,326
7	Yüksek nitelikli bir dönem ödevi yazma	3,00	1,342
8	Ders esnasında zor bir konuyu dikkatlice dinleme	4,00	1,108
9	Bir başka öğrenciye ders verme	3,20	1,419
10	Bir kavramı diğer bir öğrenciye anlatma	3,59	1,243
11	Sınıfta anlamadığın bir kavramı öğretim elemanından tekrar anlatmasını isteme	3,54	1,188
12	Birçok dersten çok iyi notlar alma	3,64	1,079
13	İçeriği tamamen anlamak için yeterince çalışma	3,46	1,160
14	Öğrenci derneğinde görev alma	2,44	1,400
15	Ders dışı faaliyetlerde yer alma (spor, kulüpler vb.)	3,62	1,431
16	Öğretim elemanlarının sana saygı duymasını sağlama	3,77	1,169
17	Derslere düzenli olarak katılma	3,93	1,106
18	Sıkıcı derslerde sürekli olarak derse katılma	2,89	1,341
19	Bir öğretim elemanın derse dikkat ettiğini düşünmesini sağlama	3,65	1,206
20	Metinde okuduğun fikirlerin çoğunu anlama	3,97	,976
21	Sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlama	3,84	1,086
22	Basit matematik hesaplarını kullanma	3,39	1,406
23	Bilgisayar kullanma	4,13	1,119
24	Matematik dersinde içeriğin çoğuna hâkim olma	2,86	1,447
25	Bir öğretim elemanını tanımak için onunla özel olarak konuşma	2,95	1,287
26	Ders içeriğini diğer derslerin materyaliyle ilişkilendirme	3,27	1,242
27	Sınıfta bir öğretim elemanının düşüncesini yargılama	3,12	1,252
28	Ders içeriği laboratuvar-atölye dersinde uygulama	3,24	1,360
29	Kütüphaneyi güzel kullanma	3,28	1,364
30	Sınavlardan güzel notlar alma	3,65	1,136
31	Dersleri yoğun bir şekilde işlemek yerine yayararak çalışma	3,37	1,295
32	Metin kitaplarındaki zor parçaları anlama	3,36	1,262
33	İlgilenmediğiniz bir dersin içeriğine hâkim olma	3,08	1,407

Tablo 3.17'ye göre katılımcıların akademik öz-yeterlilik ile ilgili sorulara ilişkin verdikleri cevaplara bakıldığında (1, 2, 6, 7, 9, 18, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33) numaralı maddelerdeki görüşlere **kısmen fazla** cevabını verdikleri; (3, 4, 5, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23, 30) numaralı maddelere ise **fazla** şeklinde cevaplar verdikleri görülmektedir. Buna göre çalışmamızda genel olarak öğrencilerin akademik öz yeterlilik puan ortalamalarının yüksek olduğu söylenebilir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Beden eğitimi ve spor bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz-yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yapılan çalışmamızda şu sonuçlara ulaşılmıştır.

Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde bilişsel uygulamalar alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. ( $p=,007$ )

Buna göre; kadın öğrencilerin ( $\bar{x}=2,50\pm,490$ ), erkek öğrencilere ( $\bar{x}=2,32\pm,467$ ) oranla daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

Koçer (2014) ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlilikleri üzerine yaptığı çalışmasında, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip olduğu sonucuna varmıştır. Türk (2009) yılında yaptığı çalışmasında öz yeterlilik durumlarının cinsiyetlerine göre dağılımlarında kadınlar lehine anlamlı farklılıklar bulmuştur. Yelken (2008) yılında yaptığı çalışmasında kız öğrencilerin öz yeterlilik durumlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır. Yılmaz ve Ark. (2010) yaptıkları çalışmalarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek öz yeterliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Akdağ ve Walter (2005) Türkiye’deki bir grup öğretmenden adayının kendilerini bu meslekte ne kadar yeterli bulduklarını tespit etmek için yaptıkları çalışmada, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek öz yeterlilik duygusuna sahip oldukları sonucuna varmışlardır. Yine bir başka çalışmada da Özdemir (2008) sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlilik düzeylerini araştırdığı çalışmasında; kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Bu sonuçlar elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Yalmanlı ve ark. (2014) fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilik algıları üzerine yaptığı çalışmalarında, cinsiyetler açısından herhangi bir anlamlı farklılığa rastlamamışlardır. Toklu, (2010) tenis antrenörlerinde liderlik özellikleri ve öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi çalışmasında, antrenörlerin öz yeterlilik durumlarının cinsiyet bakımından karşılaştırıldığında anlamlı farklılığa rastlamamıştır. Varol, (2007) Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterliliklerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, cinsiyete göre kadın öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında herhangi bir

