

T.C
Uşak Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin
Akademik Öz Yeterlik Ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi

Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi

Yüksek Lisans Tezi

Emrah ATAR

Uşak
2019

T.C
Uşak Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin
Akademik Öz Yeterlik Ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi

Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı
Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi

Yüksek Lisans Tezi

Emrah ATAR
154201005

Tez Danışmanı
Doktor Mihriay MUSA

Uşak
2019

UŞAK ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Tezli Yüksek Lisans Jüri Ve Enstitü Onayı

Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 154201005 no'lu öğrencisi Emrah ATAR'ın "Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlik Ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi" adlı tezi 28/06/2019 tarihinde, aşağıdaki jüri tarafından uşak üniversitesi lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca, yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Öğrencinin;

Adı soyadı : Emrah ATAR

İmza

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

İmza

Danışman : Dr. Öğretim Üyesi Mihriay MUSA

Üye : Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK

Üye : Dr. Öğretim Üyesi Nuri KARABULUT

Yüksek lisans tezinin kabul edildiği tarih: 28 /06 /2019

Uşak Üniversitesi
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü
Doç. Dr. Ufuk BERBEROĞLU

ONAY

ÖNSÖZ

Bu çalışmamda Spor Eğitimi Veren Yüksek Öğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlik ve Saldırganlık Düzeylerini incelemeyi amaçladım.

Çalışma sürem boyunca desteğini ve bilgisini esirgemedi beni bilime teşvik eden, araştırma motivasyonumu artıran değerli tez danışmanım Dr. Mihriay MUSA'ya, üniversite hayatımdan bugüne kadar desteğini benden esirgemeyen, çalışmalarımnda hiçbir fedakârlıktan kaçınmayan, yardımları ve katkılarıyla yanımda olan, bilgi ve tecrübesine daima güvendiğim çok kıymetli hocam Doç. Dr. Oğuz ÖZBEK'e ve tez yazım aşamasında destek olan kardeşim Mimar Ceyda YILMAZ'a teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım,

Hayatım boyunca yanımda olan ve desteklerini daima hissettiren kıymetli aileme, sevgili eşime ve oğluma, değerli dostum Öğr. Gör. Geylan BOSTAN'a teşekkür ederim.

Uşak 2019

Emrah ATAR

ÖZET

Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin

Akademik Öz yeterlik ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi

Bu çalışmanın amacı spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ve saldırganlık düzeylerini incelemektir.

Bu araştırmada Kiper (1984) tarafından geliştirilen Saldırganlık Envanteri ile Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenirlik çalışması Ekici (2012) tarafından yapılan, Akademik Öz-yeterlilik Ölçeği kullanılmıştır. Envanter grup olarak üniversite öğrencilerine uygulanmaktadır.

Araştırma 2017-2018 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda ve Uşak Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören 480 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir.

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık düzeyleri; cinsiyet, yaş, sınıf, ikamet etme şekli, üniversitenin spor aktivitelerine katılma durumu, sporculuk düzeyi, spor branşı, kaç yıldır spor yapıldığı, anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, baba mesleği, anne mesleği, aile aylık geliri ve aylık ele geçen para miktarı algılarına göre anlamlı biçimde farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ile saldırganlık eğilimleri arasında pozitif yönde ihmal edilecek düzeyde bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık eğilimi ve akademik öz yeterliklerinin orta düzeyde oldukları saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik ve saldırganlık düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermemiştir.

Anahtar Kelimeler: akademik öz yeterlik, saldırganlık, öz yeterlik

ABSTRACT

Investigation of Academic Self-Efficacy Levels and Aggressiveness Levels of Students Who Study at Universities That Give Sport Education

This research aims to examine the academic self-efficacy levels and aggression levels of students studying at universities which give sport education.

Aggression Inventory improved by Kiper (1984) and Academic Self-Efficacy Scale improved by Owen and Froman (1988) which translation, validity and reliability study done by Ekici (2012) were used on this research. University students were implemented as an inventory group.

The research was conducted as an example with a group of 480 participants from Ankara University Faculty of Sport Sciences, Zonguldak Bülent Ecevit University Physical Training and Sport College and Usak University Faculty of Sport Sciences on 2017-2018 school year.

Academic self-efficacy levels and aggressiveness levels of students who study at universities that give sport education examined in reference to vary with gender, age, class, abode differences, contribution of sport activities of universities, sportmanship level, branch of sports, how much sports has done in the years, parent's education status, parent's job, family's monthly income and earning for a month.

There is a positive relation which in favour between self-efficacy levels and aggression tendency in participant students. Participant students' level who study at universities that give education of sport sciences, determined medium-level of academic self-efficacy and aggression. Participant students' self-efficacy levels and aggression levels does not differ according to class levels.

Keywords: academic self-efficacy, aggressiveness, self-efficacy

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLolar LİSTESİ.....	VI
ŞEKİLLER LİSTESİ	VIII
1. GİRİŞ	1
2. GENEL BİLGİLER	8
2.1.Beden Eğitimi ve Spor	8
2.2.Spor Yöneticiliği.....	9
2.3.Antrenörlük.....	10
2.4.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği.....	12
2.5.Saldırganlık	13
2.5.1.Saldırganlık Türleri.....	16
2.5.2.Saldırganlık Nedenleri	19
2.5.3.Saldırganlık Yaklaşımları	21
2.5.3.1.İçgüdü Yaklaşımı	21
2.5.3.2.Biyolojik Yaklaşım	23
2.5.3.3.Engelleme Yaklaşımı	25
2.5.3.4.Öğrenme Yaklaşımları.....	26
2.5.3.5.Bilişsel Yaklaşım	28
2.5.3.6.Hümanistik Yaklaşım	28
2.6.Öz Yeterlik.....	29
2.6.1.Sosyal Bilişsel Kuram.....	29
2.6.2.Öz Yeterlik.....	30
2.6.3.Öz Yeterlik İnancının Kaynakları	32
2.6.4. Akademik Öz yeterlik	35
2.7.Amaç ve Önem	37
3. GEREÇ ve YÖNTEM	39
3.1.Örnekleme Grubuna Ait Kişisel Bilgiler	39
3.2.Veritoplama Araçları	42
3.3.Verit Analizi.....	43

4. BULGULAR.....	46
5. TARTIŞMA.....	61
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	69
6.1.Sonuç	69
6.2.Öneri	70
KAYNAKLAR	71
EKLER.....	78
EK-1. Kişisel Bilgi Formu.....	
EK-2. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği.....	
EK-3. Saldırganlık Ölçeği.....	

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. Evren ve Örneklem Sayıları.....	39
Tablo 3.2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri.....	40
Tablo 3.3. Ölçeklerin Cronbach's Alpha Tutarlılık Değerleri.....	42
Tablo 3.4. 7'li Likert Ölçeği Aralık Değerleri.....	43
Tablo 3.5. 5'li Likert Ölçeği Aralık Değerleri.....	43
Tablo 3.6. Saldırganlık Eğilimi Ve Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Çarpıklık Ve Basıklık Değerleri.....	44
Tablo 4.1. Saldırganlık Eğilimleri Ölçeğine Verdikleri Cevapların Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	46
Tablo 4.2. Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlik Ölçeğine Verdikleri Cevapların Ortalama Ve Standart Sapma Değerleri.....	48
Tablo 4.3. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi İle Akademik Öz Yeterlikleri Arasındaki İlişkiyi Gösteren Korelasyon Analiz Sonuçları.....	50
Tablo 4.4. Öğrencilerin Akademik Öz Yeterliklerinin Saldırganlık Eğilimleri Üzerine Etkisini Gösteren Rekresyon Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 4.5. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimleri Ve Akademik Öz Yeterliklerinin Sınıflarına Göre Değerlendirilmesini Gösteren Tek Yönlü Anova Testi Sonuçları.....	51
Tablo 4.6. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimleri Ve Akademik Öz Yeterliklerinin Üniversitenin Spor Aktivitelerine Katılıp Katılmadıklarına Göre Değerlendirilmesi.....	52
Tablo 4.7. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimleri Ve Akademik Öz Yeterliklerinin Sporculuk Düzeylerine Göre Değerlendirilmesi.....	53
Tablo 4.8. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimleri Ve Akademik Öz Yeterliklerinin Anne Öğrenim Durumuna Göre Değerlendirilmesi.....	53
Tablo 4.9. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Cinsiyete Göre Değerlendirmesi.....	54
Tablo 4.10. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Yaşa Göre Değerlendirmesi.....	54
Tablo 4.11. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Değerlendirmesi.....	55
Tablo 4.12. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Kaç Yıldır Spor Yaptığına Göre Değerlendirmesi.....	56

Tablo 4.13. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Spor Branşına Göre Değerlendirmesi.....	56
Tablo 4.14. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Baba Mesleğine Göre Değerlendirmesi.....	57
Tablo 4.15. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Anne Mesleğine Göre Değerlendirmesi.....	58
Tablo 4.16. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Ailenin Gelir Durumuna Göre Değerlendirmesi.....	58
Tablo 4.17. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Aylık Ele Geçen Paraya Göre Değerlendirmesi.....	59
Tablo 4.18. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin İkamet Etme Şekline Göre Değerlendirmesi.....	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Basıklık (Kurtosis) Ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri Grafiği.....44



1. GİRİŞ

Toplumların geçmişten geleceğe taşıdıkları uygarlık olarak tanımlanabilen kültür, insanoğlunun kendinden önce yaşamış olan atalarından edindiği tecrübeler birikimi olarak da tanımlanabilir (1). Elde edilen bu birikimin nesilden nesile geçerek devam etmesinde insanların sosyalleşmesinin rolü oldukça önemli bir yer tutmaktadır (2). Çünkü sosyalleşme insanların kendilerini ve çevrelerini tanıma hususunda onlara hem tecrübe kaynağı olmakta, hem de insanlara kendinden sonra gelecek olan nesillere aktarılacak kültürel birikim kazandırmaktadır. Birey yaşadığı toplumun bir parçasıdır, bu nedenle bireyin içinde yaşadığı toplumda sağlıklı ve sosyal bir etkileşim bağına ve ağına sahip olması beklenir. Bilhassa kişilerarası ilişkilerde ve etkileşimde belirli davranış örüntüleri vardır. Bu davranış örüntülerinin bir ucunda çekingenlik, diğer ucunda saldırganlık ve arasında atılğanlık davranış örüntüleri bulunmaktadır (3).Kültürel öğelerin aktarılmasında önemli bir yere sahip olan sosyalleşme pek çok farklı davranış biçimi ile gerçekleşebilmektedir (2).

