

**T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖZYETERLİLİK İLE
AKADEMİK BAŞARIYA GÜDÜLENME
ARASINDAKİ İLİŞKİ ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma KALELİ

**Enstitü Anabilim Dalı : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji Bölümü**

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

HAZİRAN– 2016

T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ




**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖZYETERLİLİK DÜZEYLERİ
İLE AKADEMİK BAŞARIYA GÜDÜLENME DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİLERİN BAZI DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fatma KALELİ

Enstitü Anabilim Dalı : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji Bölümü

“Bu tez/..../201.. tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

JÜRİÜYESİ	KANAATI	İMZA	
Doc. Dr. Abdullah İSİKLAR			Basarılı
Doc. Dr. K. Dizer DZEL			Basarılı
Doc. Dr. Ali Hamdul SAR			Basarılı

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarını eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Fatma KALELİ

20.06.2016



ÖNSÖZ

Günümüzde toplumun ileri bilgi düzeyine erişebilmesi için bireylerin eğitilmesi ve iyi bir eğitim alması çok önemlidir. Eğitim sisteminde meydana gelen birçok faktör öğrencilerin akademik başarılarını ve bu başarıya güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Bunun yanı sıra eğitim sistemi ile doğrudan etkili olmayan bazı kişilik özellikleri de akademik başarıyı etkilemektedir. Bu çerçevede öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri akademik başarıyı güdüleyen faktörlerin başında gelmektedir.

Öğrencilerin kendi öğrenme stiliyle öğrendiklerinde, öğretime karşı olumlu tutum geliştirdiği, akademik başarılarında önemli artış görüldüğü, bireysel farklılıklara saygı göstermesinin, sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme gösterdiği görülmüştür. Son zamanlarda eğitim bilimlerinde yapılan araştırmalar artmaktadır. Bunun nedeni hammaddesi insan olan eğitim sürecinin etkinliğini ve verimliliğini arttırmaya çalışılmasıdır.

Bu çalışma birçok insanın emeği ve isteğiyle gerçekleşmiştir. Öncelikle bu tezin yapılması ve değerlendirilmesi kısmında, bana yol gösteren, çalışmalarımın daha iyi hale gelmesi için titiz geribildirimlerde bulunan, değerli katkılarından ciddi faydalandığım danışman hocam Sayın Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR'a, Nişantaşı Üniversitesi Psikoloji bölümündeki tüm hocalarıma, tez aşamasında ölçekleri uyguladığım okul ve dersane yöneticilerine ve sevgili öğrencilere teşekkür eder, şükranlarımı ve saygılarımı sunarım.

Ayrıca tez çalışmamın en başından beri her zaman yanımda olan ve katkılarından ciddi faydalandığım değerli eşim Mehmet Kaleli'ye çok teşekkür ediyorum.

Çalışmamın ortaya çıkmasına kadar benimle paylaşımlarda bulunan, gelişimime katkı sağlayan, adını sayamadığım tüm arkadaşlarım, sevdiklerim ve temasım olan her bir insana emeğinden ötürü çok teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TABLO LİSTESİ	iii
ŞEKİLLER LİSTESİ	iv
ÖZET	v
SUMMARY	vi
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	4
1.2. Alt Problemler	4
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	6
1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II: KAVRAMSAL İNCELEME	8
2.1. Özyeterlilik Kavramı	8
2.1.1. Özyeterlilik Kavramı Terminolojisi.....	8
2.1.2. Özyeterlilik Kavramının Kaynakları	10
2.1.3. Özyeterlilik Gelişimini Etkileyen Faktörler	13
2.1.4. Özyeterlilik kavramının Önemi	16
2.1.5. Özyeterliliği Yüksek ve Düşük Bireylerin Özellikleri	17
2.1.6. Özyeterlilik Türleri	18
2.1.7. Akademik Özyeterlilik.....	18
2.2. Akademik Başarı ve Güdülenme	19
2.2.1. Başarı ve Akademik Başarı.....	19
2.2.2. Güdülenme	20
2.2.3. Güdüleme Süreci.....	22
2.2.4. GÜDÜ ÇEŞİTLERİ	23
2.2.5. GÜDÜLEME KURAMLARI.....	25
2.2.5.1. GÜDÜLEMEDE KAPSAM KURAMLARI.....	26
2.2.5.2. GÜDÜLEMEDE SÜREÇ KURAMLARI.....	34

BÖLÜM III: YÖNTEM	38
3.1. Araştırma Modeli	38
3.2. Evren ve Örneklem.....	38
3.3. Veri Toplama Aracı.....	38
3.4. Verilerin Toplanması.....	40
3.5. Verilerin Analizi.....	40
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR	41
BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA VE ÖNERİLER	53
KAYNAKÇA	59
EKLER	64

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1. Boyutlar ve Cronbach-Alfa Katsayıları	39
Tablo 3.2. Boyutlar ve Cronbach-Alfa Katsayıları	40
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyinin Sınıf Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları	41
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları	43
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyinin Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları.....	44
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Yeterlilik Düzeyinin Sınıf Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları	46
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Özyeterlilik Düzeyinin Cinsiyet Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları	49
Tablo 4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Özyeterlilik Düzeyinin Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ortalama Farklılıkları.....	50

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Maslow'un gereksinim hiyerarşisi.....	27
Şekil 2.2. Alderfer'in ERG teorisi oluşumu	30



Tezin Konusu: Ortaokul Özyeterlilik ile Akademik Başarıya Güdülenme Arasındaki İlişki (Ortaokul öğrencileri Örneği)

Tezin Yazarı: Fatma KALELİ

Danışman: Doç. Dr.Ali Haydar ŞAR

Kabul Tarihi: 20.06.2016

Sayfa Sayısı: vi (ön kısım)+ 63(tez)+3(ek)

Anabilimdalı: Sosyal Bilimler Enstitüsü

Bilimdalı: Psikoloji Bölümü

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin özyeterlilik düzeyleri ile akademik başarıya güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkilerin bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerinde özel dersanelerde 2014-2015 döneminde eğitim alan öğrencilerinden oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini ise bu dersanelere devam eden 4,5,6,7 ve 8. sınıflarda okuyan ve tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 264 kız ve 385 erkek toplam 649 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanmasında anket yöntemi kullanılmıştır. Uygulanan ankette “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Güdülenme Ölçeği” ve “Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Kişisel Bilgi Formu’nda yatılılık durumu, cinsiyet, yaş, sınıf, sosyo- ekonomik durum, yerleşim yeri, anne ile babanın boşanıp boşanmadığı ve anne/ babadan birinin vefat edip etmediği ile ilgili sorular yer almaktadır. Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeği Akademik öz yeterlilik ölçeği Steve Owen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Akademik Güdülenme Ölçeği Bu ölçek Bozanoğlu (2004) tarafından öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerindeki bireysel farklılıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir

Çalışmadan elde edilen veriler SPSS 22 paket programı ile analizi yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılıma uygunluk analizinde Kolmogrov-Smirnov Z testi kullanılmıştır. Daha sonra ANOVA F ve T-testi ile corelasyon- regresyon analizi ,Tukey testi uygulaması yapılmıştır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin sınıf değişkenine, cinsiyete ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin sınıf değişkenine ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaştığı ancak cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Özyeterlilik, Güdülenme, Ortaokul, Akademik Başarı

Title of the Thesis: The Relationship Between Self Efficacy And Academic Achievement Motivation(Example of secondary schools students)

Author: Fatma KALELİ

Supervisor: Assoc. Doç.Dr. Ali Haydar ŞAR

Date:20.06.2016

Nu. of pages: vi(pre text) + 63 (main body)
+ 3 (App.)

Department:Institute of Social Sciences

Subfield: Department of Psychology

In this study aimed to investigate the relationship between self-efficacy levels and motivation levels of academic achievement in the secondary school students ,according to some variables.The research population , private courses in the Kucukcekmece and Başakşehir district was created students who taking education during the 2014-2015 education year. The sample of the research, in 4th ,5th 6th 7th and 8th grade who read in these classes was created as determined by random sampling method 264 female and 385 male students as a total of 649. The survey method was used to collect data. Applying The survey is used to the "Personal Information Form" , "Academic Motivation Scale " and "Academic Self- Efficacy Scale " . Boarding status, gender, age, class , socio-economic status , place of residence , divorced status questions was located in this Personal Information Form. Academic self-efficacy scale has been developed by Steve Owen in1988. Academic motivation scale was developed to determine individual differences of academic motivation level of students by BOZANOĞLU in 2004.

Data of obtained from this study was analyzed with SPSS 22 software package. Kolmogrov Z -Smirnov test was used to determine for analysis statistical methods of datas will be used to analyze the suitability of the normal distribution. Then ANOVA , F , Correlation and regression analysis, T test and tukey test was used.

The students' academic motivation level was changed according to class ,gender and the perceived level of income as a result of research. On the other hand, the students' academic self-efficacy level was changed by class variable and level of income but was not changed by gender differency.

Keywords: Self-efficacy, Motivation, academic success, secondary school

BÖLÜM I: GİRİŞ

Günümüzde toplumun ileri bilgi düzeyine erişmesi için bireylerin eğitilmesi ve iyi bir eğitim alması çok önemlidir. Eğitim sisteminde meydana gelen birçok faktör öğrencilerin akademik başarılarını ve bu başarıya güdülenme düzeylerini etkilemektedir. Bunun yanı sıra eğitim sistemi ile doğrudan etkili olmayan bazı kişilik özellikleri de akademik başarıyı etkilemektedir. Bu çerçevede öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri akademik başarıyı güdüleyen faktörlerin başında gelmektedir. Burada öğrencinin kendisini başarı için yeterli bulması ayrı bir motivasyon unsuru olarak karşımıza çıkmakta ve içsel katalizör görevini üstlenmektedir.

Öğrencilerin öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri için, eğitimin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerekir. Öğrencilerin öğrenmede motive olmalarını sağlayan etkenlerden biri de öz-yeterlilik. Öz-yeterlilik, bir işi yapabilmek için yeteneklerinin farkında olmak ve buna inanmak olarak tanımlanmaktadır (Chaplain, 2000; Zusho ve Pintrich, 2003). Bandura, öz-yeterlilik inancının, bireyin farklı koşullar altında başarılı olmasında hayati bir rolü olduğunu belirtmiştir (Akt: Freidman, 2003). Öz yeterlilik, ya da başka bir ifadeyle bir işi başarabilme beklentisi, bireyin bir konuyu öğrenebilme ya da bir işi başarabilme konusunda kendisinin ne derece yeterli olduğuna olan inancıdır (Bandura,1997).

Öz-yeterlik, algılanan, gözlenen bir beceri değildir. Bazı koşullarda bireyin becerileriyle ne yapabilirim sorusuna verdiği cevapla ilgili duyduğu içsel inançtır. Yani; durumlarla mücadele etmede ve bunu değiştirmede, yeteneklerini ve becerilerini koordine etmek için bireyin yapabilecekleri hakkındaki inancıdır. Aynı zamanda, öz-yeterlik inancı davranış hakkında basit bir kestirim aracı da değildir ve öz-yeterlik inançlar, nedensel özellikler değildir. Nedensel özellikler, olaylarla açıklanır. Oysa öz-yeterlik inancında vurgulanan bireyin ne yapabileceğinin kapasitesidir (Umaz,2010).

Bandura'ya göre öz-yeterlik inançları; bireyin olumlu veya olumsuz düşünmesini, yaşamında nasıl amaçlar belirleyeceğini, nasıl bir yaşam biçimi olacağını, zorlukların karşısında ne kadar çaba harcayacağını, çabalarının ürününün nasıl olacağını, genel anlamda ne kadar stresli olduğunu etkiler (Zengin, 2003). Öz-yeterlik farklı konu-

larda farklı düzeylerde gelişmiş olabilir. Örneğin, bir öğrenci matematiğin belli konu alanlarına ilişkin farklı öz-yeterlik inançlarına sahip olabilir. Öğrenci toplama işlemine dair yüksek bir öz-yeterlik inancına sahipken, çarpma işlemiyle ilgili daha düşük bir öz-yeterlik inancına sahip olabilir. Öğrenci çarpma işlemlerini yapabilecek yeterlilikte olsa da, sırf bu inancı nedeniyle, çarpma işlemlerinin yoğun olduğu ödevlerini yapmak istemeyebilir (Umaz, D., 2010). Bu nedenle, öz-yeterlik teorisi, kişinin belli bir durumda nasıl davranacağına dair en iyi öncül verinin, kişinin o durumla ilgili öznel algısı olduğunu ileri sürmektedir (Schunk, 1991, Akt. Umaz,2010).

Öz yeterliliğin gelişimi, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramının özellikleriyle ilgilidir. Bu kurama göre, öz yeterlik inancı, kendini yansıtma ve kendini gözlemlemede, ilişkilerin neden sonuçlarını anlamada kullanılan sembolik dil yoluyla etkilenir. Ek olarak bu bilişsel özellikler, bir bireyin öz yeterlik gelişimini çevreden aldığı sosyal tepkiler doğrudan etkiler (Lee, 2005:490). Bandura, öz yeterlik inançlarının dört temel kaynağı olduğunu belirtmektedir. Bunlar; yapılan işler ve erişilen hedefler, başkalarının deneyimleri, bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütler, ve duygusal durumlarıdır(Snyder ve Lopez,2002).

Akademik öz- yeterlilik'' bireylerin önceden planlanmış eğitim başarılarına ulaşabilmeleri için gerekli olan eylemleri organize edebilme ve bu eylemleri gerçekleştirebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları'' olarak tanımlanabilmektedir.(Lee, 2005:490); Linnenbrink ve Pintrich, 2003:120, akt: Özsüer, İnal, Uyanık ve Ergün, 2011:116). Bandura (1977), insanların, hayatları süresince edindiği tecrübelerle dayanarak, kendi başa çıkma yeteneklerine dair, özel inançlar geliştirdiklerini ve sahip oldukları öz-yeterlilik inançları geliştikçe davranış değişikliğinin de arttığı belirtilmiştir. Böylece, bir davranışın başarıyla yapılmasında, kişinin sahip olduğu yeterlilik inancının, o davranışın yapılmasını etkilediği ve yönlendirdiği söylenebilir.

Özellikle öğrenme etkinlikleri düşünüldüğünde akademik öz- yeterlilik algısı daha çok dikkat çekmektedir. Akademik öz yeterlilik, öğrencinin bireysel olarak akademik bir işi başarıyla tamamlayabileceğine yönelik var olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Chun ve Choi, 2005). Öz yeterlilik inancı yüksek olan bireyler, düşük öz- yeterlilik düzeyine sahip olan bireylere göre öğrenme yaşantılarındaki etkinliklerinde daha

istekli olmakta, etkinliklere yönelik daha fazla çaba harcamakta ve karşılaştıkları güçlükler karşısında daha etkin stratejiler geliştirdikleri söylenebilir (Eggen ve Kauchak, 1999; Akt. Akbay ve Gizir, 2010:63). Akademik öz yeterlilik; öğrencinin Matematik, Fen Bilgisi, OkumaYazma ve Dil Becerileri, Yabancı Dil, Sosyal Bilgiler, Türkçe derslerinde kendini ne kadar başarılı olarak algıladığını içermektedir.

Phan (2012) yaptığı araştırmalarda ilkokullardaki fen ve matematik derslerindeki akademik başarının, öğrencilerin akademik öz yeterlilik inançlarıyla çok yakından ilişkili olduğunu, akademik öz yeterliliği yüksek olan ilkokul öğrencilerinin akademik başarılarının da yüksek olduğunu tespit etmiştir. Zimmerman (1995:203-204) akademik öz yeterliliğin önemli özelliklerini şöyle belirtmektedir.

- Öz-yeterlilik bireyin fiziksel veya psikolojik özellikleri vb. kişisel özelliklerini değil, bir işi gerçekleştirebilme konusundaki yargılarını içerir.
- Yeterlilik inancı, çok boyutlu olup farklı alanlarla bağlantılıdır. Bu sebeple tarih öz yeterlilik inancı, kimya öz yeterlilik inancından farklıdır.
- Öz yeterlilik ölçümleri durumlara bağlıdır. Örneğin bir öğrenci yarışmacı bir sınıfta işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıfa göre öğrenme konusunda daha düşük yeterlilik gösterebilir.
- Öz yeterlilik ölçümleri performans için belirtilen doğru ölçütlere bağlıdır. Kıyaslama da farklı ölçütler ve normlar dikkate alınmaz.

Yüksek öz-yeterliliğe sahip öğrenciler öğrenme ve başarmaya düşük öz yeterliliğe sahip öğrencilerden daha çok eğilimlidir. Bu durum aynı yetenek seviyesine sahip öğrenciler arasında da görülmektedir. Başka bir deyişle eşit yetenek seviyesine sahip öğrencilerden, görevi başarı ile tamamlayacağına inananlar inanmayanlara göre daha başarılı olmaktadır(Ormrod, 1999, Akt., Tokinan, B., 2008).

Öğrencilerin başarısı, sadece bildikleriyle değil, aynı zamanda içsel bazı değişkenlerin (öz-yeterlilik gibi) düşünceler ve eylemler dünyasındaki etkileriyle de ilişkilidir. Öz-yeterlilik ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi, gerekli müdahale programlarının oluşturulması bakımından önemlidir. Ayrıca bu müdahale programlarının oluşturulabilmesi için de, öz-yeterliliği etkileyen faktörlerin belirlenmesi gerekir. Bandura, özyeterlilik inançlarının dört temel kaynağı olduğunu belirtmektedir. Bun-

lar; yapılan işler ve erişilen hedefler, başkalarının deneyimleri, bir davranışın başarıyla yapılabileceğine ilişkin teşvik ve öğütler ve duygusal durumlardır (Snyder ve Lopez,2002). Öz-yeterliğin öğrenci başarısına etkisi ve bazı değişkenlerin öz-yeterliğe olan etkilerinin ortaya konulması, başarıyı geliştirme açısından planlanabilecek müdahale programları için bir başlangıç noktası oluşturabilecektir.

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin öz yeterlilikleriyle akademik başarıları arasındaki ilişkileri betimlemek ve yine öz yeterlilik düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymaktır

1.1. Problem Cümlesi

Ortaokul öğrencilerinin öz yeterlilik düzeyleri ile akademik başarıya güdülenme düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?