farklılığa rastlamamıştır. Bozkurt, (2013) beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik öz yeterlilikleri üzerine yaptığı çalışmasında, cinsiyetler arasında öz yeterlilik açısından anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Literatürde cinsiyet ile öz yeterliliği araştıran ve fark bulamayan çalışmalardan bazıları da şunlardır: Özerkan (2007), Karahan (2008), Uzel (2009), Üstüner ve ark.. (2009). Durdukoca (2010) yılında yaptığı çalışmasında, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına oranla daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Satıcı (2013) üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliliklerini araştırdığı çalışmasında; erkek öğrencilerin akademik öz yeterliliklerinin kadın öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çiftçi (2013), spor yöneticilerinin öz yeterliliklerinin belirlenmesi üzerine yaptığı çalışmasında, erkek spor yöneticilerinin, kadın spor yöneticilerine oranla daha yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Vurucu (2010) tarafından yapılan çalışmada ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha yüksek öz yeterliliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlar da elde ettiğimiz bulgularla çelişmektedir.

Beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerden kadınların, bilişsel uygulamalar alt boyutunda akademik öz yeterliliklerinin fazla olması, yaşadığı toplum koşulları ve sosyal boyut olarak öğrenmede ve edindiği kazanımları hayata uygulama noktasında erkeklerden daha etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca gerek sosyal hayatta gerekse iş hayatında eskiye göre daha fazla rol alması gösterilebilir.

Katılımcıların öğrenim şekillerine ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde sosyal statü ( $p=,005$ ) ve teknik beceriler ( $p=,040$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; sosyal statü alt boyutunda I. Öğretim öğrencilerinin ( $\bar{x}=2,96\pm,749$ ), II. öğretim öğrencilerine ( $\bar{x}=2,69\pm,589$ ) ve teknik beceriler alt boyutunda I. Öğretim öğrencilerinin ( $\bar{x}=3,14\pm,668$ ), II. öğretim öğrencilerine ( $\bar{x}=2,96\pm,594$ ), oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir. Burada I. Öğretim öğrencilerinin sosyalleşme boyutunda II. Öğretim öğrencilerine oranla daha etkin oldukları söylenebilir.

Bu durum örgün öğretimde yer alan öğrencinin ders saatleri düşünüldüğünde; olağan saatlerin dışında bir eğitim öğretim hayatları olan ikinci öğretim öğrencilerine

oranla, sosyalleşmeye daha uygun bir ortamda eğitim gördüklerinden dolayı kaynaklanabilir.

Katılımcıların düzenli spor yapmalarına ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde sosyal statü alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. ( $p=,024$ )

Buna göre; sosyal statü alt boyutunda düzenli spor yapan öğrencilerin ( $\bar{x}=3,16\pm,626$ ), düzenli spor yapmayan öğrencilere ( $\bar{x}=2,97\pm,660$ ), oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

Bozkurt (2013) beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterliliklerinin incelenmesi çalışmasında, düzenli spor yapanların öz yeterlilik puanları, düzenli spor yapmayanlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer bir çalışmada da Balyan ve ark. (2009) sporla uğraşan öğrencilerin öz yeterliliklerinin, sporla uğraşmayan öğrencilere oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde, Baştuğ ve Kuru (2009) yılında yaptıkları çalışmalarında, spor yapanların spor yapmayanlara oranla daha yüksek öz yeterlilik düzeyine sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

Ünlü (2008) beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algıları üzerine yaptığı çalışmada, düzenli spor yapan beden eğitimi öğretmenlerinin spor yapmayanlara göre anlamlı derecede yüksek puan aldıklarını tespit etmiştir. Kafkas ve ark. (2010) beden eğitimi öğretmeni adayları üzerinde yaptığı çalışmada; lisanlı sporcu olan öğrencilerin, lisansa sahip olmayan öğrencilere oranla daha yüksek öz-yeterlilik inancına sahip olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuçlar elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Spor, hayatın hemen hemen her döneminde olan ve tüm yönlerini etkileyen çok önemli bir olgudur. Spor yapan herkes sosyal yapı içerisinde az çok statü kazanır. Sporun gücü, onun bir sosyalleşme aracı olmasıyla ve insanları bir arada tutma rolüne sahip olmasıyla ölçülür. Bu bulgular sporun birleştirici ve sosyalleştirici gücü düşünüldüğünde; spor yapan insanların spor yapmayan insanlara oranla öz güven ve öz yeterlilik yönünden daha yüksek düzeyde olması normal karşılanabilir.