İlkel insanlardan günümüz post modern toplumlarına kadar insanlar diğer canlılar gibi ihtiyaçlarını karşılamak ve yaşamını devam ettirmek istemekte, bunun için de çeşitli davranışlarda bulunmaktadır. Bu davranışlar bireye, hayvana veya bir canlıya ya da nesneye karşı gerçekleştirilebilmektedir. İnsanlar bireylere ya da toplumlara karşı sergiledikleri davranışlar neticesinde bir etkileşim başlatmakta ve bu etkileşim sonucunda sosyalleşme meydana gelmektedir. Freud davranışı; bilinç dışı dürtülerin dışı vurumu olarak betimlerken, hümanist psikologlar aşamalı olarak bireyin kendini gerçekleştirmesine dönük aksiyonlar olarak, davranışçı psikologlar ise uyaranlara verilen öğrenilmiş tepkiler olarak ifade etmektedirler (4, 5).

Tüm bu davranış biçimleri içerisinde ise en dikkat çeken saldırganlık davranışlarıdır.İnsanlığın varoluşundan itibaren görülmekte olan saldırganlık davranışları günümüzde de kişiler arası etkileşimi ve toplumsal yapıyı etkilemede önemli roller oynamaya devam etmektedir (2).

Kişilerarası etkileşimde kopukluk yaratan davranışlardan biri olan saldırganlık davranışı, bireylerin isteklerine ulaşmak için çoğu zaman başkalarını kırma, küçük görme eğilimi göstermeleri olarak düşünülebilir(6). Saldırganlık davranışı toplumca onaylanmayan bir davranış biçimi olarak ifade edilmektedir. Bu açıdan bakıldığında saldırgan davranışların uyumsuz davranışlar olduğu da söylenebilir. *Saldırganlık*, “karşısındakine üstün gelmek, onu yönetmek; bir işi bozmak, boşa çıkarmak için

düşmanca, incitici, hırpalayıcı, acı/ağrı verici amaçlar taşıyan davranış biçimi”dir. Saldırgan davranışlar amaca yönelik davranışlardır ve bir kişiye, gruba ya da topluma yönelik olabilir. Bu tür davranışlarla karşılaşan kişilerde ya kaçınma davranışı, ya da benzer davranışlarla karşı koyma davranışı görülmektedir (7).

Saldırganlık, sıklıkla bir bireyin bir diğer bireye ya da kendine fiziksel veya psikolojik olarak incitme, zarar verme ya da yaralamaya yönelik yaptığı davranışlar olarak tanımlanmaktadır(8).Saldırganlık kimi zaman bir başka canlıya ya da nesneye karşı yapılabılırken kimi zaman da bireylerin kendi kendilerine verdikleri zararlar, öfke nöbetleri ve uyum bozuklukları olarak ortaya çıkabilmektedir(9).

Saldırganlık; bireyin sosyal ve coğrafi ortamlarda varlığını sürdürebilmesi ve kişiliğini oluşturabilmesi için zorunlu bir kabiliyettir. Saldırı ise saldırganlığın fiiliyat kazanmış halidir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde her canlı varlığını sürdürebilmek için çevresine karşı belirli oranda saldırıda bulunma ihtiyacı duyar (10).

Bir başka organizmaya ya da nesneye fiziksel ya da psikolojik zarar verme maksadı içeren bütün davranışlar saldırganlık olarak tanımlanabilirken saldırganlık bazen bireysel söylem veya eylemleri bazen de milyonlarca insanın katıldığı savaşları kapsayan bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır (11).

Saldırganlık davranışları bireysel ve toplumsal olarak önemli sonuçlar doğurması nedeniyle fazlaca incelenmektedir. Saldırganlık davranışları toplumsal anlamda yıkıcılığa, savaşlara ve teröre zemin oluşturabilirken, bireysel anlamda da kendine zarar verme ve intihar eylemlerine zemin oluşturabilmektedir(12).

Yapılan tüm bu tanımlardan yola çıkarak saldırganlığı; başkalarını üzme, incitmek ya da onlara zarar vermek amacıyla girişilen her türlü davranış biçimi olarak tanımlayabiliriz (13).

Hayatta kalma savaşı veren birey öncelikli ve zorunlu olarak temel ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamaktadır. Geçmişte insanlar genellikle barınma ve beslenme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bulunduğu ortamdaki kaynakları kullanmış ve bu kullanım sırasında vahşi canlılardan korunabilmek için saldırganlığı başvurmuşlardır. Bu dönemlerde dahi saldırganlık türleri ve şiddetleri bireylere göre farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar bireylerin kişisel özelliklerinin farklılığından kaynaklanmaktadır. Zaman içerisinde ortamlar ve şartlar değişmiş olmasına rağmen aynı koşullar altındaki bireylerin saldırganlık davranışları farklılıklar göstermeye devam etmektedir (14).

Saldırganlık ve şiddet olayları spor alanında da görülmekle beraber oluşma biçimi ve doğurduğu sonuçlar açısından büyük önem arz etmektedir. Saldırganlık davranışları ve şiddet olaylarının spor müsabakalarında, tribünlerde veya stat çevrelerinde yaşanması sporun temel felsefesi ile örtüşmese de bu davranışların gerçekleşmesinde eylemi yapanlar açısından farklı gerekçeler bulunmaktadır. Oysa sporda “ barış, kardeşlik, dostluk” duygularının hâkim olduğu ya da olması gerektiği herkesçe kabul edilmektedir. Ayrıca sporun insanları, toplumları, milletleri birbirine yakınlaştırıcı büyük bir güç olduğu sürekli olarak vurgulanmaktadır. Tarihte, olimpiyatlar sırasında savaşa ara verildiği bilinmektedir (15). Tüm bunlara rağmen sporda saldırganlığa çok sık rastlanmaktadır. Bu durum sporcuya bağlı sebeplerden kaynaklanmakla beraber, teknik direktörün verdiği taktiğe, taraftar ve medya baskısına bağlı da kaynaklanabilmektedir. Bilhassa takım sporlarında rastlanan bazı kalıplaşmış terimler saldırganlığı tetikleyici rol oynayabilmektedir. Örneğin, “agresif savunma”, “agresif oyun”, “sert savunma”, “rakibi ısırma” bunlardan bazılarıdır.

Burada geçen agresif terimi onaylanan oyunla ilgili bir oyun tarzını ifade etmektedir. Kuralların çizdiği çerçevenin dışına çıkılmaksızın bu oyunun gereğini yapmak desteklenir, hatta ödüllendirilebilir. Ancak, günlük yaşamda agresif davranışlar ya toplumsal kurallarla, ya da yasalarla sınırlanmıştır ve bu davranışı uygulayanlara yaptırım uygulanmaktadır. Bu durumda sporda hangi davranışların saldırgan davranış kabul edilip edilmediği açıklığa kavuşturulmalıdır (16).

Saldırganlık davranışları sadece fiziksel saldırganlık olarak değil sözel ve duygusal saldırganlık olarak da karşımıza çıkmaktadır. *Sözel saldırganlık*, karşısındakine zarar vermek, onu incitmek, aşağılamak gibi amaçlar taşır. Küfretmek, hakaret etmek, alay etmek amacıyla söylenen sözler bu niteliktedir. *Duygusal saldırganlık*, karşısındakini duygusal olarak yaralamak, onu sıkıntıya sokmak, ruhsal yönden örselemek, güvenini azaltmak gibi amaçlar taşır. Genel olarak fiziksel ve sözel saldırganlığın aynı zamanda duygusal bir boyutu da vardır (17). Saldırganlık ve şiddet konusunda ailede ve toplumda oluşmuş değer yargılarının, saldırganlığa karşı gösterilen tutumların önemi de unutulmamalıdır. Küçük yaşlardan başlayarak saldırganlığı ve şiddeti öğrenen çocuklar, bu tür davranışları genellikle yaşam boyu sürdürme eğilimi göstermektedir (2).

Değişen ve gelişen dünyamızda teknoloji alanındaki ilerlemeler, iletişim ve ulaşımdaki kolaylıklar beraberinde çalışma hayatında da değişimlere sebep olmaktadır. Ancak bahsi geçen değişim ve gelişmeler düşünülenin aksine çalışma hayatını

zorlaştırmaktadır. İnsanlar yaşam döngüsü içerisinde arzu ettikleri hayatı yaşamak ve ilgi duydukları meslekleri edinmek için genellikle eğitim öğretim hayatlarını üniversitelerde devam ettirmek istemektedir. Üniversite hayatlarına büyük umutlarla, paylaşımcı ve destekleyici hayat tarzında başlayan gençler zamanla yaşam tarzlarını benmerkezci zayıf sosyal ilişkilere dönüştürebilmektedir(18).