1.2. Alt Problemler

Bu araştırmada aşağıdaki alt problemler belirlenmiş ve yanıt aranmıştır;

1. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
3. Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Sınıf değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
6. Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Akademik başarı olarak adlandırılan öğrenci ürünü, en genel anlamıyla bireylerin zaman içinde belirli bir konuda ya da konularda sergilediği tutum, anlamlandırdığı

davranış değişikliklerini ifade etmektedir. Bu olgu, genelde akademik başarı olarak, yetenek ile de ilişkilendirilen, bireyin zihinsel etkinliklerinin bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır (Özoğlu ve Koç, 1996).

Ortaokul çağında öğrencilerin akademik başarısını belirleyen psikolojik, fiziksel ve toplumsal toplumsal uyarıcıların belirlediği birçok faktör bulunmaktadır. Son zamanlarda gerçekleştirilen birçok araştırmada, öğrencilerin özyeterlik inançlarının öğrencilerin akademik başarıları üzerinde belirleyici rol oynadığı ortaya konulmuştur. Örneğin; Zimmerhofer (2006) öğrencilerin, kendisini yeterli olmadığını düşünmesi, onun bilgileri öğrenme düzeyini engellediğini ve sınavda başarılı olmak için çaba sarf etmediğini savunmaktadır (Akt. Ekici, Gürkay ve Yılmaz, 2007).

Yine benzer olarak Lent, Broun ve Larkin (1984)'nin yapmış olduğu araştırma özyeterlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin sınavlarda daha başarılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle öğrencilerin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi ve akademik başarı üzerindeki etkisinin belirlenmesi elde edilmek istenen başarı için önemlidir. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stilleri, stratejileri, yetenekleri ile birlikte öğrencilerin tercih ettikleri değerlendirme türleri öğretim sürecinde dikkat edilmesi gereken önemli bireysel farklılıklar olarak görülebilir (Birenbaum, 2007).

Öğretimin etkili ve sınıftaki tüm öğrencilerin başarılı olabilmesi için öğretmen öğretim programını hazırlarken bir yandan öğrencilerin ortak özelliklerini dikkate almalı diğer yandan da her öğrencinin kendine özgü özelliklerini diğer bir deyişle bireysel özelliklerini göz önünde bulundurmalı ve buna göre alternatif etkinlikler hazırlamalıdır (Erden ve Akman, 2002). Bireylerin sahip olduğu öğrenme stillerinin bilinmesi ve buna dayalı olarak öğrenme ortamlarının ses, aydınlanma, ısınma, oturma düzeni gibi unsurların düzenlenmesi, öğrenmeyi kolaylaştıracaktır (Babadoğan, 1996).

İlgili alan yazın taraması sonucunda ulaşılan araştırmalarda, öğrencilerin kendi öğrenme stiliyle öğrendiklerinde, öğretime karşı olumlu tutum geliştirdiği, akademik başarılarında önemli artış görüldüğü, bireysel farklılıklara saygı göstermesinin, sınıf içi davranışlarda ve disiplinde olumlu yönde gelişme gösterdiği görülmüştür.

Son zamanlarda eğitim bilimlerinde yapılan araştırmalar artmaktadır. Bunun nedeni hammaddesi insan olan eğitim sürecinin etkinliğini ve verimliliğini arttırmaya çalı-

şılmasıdır. Ancak akademik başarıya güdülenme üzerine ülkemizde çok fazla çalışma yapılmamıştır. Bu sebeple araştırmamız ortaokul öğrencilerinde akademik başarıya güdülenme için yapılmış öncelikli kaynaklar arasında yer alacaktır. Ayrıca literatür çalışmalarının azlığı sebebiyle çalışmamız diğer çalışmalara kaynak teşkil edebilecektir. Böylece bu alanda yeni çalışmaların yapılmasının önü açılacak, eğitim bilimlerine katkı sağlanabilecektir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmamızda çalışmanın kavramsallaştırılması ve uygulamasında temel varsayımlar esas alınmıştır;

1. Araştırma örnekleminin evreni temsil ettiği kabul edilmektedir.
2. Kullanılan veri toplama araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmaya katılan öğrencilerinin kullanılan veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır:

- Akademik güdülenme ve akademik özyeterlik düzeylerine yönelik bulgular; "akademik güdülenme Ölçeği" ve "akademik öz-yeterlilik Ölçeği"nden elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Bu çalışmada bireylerin kişisel ve ailesel niteliklerine ilişkin bilgiler kendilerine verilen bilgi toplama formlarına verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Öz yeterlik düzeyi; Bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine ilişkin kendi yargısına öz-yeterlilik denir (Bandura, 1986:391).Başka bir ifadeyle öz-yeterlilik, kişinin ileride karşılaşılabileceği zor ve olumsuz durumların üstesinden gelmede ne kadar başarılı olabileceğine ilişkin kendi hakkındaki yargısı, inancıdır.

Öz-yeterlilik, sosyal bilişsel kuramın temel kavramı olup kişinin kendinin farkında olmasıdır. Bireyin yapması gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp duruma göre harekete geçmesidir. Öz-yeterlilik, bireyin karşılaşmış olduğu güçlüklerde nasıl başarılı olabileceğine ilişkin kendisi hakkındaki inancı, kısaca kişinin kendini bilmesidir (Korkmaz, 2002:209).

Akademik başarı; Öğrencilerin bir derste bir dönemlik çalışmasını yansıtan, dersten aldığı sınıf geçme notunun aritmetik ortalamasını ifade etmektedir.

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

Güdülenme; “İnsanın fizyolojik yapısındaki karmaşıklık insan aklının bile alamadığı ölçüdedir. Hatta insanoğlu bu karmaşıklığı açıklama ihtiyacı ile çok farklı yollara sapmıştır. Açıklaması fizyolojik karmaşıklıktan daha zor olan bir konu var ki o da insanın iç karmaşıklığı; düşünceleri ve duygularının karmaşıklığıdır” (http://www.sistems.org/profesyonellik_ve_motivasyon.htm).

Güdülenme kavramıyla iki bin yıl önceki Yunan düşünürlerinin yazılarında bile karşılaşabiliriz. Bireylerin rahatlık, mutluluk ve zevk peşinde koşup, acıdan, rahatsızlıklardan kaçınma eğilimi olarak bilinen “Hedonizm” eski Yunan düşünürlerince güdülenmenin temelidir. Daha sonra Adam Smith; Jeremy Bentham ve John Stuart Mill de güdülenmeyi zevki en çoğa çıkarıp, acıyı en aza indirme çabaları olarak kabul etmişlerdir. Aslında 1800’lerde hatta çok daha yakın 1900’lerde psikologlar güdülenmenin temelinde hedonizm olduğunu savunmuşlardır. Bu varsayımı sorgulayan ilk düşünür ise William James olmuş “Principles of Psychology” adlı yapıtında güdülenmeyi etkileyen içgüdü ve bilinçaltı güdülenme öğelerini ortaya atmıştır.

BÖLÜM II: KAVRAMSAL İNCELEME

2.1.Özyeterlilik Kavramı

2.1.1. Özyeterlilik Kavramı Terminolojisi

Özyeterlilik inancı, bireyin bir işi gerçekleştirmede kendi yeterliğine ilişkin algısına odaklanır. Özyeterlilik inançları alana, bağlama ve işe özeldir. Bandura'ya göre birey yaşantılarını öznel yeterlik inancına göre biçimlendirir. Algılanan özyeterlilik inancı, bireyin konulan hedeflere ulaşabilmek için gereken davranışları belirleyebilme ve gerçekleştirebilme yönünde kişisel yeterliklerine yönelik inancını tanımlar. Bandura, davranışın içinde meydana geldiği sosyal çevreyi ve bu çevredeki bireylerin birbirleriyle olan etkileşimlerini dikkate alarak, sosyal öğrenme kuramı üzerinde durmuştur. Sosyal etkileşimde bulunan bireylerin çeşitli yaşantılar edinirken hissettikleri beceribilme ve yeterlilik duygusunu içine alan özyeterlilik kavramını ileri sürmüştür (Ural, 2004: 128). Sosyal bilişsel teori, bireylerin yaptıkları işleri etkileme ve yaptıkları işlerde değişiklik yapma gücüne sahip olduklarını varsaymaktadır (Atılboz, 2007: 26).

Özyeterlilik insanların bir sorun ile karşılaştıklarında sorunu çözebilmek için ne kadar ısrarcı olduğunun belirtisidir bu durum ise insanların doğru ya da yanlış yapmalarını etkiler. Özyeterlilik, insanların karşılaştıkları olaylara bakış açılarını düşünce biçimlerini ve duygusal tepkilerini etkiler. Yüksek düzeyde özyeterliliğe sahip olan insanlar zorluklarla karşılaştıklarında geri dönmezler daha rahat ve kendilerinden emin bir şekilde sabırla mücadele ederken; düşük özyeterliliğe sahip olan insanlar ise karşılaştıkları olaylarda kaygılarını arttırarak strese girer ve bu durumda olayları gerçekte olduğundan daha da zor bir hale getirirler. Sonuçta özyeterlilik ile başarı düzeyi arasında sıkı bir ilişki olduğu ortaya çıkar (Pajares, 2002). Bu nedenledir ki, özyeterlilik algısı eğitimde üzerinde durulması gereken önemli özelliklerden birisi olarak ifade edilebilir (Akt.Umay, 2001,s.7)

Coleman ve Karraker (1997), özyeterliliği kişinin bir davranıştaki performansında başarılı olduğu inancı olarak tanımlarken aynı zamanda özyeterliliğin deneyim, zihinsel süreçler, motivasyon vb. ile ilişkili olduğunu vurgulayarak kişinin kendisini yetenekli olarak algılamasının daha çok çevre merkezli olduğunu belirtmişlerdir. Bu

görüştten yola çıkarak özyeterliliğin bireyin gerekli davranış bilgisine sahip olması ve çevre tarafından onaylanıp onaylanmaması ile ilgili olduğunu ifade etmişlerdir (Akt: Elibol, 2007: 31)

Linnenrink Pintrich (2003), Özyeterlilik inançları “kişilerin belirlenmiş performansa ulaşmak için gereken faaliyetleri düzenleyip uygulayabilme kapasiteleri üzerine yargıları” olarak tanımlamışlardır. Diğer bir ifade ile özyeterlilik “Bu durumda bu görevi yerine getirebilir miyim?” sorusunun cevabı ile ilgilendir. Özyeterlilik çocukların bir matematik problemi çözme, bir kitap okuma, bir bisikleti kullanma ya da kendi ayakkabılarını bağlama gibi her hangi bir şeyi yapabilmeye olan inançları ile ilgilidir (Linnenrink ve Pintrich, 2003:120)

Schunk (1990)“a göre yeterlilik inancı, insanların davranışlarının en önemli yordayıcılarından biridir. İnsanlar bir görevi başarabilmek için gereken kabiliyetin, kontrol ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırsa, bu görevi seçmek için daha istekli olurlar, bu konudaki kararlılıklarını dile getirirler, gereken davranışları sergilerler. Sharp, özyeterlilik inancını, insanların motivasyonlarının, refahlarının ve kişisel başarılarının temellerini oluşturduğunu vurgulamaktadır. Çünkü insanlar, eylemlerinin istediği sonuçları doğuracağına inanmazlar ise hayattaki zorluklara karşı durabilmede ve tepki göstermede isteksiz olurlar (Akt: Yenilmez ve Kakmacı, 2008:4)

Lakin bence yapabilirim genel kuralına rağmen, güçlü bir öz-yeterlilik hissinin sayısız faydası, ortada bir sihir varmışçasına, sadece yapabilme inancından doğmaz. Kısacası, bir kimsenin bir şeyi yapabileceğini söylemesi, onun bu ödevi başarabileceğine kesinlikle inanması anlamına gelmez. Öz-yeterlilik duygusu gelişirken karmaşık bir öz-ikna süreci gerçekleşir. Öz-yeterlilik inançları, yorum yoluyla, dolaylı olarak, sosyal olarak ve fizyolojik olarak açığa çıkarılan çeşitli yeterlilik bilgisi kaynaklarının bilişsel düzeyde işlenmesinin bir sonucudur (McMaster, 2005: 20, Akt: Parlar, 2009: 14).

Karşılıklılık norm teorisinin ise evrensel özelliği vardır, ancak karşılaşılan durumun şartlarına, kişilerin karakter özelliğine ve normun sonuçlarına verilen değere göre değişebileceği belirtilmiştir. Kişiye yapılan bir yardım sonucunda, elde edilen kazanımın değeri kişinin o an bu yardıma ne kadar ihtiyacı olduğuna bağlı olacaktır. Aynı

şekilde, kişiye yardım sağlayan vericinin kaynakları ve vericinin güduları karşılıklı-
lık normu etkileyebilecektir (Gürbüz, 2006; 53).

Sonuç itibarıyla, karşılıklılık norm teorisine göre kişiler kendilerine yardım edene bir
şekilde yardımla karşılık vereceklerdir. Çalışma ortamında çalışanlar, yöneticilerden
algıladıkları adil ve eşit davranış, tutum ve süreçlere karşılıklılık norm gereği bir
karşılık verme ihtiyacı hissedeceklerdir. Çalışanların karşılık verme ihtiyacı ise ör-
gütsel vatandaşlık davranışı sergilemelerine yol açabilecektir. Yönetici ile çalışan
arasında gelişen güvenin çalışanların olumlu tutum ve davranış geliştirmesine neden
olacaktır (Gürbüz, 2006; 53).

Öz yeterlilik kavramının irdelenebilmesi için bu kavramın boyutlarının bilinmesi
gerekmektedir. Bu çerçevede Öz Yeterlilik Boyutları: Porter, Bigley ve Steers tara-
fından belirtilmiştir. Bunlar (Akt. Mutlu, 2003);

- Büyüklük: Kişinin yapabileceği yeteneğine inandığı işin zorluk derecesidir.
- Güç: Büyüklük hakkındaki yargının güçlü (teyit edilmeyen deneyimlere rağ-
men başatma çabalarındaki azim) veya zayıf (zorluklarla karşılaşıldığında ko-
laylıkla sorgulanan) olup olmaması ile ilgilidir.
- Genelleme: Bazı deneyimler belli bir göreve has yetkinlik düşünceleri yarata-
bilir. Diğer deneyimler ise nüfuz alanına bağlı iş ve/veya durumları potansi-
yel olarak kapsayan daha genelleştirilebilir özyeterlilik inançlarını etkileyebi-
lir.

2.1.2. Özyeterlilik Kavramının Kaynakları

Genel anlamda incelendiğinde, öz-yeterlilik kavramının ortaya çıkışının Psikoloji
içerisindeki yaklaşımlarla aynı doğrultuda gelişim gösterdiği bir gerçektir. Yirminci
yüzyılın ilk yarısında psikolojiye önemli ölçüde yön veren iki yaklaşım, davranışla-
rın, kişinin bilinç dışından gelen unsurlar çerçevesinde şekillendiğini belirten Psiko-
lanalitik Yaklaşım ve çevresel birtakım uyaranlara karşı ortaya çıktığını savunan
Davranışçı Yaklaşım olmuştur. Yirminci yüzyılın ortalarına doğru yaklaşıldığında ise
Bilişsel Yaklaşım ile birlikte davranışların, insanların sahip oldukları ve sürekli edin-
dikleri bilgiler ve zihinlerinde bu bilgilerin işlenmesi ile oluştuğu kabul edilmiştir.
Sonrasında ise İnsancıl (Hümanistik) Yaklaşım, “insanın kendisi” kavramını yeniden

göz önüne getirmekle birlikte, “insanın potansiyeli” ve “kendini gerçekleştirme” kavramlarını da psikoloji içerisine katmıştır (<http://www.ahpweb.org/aboutahp/whatis.html>)

Öz yeterlilik kavramı temel olarak üç farklı kısımda değerlendirilmektedir. Birincisi, göreve ve duruma özel olan öz yeterlilik algısıdır, bağlamsaldır ve bireyler bazı hedeflerde bu algılardan yararlanmaktadırlar. Çünkü bireyler, bazı görevleri başarma konusunda yüksek öz yeterliliğe sahip olabilir ancak başka görevleri başarma konusunda öz yeterlilikleri düşük olabilir. Örneğin bir müdür, yönetim muhasebesi gibi kendi rolünün teknik yönleri için yüksek öz yeterliliğe sahip olabilir ancak işgörenlerin performans problemleriyle ilgili diğer yönler için öz yeterliliği düşük olabilir (Heslin ve Klehe, 2006, s. 705). Bu kavrama göre, öz yeterliliğin göreve özel olduğu ve sadece kısıtlı oranda, o görevle ilişkili başka görevlere de genellenebileceği düşünülmektedir. İkincisi, alana özel öz yeterliliktir ve bu kapsamda yönetsel öz yeterlilik algısı da değerlendirilmektedir. Üçüncüsü ise genel öz yeterlilik kavramıdır. Kişinin karşılaşılabileceği tüm zorluklarla ilgili olan genel öz yeterlilik, diğer öz yeterlilik tiplerine göre daha değişmez bir yapıdadır (Çetin, 2011, s. 74)

İnsan Davranışları Ansiklopedisi'nde açıkladığı gibi kişinin öz yeterliliğini geliştirmesinde dört kaynak vardır. Bu kaynaklar aşağıda sıralanmaktadır Öz yeterlilik kişinin karar verme, harekete geçme ve görevi tamamlama evrelerini etkiler. Bandura (1995)'nin İnsan Davranışları Ansiklopedisi'nde açıkladığı gibi kişinin öz yeterliliğini geliştirmesinde dört kaynak vardır. Bu kaynaklar aşağıda sıralanmaktadır;

- Tam ve doğru deneyimler (ustalık tecrübesi), Öz yeterlilik algısının beslendiği en önemli kaynaklardan biri; “ustalık tecrübesi” olarak da adlandırılan, bireyin gereken davranışı sergileyebilmesinde etkili olan, başarılı ve başarısız “Tam ve doğru deneyim”dir. Başarılı deneyimler öz yeterlilik algısını güçlendirirken, özellikle üst üste yaşanan başarısızlık deneyimleri de öz yeterlilik inancını zayıflatmaktadır. Bu kavram Artan öz yeterlilik inancı ile , azmi ve kararlılığı artırarak daha üst düzey performans oluşturmayı sağlar (Kurt, 2012, s. 197).
- Dolaylı yaşantılar (temsili deneyim), Dolaylı yaşantıları; dolaylı pekiştirme, dolaylı ceza, dolaylı güdülenme, dolaylı duygu ve model özellikleri olarak sı-

ralamak mümkündür. Birey, dolaylı pekiştirmede, modelin davranışını sıklıkla taklit eder. Dolaylı ceza ise, modelin cezalandırılmasına neden olan olumsuz davranışların benzerinin, gözlemleyen tarafından yapılmaması durumudur. Dolaylı güdülenmede, gözlenen davranış değer verilen bir ürünle sonuçlanırsa, kişi o davranışı yapmak için istek duyar. Dolaylı duygu, insanların zarar görmedikleri halde bazı nesne, kişi ya da olaylardan kokmaları olarak ifade edilebilir. Modeli gözleyen birey, modelin mimik, ses, bağırma ya da ağlamalarından etkilenerek dolaylı yaşantı kazanabilir ve aynı korkulara sahip olabilir. Modelin özellikleri ne kadar gözlemcinin özelliklerine benzerse o kadar modelin davranışına benzer davranış gösterir. Ayrıca model sahip olduğu güç ve statü kadar gözlemcinin üzerinde etki yaratır (Uzel, 2009, s. 7).