Spor aktiviteleri, bireylerin bir arada bulunmasına ve aynı hedef doğrultusunda hareket edebilmelerine olanak sağlar. Yapılan sportif faaliyetler sonucu birey, rekabetçi bir yapı, grup disiplini, yarışma ve kazanma azmi kazanır. Başarısızlığı kabullenmeyi,

başarıyı bölüşmeyi, yardımlaşmayı ve insanlara karşı daha hoşgörülü olmayı öğrenir. Birlikte yapılan sportif faaliyetler sonucu bireyde sosyal sorumluluk duygusu gelişir ve bu sorumluluk duygusu sonucu toplum içerisinde sosyalleşme olgusu sağlanmış olur. Bundan dolayı spor yapan kişilerde sosyal statü boyutunun yüksek olduğu düşünülebilir.

Katılımcıların millilik durumlarına ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde sosyal statü alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. ( $p=,020$ )

Buna göre; sosyal statü alt boyutunda milli sporcu olan öğrencilerin ( $\bar{x}=3,30\pm,655$ ), milli sporcu olmayan öğrencilere ( $\bar{x}=3,03,\pm,655$ ), oranla; daha yüksek akademik öz yeterliliğe sahip oldukları görülmektedir.

Bozkurt (2013) beden eğitimi öğretmeni adaylarının milli sporcu olma durumlarına göre öğretmenlik öz yeterliliklerini araştırdığı çalışmasında; anlamlı bir farklılığa rastlamamıştır. Bu sonuç elde ettiğimiz bulgularla çelişmektedir. Milli sporcu olan bireylerin yurtiçi ve yurtdışı müsabakalarda görev almaları ve bundan dolayı çeşitli illere ve ülkelere gidip yeni bireylerle tanışmaları, akademik öz yeterlilik puanlarının yüksek çıkmasının nedeni olabilir.

Katılımcıların bölümlerine ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde sosyal statü ( $p=,002$ ) ve teknik beceriler ( $p=,004$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanırken; beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin; spor yöneticiliği ve rekreasyon bölümü öğrencilerine oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Genel olarak yapılan çalışmalarda beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik düzeyleri yüksek olduğu söylenebilir (Varol, 2007; Bozkurt, 2013; Yalmanlı ve ark; 2014 ). Akademik öz yeterlilik boyutlarında en yüksek puanlara beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler sahiptir. Spor yöneticiliği, rekreasyon ve antrenörlük bölümlerinden mezun olan öğrencilerin öğretmen olma ihtimallerinin daha az olması ve iki yılda bir, az sayıda atamalarının yapılması ve okula giriş puanı olarak da beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin okula giriş puanının daha yüksek olduğu düşünüldüğünde; bu bölümde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik alanında daha düşük ortalamalara sahip olması normal karşılanabilir.



Katılımcıların sınıflarına ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde sosyal statü alt boyutunda anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. ( $p=,014$ ). Buna göre; 4.Sınıf ( $\bar{x}=3,35\pm,625$ ) sınıfı öğrencilerinin, 1.Sınıf ( $\bar{x}=2,96\pm,578$ ) öğrencilerine oranla sosyal statü boyutunda daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Satıcı (2013), yaptığı çalışmasında 4. Sınıf öğrencilerinin en yüksek akademik öz yeterliliğe sahip olduğu sonucuna varmıştır. Yalmanlı ve ark. (2014) yaptığı çalışmalarında akademik öz yeterliliklerin sınıf değişkenine göre farklılaştığını tespit etmiştir. En yüksek akademik öz yeterliliğe 3. ve 4. sınıfların sahip olduğunu ve bunu 1. ve 2. sınıfların izlediğini ileri sürmüşlerdir. Oğuz (2010) sınıf öğretmeni adaylarının sınıflara göre akademik öz yeterliliklerini araştırdığı çalışmasında; 4. sınıfta öğrenim görenler lehine anlamlı farklılıklara ulaşmıştır. Bu sonuçlar elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir. 4. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin sosyal statü boyutunun yüksek olması; öğrenim gördüğü sürenin 1.sınıflara göre daha uzun olması ve doğal olarak da daha fazla sosyal çevre edinmesinden kaynaklanabilir.

Katılımcıların ailede ki birey sayılarına ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde teknik beceriler ( $p=,306$ ), sosyal statü ( $p=,467$ ) ve bilişsel uygulamalar ( $p=,890$ ) alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.