Öğrenciler ağırlaşan yaşam koşullarında okudukları bölümlerin, kendilerine iş bulma konusunda ne kadar faydalı olacağını düşünmeye başlamışlardır. Üniversite çağı hem tek başına hem de ergenlik çağı gibi yaşamın önemli bir bölümünün hemen arkasından gelmesi sebebiyle araştırmalara konu olmaktadır. Bir taraftan farklı bir ortama girilmesi, diğer taraftan geçirmiş oldukları gelişim aşamasının genel özelliklerine, bir de çevresel faktörler eklenince “üniversite öğrenimi” olgusu başlı başına ve değişik boyutları ile araştırılması gereken bir dönem haline gelmektedir. Üniversiteye yeni başlayan öğrenciler için çevresel kısıtlamalar hemen hemen aynı olsa da bireylerin kişilik özellikleri ve kişisel özelliklerinin farklı olması saldırganlık düzeylerini etkilemektedir. Üniversite hayatına başlayan öğrenciler hayat hedeflerine ulaşmak amacıyla bilgi, beceri ve donanımlarını arttırırken bu amaçlara ulaşmak için bazı dürtülerini engelleyebilmeyi, davranışlarını kontrol altına tutabilmeyi öğrenebilmektedir (18).

Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin beklentilerinin yüksek ve pozitif yönde olması, onların yaşam tatminlerinin yüksek oranda görülmesine sebep olmaktadır. Zaman içerisinde beklentilerin gerçekleşme ihtimalindeki azalmalar öğrencilerin yaşam tatmin oranlarında da azalmalara neden olmaktadır. Çevresel koşulların benzerliği hatta aynı olmasının dışında bireyin kişilik özelliklerinin farklılık göstermesi saldırgan davranışlarda da farklılıklar oluşturmaktadır. Günlük hayatta her alanda, her yaş grubunda, her meslekte saldırgan davranışlara rastlanmaktadır. Her yaş grubundan insanın saldırgan davranışları benimsemesi ve saldırgan davranışlarda bulunması aileden topluma insan ilişkilerini ve etkileşimi olumsuz yönde etkilemektedir. Kıt kaynaklardan ihtiyacını karşılamak zorunda olan insanoğlu ihtiyaçlarını karşılarken çevresel koşulların yanı sıra kendi özellikleri ve yetkinliklerini değerlendirmekte, güçlü ve yetkin olduğunu zamanlarda amaca ulaşmak adına saldırgan tutum ve davranışları tercih edebilmektedir (19).

Son yıllarda farklı alanlarda birçok çalışma yapılmakta ve bu araştırmalarda sıklıkla ifade edilen değişkenlerden birinin de öz yeterlik kavramı olduğu ifade edilmektedir. Bireylerin kendileri ile ilgili fikirler ve kendileri hakkında kanaat

oluşturma kapasiteleri mevcuttur. Bireyler zaman içerisinde elde ettikleri bilgi birikimlerini, tecrübelerini, deneyimlerini ve kendileri ile ilgili düşüncelerini biriktirmektedirler. Gösterdikleri çabaların sonunda ise, bu düşüncelerin yeterli olup olmadığı hakkında bir karara varmaktadırlar. Sonunda bu kararlar, insanların herhangi bir eylemi başarılı bir şekilde yerine getirmede ne kadar yeterli olacağı ile ilgili yargısını geliştirir (20).

Öz yeterlik; bireyin bir eylemi başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için yeterli becerilere sahip olduğu konusunda var olan inancı olarak ifade edilmekte iken Zimmerman (1995) ise, öz yeterliği insanın bir işi yapabilmesi, üstesinden gelebilme yeteneği konusundaki değerlendirmesini ifade ettiği şeklinde belirtmiştir (21, 22).

Alabay (2006) ise öz yeterliği, bir eylem veya verilen bir görevi gerçekleştirmede etkileşimde olduğu bireysel yeterliklerle ilgili inançları, sonuç beklentisi de, bazı eylemlerin bazı sonuçlar meydana getireceği ile ilgili bireylerin sahip oldukları inançları kapsamakta olduğunu ifade etmiştir (23). Yukarıdaki pek çok tanımda belirtildiği gibi öz yeterlilik algısı, kişilerin sahip olduklarının miktarı ile değil, farklı değişen durumlarda onların ne yapıp yapamayacakları ile ilgili inançlarıdır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde “Herkesin eğitim hakkı vardır” ifadesi yer almaktadır. İnsanlar bireysel özelliklere ve yeterliliklere sahiptir. Kişilerin yaşamlarını geçirdikleri bölgeye uyum sağlayabilmesi, orada kendilerinden beklenen davranışları gösterebilmeleri ise eğitim ile mümkün olabilmektedir (24).

Öğretim uygulamalarında başarının ana görevlerinden biride öz yeterlik inancıdır. Öğretmenin öz yeterlik algısı, öğretimin kalitesini, uygulanmakta olan çeşitli yöntem ve teknikleri, öğrencinin öğrenmeye hızlı bir şekilde katılmasını ve öğrencinin öğretmenin aktardığı bilgileri anlamasını etki etmekte, dolayısıyla buda öğrencilerin başarı göstergelerini ortaya çıkarmaktadır. Bundan dolayı kendini iyi bir şekilde yetiştirmek isteyen Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu öğrencilerinin öncelikle yüksek düzeyde öz yeterlik algılarına sahip olarak kendilerini yetiştirmeleri beklenmekte olduğu görülmektedir (25).

Öz yeterlik algılarının doğru bir şekilde belirlenmesi bireyi kişisel olarak etkilediği gibi sosyal kültürel olarak da etkileyecek, bu olumlu etkilenme ailesine, çevresine ve mesleğine olumlu yönde katkıda bulunacaktır. Bu katkı kişiyi aldığı kararlarında pozitif yönde etkileyen, sorunların üstesinden gelmek için gerekli çabayı gösteren, kendini motive eden kısaca başarmak için gerekli adımları sabırla yerine getiren bir düşünce yapısı sağlayacaktır. Eğitim-öğretim açısından ise yüksek öz

yeterliğin, fiziksel, kültürel ve toplumsal olarak hem eğitimin niteliğini etkileyecek, hem de öğrencilerin kendine olan güvenlerini, iletişim ve kararlılığını, tercihlerini, motivasyonunu artırarak onların başarılarına önemli katkılar sağlayacaktır.

Öz yeterlik kavramı son yıllarda gerek ulusal gerekse uluslararası eğitim çevrelerinde yapılan çalışmalarda önemli konulardan biri haline gelmiştir. Öz yeterlik kavramının bu denli önemszenmesinin sebebi, kişilerin öz yeterlik inançlarının olumsuz durumlarla nasıl başa çıkacaklarına olan inançları ile kişisel düşünce ve eylemleri ile ilgili olmasından kaynaklanmaktadır. İnsanlar deneyim, eğitim ve dışsal etkenlerden kazanmış oldukları tecrübe kapasitesine sahiptirler. Kazanılan bilgi birikimi deneyim ve tecrübeler kişilerin herhangi bir işte ne derece yeterli oldukları ile ilgili sonuçlar vermektedir (26).

Öz yeterlik kavramı, sosyal bilişsel kuramın, öğrenilmiş davranışların performans ile gösterilme sürecini belirtmede kullanılan en önemli kavramdır (27). Sosyal bilişsel kuramın temelini oluşturan öz yeterlik kavramı Bandura tarafından literatüre sokulmuştur. Öz yeterlik kavramı, bireyin bir başarı elde edebilmesi için gerekli olan çabayı düzenleyebilmesi ve bu çabalarını başarılı bir şekilde hayatına yansıtacağına olan inancı olarak tanımlanmaktadır. Daha kısa bir tanımda öz yeterlik, kişinin herhangi bir görevi başarılı bir şekilde yerine getireceğine olan inancı olarak ifade edilmektedir (28).

1900'lü yıllardan başlanarak öz yeterlik inancı hakkında çalışmalar yapılmış ve bu konunun önemi açıklanmıştır. Öz yeterlik inancı insanların bir olaya karşı verdikleri düşünsel ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Şöyle ki; yüksek öz yeterliğe sahip kişiler karşılaştıkları zorlukların büyüklüğüne bakmaksızın bunlarla başa çıkma ve/veya bu zorlukları etkili şekilde yönetme kabiliyetine sahiptir, düşük öz yeterlik inancına sahip insanlarda ise karşılaşılan sıradan olaylarda bile bu koşullarla bile baş edememe gibi durumlarla karşı karşıya kalabilmektedirler(26).

Akademik öz yeterlik ise, kişilerin karşılaştıkları akademik görev ve sorumluluklarla ilgili düşünce ve eylemlerini kapsamaktadır. Kişilerin akademik görev ve sorumluluklar karşısında verdikleri düşünsel ve duygusal tepki, kişinin akademik öz yeterlik seviyesini belirlemektedir. Ülkemizde üzerine çok fazla araştırma yapılmamış olan akademik öz yeterlik konusu ile ilgili uluslararası eğitim çevrelerinde fazlaca ilgi görmüş ve üzerine çok fazla araştırma yapılmıştır. Akademik öz yeterlik öğrencilerin akademik başarıları ve akademik alanlara uyumlarını artıran bir faktördür(26).

Üniversite öğrencilerinin öğretim hayatları süresince akademik görev ve sorumlulukları giderek artmaktadır. Öğrenciler için akademik görev ve sorumluluklar karşısında süreci yönetmek başarılı olmak oldukça önemlidir. Bu bağlamda yüksek akademik öz yeterliğe sahip öğrenciler kendisine verilen akademik bir görev karşısında akademik öz yeterliği zayıf olana kıyasla daha az zorlanacak ve verilen görevin üstesinden gelmede daha başarılı olacaktır (26).