- Sözel ikna, Sözel iknâ, bireyin başarıya erişmek için daha fazla çaba sarfetmesini, yeterlilik inancının oluşmasını, başarılı olacağı inancının artmasını, bu inancı artıracak yöntemler geliştirmesini sağlar. Bireyin kapasitesi üzerindeki işleri üstlenmesine neden olan gerçekçi olmayan sözel teşvikler, bireyin başarısızlığa uğramasına yol açabilmektedir. Böyle durumlarda, bireyin öz yeterlilik inancının kolaylıkla zayıflaması ya da yıkılması mümkündür. Bunun tam tersi durumlarda da, yani üstlenilen işi yapmaya kapasitesi yeterli olmasına rağmen, yetersiz olduğu yönünde sarfedilen olumsuz görüş ve değerlendirmeler de, bireyin zorluk derecesi yüksek görevlerden kaçmasına, daha fazla çaba sarfetmesine ya da görevi terketmesine neden olabilir. Öz yeterlilik inancının oluşmasında ikna edenin güvenilirliği ve ikna ettiği konudaki bilgisi ikna sürecini etkilediğinden ikna eden kişi büyük önem taşımaktadır (Baltacı, 2008, s. 30)
- Fizik ve duygusal durumlardır, Öz yeterlilikte kendine olan inancı etkileyen dördüncü faktör ise kişilerin stresli davranışlarını azaltarak olumsuz duygusal eğilimlerini ve yanlış yorumlarını değiştirmektir. Önemli olan yalnızca yoğun duygusal ve fiziksel tepkiler değil, kendilerini nasıl algıladıkları ve yorumladıklarıdır. Öz yeterliliğe yüksek oranda sahip kişiler uyarılma durumlarını performansı etkileyen bir etken olarak görürler, bunun tam tersi olarak kendini şüpheye donatmış kişiler bu eğilimi zayıflatıcı bir faktör olarak görürler.

Yeterliliğin psikolojik sinyalleri özellikle sağlık durumlarında ve fiziksel aktivitelerde etkili bir rol oynar (Grimes, 2011, s. 14).

2.1.3. Özyeterlilik Gelişimini Etkileyen Faktörler

Bireylerin yetenekleri hakkında sahip oldukları kendi algıları öz-yeterlilik inançlarıdır. Kişisel yetkinliğin bu inançları insanın motivasyonu, refahı ve kişisel başarısı için zemin oluşturmaktadır. Bu, insanlar istediklerinin sonuçlarını eylemlerinin oluşturduklarına inanmazlarsa harekete geçmek ya da zorluklarla karşılaştıklarında azimle devam etmek için çok az güdüye sahip olduklarından (Schunk ve Pajares, 2010, s.668) Bu sebeple bireylerin sahip olduğu öz-yeterlilik inançları kendileri ve yaptıkları üzerinde etkilidir. Bireyin öz-yeterlilik algısından etkilenen yönleri şu şekilde sıralanabilir (Bandura, 1997'den akt. Duman, 2007, s.6):

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

Acar'ın (2006), Snyder ve Lopez'den aktardığına göre ise öz yeterlilik kavramı ile ilgili şunlar söylenebilir:

- Öz yeterlilik, algılanan, gözlenen bir beceri değildir. Bazı koşullar altında bireyin becerileriyle “ne yapabilirim” sorusuna verdiği yanıtla ilgili duyduğu içsel inancıdır.
- Öz yeterlilik, kapasite, özel performans hakkındaki inançlar ile ilgili değildir. Fakat durumlarla mücadelede ve bunu değiştirmede, yetenek ve becerilerini koordine etmek için bireyin yapabilecekleri hakkındaki inançtır.
- Özyeterlilik inancı, davranış hakkında basit bir kestirim aracı değildir ve öz yeterlilik inançları, nedensel özellikler değildir. Nedensel özellikler, olaylarla

açıklanır. Oysa öz-yeterlilik inancında vurgulanan bireyin ne yapabileceğinin kapasitesidir.

- Öz yeterlilik inancı, bir hedefe ulaşmak için yapılan davranışın amacı da değildir. Çünkü bir amaç, büyük olasılıkla yapılabilecek hedefler için söylenir.
- Öz yeterlilik, öz saygı kavramı ile aynı şey değildir. Öz saygı kavramı, kendi kendimiz hakkındaki inanç ve nasıl hissettiklerimizle ilgilidir.
- Öz yeterlilik, bir motivasyon (isteklendirme) değildir. Ancak motivasyonu artırıcı bir etkidir.
- Öz yeterlilik inancı, beklenen sonuçlarla ilgili değildir. Bir davranışın sonucuna ilişkin inanç, daha çok özel bir durumda, özel bir sonuca yol açan özel bir davranıştır.
- Öz yeterlilik, kişisel bir özellik değildir yani genetik bir özellik değildir

Yukarıda anlatıldığı gibi öz yeterlilik kişinin kendi yetenekleri ile doğru orantılıdır. Sosyal bilişsel teori kişinin bu yetenekleri şu şekilde ifade etmiştir;

1. Sembolleştirme Yeteneği: Kişiler, olayları sembolleştirme ile algılamakta ve aynı zamanda bilişsel olarak betimlemektedirler. Düşünce gücüne sahip oldukları için bireyler, çevre ile etkileşime girdiklerinde birçok nesneyi görmekte ve onlarla ilgili özellikleri öğrenmektedirler. Ancak bu özelliklerden bir kısmı hatırlanarak betimlenebildiği gibi bir kısmı da hatırlanamamaktadır. Kişiler, etkileşime girdikleri özellikleri bilişsel olarak sembolleştirip betimlemektedirler. Beklenen davranışlar gerçekleştirilmeden önce zihinde sembolik olarak test edilmektedir.
2. İleriyi Görme Yeteneği: Kişiler, yaptıkları işlerin olası sonuçlarını bekleme ve yapacakları işin hedeflerini belirleme yeteneğine sahiptirler. Bu beklentiler yoluyla belirledikleri, zararlı olanlar yerine istenen sonuçları gerçekleştirmek için yapacaklarıdır.
3. Dolaylı Öğrenme Yeteneği: Kişiler, başkalarının davranışlarını veya davranışlarının sonuçlarını dikkate alarak öğrenebilirler. Bu yetenek sayesinde insanlar gerçekte bir davranışı gerçekleştirmede deneme-yanılma süreci için zaman harcamazlar. Bu durum da onlara yeni davranışı geliştirmeleri için imkân sağlar.

4. Öz Düzenleme Yeteneği: Kişiler, kendi aktiviteleri ve motivasyonları üzerinde kişisel kontrol sağlama yeteneğine sahiptirler. İnsanlar, kendi performanslarını, kişisel standartlarını geliştirip bu standartlara göre değerlendirerek kendilerini daha çok çalışmak için motive ederler ve davranış değiştirirler.
5. Öz Değerlendirme Yeteneği: Kişiler, kendi düşünme süreçlerini, kendi deneyimlerini değerlendirir ve analiz ederler. Kendilerini değerlendirerek, düşünce ve davranışlarını değiştirirler. Bu bağlamda özyeterlilik inancı, öz değerlendirme kapsamında ele alınır (Akt: Atılboz, 2007: 26).

Örgütsel uygulamalar sayesinde bireyin beklenti ötesi özyeterlilik davranışını şekillendiren ve arzulanan seviyeye çıkararak yöntemler şunlardır (Özdoğu, 2004; 38-39);

- Eğitim: Çalışanlara uygun türden eğitimlerin verilmesi, bireyin konu üzerinde uzmanlaşmasını sağladığı ve de model alma olanağını arttırdığı için özyeterliliğin artırılmasında oldukça etkili olacaktır. Kişilerarası ve takımla çalışma becerilerinin ve problem çözme becerilerinin geliştirdiği eğitim programlarının uygulanması bireylerin geniş bir alan içerisinde kişilerarası, sosyal ve proaktif görevleri yerine getirebileceklerine dair özyeterliliğini artırıcı etkiler doğurabilir.
- İletişim ve Bilgi Alma: örgütün hedefleri ve gidişatı hakkında bilgi sahibi olan bireyler, inisiyatif alma konusunda kendilerini daha yeterli hissetmektedir. Üstelik bireylerin performansları hakkında bilgi almaları, sözlü bir destekleme görevi görebilir ve bireylerin örgüt içinde kendini değerli görülen bir çalışan olarak algılanmasını sağlar.
- Yapılan İşin Yeniden Düzenlenmesi: Çalışanların yaptıkları işlerin özyeterlilik düzenlemelerinin artırılmasını sağlayacak şekilde yeniden düzenlenmesi, özyeterlilik inancını artırıcı bir yöntemdir. Bu düzenlemelere örnek olarak çalışanların gönüllü olarak, iş dışında bir araya geldiği ve problemlerin giderilmesi gibi konularda, tartışmalar yaptıkları gelişim grupları verilebilir. Bir başka örnek, bireylerin yerine getirdikleri görevlerin fazlalaştırılması ve aldıkları sorumlulukların artırılmasına yönelik yapılan iş geliştirilmesi veya iş çeşitliliğinin artırılması da, bu örnekler arasında sayılabilir.

2.1.4. Özyeterlilik kavramının Önemi

Öz yeterliliğin bireyler üzerinde çeşitli etkileri bulunmaktadır. Bu etkilere aşağıda değinilmektedir.

- Bilişsel etki, Öz yeterlik algısı etkilerini bilişsel etki sayesinde farklı şekillerde göstermektedir. Bireylerin yapmış oldukları davranışların büyük bölümü belli bir amaca sahiptir. Birey davranışlarını belirlemiş olduğu amaçlarına göre düzenler. Kişisel amaç belirleme, bireyin kendi potansiyeline biçmiş olduğu değerden, diğer bir ifadeyle öz yeterlik algısından etkilenmektedir.
- Güdülemeye (motivasyon) etkisi, Öz yeterlik algısı, kişinin motivasyonun düzenlenmesinde kilit role sahiptir. Bireyler motivasyonlarını bilişsel olarak üretmekte, kendilerini motive etmektedirler. Kendileri için amaçlarını düzenlerler ve gelecekle için planlamış oldukları eylemlerini yönünü belirlerler. Oluşturulan farklı teoriler bağlamında bilişsel motivasyon etkenleri; nedensel nitelikleri, beklenti çıktılarını ve farkında olma amaçlarını kapsamaktadır
- Stres ve kaygıya etkisi, İnsanların zorluklarla mücadele etme kapasitesi, motivasyon düzeyleri kadar zor durumlarda yaşadıkları stres ve depresyon durumlarını da etkiler. Öz yeterlilik, stresi kontrol altına alarak endişe oluşumunu etki altına almada merkezi rol oynar. Engelleri kontrol edebileceğine inanan kişiler rahatsız edici durumları engelleyebilirler. Fakat başaramayacağına inananlar endişe oluşumunu kontrol edemezler. Çevrelerinin tehlikeyle dolu olduğunu düşünürler ve nadiren olan durumları bile büyütürler endişelerini arttırırlar. Bu yetersizlik düşünceleriyle kendilerini strese sokarak yapabilirliklerini de olumsuz yönde etkilerle
- Seçim sürecine etkisi, Öz yeterlik kişilerin hayatı boyunca yaptığı bütün seçimlere etki eder. Kişinin kendisini iyi motive etmesi sonucu yaptığı seçimlerde ve bu seçimlerin süreçlerinde öz yeterliğe olan inancı onun daha iyi bir sonuca ulaşmasını sağlar. Kariyer, iş seçiminde de yine öz yeterlik inancı ve kendine güven, gelecekte elde edeceği sonuçlar açısından oldukça önemlidir. Öz yeterlikten yoksun ya da kendine güvensiz kişiler, seçimlerinde kararsız olduklarından kötü sonuca ulaşmada ya da sonuca giden süreçlerde bu yok-

sunluktan kaynaklı olumsuz motivasyon yüzünden istenilen sonucu elde edememe durumu yaşayabilirler

2.1.5. Özyeterliliği Yüksek ve Düşük Bireylerin Özellikleri

Öz yeterliliğe sahip olan bireylerin şu özellikleri önem arz etmektedir;

- Başarı ya da başarısızlık durumu karşısında, yaşadıkları bedensel ve duygusal değişimlere bağlı olarak o etkinliği gerçekleştirme konusunda kendilerine ne ölçüde güvenebilecekleri hakkında fikir sahibidirler.
- Birey kişilik ya da psikolojik özelliklerinden çok, bir işi gerçekleştirmede algıladığı yeterliğine odaklanır.
- Problemler ve zorluklar ortaya çıktığında fırsatları değerlendirerek azimlerini sürdürmektedir
- Daha yüksek seviyelerde kişisel inisiyatif göstermektedir
- Başarı için daha yüksek seviyelerde umutlara sahip olarak daha uzun dönemli bakış açılarıyla hareket etmektedir
- Daha iyi bilgi sahibi olmak için bilgiyi etkin biçimde aramaktadır
- Örgüt içi girişimcilik faaliyetlerinde daha başarılı olmaktadır
- Üstleri ile ilişkileri yüksek olmaktadır
- Kendi yeteneklerine, kapasitelerine olan inanç ve öz güvenlerinin yüksek olması, belirli bir amaca ulaşmada yüksek bir çaba sergileme yönünde azimli davranışlarında bir artış olmasını sağlamaktadır
- İş ortamında işlerini iyi yapan ve görevini başaran bir kişi olarak görülmeyi, sevilen bir kişi olmaya tercih etmektedir
- Daha yenilikçi hareket etmekte ve daha fazla risk alma eğilimi göstermektedir
- Örgüte bağlılık, iş performansı ve iş tatmin düzeyleri artmaktadır
- Stres, kaygı ve tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır

Öz yeterlilik seviyesi düşük olan bireyler ise yukarıdaki akislerin tam tersi kavramlarla bütünleşmişlerdir.

2.1.6. Özyeterlilik Türleri

Günümüzde pek çok özyeterlilik türü ifade edilmekle birlikte özyeterlilik kavramının öncüsü olan Bandura' ya göre iki özyeterlilik türü vardır. Bunlar; mücadeleci özyeterlilik ve akademik özyeterlilik olarak gruplanmaktadır. Mücadeleci özyeterlilik kavramı Kirsch tarafından ileri sürülmüştür. Kirsch, bu tür özyeterliliğin potansiyel zorluklarla mücadele etmek için gösterilen performansı içerdiğini, bir diğeri olan akademik özyeterliliğin ise belli bir alandaki davranışı ortaya koymak için algılanan yapabilme becerisi olduğunu ifade ederek, akademik özyeterlilik kavramının, Bandura' nın sosyal öğrenme kuramında belirttiği özyeterlilik kavramı ile hemen hemen aynı anlama ve içeriğe geldiğini belirtmektedir (Akt: Uzel, 2009: 17).

2.1.7. Akademik Özyeterlilik

Akademik özyeterlilik, öğrencilerin okul ile ilgili etkinlikleri gerçekleştirmede kendi yeterliklerine yönelik inancı olarak tanımlanır (Linnenbrink ve Pintrich, 2003; Schunk, 1991'den Akt: Eryenen, 2008: 37). Ancak öğretmenlerin ve üniversitelerde akademik çalışmalarda bulunan kişilerinde sahip oldukları özyeterlilik durumları akademik çalışmalar bağlamında ele alındığı zaman akademik özyeterlilik bağlamında değerlendirilebilir.

Özyeterlilik inançları akademik benlik kavramından farklı olarak, bireysel yeterliğe dair belirli inançları temsil eder. Bu yüzden daha durumsal özelliğe sahiptir. Buna bağlı olarak ise özyeterlilik inançlarının akademik çıktıları (öğrenme ve performans gibi) yordama gücünün diğer akademik kendilik inançlarından daha yüksek düzeydedir (Bandura, 1997; Linnenbrink ve Pintrich, 2003'den Akt: Eryenen, 2008: 37).

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

1. Özyeterlilik kişinin fiziksel, psikolojik özellikleri gibi bireysel niteliklerini değil, bir işi gerçekleştirme yeteneğine ilişkin yargılarını içermektedir.
2. Özyeterlilik algısı, çok boyutlu olduğu gibi her alan için değişiklik gösterir. Bu nedenle bireyin, matematik özyeterlilik algısı ile İngilizce özyeterlilik algısı arasında farklılıklar bulunmaktadır.