Satıcı (2013) üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlilik düzeylerini, ailedeki birey sayısına göre karşılaştırdığı çalışmasında; ilişkin yaptığı çalışmasında, anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Koçer (2014) ailede ki birey sayısının, katılımcıların akademik öz yeterlilik düzeylerine etkisini araştırdığı çalışmasında herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu sonuçlar elde ettiğimiz bulguları destekler niteliktedir.

Katılımcıların ailelerinin toplam gelirine ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde teknik beceriler ( $p=,001$ ) ve sosyal statü ( $p=,004$ ) ve bilişsel uygulamalar ( $p=,010$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Buna göre; teknik beceriler alt boyutundan, 3001-4000 TL ( $\bar{x}=3,22\pm,873$ ) arasında aile geliri olan öğrencilerin, 1000 TL ve altı ( $\bar{x}=2,65\pm,849$ ) aile geliri olan öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca 3001-4000 TL ( $\bar{x}=3,22\pm,873$ ) ile 2001-3000 TL ( $\bar{x}=3,02\pm,639$ ) arasında aile geliri olan öğrencilerin; 1000 TL ve altı ( $\bar{x}=2,65\pm,849$ ) aile geliri olan

öğrencilere oranla daha fazla akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları görülmektedir. Çoklu karşılaştırma sonuçlarına göre; sosyal statü alt boyutunda 1001-2000 TL ile 3001-4000 TL arasında aile geliri olan katılımcılar arasında ( $p=,045$ ) arasında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır. Bu durum bireyin gelirinin artmasıyla birlikte kendine olan özgüvenin de artması ve daha çok sosyalleşebilmesinden dolayı kaynaklanabilir.

Katılımcıların spor branşlarına ilişkin akademik öz-yeterlilik düzeylerinde teknik beceriler ( $p=,000$ ), sosyal statü ( $p=,008$ ) ve bilişsel uygulamalar ( $p=,000$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılıklara rastlanmıştır.

Seçkin (2011) beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilik inançları üzerine yaptığı çalışmasında, öz yeterlilik ile spor branş türü arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ünlü (2008) takım ve bireysel sporlarla uğraşan beden eğitimi öğretmenlerinin, öğretmenlik öz-yeterlilik ölçeğinin hiçbir boyutunda algılarında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Yine Koparan ve ark.(2010) beden eğitimi öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeylerinde bireysel ve takım sporu yapanlarda anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar da elde ettiğimiz bulgularla çelişmektedir.

Beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliliklerini araştırmak amacıyla yapılan bu çalışmada;

- ✓ Katılımcıların cinsiyetlerine göre akademik öz yeterlilik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; kadın öğrencilerin erkek öğrencilere oranla bilişsel uygulamalar alt boyutunda daha yüksek akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların öğrenim şekillerine göre akademik öz yeterlilik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; I. Öğretim de öğrenim gören öğrencilerin, II. Öğretim de öğrenim gören öğrencilere oranla sosyal statü ve teknik beceriler alt boyutlarında daha yüksek akademik öz yeterlilik düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Katılımcıların düzenli spor yapma durumlarına göre akademik öz yeterlilik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; düzenli spor yapan

öğrencilerin, düzenli spor yapmayan öğrencilere oranla sosyal statü alt boyutunda daha yüksek akademik öz yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.

- ✓ Katılımcıların milli sporcu olma durumlarına göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; milli olan sporcuların, milli olmayan sporculara oranla sosyal statü alt boyutunda daha yüksek akademik öz yeterlik düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- ✓ Katılımcıların bölümlerine göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin, sosyal statü ve teknik beceriler alt boyutlarında daha yüksek akademik öz yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların sınıflarına göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; 4. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, 1. sınıfta öğrenim gören öğrencilere oranla sosyal statü alt boyutunda daha yüksek akademik öz yeterlik düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların ailedeki birey sayılarına göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır.
- ✓ Katılımcıların ailelerinin toplam gelirlerine göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; 2001-3000 TL, 3001-4000 TL gelir grubunda daha yüksek akademik öz yeterlik tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların YGS giriş puanlarına göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; 251-300 YGS puan grubunda daha yüksek akademik öz yeterlik tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların spor branşlarına göre akademik öz yeterlik ortalamalarında anlamlı farklılığa rastlanmakla birlikte; her iki spor branşı da yapan öğrencilerde daha yüksek akademik öz yeterlik tespit edilmiştir.
- ✓ Katılımcıların akademik öz yeterlik ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; katılımcıların akademik öz yeterliklerinin cinsiyet, öğrenim şekli, düzenli spor yapma, milli sporculuk durumu, bölüm, sınıf, ailenin toplam geliri, YGS

giriş puanı ve spor branşı gibi değişkenler etkilerken, ailedeki toplam birey sayısı değişkenin etkilemediği tespit edilmiştir.