Akademik öz yeterlik öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik açılardan zorluklara iyimser bakmalarına ve iyimser bireyler olmalarına yardımcı olmaktadır(29). Ayrıca öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile öğrencilerin genel uyumu arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalarda bu iki değişken arasında pozitif ilişki olduğu belirlenmiştir(30-34). Akademik öz yeterliği yüksek öğrenciler akademik stres ve kaygıyı daha az hissederken akademik öz yeterlik düzeyi düşük öğrenciler akademik stres ve kaygıyı daha fazla hissetmektedirler (35). Yapılan bir araştırmada Akademik öz yeterlik düzeyi yüksek Singapurlu öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyi düşük olanlara oranla daha az sınav kaygısı yaşadığını belirtmektedir(36). Ayrıca yapılan farklı çalışmalarda akademik öz yeterlik düzeyi yüksek öğrencilerin okul hayatlarındaki süreçleri daha verimli yürüttükleri belirtilmektedir(37, 39). Öğrenciler başarılarını ya da başarısızlıklarını bazen farklı sebeplere dayandırmaktadırlar. Öğrenciler akademik başarılarını bazen şans eseri kazandığını bazen de kendi gayretleri sonucunda elde ettiklerini ifade ederek bunu dışsal ve içsel faktörlere dayandırmaktadırlar (40). Ancak akademik öz yeterlik ile içsel kontrol odağı arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir (41). Öğrencilerin dışsal kontrol odağından ziyade kendi gayret ve çabalarından sonra başarı elde ettikleri ve bundan dolayı akademik öz yeterliklerinin arttığı tespit edilmiştir (42).

Yapılan başka bir çalışmada öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin akademik görev ve sorumluluklarda motivasyonu etkilediği saptanmıştır (43).

Bu çalışmada akademik öz yeterliği yüksek, akademik görev ve sorumluluklar konusunda stres ve kaygı düzeyi düşük öğrencilerin akademik hayatları sürecinde saldırgan davranışlar sergilemeleri açısından anlamlı bir bağın olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmaktadır.

2. GENEL BİLGİ

Ülkemizde eğitim sistemi içerisinde eğitim öğretim faaliyetlerinin etkin biçimde yürütülmesi okullar aracılığıyla sağlanmaktadır(44). Bu okullar eğitim sistemi içerisinde kademelere göre düzenlenmiş kurumsal yapıdadırlar. Bu kurumsal yapı örgün eğitim olarak adlandırılmaktadır(45). Örgün eğitim sisteminin en üst kademesinde ise Yükseköğretim kurumları yer almaktadır. Yükseköğretim kurumları ülkenin ve milletin gereksinimine yönelik insan gücünü yetiştirme maksadıyla çağdaş eğitim ve öğretim esaslarına uygun şekilde faaliyet göstermektedir(46). Yükseköğretim kurumları içerisindeki eğitim kurumları üniversitelerdir. Üniversiteler, bilgi üreten ve üretilen bilginin yayılmasını sağlayan, aynı zamanda da ihtiyaç duyulan nitelikte insan gücünü belirlenen amaçlar doğrultusunda yetiştiren kurumlardır (47).

Üniversiteler farklı akademik birimlerden oluşmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi veren yükseköğretim kurumları da bu birimler içerisinde bulunmaktadır. Beden Eğitimi ve Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumları ülkemizde ilk olarak 1930'lu yıllarda Eğitim Enstitüleri olarak alanlarında eğitim vermeye başlamış ve 1990'lı yıllarda yapılanma dönemine girmişlerdir(48).

Ülkemizde spor eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında yedi bölümde eğitim verilmektedir. Bunlar; Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği, Rekreasyon, Engelli Egzersiz ve Spor Eğitimi, Egzersiz ve Spor Bilimleri bölümü ve Spor Bilimleri bölümleridir. Bölümlere öğrenci alımında iki yöntem izlenmektedir. Bunlardan ilki "Özel Yetenek Sınavıyla", ikincisi "ÖSYM Tercihiyle" şeklindedir. İlk yöntemde her üniversite kendi taban puanını, özel yetenek sınavını, bu sınavın tarihini ve şartlarını kendisi belirler. Her üniversitenin başvuru ve sınav tarihleri, sınav içerikleri ve şartları üniversitenin açıkladığı kılavuza göre gerçekleşir. İkinci yöntemde ise öğrenciler istediği okul ve bölümü ÖSYM'nin belirttiği tarihlerde üniversite tercih eder. Üniversitelerin çok az bir kısmı "ÖSYM Tercih" yöntemiyle öğrenci almaktadır(49). YÖK.gov.tr verilerine göre 2019 yılı içerisinde "112" üniversitede spor eğitimi verilmektedir. Bu üniversitelerde toplam "29030" öğrenci öğrenim görmektedir(50).

2.1.Beden Eğitimi ve Spor

Beden Eğitimi, aklımıza gelen bütün bedensel hareketlerin bir plana bağlı olarak yapıldığı bir eğitim etkinliği olarak ifade edilmektedir(51).

Beden Eğitimi vücudun yapısı ve fonksiyonları ile eklem ve kaslardaki gelişmeyi kontrollü bir şekilde geliştirmeyi, rekreatif faaliyetlerde zamanı ve enerjiyi verimli kullanmayı ve organlara kontrollü ve metotlu hareket etmeyi öğreten faaliyetler sistemidir. Ayrıca beden eğitimi bedensel hareket ve sportif çalışmaların tamamı ile kişilerin performanslarını artırmayı ve serbest zamanlarını değerlendirmelerini hedeflemektedir (52).

Beden eğitimi insanın bedeni ile yapabildiği, hedefin insanın tüm kişiliği ve bütünlüğü olduğu genel bir hareket eğitimidir(53). Başka bir çalışmada beden eğitimi topluma sağlıklı ve mutlu bireyler kazandıran bilgi, beceri ve alışkanlıklar olarak ifade edilmiştir(54).Başka bir çalışmada ise kas-iskelet sistemi kullanılarak fiziksel, zihinsel ve sosyal bütünlüğe zarar verilmeden eğitim metodu ile yapılan çalışmalar olarak tanımlanmıştır(55).

DPT'nin 1983 Beş yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas komisyon raporu tanımına göre “ İnsan bütünü oluşturur ve insanın fiziki ruhi ve zihni niteliklerinin bulunduğu yaşının ve kapasitesinin gerektirdiği verim gücüne ulaşabilmesi için rekabet olmaksızın yaptığı faaliyetlerin tamamı”dır(56).

Ayrıca beden eğitimi, bireyin kendi kendine yeterli, yaşadığı topluma ve koşullara uygun davranışlar sergileyen idealler edinen ve doğru yönlendirmeler sağlamayı amaçlayan bireysel etkinliklerdir(57).

2.2.Spor Yöneticiliği

Eski zamanlardan günümüze insanlar, belli bir amacı oluşturmak üzere bir araya gelerek yönetimin oluşmasını sağlamışlardır. Bu nedenle her insan mutlaka toplumsal bir grubun içindedir.

Spor yönetimi, kamu yönetiminin özel bir alanıdır. Türkiye’de spor kurum ve kuruluşlarının büyük bir kısmı devlet yönetimi ile çalışmaktadır. Özel olarak kurulmuş spor kuruluşları da devletin denetimindedir. Spor yönetimi, sportif aktiviteleri gerçekleştirmek amacıyla eldeki kaynakların en etkili ve verimli biçimde kullanılmasındır(58).

Dünyada spor yönetimine ihtiyaç ilk olarak Amerika’da ortaya çıkmıştır. Bir beysbol kulübü yönetim kurulu başkanı (Walter O’Malley) Ohio Üniversitesi’nde görev yapmakta olan bir akademisyene (Dr James Mason) yazdığı mektupta; spor kulüplerinde yöneticiler duyulan ihtiyaçtan ve ayrıca organizasyonlarda duyulan yönetici ihtiyacından bahsetmiş ve bu alanlarda duyulan yönetici ihtiyacının spor

yöneticisi olduğuna işaret etmiştir (59). Daha sonraki yıllarda Mason ve arkadaşları Ohio Üniversitesi'nde dünyanın ilk akademik spor yönetimi eğitimini başlatmışlardır(59-62).

“Spor yönetimi, sportif hareketleri belirlenen amaca ulaştırmak için insan ve madde kaynaklarını sağlayarak ve etkili biçimde kullanarak, belirlenen politikaları ve alınan kararları uygulamaktır”. Tanımlardan da anlaşıldığı gibi spor yönetimi kamu kurumları tarafından belirlenen amaçları gerçekleştirmek ve devletin spor politikalarını uygulamakla yükümlüdür (58).

Toplumsal kurumların gerektirdiği yönetimlerde öz olarak farklılıklar yoktur çünkü yönetim evrenseldir. Toplumsal kurumlarda uygulanan yönetimler birbiriyle benzerlik gösterir. Ama yönetim kurumun karşıladığı ihtiyaca göre farklılıklar gösterir.

Spor yönetimi kamu yönetiminin spor alanına uygulanması olarak düşünülürse, spor yönetiminin özellikleri sportif hareketlerin amaç ve işlevlerinden oluşur. Spor yönetiminin ham maddesi insandır. Dolayısıyla öz olarak diğer yönetim alanlarından ayrılır. Spor yönetiminin kendine özgü özellikleri vardır. Spor yöneticisinde olması gereken özellikler; tarafsızlık, yeterlilik, güvence, eşitlik, denklik, yetiştirme, güç birliği, emektir.

Yönetim biliminin alt dalı olarak rastladığımız spor yönetimi, sporun kendi dinamiklerinden esinlenerek spor ile ilgili problemlere kısa ve uzun süreli çözümler sağlamayı hedeflerken spor kurum ve kuruluşlarında yönetim ile ilgili faaliyetleri gerçekleştirmeyi amaçlar (63, 64).Spor yönetimi spor örgütlerinin amaçlarına ulaşabilmeleri için gerekli madde ve insan kaynaklarını kullanabilme sanatı olarak tanımlanabilir (60, 63, 65).

2.3.Antrenörlük

Hazırladıkları antrenman programlarını hayata geçirerek sporcularının dayanıklılığını, çevikliğini, mücadele gücünü, aerobik kapasitesini arttıran, kişilik gelişimlerini sağlarken topluma yararlı bireyler kazandıran eğitmenlerdir. Sporcusu beceri edinirken hatalarını tespit ederek doğru olan şeklini sporcusuna öğreten yapılacakları önceden bilimsel olarak belirleyen bütün bunları yapabilecek gerekli bilgiye sahip, bu alanda eğitim almış kişilerdir. Sporcuların iyi ve doğru davranışları kazanırken bunun yanında başarı da kazanabilmesi için müsabaka öncesinde, müsabaka sırasında ve müsabaka sonrasında planlı ve bilimsel olarak sporcularına katkıda bulunan bu alanda eğitimini almış kişilerdir (56).