3. Özyeterlilik ölçümleri koşullardan etkilenir. Örnek olarak, bir öğrenci rekabetin göz önünde olduğu bir sınıfta, işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıfa nazaran öğrenme konusunda daha düşük yeterlik gösterebilir.
4. Özyeterlilik ölçümleri, edim için belirlenen doğru ölçütlere bağlıdır. Karşılaştırmada farklı ölçütler ve normlar dikkate alınmaz.
5. Özyeterlilik düzeyi bir etkinliğe ya da bir göreve başlamadan önce ölçülmelidir (Aktaranlar: Özerkan, 2007: 33-34)

2.2. Akademik Başarı ve Güdülenme

2.2.1. Başarı ve Akademik Başarı

Carter ve Good, (1973)'a göre Başarı, “okulda belli bir ders veya akademik programlardan bireyin ne derece yararlandığının bir göstergesidir”. Wolman, (1973)'a göre ise başarı, “istenilen bir sonuca ulaşma yönünde bir ilerlemedir.” Carter ve Good, (1973)'un Başarı tanımlaması “geniş kapsamlı tanımlanmakla beraber eğitimde başarı denildiği zaman çoğunlukla, okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından takdir edilen notlar ile, test puanları ile veya her ikisiyle belirlenen becerilerin veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” kastedilmektedir “ (Akt. Keskin ve Sezgin,2009:5)

Akademik başarısızlık ise öğrencinin uzun sürede hemen her dersten gelişim düzeyinin ve yeteneklerinin altında başarı göstermesi, bu başarısızlığı bir türlü telafi edememesi durumudur

“Öğrencilerin akademik başarıya karşı olan tutumlarını belirleyen pek çok unsur söz konusudur. Bunlar öğretmenler, öğrenme çevreleri, akran grupları ve anne-baba gibi unsurlardır. Akademik eğitime ve başarı algısına karşı olumlu tutumları etkileyen başka bir değişken de öğretim biçimidir. Etkili bir öğretim ortamı başarı algısını, güdülenmeyi ve akademik eğitime karşı olumlu tutumu arttırmaktadır. Öğrencilerin başarılarını etkileyen duyuşsal faktörlerden birisi de başarı beklentileridir” (Soydan vd.,2009:2)

Öğrencilerin akademik başarısına etki eden faktörler şu şekilde sıralana bilir;

Okula Ait Faktörler

- Öğretmenin derse yönelik stratejileri
- Okulun bilim ve teknolojik alt yapısı
- Okulun fiziki ve çevre yapısı
- Okulda uygulanan fiziki ders müfredatı
- Okulun ve öğretmenlerin öğrenciyi değerlendirme yöntemleri

Öğrenciye Ait Faktörler

- Değiştirilemez nitelikteki öğrencide doğuştan var olan bireysel tutum ve özellikler
- Ebeveyn tutumları
- Öğrencinin sosyal çevresi (arkadaş,akran vb.)
- Öğrencideki biyolojik anksiyeteler
- Öğrencinin öz yeterlilik düzeyi
- Stres,kaygı ve motivasyon faktörleri
- Öğrencinin güdülenme düzeyi

2.2.2. Güdülenme

Güdüleme, bireylerin gösterdikleri davranışları neden gerçekleştirdiklerini açıklamakla ilgilidir. Örneğin neden bazı öğretmenler işe gelir ve işin ne kadar yapılması gerekiyorsa o kadar yaparken; diğerleri enerji ve fikir doludur ve kendilerini işlerine adanlar? Neden bazı yöneticiler okulun önünde görünen açık bir vizyon olmaksızın sadece günlük işlerle ilgilenirken; diğerleri okulun tutarlı ve net bir vizyonunu gerçekleştirmek için yıl boyunca çalışır? Binyıllardır insan davranışlarının gizemi yazarları, sanatçıları, bestecileri, filozofları, din bilimcileri ve insan davranışlarıyla ilgilenen diğer kişileri cezbetmektedir (Owens, 2004, 348).

Güdü kavramı insanların nasıl ve neden böyle davrandıkları sorusuna cevap veremeyen çalışan bir olgu şeklinde algılanabilir. İnsanların günlük faaliyetlerinde sergiledikleri davranışların temelinde mutlaka itici bir güç vardır. Bu itici güç; güdü, saik, gereksinim ve motiv şeklinde nitelendirilebilir (Şimşek, 2003: 10).

“Dörnyei ve Otto’ya göre genel anlamda güdü, bilişsel ve motor süreçleri başlatan, yönlendiren, koordine eden, ayrıntılandıran, sonlandıran ve değerlendiren kişinin aktif bir şekilde değişen ve birikimli uyarılmasıdır ki; bunun yardımıyla dilekleri ve güduları seçilir, öncelikleri belirlenir, planlanır ve (başarılı ya da başarısız bir şekilde) uygulanır“ (Dörnyei, 2001 : 32).

Güdü kavramı Türkçe sözlükte

1. Bilinçli veya bilinçsiz olarak davranışı doğuran, sürekliliğini sağlayan ve ona yön veren herhangi bir güç
2. Bir etkinlik veya işin gizli sebebi
3. felsefe Kaynağı akıl olan sebep
4. toplum bilimi bireyleri bilinçli ve amaçlı işlerde bulunmaya yönelten dürtü veya saik anlamlarıyla belirlemiştir

Literatürde güdü ve güdüleme konusunda pek çok tanım bulunmaktadır. Yine de güdüleme kavramının Türkçede tam karşılığı yoktur. Bu kavram İngilizce ve Fransızca “motive” kelimesinden türetilmiştir. “Motive” harekete geçirici, hareketi devam ettirici ve olumlu yöne yöneltici özelliklere sahip bir güçtür. “Motive” kelimesinin Türkçe karşılığı olarak “güdü”, “saik” veya “harekete geçirici” kelimeleri kullanılabilir. “Motive” kavramından türetilen güdüleme ise bir veya birden çok insanı, belli bir yöne veya amaca doğru devamlı şekilde harekete geçirmek için yapılan çabalar toplamı şeklinde tanımlanabilir (Eren, 2008, 494).

İnsanların davranışlarda bir anlam kazandıran güdüler, farklı kültürlere, özgü bireylerde, farklı şekillerde açığa çıkabilir (Özel, 2010: 6). Çünkü tüm insanların temelini oluşturan gereksinim ve istekler, bireyi içinde bulunduğu toplumun kültürünün, sosyal yapısının, bireyin duygusal ve ruhsal yapısının etkisi altında şekillenmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2004: 39).

Kişileri harekete geçirmek çok da kolay bir iş değildir. Eğer içinden gelirse kişinin performansı yüksek olur. Eğer içinden gelmezse yöneticinin biraz uğraşması gerekir. Peki, kişinin istemesi hangi koşula bağlıdır? Bir kişiyi herhangi bir işe yönlendiren etmen nedir? Kişiyi eyleme iten ihtiyaçlarıdır. Yaşadığı sürece kişi ihtiyaçlarını karşılamak için çabalar. İhtiyaçlarını giderebilirse mutlu, gideremezse mutsuz insan

olur. İhtiyaçların bir amaca yönelik davranışa dönüşme sürecine motivasyon süreci denir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001, s.117). Yabancı literatürde motivasyon olarak geçen bu kavram dilimizde teşvik etme ya da güdülenme olarak geçer (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001 : 118).

Güdülenme ise insanların gönüllü davranışlarının yönünü, şiddetini ve istikrarını etkileyen harekete geçirici güçtür. Güdülenmenin amacını açıklamak için psikologlar belli sorular cevap ararlar:

- İnsanı bir eyleme “başlatan” nedir?
- Belli bir amaç doğrultusunda “ilerlemesini” sağlayan nedir?
- Ve bu amacı gerçekleştirmek için “ısrar” ının sebebi nedir?

Bilim insanları bu soruları ihtiyaç, güdü, ödül gibi kavramlarla açıklamaya çalışmışlardır. Güdülenmeyi açıklamaya yönelik kuramlar pek çoktur. Araştırmalar, güdülenme ve başarı arasında kuvvetli bir pozitif ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Güdülenmedeki artış, öğretmen ve öğrencilerin okuldan daha çok haz duymalarına imkan sağlar (Öncü, 2004: 169).

Güdülenme, yaşamdaki sürekli değişim nedeniyle hareketlerimizi, davranışlarımızı ve bunların belirleyicilerini konu ederek kapsamını genişletmektedir. Yaşamdaki bu belirleyiciler açlık, susuzluk, acı gibi içsel olabildikleri gibi lezzetli yemekler tatmak, çekici bir kişi ile karşılaşmak ve tehlikeyi hissetmek gibi dışsal da olabilmektedir. Bununla bağlantılı olarak güdü kuramları perspektifinden bakıldığında güdü, insanların/hayvanların yaşamdaki farklı belirleyiciler karşısında farklı davranışlarda bulunmalarını açıklayan bir kavramdır.

2.2.3. Güdüleme Süreci

Güdü, çeşitli ihtiyaçların karşılanması için bireyleri davranışlara ve eylemlere iten nedenler olarak tanımlanırken, güdüleme bu eylemin kendisini yaratır. Kısaca güdüleme, güdülerin etkisi ile eyleme geçme ve gerçekleşme sürecidir. Bu sürecin oluşmasında dört önemli aşamadan söz edilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 122):

Gereksinme → Uyarılma → Davranış → Doyum (Amaç)

Her bireyin sürekli olarak tatmin etmeye çalıştığı bazı ihtiyaçları vardır. Bireyde bu ihtiyaçların ortaya çıkmasıyla güdüleme süreci başlar. İhtiyaçlar ister fizyolojik ister psikolojik olsun, bireyleri belirli davranışlarda bulunmaya iter. Bireyde itici bir gücün meydana gelmesi için ikinci aşama olarak belirttiğimiz uyarılmanın gerçekleşmesi gerekir. Bu güç, fiziksel ve ruhsal isteklenmedir. İhtiyaçlarını gerçekleştirmek için uyarılan birey, üçüncü aşamaya yani, davranışta bulunma aşamasına gelir. Davranışta bulunmanın amacı ise; gereksinmelerin doyurulmasıdır. Doyum, güdüleme sürecinin dördüncü yani, son aşamasıdır. Davranışlar sonucu gereksinim amacına ulaştığında; güdülenme süreci tamamlanmış olur. (Kırel ve Özkalp, 2001: 316-317)

Birey gereksinimi tatmin edemediği sürece kendisinde bir boşluk hissederek ve bu da bireyde büyük bir istek ve dengesizlik yaratır. Bireyin gereksinimi tatmin edildiğinde, birey doyuma ulaşmanın mutluluğunu yaşar. Ancak bireyi güdülemenin son aşaması olan bu doyum noktasında devamlı tutmak mümkün değildir. Çünkü bireyin bir gereksinimi giderilip, tatmin edildiğinde, bu gereksinimi önemini kaybeder, bunun yerini başka bir gereksinim alır ve güdüleme süreci her defasında aynı yolu izler.

2.2.4. GÜDÜ ÇEŞİTLERİ

Farklı bir bakış açısıyla, Harvard Ticaret Okulu'ndan Paul Lawrence ve Nitin Nohria (2002) güdüleme ve liderlik alanlarında köklü değişiklikler yapma potansiyeli olan birleşik bir güdüleme kuramı tarif etmektedirler. Kitapları "Güdülenmiş (Driven)" da bütün insan davranışlarını güdüleyen 4 temel güdüyü tanımlarlar (Akt. White ve Goldsmith, 2005, 13). Bunlar:

1. Elde Etme Güdüsü: - eşya ve deneyimler kazanma, diğerleriyle başarılı bir şekilde yarışma, durumları güvenceye alma
2. Bağlanma Güdüsü: - güvenli ilişkiler kurma, arkadaşlıklar ve gruplara ait olma
3. Öğrenme Güdüsü: - etraftaki şeyleri anlamak, merakları tatmin etmek, insanların çevrelerini ve kendilerini anlamalarını sağlayacak tutarlı modeller bulma
4. Savunma Güdüsü: - kişilerin sahip olduklarını, ilişkilerini, inançlarını ve özsaygılarını korumaktır.

Birey gereksinmelerinden kaynaklanan güdüler, oluşma biçimleri, yönleri ve şiddetleri gibi ölçütlere dayanarak çeşitli sınıflandırmalara tabi tutulabilirler. Güdüler, bireysel davranışları etkilediği ölçüde önem taşırlar. Bu davranışlar, bilinçli ya da bilinçsiz olabilir. Günü çeşitleri aşağıdaki gibi incelenebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 123-127).

1. Fizyolojik güdüler; Fizyolojik güdüler birinci derecede hedefleri olan ve öğrenilmemiş, doğuştan kazanılmış güdülerdir. Bunlar insan hayatı için gerekli olan temel gereksinimleri elde etmeye yönelmişlerdir (Silah, 2005: 89). Bu tür güdüler insan yaşamını sürdürebilmesi için gerekli olan temel ya da birincil gereksinmelerin elde edilmesine yönelmiş güdülerdir. Fizyolojik güdülere yarı bilinçli yarı bilinçsiz güdüler demek olasıdır. Kaynağını fizyolojik gereksinmelerden alan güdülere örnek olarak beslenmek, giyinmek, ısınmak gösterilebilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 41).
2. Sosyal Güdüler; Toplumsal hayatın sürekliliğini ve düzenini sağlayan kurallar insanların yaşamlarında davranış alışkanlıkları sağlamaktadır. Toplumun onayladığı davranışlar, bireylerin ulaşmak istedikleri davranış biçimleri için birer güdü rolü oynarlar. Bu güdüler sosyal içerikli güdülerdir. Bireyler toplumun bir parçasıdırlar ve ondan soyutlanamazlar. Her toplumun kendine has yasaları, kuralları, gelenekleri ve baskıları vardır. Bunlar toplumların düzenini sağlayan faktörlerdir. Bireyler toplumsal düzen içinde bu öğelere saygı duymak mecburiyetindedir. Ancak aynı zamanda bireyler, toplumun iyi, güzel ve ideal olarak kabul ettiği düzeye erişmek isterler. Bireyler, bu amaçlara ulaştığı sürece kendisini mutlu hissedeceklerdir. Bu tür güdüler insanların yaşamındaki gelişmelerle birlikte yürürler. Okul sıralarında başarılı bir öğrenci olma özlemini duyan bir birey, iş yaşamına atıldığında iyi bir görev ve statüye sahip olma arzusunu taşır. Ancak sosyal güdüler bireylerin kişilik yapısına göre farklı zamanlarda ve değişik önem ve biçimde oluşurlar.
3. Psikolojik Güdüler; Psikolojik güdüler, bireylerin doğuştan gelen veya daha sonra kazanılan güdüleridir. Bu güdülerin yapısı bireylerin kişiliklerini ve davranış modellerini oluşturur. Diğer taraftan psikolojik ihtiyaçlardan kaynaklanan güdülerin akışını izlemek belki ihtimaldir, ancak sebeplerini anlamak ve bulmak o ölçüde kolay olmamaktadır. Psikolojik güdülerin analizleri-

ni yapmak fizyolojik ve sosyal güdülerden daha güçtür. Psikolojik güdüler, olaya, kişilere ve kişiliklere göre değişken nitelikler taşır. Psikolojik güdülerini genel kalıpları içinde değerlendirmek ve bilhassa bunlardan kaynaklanan etkileri ve tepkileri ve bunların sebeplerini incelemek oldukça güçtür. Kimi zaman kişinin kendi davranışlarında bile zaman içerisinde değişimler görülebilir. İlginç ve zor olan yönü ise başkalarının davranışları bir tarafa, bireylerin kendi davranışlarını ve farklılaşma sebeplerini bile tam anlayışıyla bilmeyişidir. Çünkü bu davranışlar kalıtım yolu ile gelebildiği gibi, çocukluk dönemlerinden yetişme dönemlerine kadar geçen sürede meydana gelen pek çok olayın bilinçaltına işlenmesinden de kaynaklanabilir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 44)

2.2.5. Güdüleme Kuramları

Şu zamana kadar pek çok kişi ilgisiz ve isteksiz hale gelen bu insanları tekrar isteklendirmek ve ilgili hale getirmeye çalışmışlar ve güdülenme ile ilgili çok çeşitli araştırmalara imza atmışlardır. Yapılan çalışmalarda cevabını aradıkları soru şuydu: Çeşitli kurumlarda çalışan kişilerin bazıları işlerinden memnunken ve işlerini hevesle yaparlarken, diğerlerinin daha az istekle ve verimsiz bir şekilde çalışmalarının sebepleri neler olabilir? Bu sorunun cevabı olarak çok farklı görüşler dile getirilmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001: 129)

Güdülenme ile ilgili birçok teori ve yaklaşımdan söz edilebilir. Ancak katılımcı yönetim uygulamaları ile doğrudan ilgili güdülenme yaklaşımlarını; kapsamına göre ve uygulanan süreçlere göre motivasyon teorileri olmak üzere iki temel grupta sınıflandırmak mümkündür. Kapsamına göre güdülenme teorilerinde; “Personel nasıl güdülenir?” sorusuna cevap aranır. Bu konuda ilk akla gelen teori; Maslow’un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi’dir. Aynı şekilde Herzberg’in Güdileyici ve Hijyen Faktör Teorisi ile McClelland’ın Üç Günü Teorisi, kapsamına göre güdü teorileri içinde yer almaktadır. Motivasyon için kullanılan süreçleri esas alan güdü teorileri arasında ise; Vroom’un Beklenti Teorisi ile Adam’ın Eşitlik Teorisi yaygın kullanılan güdü teorileridir. (Çiçek, 2005: 12)

Literatürde iç etkenlere ağırlık veren teoriler “Kapsam Teorileri”, dış etkenlere ağırlık veren “Süreç Teorileri” olarak incelenmiştir (Koçel, 2003: 636).