## KAYNAKÇA

- Açak, M. (2005). *Beden Eğitimi Öğretmenin El Kitabı*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Açıkgöz, Ü.K. (1998). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Akdağ, I. ve Walter J. (2005). "Öğretmen Adaylarının Mesleki Yeterlilik Duygusu". *Sportre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 3(4), 127-131.
- Alabay, E. (2006). "İlköğretim Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Fen ile İlgili Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi". *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Allen, N.J., Meyer, J.P. (1996). "Affective, Continuance and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity, *Journal of Vocational Behavior*". Vol:49, 4.
- Alpman, C. (1972). *Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*. (Birinci Baskı). Milli Eğitim Basımevi, İstanbul: T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları.
- Aracı, H. (2001). *Lise Beden Eğitimi Ders Programları*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Arslanerer, F. (2001). *Yöneticilerde Öz Yeterlilik Algılaması ve Sağlık Yöneticilerinde Bir Araştırma*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale. On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı.
- Aşkar, P., Umar, A. (2001). "İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlilik Algısı". *Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8.
- Balyan M. (2009). *İlköğretim 2. Kademe ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları, Sosyal Beceri ve Öz Yeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change". *Psychological*". 84, 191-215.

- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs. New Jersey: Prentice Hall, Inc.
- Bandura, A. (1994). "Self-efficacy", In V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*. (4), 71-81. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1994). *Self-Efficacy*. New York: Academic Press. In V.S. Ramachaudran.
- Bandura, A. (1995). "Exercise Of Personal And Collective Efficacy In Changing Societies", In A.Bandura(Ed.), *Self-Efficacy In Changing Societies*. New York: Cambridge University Press.
- Başaran, E.İ. (1978). *Eğitime Giriş*. Ankara: Bimaş Matbaacılık.
- Baştuğ, G., Kuru, E. (2009). "Bayan Sporcuların Bedenlerini Algılama Düzeyleri ve Cinsiyet Rollerini Üzerine Bir Araştırma", *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 533-555.
- Beceri Ne Demek. Erişim:12 Eylül 2014, <http://beceri.nedir.com/#ixzz3NHZohw3n>.
- Bong, M. (2004). "Academic Motivation in Self Efficacy, Task Value, Achievement Goal Orientations, and Attributional Belief". *Journal of Educational Research*, 97(6), 287-297.
- Bouffard-Bouchard, T., Parent, S., Parivee, S. (1991). "Influence of Self-Efficacy on Self-Regulation and Performance Among Junior and Senior High-School age Students". *International Journal of Behavioral Development*, 14, 153-164.
- Bozkurt, M.T. (2013). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- Chemers, M., Hu, L., Garcia, B. (2001). "Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment". *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64.
- Çetin, B. (2008). "Marmara Üniversitesi Sınıf Öğretmeni Adaylarının Bilgisayarla İlgili Öz Yeterlilik Algılarının İncelenmesi," *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 101-114.

- Çiftçi, S. (2013). *Spor Yöneticilerinin Öz Yeterlik Durumlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dever, A. (2010). *Spor Sosyolojisi*. İstanbul: Başlık Yayınları.
- Devlet Planlama Teşkilatı. (1983). *V. Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu*. Ankara: Spor Toto Teşkilat Müdürlüğü Matbaası.
- Duman, B.A. (2007). *Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Durdukoça Ş. F., (Haziran 2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, 10(1).
- Eccles, J. S., Wigfield, A. (1995). In The Mind Of The Actor: The Structure Of Adolescents' Achievement Task Values And Expectancy-Related Beliefs. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 21, 215-225.
- Eggen, P., Kauchak, D. (1999). *Educational Psychology*. New Jersey: Printice-Hall.
- Eisenberger, J., Conti-D'Antonio, M., Bertarndo, R. (2005). *Self Efficacy: Raising the Bar for All Students*. ABD: Eye on Education.
- Ekici, G. (2012). "Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği: Türkçe Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 174-185.
- Erhan, E. (2009). *Doğu Anadolu Bölgesi İl Merkezlerinde Beden Eğitimi Dersinin İşlenebilirliği, Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sorunları ve Bunların Öğrenci Tutumları Üzerine Etkisi*, (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Erkal, M. (1992). *Sosyolojik Açıdan Spor*. İstanbul: Kutsun Matbaa ve Reklamcılık Merkezi.