Antrenörler sporcularına taktikler öğreten, onları müsabakalara hazırlayan, sporcuların kabiliyetlerini keşfederek onları fiziksel, zihinsel ve kişisel olarak geliştirirken hatalarını da görüp gerekli düzeltmeleri yaptıran kişidir. Meydan Laraouse'ye (1969) göre antrenör; atlet, yüzücü, v.b. sporcuları veya spor takımlarını yaptırdığı çalışmalarla yarışma veya karşılaşmalara hazırlayan kişidir (66). Türk Dil Kurumu'nun Türkçe sözlüğü, antrenörü; sporcu yetiştiren kişi olarak tanımlamıştır (67). Antrenörler belli bir amaç için bir araya gelmiş sporcuları veya sporcuyu amaç çerçevesince eğiten kişidir. Antrenörler sporcularını daha çok küçük yaşlardan başlayarak himayesine alır. Bunun için antrenörlerin gerekli donanım, eğitim ve bilgi birikimine sahip olması gereklidir. Çünkü antrenörler sporun temelini oluşturan kişilerdir. Geleceğin sporcuları çocuklar, gençler onların elinde bir rekortmene dönüşebilecekleri gibi kaybedilmiş bir değer haline de gelebilirler. Bu anlatılanlar ışığında antrenör eğitiminin de ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bir ülkede antrenör eğitime ne kadar önem verilirse spor alanındaki başarılar da o denli artacaktır. Spiler, ise ideal bir antrenörde olması gereken özellikleri şöyle sıralamıştır (68, 69);

“ 1- Antrenör iyi bir meslek bilgisine sahip olmalıdır; Antrenörler alan bilgisi dışında spor hekimliği, istatistik, psikoloji v.b gibi konularda da bilgi sahibi olmalı ve gerekli durumlarda bu bilgilerini alanına uyarlayabilmelidir.

2- Antrenör iyi bir genel kültür bilgisine sahip olmalıdır; İyi bir genel kültür çevreyle ilişkileri olumlu yönde etkileyeceği gibi sporcular ile iletişimde ve sporcular üzerinde olumlu etkiler oluşturacaktır.

3- Antrenörün kişilik ve karakter uyumu; Bu özellik sonradan kazanılmaz, kişide doğuştan varolan bir özelliktir. Yalnızca kişinin kendini geliştirmesi ile ilgilidir. Bazı antrenörler eğitim ve donanım olarak çok dolu olsalar dahi bu özelliklerinin olmaması onların başarılı olmasını engeller. ”

İngiliz Antrenörler Stratejisi Birliği antrenörün rollerini şöyle sıralamıştır: öğretici, değerlendirici, arkadaş, model, organizatör, yöneten, değerlendirici, olarak belirlemiş ve bunları hayata geçirirken sahip olması gereken becerileri de şöyle sıralamıştır(70);

“ 1-Sporcularla iyi iletişim kurabilme,

2-Alanı ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmalı ve farklı antrenör stillerini çözümleyebilmeli,

3-Çocukların ve gençlerin becerilerini keşfedebilmeli,

- 4-Sporcuların sakatlanma riskleri ve korunma yolları hakkında yeterli bilgiye sahip olmalı,
- 5-Her sporcunun ihtiyacına cevap verecek antrenman programları hazırlayabilmeli,
- 6-Sporcuların yeni beceriler kazanmasına yardımcı olmalı,
- 7-Sporcuların antrenman ve müsabaka performanslarını değerlendirebilmeli,
- 8-Doping ve diğer destekleyici ürünler hakkında bilgili ve uyarıcı olmalı,
- 9-Sporcu enerji sistemlerini geliştirme yollarını bilmelidir,
- 10-Değerlendirme testleri uygulayabilmelidir.”

Günümüzde bir sporcu ne kadar yetenekli olursa olsun, ne kadar çalışırsa çalışsın antrenör yardımı olmadan yapabilecekleri sınırlıdır. Bir sporcu antrenör olmadan kendi yetenek ve çalışmalarıyla belli bir kısım başarılarla ulaşabilir. Ancak antrenör yalnızca sporcuyu çalıştıran, sporun nasıl yapıldığını öğreten, sporcuyu müsabaka koşullarına hazırlayan kişi değildir. Antrenör davranışlarıyla, duruşuyla ve karizmasıyla sporcusuna örnek olan kişidir. Buna göre antrenörde bulunması gereken kişilik özelliklerini şöyle sıralayabiliriz; spor bilgisi, dürüstlük, iletişim kurma yeteneği, olgunluk, zekâ, yeniliklere açık olma, inatçı ve ısrarlı olmak, kendini kontrol edebilme, sabırlı olmak, organizasyon yapabilmek, mizah duygusu, dikkatli ve çalışkan olma, adil olma, disiplinlilik, olgunluk, örnek olma ve liderlik (69).

2.4.Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Beden eğitimi ve spor dersleri bilindiği gibi ilköğretim okulları, liseler ve yüksek öğretimde örgün eğitim içerisinde uygulanmaktadır. Bu dersler, alandan mezun olan beden eğitimi öğretmenleri ve öğretim elemanları tarafından yürütülmektedir. Beden eğitimi ve spor öğretmenleri, öğrenciler tarafından her zaman diğer öğretmenlerden farklı görülmüş farklı sevilmiştir. Gerek ders içeriği gerekse sporun birleştirici ve kaynaştırıcı özelliği sayesinde beden eğitimi öğretmenleri her zaman öğrencilerle iyi iletişim kurmaktadır. Beden eğitimi öğretmeni branşı gereği öğrencilerine, bulunduğu çevreye ve gençliğe karşı sosyal sorumlulukları olan ve onlara liderlik yapmak durumunda olan kişidir.

Ayrıca beden eğitimi öğretmeni verdiği derslerde, katıldığı müsabakalarda, seyirci olarak bulunduğu müsabakalarda ve yaptığı organizasyonlarda öğrencilerine ve çevresine sporun bir mücadele olmasının dışında insanları kaynaştırıcı, kardeşlik duygularını pekiştirici, grup olarak bir şeylerin üstesinden gelmeyi öğreten, insanların

kendine güvenlerini arttırıcı, pozitif bir iletişim aracı olan bir aktivite olduğunu öğretmelidir.

Günümüzde sporun bütün bu özelliklerini fark etmiş milletler bu derse gereken ilgi, önem ve olanakları sunmaktadırlar. Türkiye de henüz bu konuda somut adımlar atılmasa da günden güne sporun birleştirici ve bütünleştirici yönü dile getirilmektedir. Ülkemizin birlik ve beraberliğe her zamankinden daha fazla ihtiyaç duyduğu şu günlerde beden eğitimi ve sporun içinde barındırdığı pozitif özelliklerden yararlanılmalıdır. Bu da çocuklarımız ve gençlerimizi emanet ettiğimiz beden eğitimi ve spor derslerine gösterilecek önem ve eğitimcilerimizin daha eğitimli olmasıyla mümkün olacaktır.

2.5.Saldırganlık

Saldırganlık, geçmişten günümüze değin insan hayatının her alanına işlemiş ve insanoğlunun ayrılmaz bir parçası kabul edilmiştir. İnsanların başka insanlara, başka organizmalara veya nesnelere saldırmalarının nedenlerinin saptanması ve saldırganın gerek saldırdığı organizma ya da nesne üzerine olumsuz etkileri, gerekse toplum üzerinde oluşturacağı olumsuz etkileri azaltma yöntemini bulma, çözülmesi gereken en önemli problemler olarak ifade edilmektedir. Saldırganlık ile ilgili birçok tanımlama yapılmıştır. Ancakbu tanımlamalar ile ilgili ortak bir tanıma ulaşmak oldukça zordur. Kimileri saldırganlığı fiziksel özellikler ile açıklarken(itme-vurma vb...), diğerleri tehdit edici konuşmaları, aşağılayıcı ifadeleri de bu açıklamalara ilave etmektedirler. Bir kısım araştırmacılar saldırganlığı kendi türlerine zarar vermek olarak tanımlarken, diğer araştırmacılar canlı ya da cansız varlıklara zarar verme niyetiyle yapılan davranışları da bu kapsamda değerlendirmektedir (71).

Saldırganlık geçmişten günümüze kadar üzerine çalışmalar yapılmış bir konu olmakla beraber bu konuda çalışan her araştırmacı kendince saldırganlığa neden olan faktörlerden bir ya da birkaçını dikkate alarak birbirinden farklı tanımlar yapmışlardır. Bu tanımlardan bazıları;

Saldırganlık, başkalarını incitmeye ilişkin bir iç istektir,

Saldırganlık, kişisel yaralanmayla veya eşyaya zarar vermeyle sonuçlanan davranış biçimidir,

Saldırganlık, tehdit edilme ve engelleme durumlarına tepki olarak ortaya çıkan davranıştır,

Saldırganlık, saldırgan davranışlardan kaçınacak şekilde güdülenmiş bir başka kişiye ya da yaşayan varlığa zarar vermeyi ya da yaralamayı hedefleyen davranış türüdür. Saldırganlık, birinin kendi türünden bir başkasına zarar verme amacı güden davranış şeklidir gibi tanımlardır (13).

Yapılan tüm bu tanımlardan yola çıkarak saldırganlığı; başkalarını üzme, incitmek ya da onlara zarar vermek amacıyla girişilen her türlü davranış biçimi olarak tanımlayabiliriz (13).