2.2.5.1. Güdülemede Kapsam Kuramları

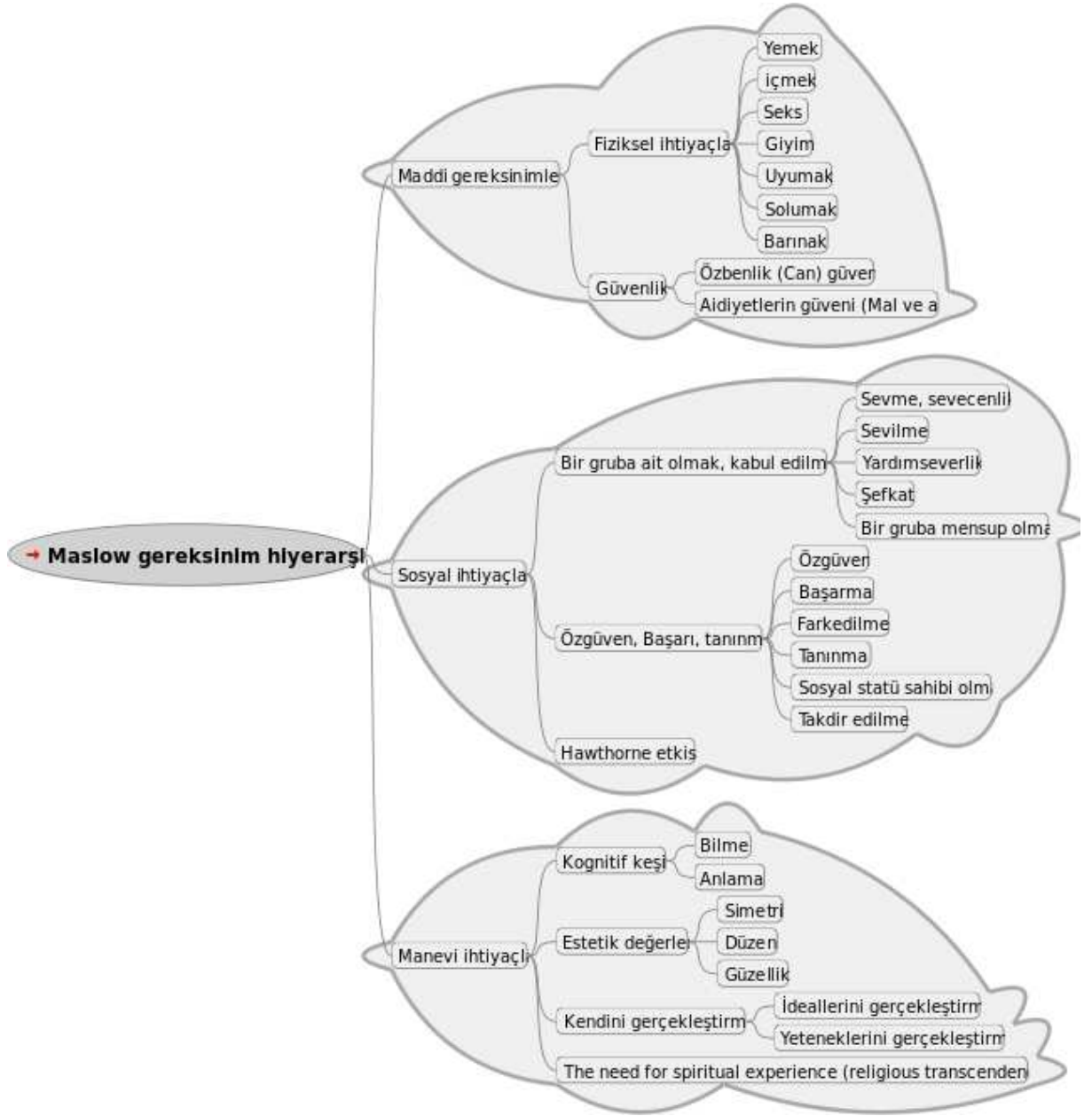
Kapsam kuramları, kişilerin çalışma hayatlarında nelerden gdlendiklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Bu kuramlara göre kişiler, gereksinimleri ve dürtüleri doğrultusunda gdlenmektedirler. Kuramları geliştiren araştırmacılar da bu sebeple gereksinimlerin nasıl bir sıra izlediğini incelenmektedirler. Ayrıca, gdlenebilmek ve çalışma hayatında başarılı olabilmek için personelin hedefledikleri gdleyicilerin çeşitlerini belirlemeye çalışırlar (Yüksel, 2000 : 135). Bu teorileriler ayrıca kişinin içinde bulunan ve onu belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya önem vermektedir.

Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı

Maslow'un güdülenme olgusunu açıklayan teorisi iki temel varsayıma dayanır ;

- İnsan davranışları belirli ihtiyaçları gidermeye yöneliktir. Hiçbir gereksinim hiçbir zaman tam anlamıyla tatmin edilemez.
- Bireylerin söz konusu ihtiyaçları hiyerarşik bir sıra izler ve alt basamaktaki ihtiyaçlar kısmen giderilmeden, üst düzeyde yer alan diğer bir ihtiyaç bireyi davranışa sevk etmez. Dolayısıyla tatmin edilen bir ihtiyaç güdüleyici olma özelliğini kaybeder ve üst düzeydeki ihtiyaçlar güdüleyici olur.

Abraham Maslow tarafından geliştirilen ihtiyaçlar kuramı kişisel güdülenme ile ilgili en bilindik kuramdır. Bu kurama göre kişilerin gereksinimleri ihtiyaın önceliğine göre basamak şeklinde sıralanır. Kişinin en çok ve en zaruri ihtiyaç duyduğu şey merdivenin en alt basamağında yer alır (Yüksel, 2000: 135).Aşağıdaki şekilde Maslow'un Bu sınıflandırılması verilmiştir.



Şekil 2.1. Maslow'un gereksinim hiyerarşisi

Kaynak; http://tr.wikipedia.org/wiki/Maslow_teorisi#/media/File:Maslow_tr.svg

Maslow, gereksinimleri şu şekilde kategorize etmektedir.

- Fizyolojik gereksinimler; Maslow'un "İhtiyaçlar Hiyerarşisi Teorisi"nin en alt basamağında temel fizyolojik gereksinimler yer alır. Bunlar insanın yaşamını fizyolojik olarak devam ettirebilmesi için gerekli ihtiyaçlardır. Belirli bir optimum doyum noktaları vardır ve bu doyum düzeyi gittikçe azalan dozlarda

ölünceye kadar devam eder. Birey öncelikle bu ihtiyaçlarını gidermek için davranışlar sergiler. (Önen, 2005:32) Örneğin; nefes, besin, su, cinsellik, uyku, denge, boşaltım bu ihtiyaçlardandır

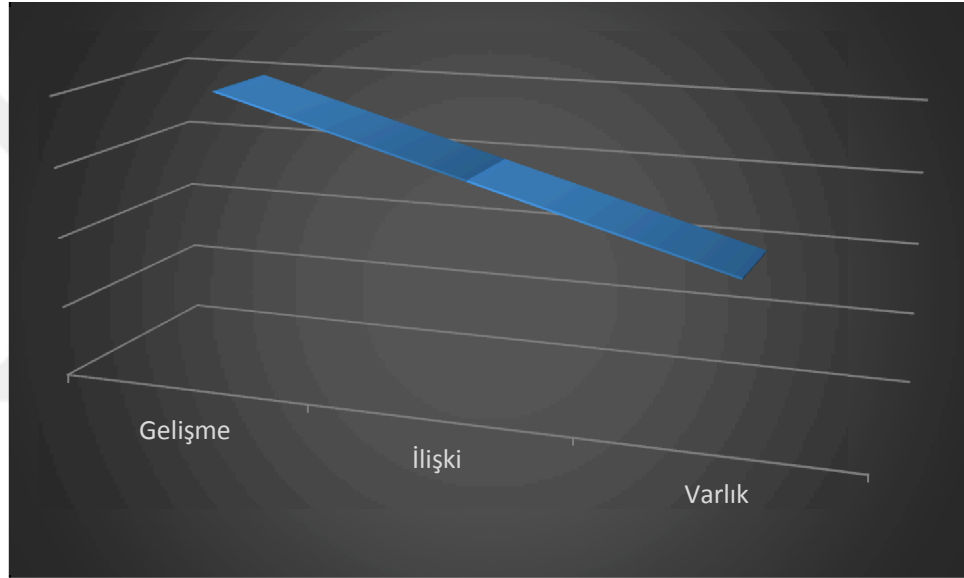
- Güvenlik gereksinimi; Birey fizyolojik ve ekonomik gereksinimlerini karşıladıktan sonra, gerek bugünkü çalışma ortamında fiziksel güvenliğin sağlanması, gerekse geleceğin güvence altına alınmasını ister. Bu gereksinimlere; vücut, iş, kaynak, etik, aile, sağlık, mülkiyet güvenliği vb.faktörler örnek verilebilir.
- Ait olma, sevgi, sevecenlik gereksinimi; İnsanların fizyolojik ve güvenlik gereksinimleri giderildikten sonra sevgi ve ait olma gereksinimleri belirmeye başlar. Burada sevgi gereksinimi hem vermeyi hem de almayı içerir. İnsanlar, duygusal sevgi, arkadaşlık, özellikle çocuklar ve arkadaşlarla ve genel olarak insanlarla sevgiyle ilişki kurabilme, bir yere ait olduğu hissetme gereksinimi içindedir. Bu gereksinimler doyurulmazsa bireyler kendilerini, ilişkisi kesilmiş, reddedilmiş ve yalnızlığa düşmüş hissedeceklerdir. (Çetinkanat, 2000: 12). Örneğin; arkadaşlık, aile, cinsel yakınlık vb. ihtiyaçlar bu tür gereksinimlerde kategorize edilebilir.
- Saygınlık gereksinimi; Bir üst düzeydeki ihtiyaç grubu saygı ihtiyaçları grubudur. Bu ihtiyaçlar birbirine bağlı iki alt gruba ayrılır: Birincisi güç, başarı, beceri sahibi olma, güvenilir bir insan olma, kendi kararlarını verebilme ihtiyaçlarıdır. İkincisiyse ün, mevki, yetki sahibi olma, önemsenme, takdir edilme, saygı görme ihtiyaçlarıdır (Önen, 2005: 35). Bu ihtiyaçlara; kendine saygı, güven, başarı, diğerlerinin saygısı, başkalarına saygı vb örnek olarak verilebilir
- Kendini gerçekleştirme gereksinimi; Bu basamakta birey sahip olduğu potansiyeli keşfetmeye ve yine yeteneklerini ortaya çıkartmaya ihtiyaç duyar. Maslow'a göre bu son basamaktaki birey, yaratma ve başarma gücünü ortaya koyabilir. Bu ihtiyacın gerçekleşme biçimleri herkeste farklıdır. Bir bireyde ideal bir anne olma biçiminde, başka bir bireyde herkes tarafından parmakla gösterilen bir işveren olma isteği biçiminde ortaya çıkabilir . Erdem, yaratıcı-

lık, doğallık, problem çözme, önyargısız olma, gerçeklerin kabulü bu gereksinime örnek olarak gösterilebilir.

- Yazara göre bireyin tüm ihtiyaçları tatmin edilmemiş durumdaysa, kişi bunlardan en egemen olanını doyumaya çalışacak ve ondan sonra ikincil olanına geçecektir. İlk basamaktaki ihtiyaçlar, kişinin vücudunun hayati ihtiyaçlarıdır. Tüm ihtiyaçlar doyurulmamış durumdayken, fizyolojik olanlar diğerlerinden önce gelmektedir. Böyle bir kişiyi diğer ihtiyaçlarla güdülemek olanaksızdır. Bu ihtiyaçlar belli ölçüde karşılanınca, diğer ihtiyaçlar ortaya çıkar. Kişilerin hayatlarını devam ettirebilmeleri için minimum düzeyde dahi olsa fizyolojik ihtiyaçların karşılanması gerekmektedir. Biyolojik hayatın idame ettirilebilmesi için bu ihtiyaçların gecikme olmaksızın karşılanması şarttır (Eren, 2000: 480) Maslow'a göre aşağı ve yüksek seviyedeki ihtiyaçların önemli ayırt edici özellikleri vardır:
- Yüksek seviyedeki ihtiyaçlar üst seviyedeki canlılara özgü veya evrimsel gelişmenin sonucu olan ihtiyaçlardır. Mesela, gıda bütün canlılarda bulunan bir ihtiyaçtır.
- Yüksek seviyedeki ihtiyaçlar insanların gelişim aşamalarında sonradan ortaya çıkan ihtiyaçlardır. Doğduğunda her insan önce açlık, susuzluk, emniyet gibi fizyolojik ihtiyaçlarla güdülenir.
- Yüksek seviyedeki ihtiyaçlar yaşamın sürdürülmesi bakımından nispeten daha az zorlayıcıdır. Bu sebeple gerektiğinde yüksek seviyedeki ihtiyaçların tatmininden, açlık-emniyet gibi aşağı seviyedeki ihtiyaçları tatmin etmek için daha kolay vazgeçilebilir.
- Yüksek seviyedeki ihtiyaçlar, açlık-emniyet gibi ihtiyaçlara göre nispeten daha az ivedi ihtiyaçlardır. Örneği birey yüksek seviyeli bir ihtiyaç doğrultusunda gerçekleştirilmesi aylar hatta yıllar alan bir plan takip edebilirken, düşük seviyeli ihtiyaçlar (örneğin açlık) hemen tatmin edilmelidir.
- Yüksek seviyedeki şartların tatmin edilebilmesi için sosyal çevre, ekonomik ve siyasal ortam, eğitim gibi etkenler açısından daha uygun çevre şartları gerekir.

Alderfer'in V-İ-G Kuramı

Alderfer, Maslow'un teorisini değiştirerek yeni bir teori ortaya koymuştur. Literatürde "ERG" teorisi olarak anılan bu teoriye göre insanların üç temel ihtiyacı vardır: "varlık", "ilişki" ve "gelişme" ihtiyaçları. İlk sıradaki varlık ihtiyaçları yeme, içme, ücret, çalışma şartları, güvenlik gibi fiziksel isteklerden oluşmaktadır. İkinci sıradaki ilişki ihtiyaçları (İlişki) işte ve iş dışındaki yaşamda başkalarıyla ilişki içinde olma ve başkaları tarafından kabul görme, takdir edilme ihtiyaçlarını içermektedir. Üçüncü ve son sıradaki gelişme ihtiyaçları özsaygı ve kendini gerçekleştirme ihtiyaçlarını birleştirmektedir (Önen, Tüzün, 2005: 40). Aşağıdaki şekilde bu oluşum verilmiştir.



Şekil 2.2. Alderfer'in ERG teorisi oluşumu

Ataman'a (2001) göre, Alderfer herhangi bir gereksinimin bireyi güdülemesi için, mutlaka bir alt grup gereksinimin doyurulması gerekmektedir. Yine herhangi bir gereksinimin bireyi harekete geçirebilmesi için mutlaka kişinin bundan yoksun olması gerektiğini de kabul etmemektedir. Buna göre temel gereksinimler karşılandığında daha önemsiz hale gelip, bireyi bir üst gereksinimin karşılanmasına yöneltirken; gelişme gibi üst düzey gereksinimler, tatmin edildikçe daha önemli hale gelirler ve bu gereksinimi gelecekte de karşılama isteği artar. (Bolat, Bolan, Seymen, ve Erdem, 2009: 223).

Başka bir ifadeyle üst düzey ihtiyaçlarının tatminsizliği, bireyin alt düzey ihtiyaçlarının artmasına neden olur. Bu kuram klasik engelleme, saldırma tepkisini yansıtır. İsteddiği amaca ulaşmaması nedeniyle engellenen birey bu amacını yer değiştirir ve daha önce başardığı bir amaca bütün enerjisini verir (Özkalp ve Kırel, 2001, s. 324).

Herzberg'in Çift Faktör (İkili Etmen) Kuramı

Herzberg tarafından geliştirilen bu teori, kişinin işine karşı tutumunun, işindeki başarıyı ya da başarısızlığı direkt olarak etkileyeceği görüşüne dayanır (Aktaş, 2002, s.194). Herzberg'in motivasyon-hijyen kuramı kişinin gereksinimleri ve kişiyi tatmin eden ve etmeyen faktörlere ağırlık veren bir kuramdır (Küçük, 2007: 76).

Maslow'un Gereksinimler Hiyerarşisinde esas olan ve beş gereksinim basamağının varlığı ve buna göre bir kişinin bu gereksinimlerini ne ölçüde tatmin ettiği veya etmediği konusu önem taşımaktadır. Herzberg tarafından 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde gerçekleştirilen bu araştırmada katılımcılara, "İşinizde kendinizi en son ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayın" sorusu yöneltilmiştir (Koçel, 2003: 641). Araştırma sonucunda "Çift Faktör Kuramı" olarak adlandırılan kuram geliştirilmiştir.

Kuram doyum ve doyumсуuzluğun birbirlerini dengelediklerini ve iş ortamında birbirlerine zıt olgular olmadığını açıklamaya çalışmıştır. Bununla ilgili bir görüşe göre "doyum, doyumсуuzluğun karşıtı değildir ve çalışan, işinden doyum sağlamadan ama aynı zamanda doyumсуuz olmadan da çalışabilir" (Başaran, 2000: 217.). Herzberg'in çift faktör teorisinde yalnızca dışsal faktörlerin sağlanması tek başına motivasyonu sağlamada yeterli değildir. Ancak içsel faktörlerin pozitif olması motivasyonu gerçekleştirebilir.

Herzberg bu kavram ve terimleri iki grupta toplamıştır. Koçel(2003: 641)'e göre bu iki grup aşağıdaki gibi sınıflandırılmıştır. Birinci grup Gүdüleyici Faktörler adı verilen gruptur. Bu grupta;

- Başarı
- Tanınma
- işin kendisi

- Sorumluluk
- İlerleme
- Gelişme

Bu faktörlerin varlığı, kişiye kişisel başarı hissi verdiği için, kişiyi güdüleyecektir. Bunların yokluğu ise kişinin işe karşı güdülenmemesi ile sonuçlanacaktır. İkinci Grup ise Hijyen Faktörleri adı altında toplanmıştır. Bu grupta;

- Şirket politikası ve yönetim
- Gözetim türü ve gözetimci ile ilişkiler
- Çalışma koşulları
- Ücret
- Özel yaşama saygı
- Sosyal durum
- İş güvenliği

Bu faktörlerin kişiyi güdüleme özelliği yoktur. Fakat bu değerler mevcut değilse kişi işe karşı güdülenmeyecektir. Bu koşulların mevcut olması kişinin güdülenebileceği asgari koşulları sağlayacaktır. Ancak kişinin işe karşı güdülenmesi, birinci gruptaki yani güdüleyici faktörlerin varlığı ile mümkün olacaktır (Koçel, 2003: 642).

Mc Clelland'ın Başarı Güdüsü Kuramı

İnsan gereksinimlerinin sonradan öğrenme ile kazanılabileceğini ileri süren David Mc Clelland ve arkadaşları, başarı, güç ve başkasının kararlarını etkilemek için ihtiyaçların rolünü ele almışlardır. Bu teoriye göre kişinin başkalarıyla sosyal ilişkilerini artırma için ilgili ilişki kurma, başkalarını etkilemeye yönelik güç kazanma, başkalarının yetenek ve becerileriyle belirli bir başarı elde etme gibi çeşitli gereksinimlerini doyurmaya yönelik davranış göstermesidir. Bu gereksinimler çok olmasına karşın en sık ortaya çıkan (İlişki kurma, güç kazanma ve başarı güdüsü) üçü üzerinde durulmaktadır (Champoux, 2006: 157).