- Feltz, D.L., Lirgg, C. (2001). Self-efficacy Beliefs of Athletes, Teams, and Coaches. In: Singer R, Hausenblas, Janelle C, Eds. *Handbook of Sport Psychology*, 2nd Ed. John Willey and Sons, 340-361.
- Gore, P.A. (2006). "Academic self-efficacy as a Predictor of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies". *Journal of Career Assessment*, 14, 92-115.
- Greenstein, B. (2000). *Students' Perception of the Racial Climate on Campus and in the Classroom and the Relationship With Academic Self-Efficacy and Academic and Intellectual Development*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Maryland: University of Maryland.
- Güllü, M., Korucu, G. (2005). "İlk Öğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Görüşlerinin İncelemesi" 4. *Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu*. Bursa, 395-407.
- Günişık, E. (1973). *İlkokullarda Beden Eğitimi*. Gençlik ve Spor Bakanlığı Eğitim Genel Müdürlüğü Yayınları, 4, 3-25.
- Hackett, G., Betz, N.E., Casas, J.M., Rocha-Singh, I.A. (1992). "Gender, Ethnicity, and Social Cognitive Factors Predicting the Academic Achievement of Students in Engineering". *Journal of Counseling Psychology*, 39, 527-538.
- Işık, İ. (2001). *Öz Yeterlilik İnançlı Yönetici Rollerini Açısından Bir İnceleme*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı.
- İçli, G. (2005). *Sosyolojiye Giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İnal, N. A., (2000). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. (3. Baskı). Konya: Desen Ofset Matbaacılık.
- İnal, N. A., (2013). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- İsler, H., Tuzcu, S. (2003). "Beden Eğitimi ve Sporun Sağlıklı Bir Toplumun Oluşmasındaki Rolü". *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim ve Bilim Dergisi*, 2(2), 157-162.



- Johnson, S., Wallace, M., Thompson, S. (1999). "Broadening the Scope of Assessment in the School: Building Teacher Efficacy in Student Assessment". *Journal Of Negro Education*. 68, 398-407.
- Kafkas, M.E., Açak, M., oban, B., Karademir, T. (2010). Beden Eğitimi ğretmen Adaylarının z-Yeterlik Algıları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111.
- Kale, R., Erşen, E., (2003). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimlerine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Eğitimcilerin z Yeterlilik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karakuş, İ. (2003). *Farklı Kaynaklardan Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri Gerçekleştirme Düzeyleri (Kayseri Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keten, M. (1993). *Türkiye'de Spor*. İstanbul: Polat Ofset.
- Knapp, L., Leonard, P.H. (1968). *Teaching Physical Education In Secondary Schools*. New York: Hill Book Co.
- Koç, S., (2007) *Beden Eğitimi ve Sporda Beceri Gelişimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Koçer, M., *Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Akademik z-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Zonguldak İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı.
- Koludar, S. (1988). *Futbolda Antrenörlük ve Eğitim Öğretim İlkeleri*. Ankara: Türk Tarihi Kurumu Basımevi.
- Koparan, G., Öztürk, F., Korkmaz, H. N. (2010). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin z Yeterlik Algısı ve Sosyal Fizik Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Bursa Örneği). *E-Journal Of New World Sciences Academy*, 5, 4.
- Korkmaz, İ. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Linnenbrink, E. A., Pintrich, P. R. (2003). "The role of Self-Efficacy Beliefs in Student Engagement and Learning". *Reading And Writing Quarterly*, 19(2), 119- 137.
- McGee, G.W., Ford, R.C. (1987). "Two Dimensions of Organizational Commitment: Reexamination of the Affective and Continuance Commitment Scales, *Journal Of Applied Psychology*, 72, 638.
- Meyer, J.P., Allen, N.J. (1997). "A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment", *Human Resources Management Review*. 1, 11.
- Millburg, S.N. (2009). *The Effects of Environmental Risk Factors On At-Risk Urban High School Students' Academic Self-Efficacy*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ohio: University of Cincinnati.
- Öğrenme Kavramının Tanımlanması ve Açıklamalar. Erişim: 10 Ekim 2014, Tr.wikipedia.org/wiki/öğrenme.
- Özata, H. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algılarının Ve Örgütsel Yenileşmeye İlişkin Görüşlerinin Araştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Anabilim Dalı, Eğitim Bilimleri Programı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi.
- Özdemir, M.S. (2008). "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özerkan, E. (2007), *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları İle Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Edirne: Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pajares, F. (1997). "Current Directions in Self-Efficacy Research". M. Maehr & P. R. Pintrich (Ed.), *Advances In Motivation And Achievement* (1-49). Greenwich, CT: JAI Press.
- Pajares, F., Miller, M.D. (1997). "Mathematics self-efficacy and mathematical problem solving: implications of using different forms". *Journal Of Experimental Education*, 65(3).