Bir başka organizmaya ya da nesneye, fiziksel ya da psikolojik zarar verme maksadı içeren bütün davranışlar saldırganlık olarak tanımlanabilirken saldırganlık bazen bireysel söylem ya da eylemleri bazen de milyonlarca insanın katıldığı savaşları kapsayan bir olgu olarak karşımıza çıkıyor(11).

Saldırganlık; bireyin sosyal ve coğrafi ortamlarda varlığını sürdürebilmesi ve kişiliğini oluşturabilmesi için zorunlu bir kabiliyettir. Saldırı ise saldırganlığın fiiliyat kazanmış halidir.Bu bağlamda değerlendirildiğinde her canlı varlığını sürdürebilmek için çevresine karşı belirli oranda saldırıda bulunma ihtiyacı duyar (10).

Saldırganlık dürtüsünün genellikle doğuştan geldiği kabul edilir ancak çevrenin negatif tutumları, lüzumsuz engellemeler ve dışarıdan gelen saldırganlık içeren davranışlar bireyde saldırganlığın oluşmasına ve saldırganlık dürtüsünün zamanla güçlenmesine sebep olabilmektedir (72).

Saldırganlık kimi zaman bir başka canlıya ya da nesneye karşı yapılabilirken kimi zaman da bireylerin kendi kendilerine verdikleri zararlar, öfke nöbetleri ve uyum bozuklukları olarak ortaya çıkabilmektedir. Saldırganlıkçocuklarda yemekleri dökme, diğer bebelere vurma, ısırma, itme, oyun aletlerine zarar verme gibi davranışlar olarak karşımıza çıkabilmektedir(9).

Saldırganlık, biyolojik olduğu kadar toplumsal birikimlerle oluşabilen ve tekrarlanabilen sonucunda canlı veya cansız varlıkların zarar gördüğü davranışlar olarak da tanımlanabilmektedir(73).

Saldırganlık; kaynağı öfke, düşmanlık, rekabet, korku vb durumlara dayanan karşısındakini engellemeye, onu durdurmaya, ona zarar vermeye veya kendini korumaya yönelik olarak gerçekleştirdiği fiziksel, sözlü veya tavırsal davranışların tamamıdır. Saldırganlık hayatta kalmak, var olabilmek için yaşamsal bir davranış olarak olumlu düşünülebilirken, sonucunda zarar verici durumların ortaya çıkacağı davranışlar olarak da düşünülür(74).

Etimolojik anlamda Latince “ad” (doğru) ve “gradi” (adım) sözcüklerinden oluşurken İngilizce’de “aggression” olarak ifade olunan sözcük ileriye hareket etmek anlamını taşımaktadır(75).

Bireyin bilerek ve isteyerek sosyal çevresine psikolojik ya da fiziki olarak zarar vermeyi hedefleyerek gerçekleştirdiği davranışlar saldırıyı, bireyin saldırı davranışı gösterme niyetiyle kısmen süreklilik arz eden eğilimler göstermesi ise saldırganlığı ifade etmektedir(76).

Saldırganlık, sıklıkla bir bireyin bir diğer bireye ya da kendini fiziksel veya psikolojik olarak incitme, zarar verme ya da yaralamaya yönelik yaptığı davranışlar olarak tanımlanmaktadır(8).

Hayatta kalma savaşı veren birey öncelikli ve zorunlu olarak temel ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlamıştır. Geçmişte insanlar genellikle barınma ve beslenme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bulunduğu ortamdaki kaynakları kullanmış ve bu kullanım sırasında vahşi canlılardan korunabilmek için saldırganlığı kullanmışlardır. Bu dönemlerde dahi saldırganlık türleri ve şiddetleri bireylere göre farklılıklar göstermiştir. Bu farklılıklar bireylerin kişisel özelliklerinin farklılığından kaynaklanmaktadır. Zaman içerisinde ortamlar ve şartlar değişmiş olmasına rağmen aynı koşullar altındaki bireylerin saldırganlık davranışları farklılıklar göstermeye devam etmektedir (14).

Öfke, kızgınlık ve saldırganlık kavramları genellikle birbirleriyle bağlantılı kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Bununla birlikte saldırgan davranışlar duygusal düzeyde öfke ve kızgınlıktan başka farklı derecelerde kin nefret düşmanlık ve şiddet gibi duyguları da barındırabilir. Bu duyguların hepsi saldırganlığın ortaya çıkmasında etkin rol oynar. Saldırganlık öfkenin dışa yansımaları olarak bir kişi ya da nesneyi yok etme amaçlı bir belirti olarak yorumlanabilir (77).

Konrad Lorenz (2008)“saldırganlığın, insan ve hayvanların kendi cinslerine yönelik olarak ortaya koydukları mücadele dürtüsü olduğunu ifade etmiştir.” (78).

Türk Dil Kurumuna ait Genel Türkçe Sözlükte ise saldırganlık, bireyin kendi düşünce ve davranışlarını dıştaki direnmelere karşı, karşısındakine zorla benimsetme çabası olarak ifade edilmektedir (67).

Ayan’a (2007)göre saldırganlık, kişinin açlık, susuzluk, sevgi ya da ilgi gibi çeşitli ihtiyaçlarının giderilmesinin engellenmesi durumunda göstermiş olduğu tepkilerdir (79).

Mustonen ve Pulkinen’e (1993) göre ise kişinin fiziksel ya da psikolojik içerikli olarak kendisine, diğer bir kişi, obje ya da hayvana yönelik olarak, bilerek veya

bilmeyerek zarar vermesidir. Bu davranış tehdit etmek, baskı kurmak, darp etmek şeklinde olabileceği gibi alay etmek tarzında da açığa çıkabilmektedir (80).

Sözü edilen açıklamaları kapsayan nitelikte Kartal ve Bilgin (2007) saldırganlığın açık, örtülü, şiddetli, hafif, özel, genel, tepkisel, planlı, nedenli, nedensiz, sözel ya da fiziksel gibi birçok şekilde olabilen ve çevresindeki kişi ya da eşyalara zarar verme düşüncesi ile yapılan davranış olduğunu ifade etmektedir (81).

2.5.1.Saldırganlık Türleri

Saldırganlık ile ilgili tanımlar incelenirken birbirinden farklı birçok tanım yapıldığı görülmüştür. Yapılan araştırmalarda aynı koşullar altında olan bireylerin aynı olaylara farklı türlerde ve şiddetlerde saldırganlık davranışları gösterdikleri gözlemlenmiştir. Bununla birlikte saldırganlık türleri üzerine yapılan araştırmalarda araştırmacılar da birbirinden farklı saldırganlık sınıflandırmaları yapmaktadır. Saldırganlık türleri araştırılırken hayvanlar ile ilgili saldırganlık davranışlarında itme, ısırma, sürüklenme, vurma gibi fiziksel temasa dayalı davranışlar doğrudan davranışlar olarak tanımlanırken, insanların saldırganlık davranışları hayvanların saldırganlık davranışlarından farklı olarak bilişsel ve duygusal temellere dayandırılmış ve bu sebeple saldırganlığın sınıflandırılmasında ve tanımlanmasında çeşitlilikler oluşmuştur.

Fromm, insanlarda iki tür saldırganlık davranışı üzerinde durmuştur. Bunlar “savunucu” ve” yıkıcı” saldırganlık türleridir. Savunucu saldırganlık; biyolojik olarak uyarlanabilen, yaşamsal çıkarlara karşı bir tehlike ortamı oluştuğunda ortaya çıkarken kalımsal olarak programlanmış bir saldırganlık türüdür. Bu saldırganlık türünde amaç tehdit ya da tehlikeyi bertaraf etmektir. Yine bu saldırganlık türünde saldırganlık kendiliğinden artan ya da kendini artırıcı değil tepkisel bir savunucudur. Yıkıcı saldırganlık ise tehlike ya da tehlide karşı bir savunma değildir ve kalımsal olarak programlanmamıştır. Biyolojik olarak uyarlanmaz. Tamamen insana özgüdür, zalimlik ve yıkıcılık içerir. Bu saldırganlık türünde sadece saldırılan kurban değil saldırının kendisinde zarar görebilir. Yıkıcı saldırganlık kökeni insanın varoluşuna dayanan gizli bir güç kabul edilmekle birlikte bir içgüdü değildir(82).

Buss (1961) insanların saldırganlık türlerini açıklarken fiziksel-sözel, aktif-pasif ve dolaylı-doğrudan olmak üzere üç bölüme ayırmaktadır. Bu sınıflandırmada fiziksel saldırganlık hayvanların saldırganlık davranışlarında görüldüğü üzere itme, vurma, ısırma gibi fiziki temaslara bağlı davranışlar, sözel saldırganlık iletişime dayalı olarak karşısındakine hakaret ve engelleyici sözler ile zarar vermeyi amaçlar. Aktif

saldırganlık çeşidinde karşısındakine fiziki ya da sözel yollara başvurarak zarar vermeyi hedeflerken pasif saldırganlıkta karşısındaki kişiye doğrudan zarar verme yerine onun amaca ulaşmasını engellemek hedeflenmektedir. Bir diğer türde; doğrudan saldırganlıkta kişi içinde bulunan kızgınlık, öfke, kin gibi duyguları karşısındakine doğrudan yansıtırken, dolaylı saldırganlıkta ise kişi bu duyguları karşısındakine yansıtmada dolaylı yolları tercih etmektedir (83).

Saldırganlık üzerine önemli araştırmalar yapan Berkowitz saldırganlık biçimlerini esas alarak saldırganlık türlerini “Fiziksel”, “Sözel” ve “Postural” saldırganlık olarak sınıflandırmaktadır. Fiziksel saldırganlık bedensel ya da bir alet aracılığı ile gerçekleştirilirken sözel saldırganlık dil aracılığıyla hakaret, alay, söylenti gibi yollarla yapılır, postural saldırganlık ise sözel olmayan bedensel duruş ile gerçekleştirilen kaş çatma, jestler, görmezden gelme gibi davranışlarla gerçekleştirilen saldırganlık davranışlarıdır. Ayrıca Berkowitz saldırganlığı düşmanca ve araçsal saldırganlık olarak da sınıflandırmaktadır. Düşmanca saldırganlık bir kışkırtma sonucu öfke ve kin gibi duygularla açığa çıkarken araçsal saldırganlıkta saldırganlık davranışı bir hedefe ulaşmaya aracılık yapmaktadır (84).