Mc Clelland tarafından geliştirilen bu kuramda, insanların temelde sonradan öğrendiği ileri sürülen üç değişik ihtiyacın etkisi altında olup, buna göre davranışta bulunduğu belirtilmektedir. Bu ihtiyaçlar;

- “İlişki Kurma İhtiyacı, başkalarıyla ilişki kurma, gruba girme ve sosyal ilişkiler geliştirmeyi ifade eder. Kurama göre bu ihtiyacı kuvvetli olan kişiler, kişiler arası ilişkiler kurmayı ve geliştirmeyi önemserler.
- Güç Kazanma İhtiyacı; yönetim gücünü öğrenmiş ve bu ihtiyacı hissetmiş olan kişi otoritesinin gücünü arttırmak ve etki alanını genişletmek isteyecektir.
- Başarma İhtiyacı, başarma ihtiyacını hisseden kişi, ulaşılması güç ve çalışma gerektiren anlamlı amaçlar gerçekleştirmek için, gereken yetenek ve davranışı elde ederek kullanacaktır” (Koçel, 2003: 642)

Diğer kuramcılardan farklı olarak McClelland’a göre gereksinimler sonradan öğrenmeyle kazanılabilir. Modelinin temeli, üç temel güdünün –başarı-güç- arkadaşlık oluşması için insan davranışlarıyla, çevresel etmenlerin nasıl birleştirilebileceği konusundadır. Yazar, işe bu temel güdülerini (ihtiyacı) tanımlamakla başlar (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.303):

Başarı güdüsü olan bireyler:

- Karşılaştıkları sorunların çözüm sürecinde aktif rol almak isterler,
- Amaçları için yaşarlar,
- Belirledikleri hedefler mantıklı ve ulaşılabilir. Bu hedefler için belli bir ölçüye kadar risk alabilirler,
- Üzerinde çalıştıkları işi sonuçlandırmak isterler,
- Zor işleri hevesle yaparlar.

Güç kazanma ihtiyacında olan bireyler:

- Etrafındaki insanlar üzerinde etki sahibi olmak isterler,
- Gücü elde etmek için rekabete girmekten hoşlanırlar,
- Başkalarıyla karşılaşmayı severler.

Arkadaşlık (özdeşleşme) ihtiyacında olan bireyler:

- Başka insanlarla arkadaşlık kurmak isterler,
- Başkaları tarafından sevmekten zevk alırlar,
- Parti, kokteyl gibi sosyal faaliyetlerden zevk alırlar,
- Bir gruba katılarak kimlik duygusuna erişmek isterler

2.2.5.2. GÜDÜLEMEDE SÜREÇ KURAMLARI

Kapsam kuramları nelerin güdülenmeye yol açtığı konusunu ele almıştır. Süreç kuramları ise; çalışanların gereksinimlerini karşılayacakları davranışsal eylemleri seçme tarzlarını ve bu seçimin sonuçta başarılı olup olmadığını inceleyen güdü yaklaşımları olarak ifade edilebilir (Şimşek, 2002: 217). Süreç kuramları kapsamına giren güdü kuramlarının önemli noktası, bireylerin hangi amaçlar için nasıl isteklendirildikleri ile ilgilidir. Belirli bir davranış gösteren bireyin bu davranışı tekrarlaması veya tekrarlamaması için ne yapılmalıdır sorusu süreç kuramlarının en önemli ve temel bir sorunudur. İhtiyaçlar kişiyi davranışa yönelten davranışlardan yalnızca biridir. Bunun yanında pek çok dışsal etken de kişiyi davranışa yöneltir ve güdülenme düzeyi üzerinde önemli rol oynar (Silah, 2005: 97-98)

Süreç Kuramları, davranışın ortaya çıkışından davranışın son ermesine kadar olan faaliyetlerdeki değişkenleri açıklar. Kapsam veya içerik teorileri ise sadece kişileri motive eden etmenlerin neler olduğunu araştırmaya yönelmişlerdir. Davranışlar üzerindeki etkileri ve işleyişleri hakkında yeterli bilgi vermezler. Süreç kuramları, kişisel farklılıkların motivasyondaki önemini ele almışlardır (Eren, 2004, s.533).

Vroom'un Beklenti Kuramı

Beklenti Teorisi; V.Vroom ve Lawler-Porter tarafından geliştirilen ve motivasyon konusunda önemi artan teorilerin başında gelmektedirler. Beklenti veya Ümit Teorisi, bireylerin yapmış oldukları veya yerine getirmiş oldukları görevleri sonucunda elde edecekleri ödüle bağlıdır. Ödülün işgörenlerin beklentileri karşılmasına bağlı olarak başarı artar. Vroom'un Beklenti Teorisi; bir süreç teorisidir. Bu teoriye göre iş ve görev başarısı büyük ölçüde ödüllendirilmiş bir davranış fonksiyonudur. Beklenti Teorisinin temel varsayımları aşağıdaki gibidir (Buchanan ve Huczynski, 2004 : 253);

- Davranışın ortaya çıkmasına sebep olan etmenler, bireyin kişisel özellikleri ve çevresel koşullardır.
- Her insan diğer insanlardan farklı ihtiyaç, arzu ve amaçlara sahiptir. Aynı şekilde her birey arzuladığı ödül yapıları açısından da diğerlerinden farklıdır.
- İnsanı davranışa yönelten sebeplerinin başında, davranış sonucunda elde etmeyi beklediği ödüller gelmektedir. Eğer birey daha fazla para kazanmanın yolunun daha fazla çalışmakla olduğunu biliyorsa, bu beklentiye göre daha fazla çalışacaktır.

Vroom modelinde üç ana kavram bulunmaktadır. Bu kavramlar çekicilik, araçsallık ve beklentidir. Çekicilik, bireyin belirli bir çıktıyı isteme derecesidir. Çekicilik -1 ile +1 arasında bir değer olabilir. Çekiciliğin pozitif olabilmesi için bireyin o çıktıyı istemesi gerekir. Birey için çıktının varlığı veya yokluğu önemli değilse, çekicilik derecesi sıfırdır. Birey belirli bir çıktıya ulaşmamayı tercih ederse çekicilik negatiftir. Araçsallık ikinci düzeyde bir çıktıya ulaşabilmek için birinci düzey çıktının kullanımıdır. Örneğin, bireyin daha yüksek bir başarı göstermek için güdülenmesinin nedeni terfi etme isteğidir. Burada, birinci düzey çıktı olan başarı gösterme; ikinci düzey çıktı olan terfi için bir araç olma özelliğine sahiptir. Beklenti, belirli bir hareket veya çabanın belirli bir çıktıya ulaştırma olasılığıdır. Bu olasılık 0 ile 1 arasında değişebilir. Sonuç olarak, bireyin güdülenebilmesi için; belirli düzeyde çaba gösterdiğinde belirli bir başarıya ulaşacağına inanması (beklenti); bu başarıyı ikinci düzeyde başarılar için gerekli görmesi (araçsallık) ve hem birinci hem de ikinci derece ödülleri arzu etmesi (çekicilik) gerekmektedir. Ancak, çekicilik, araçsallık ve beklenti bileşimi bireyden bireye değişebilir (Yüksel, 2000: 142-143).

Yapılan araştırmalar kuramın bazı sakıncalı yönlerini ortaya çıkarmıştır. Kuram, bireylerin elde mevcut bütün alternatiflerin sağladığı tüm ödülleri kafalarında değerlendirerek verdikleri hayali rasyonel kararlara ilişkin varsayımlardan hareket etmektedir. Oysa ki insanlar en iyisini bulana kadar tüm alternatif yolları araştırmazlar. Bu insanların çoğu kez bulduğu ile yetinen ve en iyiyi araştırma konusunda fazla istekli olmayan kimseler olduklarını göstermektedir (Eren, 2000: 521).

Ödül Adaleti (Eşitlik, Denklik) Kuramı

Süreç Kuramlarının sonuncusu olarak ele alınan Ödül Adaleti Kuramını geliştiren Adams adlı düşünür ABD'nin General Electric firmasında güdüleme konusunda bazı araştırmalarda ve deneylerde bulunarak ödül adaletinin işgörenleri devamlı olarak güdülemek ve teşvik etmek açısından çok önemli olduğuna işaret etmiştir. Adams araştırmalarında işgörenlerin kendilerine verilen ödüller ile başkalarına verilen ödülleri daima kıyasladıkları ve kendilerine uygun görülen benzer başarıyı gösteren kişilerle ne oranda eşit olduğunu belirlemeye çalıştıklarını belirlemiştir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s. 307). Kuram dört temel kavrama dayanır. Bunlar (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s. 308):

- Birey: Eşitlik veya eşitsizlik durumunu fark eden kişi,
- Diğerleriyle karşılaştırma: Gerçekleştirilen faaliyetler doğrultusunda yapılan ödüllendirmeler bağlamında karşılaştırılan diğer birey veya gruplar,
- Girdiler: Bireyin işiyle ilgili kişisel özellikleri. Örneğin yetenek, tecrübe, yaş, cinsiyet v.b.,
- Çıktılar veya sonuçlar: Bireyin yapmış olduğu çalışmalar neticesinde işinden kazandıkları. Örneğin ödül, tanınma, ücret, yan gelirler v.b.

$$\frac{\text{Bireysel kazanımlar}}{\text{Bireysel olarak verilenler}} = \frac{\text{Göreceli olarak çalışma arkadaşlarının kazanımları}}{\text{Göreceli olarak çalışma arkadaşlarının verdikleri}}$$

Şekil 2.3. Ödül adaleti kuramının formülize hali.

Kaynak; http://mis.sadievrenseker.com/wp-content/uploads/2014/10/esitlik_teorisi.png

Adams, yukarıdaki eşitliğin sağlanması için bazı seçenekler önerir. Bunlardan ilki bireyin daha az zaman ya da çaba harcıyarak girdilerini azaltmasıdır. Kaytarma, daha az çalışma gibi. İkinci yol, parça başı ödeme planının olduğu işlerde kişinin daha fazla çalışarak çıktılarını değiştirme yoluna gitmesidir. Yazara göre eşitliği sağlayacak üçüncü bir yol, tutumları değiştirmektir. Burada girdiler ya da çıktılarını değiştirme yerine, kişi sahip olduğu tutumları değiştirir. Bu kadar paraya bu kadar çalışılır gibi. Eşitliği sağlayacak diğer bir yol ise karşılaştırılan kişinin değiştirilmesidir. Bir diğer eşitlik sağlama yolu, karşılaştırılan iş arkadaşı ise onun girdi ve çıktılarını değiştirmektir. Hawthorne deneylerindeki “gayretkeş ya da dalgacı olmayınız” normu

bunu çok güzel açıklamaktadır. Kişi bu yollarla eşitliği sağlayamıyorsa, son bir yol olarak işi terk ederek durumunu değiştirir. Bütün bu yollar eşitsizliğin yarattığı gerilim ve rahatsızlık duygusunu azaltmak amacına yöneliktir (Can ve Kavuncubaşı, 2005, s.308)



BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örneklemini, veri toplama aracı ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, ortaokul öğrencilerinin özyeterlilik düzeyleri ile akademik başarıya güdülenme düzeyleri arasındaki etkinin değerlendirilmesini belirlemeye yönelik ilişkisel tarama türünde betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, İstanbul ili Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerinde özel dersanelerde 2014-2015 döneminde eğitim alan öğrencilerinden oluşmaktadır

Araştırmanın örneklemini, bu dersanelere devam eden 4,5,6,7 ve 8. sınıflarda okuyan ve tesadüfi örneklem yöntemiyle belirlenen 264 kız ve 385 erkek toplam 649 öğrenci oluşturmaktadır.

Bu çerçevede anket soruları İstanbul ili Başakşehir ve Küçükçekmece ilçelerinde dershaneden tesadüfi olarak belirlenen 649 öğrenciye uygulanmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu bölümde araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Formu”, “Akademik Güdülenme Ölçeği”, “Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği” ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Bu araştırmada, yordayıcı değişkenlerden akademik güdülenme düzeylerini belirlemek amacıyla Bozanoğlu (2004), tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ) diğer yordayıcı değişken olan akademik öz yeterlilik düzeylerini belirlemek amacıyla Owen (1988) tarafından geliştirilen ve Kemer (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanan Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği (AÖYÖ) kullanılmıştır. Diğer bağımsız değişken olan cinsiyet değişkeni için araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formundan yararlanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmanın bağımsız değişkenlerine ilişkin veriler araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Kişisel Bilgi For-

mu'nda yatılılık durumu, cinsiyet, yaş, sınıf, sosyo- ekonomik durum, yerleşim yeri, anne ile babanın boşanıp boşanmadığı ve anne/ babadan birinin vefat edip etmediği ile ilgili sorular yer almaktadır.

Akademik Güdülenme Ölçeği: Bu ölçek Bozanoğlu (2004) tarafından öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerindeki bireysel farklılıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin bilgiler elde etmek amacıyla, öncelikle kararlılık özelliği incelenmiş ve test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. Test- tekrar test yöntemi için iki uygulama arasındaki süre, dört hafta olarak belirlenmiştir. İki uygulama arasındaki korelasyon .87 bulunmuştur. Aynı grupta, ilk ve ikinci uygulama için ayrı ayrı hesaplanan Cronbach Alfa değerleri sırasıyla .77 ve .85 olarak saptanmıştır (Bozanoğlu, 2004). Bu değerler ölçeğin güvenilirliğine işaret etmektedir. Araştırmacı tarafından bu çalışmada da güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır ve AGÖ toplam puanı için Cronbach – Alpha değeri .88 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin alt boyutları olan Kendini Aşma boyutunun Cronbach- Alpha değeri .78, Bilgiyi Kullanma boyutunun Cronbach- Alpha değeri .74 ve Keşif boyutunun Cronbach- Alpha değeri .74 olarak bulunmuştur. Kendi araştırmamız dahilinde Cronbach-Alpha değeri tablo 3.1 'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Boyutlar ve Cronbach-Alfa Katsayıları

Boyut	N	Soru numarası	Cronbach's Alpha
Kendini Aşma	649	16,8,10,9,7,6,2	0,84
Bilgiyi Kullanma	646	15,1,12,18, 5, 14	0,80
Keşif	647	11,13,4, 3,17,19,20	0,71

Akademik Öz-Yeterlilik Ölçeği: Akademik öz yeterlilik ölçeği Steve Owen (1988) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, öğrencilerin not alma, soruları cevaplama, yazma ve sınıfa devam konularında kendilerine olan güvenlerinin miktarını ölçmektedir. Ölçekte 33 madde bulunmaktadır. Ölçek beşli derecelendirmeli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin orjinal formu, 8 hafta arayla psikoloji ve eğitim bölümü öğrencilerine uygulanmıştır. İki uygulamanın iç tutarlık düzeyleri .90 ve .92'dir. Ölçeğin iç tutarlılığı Cronbach Alpha hesabı yardımıyla hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .87'dir, akademik öz yeterlilik için .81, iyi bir öğrencinin özellikleri için

.70, sosyal öz yeterlilik için .71, kavrayış için .54, akademik yardım yeterliliği için .88 ve sayısal öz yeterlilik için .52'dir (Kemer, 2006). Kendi araştırmamız dahilinde sayısal öz yeterlilik boyutunda 23. Soru değerlendirme dışı tutulmuş ve Cronbach-Alpha değeri tablo 3.2 'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Boyutlar ve Cronbach-Alfa Katsayıları

Boyut	N	Soru numarası	Cronbach's Alpha
Akademik Öz Yeterlilik	644	5, 6, 8, 12, 13, 26, 28, 30, 31, 32, 33	0,87
İyi Bir Öğrencinin Özellikleri	645	1, 7, 16, 17, 18, 19, 29	0,79
Sosyal Öz Yeterlilik	649	2, 3, 14, 15, 25, 27	0,70
Kavrayış	649	4, 11, 20, 21	0,72
Akademik Yardım Yeterliliği	649	9, 10	0,79
Sayısal Öz Yeterlilik	649	22, 24	0,60

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması için özel kurslar aracılığıyla sorumlu Genel Müdürlükten gerekli izin alınarak uygulanmıştır. Anketler uygulama tarihinin başlangıcından itibaren dağıtılmaya başlanmış ve her anket bırakılan okula bir hafta sonra gidilerek toplanmıştır. Araştırmacı, okulların hepsine öğrenci sayısına göre anketi, okulun müdür veya müdür yardımcısına teslim etmiş ve sonra bıraktığı anketleri toplamıştır. Bu şekilde 4 hafta anket dağıtımını sürmüş, 4 hafta da anketlerin toplanması sürmüş ve toplam 8 hafta da uygulama süreci tamamlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmadan elde edilen veriler SPSS (Sttistical Package for the Social Sciennes) 22 paket programı ile analizi yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla normal dağılıma uygunluk analizinde Kolmogrov-Smirnov Z testi kullanılmıştır. Daha sonra ANOVA , F , X kare ve T-testi ile corelasyon- regresyon analizi yapılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekler beşli likert tipinde düzenlenmiştir. Çoklu karşılaştırma Tukey testi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR

1- Sınıf değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Güdülenmelerine İlişkin İstatistik Sonuçları

Boyut	Faktör	N	Ort	ss	sd	F	p
Kendini Aşma	4	11	4,5065	0,4443			
	5	179	3,9449	0,89165			
	6	117	3,7631	0,85964	4	5,302	0
	7	180	3,8254	0,88057	644		
	8	162	3,5944	0,89603			
	Toplam	649	3,801	0,89032	648		
Bilgiyi Kullanma	4	11	4,6364	0,35604			
	5	179	4,3305	0,76793			
	6	117	4,2613	0,63811	4	7,414	0
	7	180	4,1287	0,72098	644		
	8	162	3,9568	0,76061			
	Toplam	649	4,174	0,74048	648		
Keşif	4	11	4,039	0,36751			
	5	179	3,8324	0,84526			
	6	117	3,6874	0,76286	4	5,322	0
	7	180	3,7508	0,81067	644		
	8	162	3,4691	0,76848			
	Toplam	649	3,6965	0,80724	648		

Tablo 4.1.'in devamı

Çoklu karşılaştırmalar

Bağımlı Değişken	Sınıf	Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.
Akademik güdülenme düzeyi	4	14,451*	4,591	0,015
	5	7,239*	1,598	0,000
	6	4,516	1,788	0,086
	7	4,620*	1,596	0,032

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyinin Sınıf Değişkenine göre incelendiğinde 8.sınıf öğrencileri ile 5.sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin kendini aşma boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 5,302$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,5065$) kendini aşma boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin kendini aşma puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,9449$) ve 7.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,8254$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin bilgiyi kullanma boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 7,414$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,6364$) bilgiyi kullanma boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin bilgiyi kullanma puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,3305$) ve 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,2613$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin keşif boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 5,322$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre

4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,0339$) keşif boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin keşif puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,8324$) ve 7.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,7508$) daha büyüktür.

2- Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Güdülenmelerine İlişkin İstatistik Sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Ort	ss	T	sd	p
Kendini Aşma	kız	264	3,6174	0,94028	-4,412	647	0
	erkek	385	3,9269	0,83249			
Bilgiyi Kullanma	kız	264	4,0975	0,76787	-2,185	647	0,029
	erkek	385	4,2264	0,71739			
Keşif	kız	264	3,5271	0,80246	-4,492	647	0
	erkek	385	3,8126	0,79079			

Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Güdülenme boyutlarında cinsiyet değişkeni ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlılığını test etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. T-testi sonucunda ulaşılan bilgiler şu şekilde sıralanabilir

Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni ile ; kendini aşma boyutunda [$t_{(647)} = -4,412$, $p < 0.05$] ortalamalar arasında oluşan farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre erkek öğrencilerin kendini aşma puanları ($\bar{X} = 3,9269$) , kız öğrencilerden ($\bar{X} = 3,6174$) yüksek bulunmuştur.

Cinsiyet değişkeni ile bilgiyi kullanma boyutunda [$t_{(647)} = -2,185$, $p < 0.05$] ortalamalar arasında oluşan farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre erkek öğrencilerin Bilgiyi Kullanma puanları ($\bar{X} = 4,2264$) , kız öğrencilerden ($\bar{X} = 4,0975$) yüksek bulunmuştur

Cinsiyet değişkeni ile keşif boyutunda [$t_{(647)} = -4,492$, $p < 0.05$] ortalamalar arasında oluşan farklılıklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre erkek öğrencilerin keşif puanları ($\bar{X} = 3,8126$) , kız öğrencilerden ($\bar{X} = 3,5271$) yüksek bulunmuştur

3- Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Güdülenmelerine İlişkin Sonuçları

Boyut	Faktör	N	Ort	ss	sd	F	p
Kendini Aşma	alt	8	3,7857	1,60538			
	üst	207	3,9793	0,82581	2	6,216	0,002
	orta	434	3,7163	0,89317	646		
	Toplam	649	3,801	0,89032	648		
Bilgiyi Kullanma	alt	8	3,8542	1,45689			
	üst	207	4,3881	0,63088	2	13,573	0
	orta	434	4,0777	0,75087	646		
	Toplam	649	4,174	0,74048	648		
Keşif	alt	8	3,4464	1,48939			
	üst	207	3,8268	0,82009	2	4,226	0,015
	orta	434	3,6389	0,77896	646		
	Toplam	649	3,6965	0,80724	648		

Çoklu Karşılaştırmalar

Bağımlı Değişken		Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.
Akademik güdülenme düzeyi	Tukey HSD	Üst Alt 2,197	5,288	,909
		Orta -5,024*	1,252	,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik güdülenme düzeyinin gelir değişkenine göre incelendiğinde Üst gelir grubunda olan öğrenciler ile Orta gelir grubunda olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin kendini aşma boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 6,216, p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 3,9793$) kendini aşma boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin kendini aşma puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7857$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7163$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin bilgiyi kullanma boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 13,573, p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,3881$) bilgiyi kullanma boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin bilgiyi kullanma puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,8542$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 4,0777$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin keşif boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 4,226, p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 3,8268$) keşif boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin bilgiyi kullanma puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,4464$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 3,6389$) daha büyüktür.

4- Sınıf değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Değişkenine Göre Öz-Yeterliliklerine ilişkin istatistik sonuçları

Boyut	Faktör	N	Ort	ss	sd	F	p
Akademik Öz Yeterlilik	4	11	4,7438	0,28696			
	5	179	4,2199	0,75501			
	6	117	4,2138	0,73344			
	7	180	4,1126	0,71842	4	9,572	0
	8	162	3,831	0,73106	644		
	Toplam	649	4,1008	0,74899	648		
İyi Bir Öğrencinin Özellikleri	4	11	4,7532	0,40953			
	5	179	4,2027	0,79132			
	6	117	4,1746	0,79276			
	7	180	4,0944	0,69645	4	8,422	0
	8	162	3,8263	0,76389	644		
	Toplam	649	4,083	0,7718	648		
Sosyal Öz Yeterlilik	4	11	4,5606	0,4671			
	5	179	3,9572	0,85498			
	6	117	3,9387	0,76395			
	7	180	3,8546	0,86522	4	4,252	0,002
	8	162	3,7119	0,75388	644		
	Toplam	649	3,8744	0,82096	648		
Kavrayış	4	11	4,7727	0,32509			
	5	179	4,1201	0,94116			
	6	117	4,3632	0,64033			
	7	180	4,2069	0,72362	4	7,909	0
	8	162	3,8889	0,91273	644		
	Toplam	649	4,1414	0,83838	648		
Akademik Yardım Yeterliliği	4	11	4,7273	0,60678			
	5	179	3,9162	1,15083			
	6	117	3,8675	1,20594			
	7	180	3,8444	1,17977	4	3,421	0,009
	8	162	3,5988	1,21435	644		
	Toplam	649	3,822	1,18744	648		
Sayısal Öz Yeterlilik	4	11	4,9091	0,1557			
	5	179	4,5028	0,76386			
	6	117	4,4644	0,82925			
	7	180	4,3481	0,72451	4	4,7	0,001
	8	162	4,2222	0,75135	644		
	Toplam	649	4,3898	0,76526	648		

Tablo 4.4.'ün devamı.

Çoklu Karşılaştırmalar

Bağımlı Değişken		Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.
Öz yeterlilik düzeyi	Tukey HSD	4 29,449*	6,872	,000
		5 10,760*	2,392	,000
		6 11,059*	2,676	,000
		7 7,941*	2,389	,008

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlilik düzeyinin Sınıf Değişkenine göre incelendiğinde 8.sınıf öğrencileri ile 4, 5, 6 ve 7. sınıf öğrencileri arasında anlamlı farklılık görülmüştür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 9,572$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,7438$) Akademik Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,2199$) ve 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,2138$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin İyi Bir Öğrencinin Özellikleri boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 8,422$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,7532$) İyi Bir Öğrencinin Özellikleri boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin İyi Bir Öğrencinin Özellikleri puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,2027$) ve 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,1746$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Sosyal Öz Yeterlilik boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 4,252$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,5606$) Sosyal Öz Yeter-

lilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin Sosyal Öz Yeterlilik puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,9572$) ve 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,9387$)daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin kavrayış boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 7,909$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,7727$) kavrayış boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin kavrayış puanları 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,3632$) ve 7.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,2069$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Akademik Yardım Yeterliliği boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 3,421$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,7273$) Akademik Yardım Yeterliliği boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin Akademik Yardım Yeterliliği puanları 7.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,8444$) ve 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 3,9162$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Sayısal Öz Yeterlilik boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(4-644)} = 4,7$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre 4.sınıf olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,9091$) Sayısal Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, 4.sınıf olan öğrencilerin Sayısal Öz Yeterlilik puanları 5.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,5028$) ve 6.sınıf olanlardan ($\bar{X} = 4,4644$) daha büyüktür.

5- Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Özyeterliliklerine ilişkin istatistik sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Ort	ss	t	sd	p
Akademik Öz Yeterlilik	kız	264	4,0544	0,74168	-1,308	647	0,191
	erkek	385	4,1327	0,75327			
İyi Bir Öğrencinin Özellikleri	kız	264	4,0833	0,77379	0,01	647	0,992
	erkek	385	4,0827	0,77144			
Sosyal Öz Yeterlilik	kız	264	3,7753	0,8436	-2,559	647	0,011
	erkek	385	3,9424	0,79908			
Kavrayış	kız	264	4,2386	0,74562	2,457	647	0,014
	erkek	385	4,0747	0,89128			
Akademik Yardım Yeterliliği	kız	264	3,8447	1,20065	0,402	647	0,688
	erkek	385	3,8065	1,17962			
Sayısal Öz Yeterlilik	kız	264	4,3359	0,78376	-1,489	647	0,137
	erkek	385	4,4268	0,7511			

Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Özyeterlilik boyutlarında cinsiyet durumları ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlılığını test etmek amacıyla t-testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda cinsiyet değişkeni ile; Akademik Öz Yeterlilik [$t_{(647)} = -1,308$, $p > 0.05$], İyi Bir Öğrencinin Özellikleri [$t_{(647)} = 0,01$, $p > 0.05$], Akademik Yardım Yeterliliği [$t_{(647)} = 0,402$, $p > 0.05$] ve Sayısal Öz Yeterlilik [$t_{(647)} = -1,489$, $p > 0.05$] boyutları arasında ortalamaların farklılığı istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin sosyal öz yeterlilik boyutunda cinsiyet değişkenleri ortalamaları arasında oluşan farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur [$t_{(647)} = -2,559$, $p < 0.05$]. Oluşan farklılık erkek öğrencilerin yararına gerçekleşmiştir. Erkek öğrencilerin sosyal öz yeterlilik puanları ($\bar{X} = 3,9424$) kız öğrencilerden ($\bar{X} = 3,7753$) yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kavrayış boyutunda cinsiyet değişkenleri ortalamaları arasında oluşan farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur [$t_{(647)} = -2,457$, $p < 0.05$]. Oluşan farklılık kız öğrencilerin yararına gerçekleşmiştir. Kız öğrencilerin kavrayış puanları ($\bar{X} = 4,2386$) erkek öğrencilerden ($\bar{X} = 4,0747$) yüksek bulunmuştur.

6- Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

Tablo 4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Algılanan Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Akademik Özyeterliliklerine İlişkin İstatistik Sonuçları

Boyut	Faktör	N	Ort	ss	sd	F	p
Akademik Öz Yeterlilik	alt	8	4,0455	1,05459			
	üst	207	4,3048	0,65239	2	11,655	0
	orta	434	4,0046	0,76801	646		
	Toplam	649	4,1008	0,74899	648		
İyi Bir Öğrencinin Özellikleri	alt	8	3,7143	1,09863			
	üst	207	4,2705	0,6611	2	9,771	0
	orta	434	4,0003	0,79865	646		
	Toplam	649	4,083	0,7718	648		
Sosyal Öz Yeterlilik	alt	8	3,5	0,89087			
	üst	207	4,0725	0,69798	2	9,57	0
	orta	434	3,7869	0,85732	646		
	Toplam	649	3,8744	0,82096	648		
Kavrayış	alt	8	3,7813	1,38511			
	üst	207	4,3744	0,69755	2	12,537	0
	orta	434	4,0369	0,86607	646		
	Toplam	649	4,1414	0,83838	648		
Akademik Yardım Yeterliliği	alt	8	2,25	1,0351			
	üst	207	4,0604	1,04857	2	12,73	0
	orta	434	3,7373	1,22055	646		
	Toplam	649	3,822	1,18744	648		
Sayısal Öz Yeterlilik	alt	8	3,1667	1,16837			
	üst	207	4,5523	0,67016	2	16,785	0
	orta	434	4,3349	0,7729	646		
	Toplam	649	4,3898	0,76526	648		

Çoklu Karşılaştırmalar

Bağımlı Değişken			Ortalama Fark (I-J)	Std. Hata	Sig.
Öz yeterlilik düzeyi	Tukey	Üst	Alt 11,408	7,900	,319
	HSD	Orta	-9,525*	1,870	,000

Araştırmaya katılan öğrencilerin Öz Yeterlilik düzeyinin gelir değişkenine göre incelendiğinde Üst gelir grubunda olan öğrenciler ile Orta gelir grubunda olan öğrenciler arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 11,655$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,3048$) Akademik Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 4,0455$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 4,0046$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin İyi Bir Öğrencinin Özellikleri boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 9,7711$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,2705$) İyi Bir Öğrencinin Özellikleri boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin İyi Bir Öğrencinin Özellikleri puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7143$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 4,003$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Sosyal Öz Yeterlilik boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 9,57$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,0725$) Sosyal Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Sosyal Öz Yeterlilik puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,50$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7869$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Kavrayış boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 12,537$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,3744$) Kavrayış boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Kavrayış puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7813$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 4,0369$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Akademik Yardım Yeterliliği boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 12,73$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,0604$) Akademik Yardım Yeterliliği boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Akademik Yardım Yeterliliği puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 2,25$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 3,7373$) daha büyüktür.

Araştırmamıza dahil öğrencilerin Sayısal Öz Yeterlilik boyutunda algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ANOVA analizi yapılmış ve yapılan analiz sonucunda grup ortalamaları arasında istatistiksel anlamda farklılık anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur [$F_{(2-646)} = 16,785$, $p < 0.05$]. Yukarıdaki tabloya göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin ($\bar{X} = 4,5523$) Sayısal Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Örneğin, üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Sayısal Öz Yeterlilik puanları alt gelir seviyesinde olanlardan ($\bar{X} = 3,1667$) ve orta gelir düzeyinde olanlardan ($\bar{X} = 4,3349$) daha büyüktür.

BÖLÜM V: SONUÇ VE TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin sınıf değişkenine, cinsiyete ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaştığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin sınıf değişkenine ve algılanan gelir düzeyine göre farklılaştığı ancak cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular alt problemlerle birlikte aşağıda tartışılmıştır.

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeylerinin kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif boyutlarında sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre 4. sınıf olan öğrencilerin kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif boyutlarından almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Demir (2008) öğrencilerin sınıf değişkeni ile akademik güdülenmeleri arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri sınıf değişkenine göre incelendiğinde, dışsal güdülenme faktörleri başta olmak üzere birçok faktörde ve akademik güdülenme puanlarında anlamlı farklar bulunmuştur. Ortalama puanlarının hepsinde, 1. sınıftaki uzaktan eğitim öğrencilerinin güdülenme düzeyleri 2. sınıftaki uzaktan eğitim öğrencilerinden daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuca göre; uzaktan eğitim öğrencilerinin, uzaktan eğitime başladıkları ilk yıl akademik güdülenme düzeyleri daha yüksek iken, sonraki yıllarda akademik güdülenme düzeylerinin düştüğünü söylenebilir.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin Akademik Güdülenme boyutlarında cinsiyet değişkeni ortalamaları arasında istatistiksel açıdan kendini aşma boyutunda, bilgiyi kullanma boyutunda ve keşif boyutlarında anlamlı bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre erkek öğrencilerin kendini aşma puanları, bilgiyi kullanma puanları ve keşif puanları kız öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Demir (2008) ise 1506 uzaktan eğitim öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında cinsiyet değişkeni ile akademik güdülenme düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bu-

lamamıştır. Akbay (2009) ise çalışmasında erkeklerin akademik güdülenme düzeylerinin kızlardan yüksek olduğunu bulmuştur.

Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin Akademik Güdülenme boyutlarından kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif boyutlarında algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif boyutlarından almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır.

Sınıf değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik boyutunda sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. İyi Bir Öğrencinin Özellikleri, Sosyal Öz Yeterlilik, Kavrayış, Akademik Yardım Yeterliliği ve Sayısal Öz Yeterlilik boyutlarında sınıf ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre 4. sınıf olan öğrencilerin, İyi Bir Öğrencinin Özellikleri, Sosyal Öz Yeterlilik, Kavrayış, Akademik Yardım Yeterliliği ve Sayısal Öz Yeterlilik boyutlarında almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. Telef ve Karaca (2011) çalışmalarında ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterliliklerinde yaşa göre anlamlı farklılıklar görüldüğü saptanmıştır. Bu bulgulara dayalı olarak ergenlerin yaşları arttıkça öz-yeterliliklerinin azaldığı söylenebilir. Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012)'de çalışmalarında öğrencilerin öz-yeterlilik puanlarında sınıflara göre farklılık tespit etmiş, 8. Sınıfların öz yeterlilik puanı, 6 ve 7. Sınıflara göre daha yüksek bulunmuştur.

Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin Akademik Özyeterlilik boyutlarında cinsiyet durumları ortalamaları arasında istatistiksel açıdan İyi Bir Öğrencinin Özellikleri, Akademik Yardım Yeterliliği ve Sayısal Öz Yeterlilik boyutları arasında ortalamaların farklılığı istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Öğrencilerin sosyal öz yeterlilik boyutunda cinsiyet değişkenleri ortalamaları arasında oluşan farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur. Buna göre erkek öğrencilerin sosyal öz yeterlilik puanları kız öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Kavrayış boyutunda cinsiyet değişkenleri ortalamaları arasında oluşan farklılık istatistiksel açıdan anlamlı bulun-

muş, kız öğrencilerin sosyal öz yeterlilik puanları erkek öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Telef ve Karaca (2011) ergenlerin özyeterliliklerini ve psikolojik semptomlarını inceledikleri çalışmalarında çalışmamıza benzer bulgulara ulaşmışlardır. Araştırmalarının sonunda ergenlerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlilik boyutlarında cinsiyete göre önemli farklılıklar görülmüştür. Ergenlerin akademik öz-yeterliliklerinin cinsiyete göre farklılaşması ile ilgili bulgulara bakıldığında akademik öz-yeterlilikte cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık olduğu saptanmıştır. Kızların akademik öz-yeterliliklerinin erkeklerin akademik öz-yeterliliklerinden daha yüksek bulunmuştur. Aynı çalışmada ergenlerin sosyal öz-yeterliliklerinde cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılıklar saptanmıştır. Kızların sosyal öz-yeterlilikleri erkeklerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı (2012)'de "İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışmalarında araştırmamıza benzer sonuçlar bulmuştur. Çalışmalarını Konya'da yer alan farklı ilköğretim okullarında öğrenim gören 5062 öğrenci üzerinde gerçekleştirmişlerdir. Araştırmalarının sonucunda kız öğrencilerin öz yeterlilik puanları erkek öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırmamızı destekler niteliktedir.