- Sarıalp, R. (1992). "İ.T.Ü' de Milli Sporcular" İstanbul: İTÜ Spor Birliği Yayınları, Yayın NO: 2, *İtü 1991-1992 Spor Yıllığı*, AFB Film ve İletişim Hizmetleri Ltd.
- Sarıalp, R. (1994), "Özel Görüşme" İstanbul.
- Satıcı, A.S. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Schultz, D., Schultz, S.E. (2007). *Modern Psikoloji Tarihi*. (Çev.: Yasemin Aslay), İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Schunk, D. H. (1995). Self-Efficacy and Education and Instruction. J. E. Maddux (ed). *Self-efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory, Research, And Application*. New York: Plenum Press.
- Seçkin. A., (2011). "*Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlik İnançlarının İncelenmesi*". (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimi Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Shaughnessy, M.F., Scott, P.C. (1986). Psychological Problems of Children With Learning Difficulties. *To The Educational Resources Information Center, 86*, 18.
- Stone, D. (2007). *Social Cognitive Theory*. Erisim: [http://hsc.usf.edu/~kmbrown/social\\_cognitive\\_theory\\_overview.htm](http://hsc.usf.edu/~kmbrown/social_cognitive_theory_overview.htm). Erisim Tarihi: 20.11.2009.
- Tozlu, O. (2010). *Tenis Antrenörlerinde Liderlik Özellikleri ve Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Tunç, A. (1999). *Beden Eğitimi ve Spor Bilimine Giriş*. Niğde: Ders Notları.
- Türk, N. (2009). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Uzel, A. (2009). *Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Öz Yeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ünlü, H. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Ve Sınıf Yönetimi Davranışları*. (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N., (2009). "Ortaöğretim Öğretmenlerinin Öz-Yeterlilik Algıları," *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 1-16.
- Varol, B. (2007). *Beden Eğitimi Ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Öz Yeterlilikleri, Niğde Örneği*. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Vrugt, A.J., Langereis, M.P., Hoogstraten, J. (1997). "Academic Self-Efficacy and Malleability of Relevant Capabilities as Predictors of Exam Performance". *Journal of Experimental Education*, 66(1), 61-72.
- Vurucu, F. (2010), *Meslek Lisesi Öğrencilerinin Meslek Seçimi Yeterliliği Meslek Seçimini Etkileyen Faktörler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Woolfolk, A.E., Hoy, H.W. (1993). "Prospective teachers' sense of efficacy and beliefs about control". *Journal of Education Psychology*, 82(1), 91-92.
- Yalmanlı, G. S., Aydın S., (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterlilik Algılarının İncelenmesi, Kafkas Üniversitesi, *E – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1.
- Yelken, K. (2008). *Ortaöğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Tercihlerini ve Meslek Seçimlerini Etkileyen Faktörler, "Sakarya İl Merkezi Örneği"*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yenal H., Çamlıyer, H., Saraçaloğlu, A.Ş. (1999). "İlköğretim İkinci Devre Çocuklarında Beden Eğitimi ve Spor Etkinliklerinin Motor Beceri ve Yetenekler Üzerine Etkisi", *G.Ü. Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV(3), 15-24.

- Yetim, A. (2000). "Sporun Sosyal Görünümü", *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt:V, Sayı:1,s:63.
- Yetim, A., (2005). *Sosyoloji ve Spor*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul
- Yıldırım, F., İlhan, İ.Ö.Ğ. (2010). "Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması," *Türk Psikiyatri Dergisi*, 4(21), 301-308.
- Yılmaz, Gürkan & B. Yılmaz ve N. Türk (2010). "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleklerine İlişkin Öz Yeterlilik Düzeylerinin İncelenmesi (Nevşehir İli Örneği)," *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 12(2), 85-90.
- Zorba, E., İkizler, H. C., Tekin, A., Miçooğulları, O. (2005). *Herkes İçin Spor*. İstanbul: Morpa Yayıncılık.

**EKLER****EK 1. AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK ANKET FORMU**

Sayın Katılımcı

Bu çalışma Atatürk Üniversitesi Spor Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tez çalışması kapsamında yürütülmektedir. Aşağıdaki sorularda sizinle ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliği için sizden kendinize ait doğru bilgiyi açık, samimi bir şekilde vermeniz istenmektedir. Cevaplarınızla vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel amaçlı kullanılacak, bireysel değerlendirmeler yapılmayacaktır. Katılımınız ve duyarlılığınız için teşekkür ederiz.