Gladue (1991) saldırganlığı dört başlıkta toplayarak bunları fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, dürtüsel saldırganlık ve saldırganlıktan kaçınma olarak belirlemektedir. Fiziksel saldırganlık kendini savunma niyetiyle bir şeye karşı tepkide bulunma süreci olarak açıklanmaktadır. Sözel saldırganlık fiziksel saldırganlık ile kendini savunma niyetiyle yapılması bakımından benzerlik gösterir ancak saldırganlık fiziki olarak değil sözel tepki olarak açıklanır. Dürtüsel saldırganlık engellenmelere karşı kullanılan dayanma gücü ve karar verme süreciyle ilgilidir ve anlık olarak gelişmektedir. Saldırganlıktan kaçınma ise yaşanan olumsuzluklara karşı herhangi bir saldırganlık tepkisi verilmemesi olarak açıklanmaktadır(85).

Gelişimsel psikopatoloji alanında kabul görmüş bir araştırma konusundaki sınıflandırmaya göre saldırganlık türleri reaktif saldırganlık, proaktif saldırganlık ve ilişkisel saldırganlık olarak gruplandırılmaktadır. Reaktif saldırganlık tehdit, tehlike veya kışkırtmalara karşı verilen sıklıkla kontrol edilemeyen, duygusallık boyutu fazla ve temelinde dürtüsellik yatan tepkiler olarak açıklanmaktadır. Proaktif saldırganlık, çoğunlukla önceden tasarlanan ve bu sebeple genellikle kontrollü duygusallık boyutu pek fazla olmayan, sonucunda ödül beklentisi olan bir tepki olarak açıklanmaktadır. İlişkisel saldırganlık ise yıkıcı yönünü sosyal ilişkiler üzerinden kendi menfaatleri doğrultusunda yönlendirmelerle ya da dedikodularla açığa vuran saldırganlık biçimi

olarak açıklanmaktadır(86). Bir başka araştırmacı Rollo May'e (1975) göre, saldırganlık yapıcı saldırganlık ve yıkıcı saldırganlık olarak sınıflandırılmıştır. Yıkıcı saldırganlık bir nesnenin veya bir canlının dūřman ya da tehdit olarak algılanması sonucu ona zarar verme amacıyla yapılan davranışlardır. Yapıcı saldırganlık ise var oluř ile ilgilidir ve 'Ben varım, varlığımın farkındayım ve dūřüncelerim şudur' tutumundan kaynaklanmaktadır. Bu saldırganlık boyutuna atılganlık denir (87).

Saldırganlığın, doğrudan ve dolaylı olmak üzere ikiye ayrıldığı bir başka araştırmada, doğrudan saldırganlık; bireyin karşısındaki canlıya bağırmak, onu itmek veya ona vurmak şeklinde zarar vermesi olarak ifade edilmekte iken, dolaylı saldırganlık, saldırganın kimliğini gizleyerek karşısındakine zarar vermek istemesi ve bunu yaparken kendini hedef olmaktan çıkarması olarak açıklanmaktadır(88).

Bir başka araştırmacı saldırganlığı aktif ve tepkisel olarak sınıflandırmıştır. Aktif saldırganlığı, kişinin kendisine tehdit ya da tehlike oluşturduğunu dūřündüđü canlı ya da nesneye karşı gōsterdiđi yıkıcı davranışlar olarak tanımlarken tepkisel saldırganlığı kişinin kendisine zarar vermesini muhtemel gōrdüđü tehditlerden korunmak amacıyla gerçekleştirdiği saldırganlık davranışı olarak açıklamaktadır (89).

Başka bir sınıflandırmada saldırganlık açık ve ilişkisel olarak ikiye ayrılmıştır: Açık saldırganlık, kasıt ve aleniyet içeren zarar verme amaçlı davranışlar olarak açıklanırken; ilişkisel saldırganlık, kurbanı çevresine karşı zor durumda bırakarak ona zarar verme çabası olarak açıklanmaktadır(90).

Son olarak tūm bu sınıflandırmaların dışında bir başka kaynakta saldırganlık pasif, özgeci, anti sosyal ve izin verilmiş saldırganlık olarak sınıflandırılmaktadır. Bu saldırganlık tūrlerini řōyle açıklayabiliriz:

- *Pasif saldırganlık*, bireyin karşısındaki bireye direkt olarak saldırmayıp dolaylı ve durağan şekilde zarar vermeyi hedeflediği davranışlar olarak açıklanmaktadır.
- *Özgeci saldırganlık*, toplum tarafından anlaşılabilen ve kabul edilebilen saldırganlık davranışlarıdır. Bu saldırganlığa örnek olarak bir emniyet gōrevlisinin suç işleyen birine karşı gōsterdiđi ceza verme davranışı gōsterilebilir.
- *Antisosyal saldırganlık*, bu saldırganlık tūrū toplumsal kurallara uymayan ve toplumun kabul edemeyeceği saldırganlık davranışları olarak açıklanmaktadır. Antisosyal saldırganlığa örnek olarak cinayet işlemek gōsterilebilir.
- *İzinverilmiş saldırganlık*, toplum tarafından rahatlıkla ve açıkça kabul gōrmemekle birlikte yine de uygun gōrūlebilen saldırganlık davranışıdır. Bir bireyin

kendisine nedensiz ve haksız yere zarar vermeye çalışan başka bir bireye ya da canlıya genellikle savunma amaçlı karşılık vermesi bu saldırganlık türüne örnek gösterilebilir (91).

2.5.2.Saldırganlık Nedenleri

Saldırganlık ile ilgili çalışmalar incelendiğinde araştırmacıların saldırganlığın nedenleri ile ilgili oldukça fazla çalışma yaptıkları görülmektedir. Saldırgan davranışların sadece doğuştan gelen faktörlere bağlı olmadığı, öğrenmenin saldırganlık üzerine ciddi etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Saldırganlığın oluşmasında duygusal boyutlar da (engellenme öfke, vb.) önemli yer tutmaktadır. Saldırgan davranışların oluşmasında ailesel değerlerin, vicdan gelişiminin ve iç kontrolün de önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir(92).

Saldırganlığın nedenleri ile ilgili bir araştırmada saldırganlığı etkileyen faktörler rahatsız edilme, engellenme, öç alma ve rekabet olarak belirlenmiştir. Birey diğer canlılar tarafından tehdit edildiğinde veya huzursuzluk hissettiğinde, sahip olmak istediklerini elde etmesinin engellendiğini düşündüğünde, öç alma, karşılık verme,kızgınlık, kin gibi duygulara sahip olduğu süreçlerde ve eğer bulunduğu ortamda kazanç parametreleri rekabete dayalı kurgulanmış ise bu nedenlerle saldırganlık davranışı sergileyebilir(93).

Bir başka araştırmada saldırganlık nedenleri; durumsal faktörler, kişilik, tahrik ve kalıtım olarak sınıflandırılmıştır. Durumsal faktörlerde kişinin yaşadığı olumsuzlukların gerçekleşme nedenlerine dair yapılan açıklamalar kişiyi rahatlatmıyorsa bu durum kişinin saldırganlık düzeyini arttırır. Kişisel farklılıkların saldırganlık düzeylerinin belirlenmesinde önemli bir rolü vardır. Bireyin kişiliğin bir parçası olarak kendine, diğer insanlara ve canlılara, genel olarak hayata karşı geliştirdiği olumlu ya da olumsuz düşüncelerin tamamının saldırganlık davranışlarının oluşmasında önemli bir neden olduğu ifade edilmektedir. Birey yaşadığı olumsuzluğun kendisini kışkırttığını düşünürse bu da saldırganlaşması için bir neden teşkil edebilmektedir. Yapılan araştırmalara göre kalıtsal olarak bireye aktarılan özelliklerin de birey üzerinde saldırganlık davranışları oluşmasında etkili olabileceği ifade edilmektedir.Yukarıda bahsedilen nedenler kişisel nedenler olarak sınıflandırılabilir. Saldırganlık üzerine etki eden nedenlerden biri de sosyal nedenlerdir. Sosyal nedenlerden bahsedilirken bunların başında aile yaşantılarının geldiği görülmektedir. Aile büyükleri arasında yaşanan saldırganlık davranışları ve yaşanan problemlerde

başvurulan saldırganlık içeren davranışlar, çocukların saldırganlık içeren davranışları problemleri çözmede, zorluklarla ve engellemelerle başa çıkmada bir çözüm yolu olarak algılamasına ve bu davranışları içselleştirmesine neden olabilmektedir (2). Ayrıca çocukların anne-baba arasındaki anlaşmazlıkların saldırganlık boyutuna geçmesine tanıklık etmeleri ve daha sonra bu davranışlardan kaynaklanan boşanmalara tanıklık etmeleri ya da bu gibi durumlarda saldırganca davranışlara kendilerinin maruz kalmaları çocuklarda saldırganlık eğiliminin artması üzerine etkili olmaktadır(94). Ebeveyn tavırlarının otoriter ve katı olması çocukların çevrelerine uyumsuz bireyler olarak yetişmesine ve saldırgan davranışlar uygulamalarına eğilimlerini olumlu yönde etkilemektedir(95). Saldırganlığın bir diğer sebebi bireyin isteklerini gerçekleştirememesi yani engellenmesidir. Çocuk bu engellemelerden kurtulmak için saldırganlık içeren davranışlara yönelmiş ve bu da aile bireyleri tarafından onaylanmış ise bu davranış kalıcı hale gelecek ve bir kişilik özelliği olarak çocuğun ileriki yaşantısına yansıtacaktır(96). Parçalanmış ailelere sahip olan çocuklarda, anne veya babanın birinin ya da her ikisinin de hayatta olmadığı ailelerde ya da herhangi bir sebeple ailesinden ayrı büyüyen çocuklarda saldırganlık içeren davranışların görülme oranının daha yüksek olduğu belirlenmiştir (97). Bir başka araştırmacıya göre saldırganlık davranışlarını etkileyen sosyal nedenlerden biride medyadır. Araştırmacıya göre medya üç şekilde saldırganlık davranışları üzerine etki eder. Bunlar; medya üzerinden saldırganlık davranışlarını izleyen ve model olarak kabul eden bireylerde saldırganlık davranışlarının arttığı, medyada sıklıkla yapılan saldırganlık içeren davranışlar ile ilgili görüntüler bir süre sonra sıradanlaşacağı ve bunun da saldırganlık davranışlarına etki edeceği, son olarak medyada sürekli yayınlanan saldırganlık davranışları bir süre sonra bireyler üzerinde saldırganlığa maruz kalma riskinin olduğu düşüncesini, birey için yaşamının tehlikede olduğu düşüncesini oluşturarak ortamı ve diğer insanları tehlikeli ve güvensiz atfedecek ve saldırganlık davranışlarını etkileyebilecektir(98).