Algılanan gelir düzeyi değişkenine göre öğrencilerin özyeterlilik düzeyleri farklılaşmakta mıdır? Alt problemine ilişkin bulgulara göre öğrencilerin Akademik Özyeterlilik boyutlarında algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik boyutundan almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır. İyi Bir Öğrencinin Özellikleri, Sosyal Öz Yeterlilik, Kavrayış, Akademik Yardım Yeterliliği ve Sayısal Öz Yeterlilik boyutlarında algılanan gelir değişkeni ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre üst gelir seviyesinde olan öğrencilerin İyi Bir Öğrencinin Özellikleri, Sosyal Öz Yeterlilik, Kavrayış, Akademik Yardım Yeterliliği ve Sayısal Öz Yeterlilik boyutlarında almış oldukları puanlar daha yüksek çıkmıştır.

ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulguları genel olarak özetlendikten sonra; bu bulgular doğrultusunda psikolojik danışmanlara, öğretmenlere, araştırmacılara ve bu alanda politika oluşturulmasına yönelik önerilere yer verilmiştir.

Psikolojik danışmanlara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur;

1. Araştırma sonuçlarında akademik güdülenme, akademik öz yeterlilik ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki olduğu görülmektedir. Akademik güdülenme, akademik öz yeterlilik konularını içeren ailelere yönelik bilgilendirici toplantılar ve seminer çalışmaları düzenlenmesi yararlı olabilir. Çocuklarının öz yeterliliklerini ve güdülenmelerini nasıl geliştirecekleri, ailelere somut örneklerle açıklanabilir.
2. Okul psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bünyesinde öğretmenlere ve idarecilere; akademik güdülenmenin, öz yeterliliğin önemini vurgulayacak eğitim seminerleri ve bilgi toplantıları düzenlenebilir.
3. Psikolojik danışmanlar tarafından öğrencilere akademik güdülenme, akademik öz yeterlilik konularında bilgilendirici seminer çalışmaları gerçekleştirilebilir.
4. Öğrencilerin akademik güdülenme, akademik öz yeterlilik seviyelerinin ölçekler aracılığıyla belirlenmesi önemlidir. Öğrencilerde akademik güdülenmeyi ve öz yeterliliği artırıcı bireysel ve grup etkinlikleri düzenlenmesi faydalı olabilir. Öğrencilerin akademik güdülenmelerinin ve öz yeterliliklerinin artırılmasına bağlı olarak akademik başarıları artacaktır.
5. Araştırma bulgularından sosyal öz yeterliliğin akademik başarıda önemli bir etkisinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda okullarda ergenlerin sosyal öz yeterlilik düzeylerini yükseltmeye yönelik, sosyal beceri eğitimi, liderlik eğitimi, iletişim becerileri konularını içeren bireysel ve grup çalışmalarına yer verilebilir. Öğrencilerin öz yeterliliklerini daha yüksek hissedebilecekleri kültürel ve sosyal faaliyetlere okul bünyesinde daha fazla yer verilebilir ve bu alanlara yönlendirmeleri konusunda öğrenciler cesaretlendirilebilir.
6. Cinsiyet değişkeni de akademik başarıyı manidar olarak etkilemektedir. Bu nedenle, kız ve erkek öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörlerin

neler olduğu incelenabilir. Öğrencilerin öz-yeterliklerini artırmaya yönelik çalışmalarda erkeklerin akademik ve sosyal; kızların ise duygusal öz-yeterliklerini geliştirecek etkinliklere daha fazla yer verilebilir.

Öğretmenlere yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur;

1. Öğrencilerin akademik güdülenmelerinin, akademik öz yeterliliklerinin gelişiminde öğretmenlere önemli görevler düştüğü düşünülmektedir. Bu iki değişkenin gelişiminde önceki başarılı deneyimler, başarıya ilişkin sözel ikna ve başka kişilerin model olması çok önemlidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin öğrencilerinin başarılarını fark edip, onları sözel olarak ödüllendirmesi önemlidir.
2. Öğretmenler de öğrenmenin ve akademik başarının önemi konusunda öğrencilerine örnek olarak onların başarıya güdülenmelerini ve başarıya ilişkin öz yeterliliklerinin artmasını sağlayabilirler.

Gelecekte yapılacak araştırmalara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur;

1. Araştırma sadece ortaokul öğrencilerini kapsamaktadır. Bu değişkenlerin kullanıldığı benzer çalışmalar lise düzeyindeki öğrenciler üzerinde de yürütülebilir.
2. Bu araştırmanın çalışmanın grubunu İstanbul ilinde farklı okullarda öğrenim gören ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın farklı illerde yapılması önerilmektedir.
3. Araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterlilikleri, Türkçeye uyarlaması yapılmış bir ölçekle değerlendirilmiştir. Ülkemizde bu konuda yapılmış uygun bir ölçme aracının olmadığından yola çıkılarak, bir başka araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik öz yeterliliklerini ölçmeye yönelik kültürümüze özgü bir ölçek geliştirilebilir.
4. Gelecek çalışmalarda yaş artışı ile birlikte öğrencilerin öz-yeterliklerinin azalmasının nedenleri araştırılabilir.

Karar vericilere ve politika yapıcılarına yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur;

1. Öğretmenlerin üniversitedeki eğitimleri sırasında akademik başarıya doğrudan etkisi olan güdülenme ve öz yeterlilik kavramları ders konuları içerisinde yer alması anlamlı olabilir ve öğretmenler bu konularda üniversitedeyken bilgilendirilebilir.
2. Öğrencilerde güdülenme ve öz yeterliliğin gelişiminde öğretmenlerin rol model olması önemlidir. Öğretmenlik mesleğine ve öğretme işine güdülenmiş kişilerin bu mesleğe yönlendirilmesi önemlidir. Bu açıdan hem ilköğretimde hem de ortaöğretimde meslek seçimine önem verilmelidir.
3. Öğrencilerin okula ve öğrenmeye karşı güdülenmelerini ve öz yeterliliklerini geliştirmelerini sağlayıcı ders dışı etkinliklerin sayılarının artırılması yararlı olabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2006). Özyeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine. http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~tacar/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf.
- Akbay, S. E. (2009). Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlilik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin.
- Atılboz, N. G. (2007). “Öğrenme Halkası Modelinin Biyoloji Öğretmen Adaylarının Difüzyon ve Osmoz Konularını Öğrenmeleri, Biyoloji Öğretimine Yönelik Özyeterlilik İnançları ve Tutumları Üzerine Etkileri”, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bakan, İ. ve Büyükebeşe, T. (2004). Çalışanların İş Güvenesi ve Genel İş Davranışları İlişkisi: Bir Alan Çalışması. Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 23, 35-59.
- Baltacı, H. (2008). “İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yöneticilerin Bilgisayar Tutumları ile Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başaran, İ. E. (2000). Örgütsel Davranış-İnsanın Üretim Gücü. (3. Baskı). Ankara: Feryal Matbaası.
- Buchanan and Huczynski, A., (2004). Organizational Behaviour, Fifth Edition, Spain: Mateu-Cromo, Artes Graficas.
- Can, H., Akgün, A. ve Kavuncubaşı, Ş. (2001). Kamu ve Özel Kesimde İnsan Kaynakları Yönetimi. (4. Baskı) Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Champoux, J.E. (2006). Organizational Behavior, Third Edition, United States of America: Thomson South-Western.
- Çetin, F. (2011). “Örgüt İçi Girişimcilikte Öz Yeterlilik Algısı ve Kontrol Odağının Rolü”, Business and Economics Research Journal, Vol. 2, No. 3, 69-85.

- Çetinkanat, C. (2000). Örgütlerde Güdülenme ve İş Doymu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çiçek, D. (2005). Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi. Adana.
- Demir, Z. (2008). Uzaktan Eğitim Öğrencilerinin Akademik Güdülenme Düzeyleri (SA Örneği), Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya.
- Demirtaş, H. ve Çınar. İ. (2004). Yönetici, Öğretmen, Veli ve Öğrencilerin Başarı Algısı ve Eğitime İlişkin Görüşleri (Malatya İli Örneği). XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi: Malatya.
- Dornyei, Z. (2001). Teaching and Researching Motivation, Harlow: Pearson Education.
- Duman, B. A. (2007). Lise ğrencilerinin ingilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre ingilizce başarısını yordama gücü. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Elibol, F. (2007). 12-36 Aylar Arasında Çocukları Olan Annelere Verilen Grup Eğitiminin Annelerin Anne-Babalık Görevlerinde z yeterliklerine Yönelik Katkısının İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Ankara.
- Eren, E. (2008). Örgütsel davranış ve yönetim psikolojisi. 11. Basım, İstanbul: Beta Basım.
- Eryenen, G. (2008). "ğretmen Adaylarının Hedef Yönelimleri, Akademik ve Öğretmenlik zyeterlikleri Arasındaki İlişkiler ile Bu Değişkenlerin Akademik Başarının Yordanmasındaki Rolü", Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Grimes, D. (2011). "An Analysis of How Self-Efficacy Relates to The Driver's of The Active Sport Tourist", Master of Hospitality Administration, University of Nevada, Las Vegas.

- Gürbüz, S. (2006). “Örgütsel Vatandaşlık Davranışı ile Duygusal Bağlılık Arasındaki İlişkilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma”, Abant İzzet Baysal Üni. İ.İ.B.F., Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, Bolu, 3(1): 48-75.
- Heslin, P. A. and Khele, U. C. (2006). “Self-Efficacy”, ed. S. G. Rogelberg Encyclopedia of Industrial / Organizational Psychology c.2, Pages, s.705-708.
- Keskin, G. ve Sezgin, B. (2009). Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi, Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, Cilt 4, Sayı:10.
- Koçel, T. (2003). İşletme Yöneticiliği. (9. Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi
- Kurt, T. (2012). “Öğretmenlerin Öz Yeterlilik ve Kolektif Yeterlilik Algıları”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Vol. 10, No. 2, 195-227.
- Küçük, F. (2007). Çalışanların İşe Güdülenmesinde Herzberg’in Motivasyon Hijyen Faktörlerinin Önemi: Belediye Çalışanlarına Bir Uygulama, Finans, Politika ve Ekonomik Yorumlar, 44(511), 75-94.
- Linnenrink E. A. and Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. Reading ve Writing Quarterly, 19(2):119- 137.
- Owens, R. G. (2004). Organizational behavior in education, adaptive leadership and school reform. 8th Edition, Pearson Education Inc.
- Öncü, H. (2004). Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Leyla Küçükahmet). Ankara, Nobel Yayınevi.
- Önen, L. ve Tüzün, M. B. (2005). Motivasyon . Epsilon Yayıncılık :İstanbul
- Özdoğu, S. (2004). Kariyer Geliştirme Girişiminin Proaktif Özelliği ve Rol Ötesi Özyeterliliğiyle İlişkisi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Özel, Ç. H. (2010). Güdülere Dayalı Yerli Turist Tipolojisinin Belirlenmesi; İç Turizm Pazarına Yönelik Bir Uygulama, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir

- Özerkan, E. (2007). “Öğretmenlerin Öz-yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki”, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2001). Örgütsel Davranış. Eskişehir: T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim, Sağlık ve Bilimsel Araştırma Çalışmaları Vakfı. Yayın No:149
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2004). Self efficacy in education revisited empirical and applied evidence. *Big Theories A Volume in Research on Sociocultural Influences on Motivation and Learning*, (6):115-138.
- Parlar, H. (2009). “Ticaret Meslek Lisesi Yöneticilerinin Özyeterlilik ve Çatışma Yönetimi Arasındaki İlişki” Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). Örgütsel Psikoloji. Bursa: Ezgi Kitabevi. 3. Baskı.
- Silah, M. (2005). Endüstride Çalışma Psikolojisi. Ankara: Seçkin Yayıncılık. 2. Baskı
- Soydan, B., Büyükeken, G., Aktaş, H. İ., Özbak, H., Büyükeskil, M., Uykür, N., Kırat, N. ve Özkan, S. (2012). Başarı Algısı ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.
- Şimşek, M. Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2003). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış. (Üçüncü Baskı). Konya: Adım Ofset.
- Telef, B. B. ve Karaca, R. (2011). Ergenlerin Öz-Yeterliliklerinin ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt:8, Sayı:16, ss.499-518.
- Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programının Matematiğe Karşı Özyeterlilik Algısına Etkisi. *Journal of Qafqaz University*, 8 Fall, Bakü, Azerbaycan

- Ural, Ozana (2004), “Eğitimin Psikolojik Temelleri”, Öğretmenlik Mesleğine Giriş (2. Basım), (Ed. M. Çağatay Özdemir), Ankara: Asil Yayın Dağıtım, ss: 107-133.
- Uzel, A. (2009). “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Öz Yeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yedi Tepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Uzel, A. (2009). “Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Yabancı Dile Yönelik Özyeterlilik Algılarının ve Öğrenme İhtiyaçlarının Belirlenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- White, D. ve Goldsmith, M. (2005). Coaching leaders: Guiding people who guide others. Yayınlayan: John Wiley and Sons, ISBN 0787977144, 9780787977146
- Yenilmez, K. ve Kakmacı, Ö. (2008). “İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlilik İnanç Düzeyleri”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Vol. 9, No. 2, 1-21.
- Yılmaz, E., Yiğit, R. ve Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl:12, Sayı:23, ss.371-388.
- Yüksel, Ö. (2000). İnsan Kaynakları Yönetimi. Ankara: Gazi Kitabevi. 3. Baskı.

EKLER

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

1. Okuduğum Okul Adı:
2. Yatılı mıyım? Evet () Hayır ()
3. Cinsiyet: Kız () Erkek ()
4. Yaş:
5. Sınıf:
6. Algılanan Sosyo- Ekonomik Düzeyiniz: Alt () Üst() Orta ()
7. Nerede yaşıyorsun? Köy () Kasaba () İlçe () İl ()
8. Kaç kardeşiniz?
9. Anne- baban boşanmış mı? Evet () Hayır ()
10. Annen vefat etti mi? Evet () Hayır ()
11. Baban vefat etti mi? Evet () Hayır ()

EK 2 AKADEMİK GÜDÜLENME ÖLÇEĞİ

Aşağıda öğrencilerin öğrenme ve okulla ilgili olarak kendilerini tanımlarken kullandıkları bazı cümleler verilmiştir. Her bir cümleyi dikkatlice okuyup, o cümlenin size ne kadar uygun olduğunu belirleyiniz. Daha sonra cümlenin sol tarafında verilen seçeneklerden size uygun olanın üzerini (X) şeklinde işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir cümle üzerinde fazla zaman kaybetmeksizin genel olarak size en uygun olanı seçiniz.

Kesimlikle Uygun Değil	Uygun Değil	Karasızım	Uygun	Kesimlikle Uygun	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	1. Öğrendiğim şeyleri okulun dışında da kullanabilmek için fırsatlar ararım
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	2. Öğrendiğim her şey, daha fazlasını öğrenme merakı doğurur.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	3. Derse başlar başlamaz, dikkatimi derse veririm.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	4. Okulda öğretilen şeyler benim ilgimi çekmiyor.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	5. Geriye dönüp baktığımda ne kadar çok şey öğrendiğimi görünce sevinirim.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	6. Dersler ve öğrenme konusunda sınıfımdaki diğer öğrencilerden daha istekli olduğumu düşünürüm
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	7. Seçme şansım olduğunda genellikle beni uğraştıracak ödevleri seçerim
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	8. Beni düşünmeye zorlayan konuları daha çok severim
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	9. Kendime koyduğum hedefler çok çalışma ve uzun zaman isteyen hedeflerdir
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	10. Biraz zor olan konularda çalışmak daha çok hoşuma gider
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	11. Bazen kendimi derse öyle kaptırırım ki, teneffüs zili nin neden bu kadar erken çaldığına şaşırım
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	12. Yeni ve farklı konular çalışmak hep hoşuma gitmiştir
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	13. Sırf daha fazla öğrenmek için öğretmenin istediğinden daha kapsamlı ödevler hazırlarım
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	14. Yeni bir şey öğrenmek beni heyecanlandırır
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	15. Öğrendiklerimle başkalarına yardım etmek hoşuma gider
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	16. Zor bir konuyla karşılaştığımda, bunu anlamak için uğraşmak bana keyif verir.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	17. Karşılığında not verilmeyecek olsa da bir şeyi öğrenmek için çokça çalıştığım olur
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	18. Bir şey öğrenirken saatlerin nasıl geçtiğini fark etmediğim çok zaman olmuştur.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	19. Eğer ders kitabında herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilgiyi bulamamışsam hemen başka kitaplara da bakarım.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	20. Çoğu zaman sınavlarda zevkli bir bulmaca çözüyormüş gibi hissederim

EK 3 AKADEMİK ÖZ-YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuyunuz ve her bir maddede verilen durumda kendinize ne ölçüde güvendiğinizi, her bir maddenin yanında verilen seçeneklerden size uygun olanını işaretleyerek belirtiniz.

Oldukça az Güvenirim				Çok Fazla Güvenirim	
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	1. Ders sırasında düzgün ve düzenli not tutma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	2. Derste yapılan tartışmalara katılma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	3. Kalabalık ve büyük bir sınıfta bir soruyu yanıtlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	4. Küçük ve tenha bir sınıfta bir soruyu yanıtlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	5. Test türü sınavları yapma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	6. Yazılı sınavları yanıtlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	7. Üstün nitelikli bir dönem ödevi hazırlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	8. Zor bir konunun anlatıldığı bir dersi, ders süresince dikkatle dinleme.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	9. Başka bir öğrenciye ders anlatma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	10. Bir kavramı başka bir öğrenciye açıklama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	11. Öğretmeninizden, anlamadığınız bir konuyu tekrar anlatmasını isteme.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	12. Derslerin çoğundan iyi not alma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	13. Konuyu eksiksiz bir şekilde anlayamaya yetecek kadar çalışma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	14. Öğrenci temsilcisi olmak için çalışmak.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	15. Ders dışı etkinliklere (spor etkinlikleri, kulüpler) katılma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	16. Öğretmenlerinizin saygısını kazanma.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	17. Derslere düzenli olarak devam etme.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	18. Sıkıcı bir derse bile sürekli olarak devam etme.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	19. Öğretmeninizin dersi dikkatle izlediğinizi düşünmesini sağlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	20. Okuduğunuz metinlerdeki fikirlerin çoğunu anlama.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	21. Sınıfta ortaya konulan fikirlerin çoğunu anlamak.
(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	22. Basit matematik işlemlerini yapma.