**GENEL BİLGİLER**

1. Cinsiyetiniz : Erkek ( ) Kadın ( )
2. Bölümünüz: Öğretmenlik ( ) Spor Yöneticiliği ( ) Antrenörlük ( ) Rekreasyon ( )
3. Sınıfınız : 1. Sınıf ( ) 2. Sınıf ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf ( )
4. Öğrenim Şekliniz: I. Öğretim ( ) II. Öğretim ( )
5. Ailenizdeki Birey Sayısı : 1-3 ( ) 4-6 ( ) 7-9 ( ) 10 ve üzeri ( ) Kardeşim yok ( )
6. Ailenizin Toplam Aylık Geliri : Asgari ücret – 1.000 TL ( ) 1.001-2.000 TL ( )  
2.001-3.000 TL ( ) 3.001-4000 TL ( ) 4.001 TL ve üstü ( )
7. YGS Giriş Puanı : Lütfen Belirtiniz .....
8. Düzenli Olarak Spor Yapıyor musunuz? : Evet ( ) Hayır ( )
9. Yapmış-Yapıyor Olduğunuz Spor Türü:  
Bireysel Sporlar ( ) Takım Sporları ( ) Her İkisi ( )
10. Milli Sporcu musunuz? : Evet ( ) Hayır ( )

**Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği**

<b>GÖRÜŞ VE İFADELER</b>	<b>OLDUKÇA FAZLA</b>	<b>FAZLA</b>	<b>KISMEN FAZLA</b>	<b>AZ</b>	<b>OLDUKÇA AZ</b>
1. Ders sırasında düzenli notlar tutma					
2. Sınıf tartışmasına katılma					
3. Kalabalık bir sınıfta bir soruyu cevaplama					
4. Az öğrencinin olduğu bir sınıfta bir soruyu cevaplama					
5. Objektif testler çözmeye ( çoktan seçmeli, doğru-yanlış, karşılaştırmalı vb.)					
6. Deneme soruları çözmeye					
7. Yüksek nitelikli bir dönem ödevi yazma					
8. Ders esnasında zor bir konuyu dikkatlice dinleme					
9. Bir başka öğrenciye ders verme					
10. Bir kavramı diğer bir öğrenciye anlatma					
11. Sınıfta anlamadığın bir kavramı öğretim elemanından tekrar anlatmasını isteme					
12. Birçok dersten çok iyi notlar alma					
13. İçeriği tamamen anlamak için yeterince çalışma					
14. Öğrenci derneğinde görev alma					
15. Ders dışı faaliyetlerde yer alma (spor, kulüpler vb.)					
16. Öğretim elemanlarının sana saygı duymasını sağlama					
17. Derslere düzenli olarak katılma					
18. Sıkıcı derslerde sürekli olarak derse katılma					
19. Bir öğretim elemanın derse dikkat ettiğini düşünmesini sağlama					
20. Metinde okuduğun fikirlerin çoğunu anlama					
21. Sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlama					
22. Basit matematik hesaplarını kullanma					
23. Bilgisayar kullanma					
24. Matematik dersinde içeriğin çoğuna hakim olma					
25. Bir öğretim elemanını tanımak için onunla özel olarak konuşma					
26. Ders içeriğini diğer derslerin materyaliyle ilişkilendirme					
27. Sınıfta bir öğretim elemanının düşüncesini yargılama					
28. Ders içeriği laboratuvar-atölye dersinde uygulama					
29. Kütüphaneyi güzel kullanma					
30. Sınavlardan güzel notlar alma					
31. Dersleri yoğun bir şekilde işlemek yerine yayarak çalışma					
32. Metin kitaplarındaki zor parçaları anlama					
33. İlgilenmediğiniz bir dersin içeriğine hakim olma					

## ÖZGEÇMİŞ

<b>Kişisel Bilgiler</b>	
Adı Soyadı	Yunus Sinan BİRİCİK
Doğum Yeri ve Tarihi	12.10.1984 / Erzurum
<b>Eğitim Durumu</b>	
Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümü
Y. Lisans Öğrenimi	Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce
Bilimsel Faaliyetleri	
<b>İş Deneyimi</b>	
Stajlar	Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü / Erzurum
Projeler	
Çalıştığı Kurumlar	Bozok Üniversitesi Araştırma Görevlisi Atatürk Üni. Araştırma Görevlisi (35. Madde)
<b>İletişim</b>	
E-Posta Adresi	sinan.biricik@atauni.edu.tr
<b>Tarih</b>	25.05.2015