Bir diğer araştırmacıya göre ise sosyal nedenlerden biride toplumların yapısıdır. Bir toplumun yapısı bakımından gelenekçi veya bireyci toplumdaki oluşuyor olmasının saldırganlık davranışları üzerine etkisinin olduğu belirtilmektedir (99).

Saldırganlık davranışlarını etkileyen bir diğer neden de biyolojiktir. İnsanın biyolojik yapısı ile psikososyal yapısı arasında ayrılmaz bir bağ bulunmaktadır. Bu açıdan bakıldığında saldırganlığın kalıtımla taşınan bir davranış olduğu söylenebilir. Fakat saldırganlık davranışları sadece kalıtım ile açıklanamamaktadır(100). Bireylerde

testesteron hormon düzeyinin yüksek, seratonin hormon düzeyinin düşük olmasının saldırganlık davranışlarını arttırdığı belirlenmiştir. Ayrıca saldırganlığın cinsiyete göre farklılıklar gösterdiği de araştırmacılar tarafından sıklıkla bahsedilen bir diğer nedendir(101).

2.5.3.Saldırganlık Yaklaşımları

Saldırganlık birçok bilim dalı için araştırma konusu olmuştur. Psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi, sosyal psikoloji ve spor bilimi bunlardan bazılarıdır. Spor bilimleri sporun içerisinde gözlemlenen sporcu, antrenör, yönetici ve seyirci saldırganlık eğilimleri ve davranışları ile ilgilenirken, psikologlar geçmişten günümüze insanlardaki saldırganlık eğilimleri ve davranışları üzerine çalışmalar yapmışlardır(102).

Bazı araştırmacılara göre saldırganlıkla kişilik arasında direkt bir bağ vardır. Bazı araştırmacılara göre ise saldırganlık, pekiştirme ve model olma biçimindeki öğrenme süreçleri ile kazanılmaktadır. Bu araştırmacılara göre sonradan öğrenilen saldırganlık davranışları uygun koşullara göre azalabilmekte ya da ortadan kalkabilmektedir (103).

Bu başlık altında saldırganlığı davranışlarını açıklamaya çalışmış saldırganlık yaklaşımları ele alınmıştır.

2.5.3.1.İçgüdü Yaklaşımı

Saldırganlık davranışları incelenirken öncelikle içgüdü kuramı ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kurama göre saldırganlık doğuştan gelen açlık, susuzluk gibi doğal bir dürtüdür. Böyle düşünüldüğünde insanın biyolojik olarak saldırganlığa programlanmış bir canlı olduğu düşünülmektedir. Bu yargı oluşturulurken temelde diğer türlerle ortak olarak saldırganlık davranışlarının gözlemlenmesi yer almaktadır. Bu kuramın ilerleyen zamanlarda öneminin azalmasında, saldırganlık davranışlarında bireysel değişimler ve kültürel değişimleri açıklayamaması etkili olmuştur(104).

Freud'a göre davranışlarımızın çoğu içgüdüler tarafından, çoğunlukla da cinsel içgüdüler tarafından belirlenir. Freud'a göre içgüdü ruhsal bir enerji olarak tanımlanmaktadır.İçgüdü'nün görevi enerji boşalmasını sağlayarak canlının dengesini bulmasını sağlamaktır. Freud insan davranışlarının cinsellik ve saldırganlık içgüdüleri ile biçimlendirildiğini savunmaktadır. O'na göre cinsellik yapıcı bir içgüdü iken saldırganlık yıkıcı bir içgüdü olarak açıklanmaktadır(105). Ölüm içgüdü'sü yıkıcı bir

dürtü olmakla beraber canlının kendine yönelmiş bir dürtüdür, bu dürtünün dışa vurumu saldırganlık olarak ortaya çıkmaktadır(106).

Freud teorisinde insanların tümünde ölüm içgüdüsünün mevcut olduğunu ifade eder ve bu içgüdü insan ruhunun yıkıcı enerji yönüdür. Bu enerji birikime göre farklı şekil ve boyutlarda açığa çıkabilir. Örneğin bu enerji bilinçli olarak serbest bırakılmaz ise kişinin kendine intihar olarak dönebilir ya da karşısındaki bireye cinayet olarak istemsiz şekilde dışa vurulabilir. Buna “Katarsis” denir. Bu teoride enerji günlük hayatta yapılan sosyal veya sportif faaliyetler sırasında ya da bu faaliyetlerin seyri sırasında güvenli şekilde boşalabilir böylece doğuştan gelen saldırganlık enerjisi katarsis etkisi yaratan faaliyetler ile daha fazla birikip daha büyük yıkıcı sonuçlar oluşturmadan tolere edilebilir(107).

Sonuç olarak Freud, insanlarda bir saldırganlık enerjisi olduğunu bu enerjinin birikebildiğini, yıkıcı özellik taşıdığını ve kontrolünün güç olduğunu saptamıştır. O’na göre saldırganlık ortadan kalkmaz ancak farklı biçimlerde boşalması gerçekleşebilir ve şiddeti azalabilir(108).

İnsan davranışlarını iki temel dürtünün harekete geçtiği düşünülmektedir. Bu iki dürtüden yaşam içgüdüsü Eros, ölüm içgüdüsü ise Thanatos’tur. Yaşam içgüdüsü bireyin ve soyunun yaşamsal devamlılığını sağlayan cinsellik olarak ifade edilen haz almaya yönelik faaliyetler olarak açıklanmaktadır. Ölüm içgüdüsü ise yaşamsal faaliyetlerin son bulması ile sonuçlanan faaliyetler olarak açıklanmaktadır. Saldırganlık organizmanın kendisine zarar verici dışavurumlarını çevresine yansıtması olarak açıklanmakta ve ölüm içgüdüsü kendisini saldırganlık olarak açığa çıkmaktadır(109, 110).

Lorenz’e göre de saldırganlık doğuştan gelir. Ancak Lorenz’e göre saldırganlık türlere hizmet eder.Saldırganlık hayatta kalmayı ve türleri korumayı hedefler. Bu sayede türün en güçlü ve sağlıklı lideri seçilir ve gelecek nesillere daha fazla kaynak bırakılır. Türlerin habitatlarında hiyerarşi belirlenir ve bu hiyerarşide en güçlü en üst basamakta yer alır. Lorenz’e göre kabul edilebilir saldırganlıklar ve kabul edilemez saldırganlıklar vardır.Bunlardan kabul edilebilir saldırganlığa spor, kabul edilemez saldırganlığa ise savaş gösterilebilir(7).

Lorenz’e göre saldırganlık diğer canlılarda bulunan kavga etme içgüdüsünden gelmektedir. Bu içgüdüye bağlı enerji her insanda üretilir ancak oranları değişiklik göstermektedir. Saldırının gerçekleşmesi biriken enerjiye, uyarının varlığına ve gücüne bağlıdır ve bunlara göre değişkenlik göstermektedir. Saldırganlık eğilimleri dengelenip

zararsız hale gelebilmektedir. Bu dengelenmenin olabilmesi için de saldırganlığın doğru ve gerekli olduğu ifade edilmektedir. Saldırganlık kaybolmaz ve zaman zaman istemsiz boşalabilir(111).

2.5.3.2.Biyolojik Yaklaşım

Saldırganlık ile ilgili araştırmalar ister biyolojik, ister genetik temelli olsun değişik yaklaşımlar ile ifade edilmektedir. Biyolojik yaklaşım, insanın psikolojik durumlarından ziyade biyolojik yapısı ile ilgili açıklamalar ve varsayımlar ileri sürmektedir(82).

Biyolojik kuram tüm davranışlarımızın temelinde beyin ve merkezi sinir sistemimizin olduğunu ve dolayısıyla saldırganlığın sebeplerinin de beyin ve merkezi sinir sistemimizdeki yapılar ile ilişkili olduğunu ileri sürmektedir. Bu alandaki çalışmalar daha çok nörotransmitterler, hormonlar, cinsiyete bağlı kromozomlar ve beyin yapıları ile açıklanmaya çalışılmaktadır(112).

Biyolojik yaklaşım saldırganlığın evrimsel ve içgüdüsel yaklaşımlarla açıklanmasına karşı çıkararak saldırganlığın biyolojik ve kalıtsal sebeplerden kaynaklandığını savunur. Evrimsel yaklaşımda saldırganlığın temelini türün devamlılığını sağlamak üzerine oluştururken biyolojik yaklaşımda saldırganlığın kaynağını ya da oluşumunu kalıtıma ve biyokimyasal değişikliklere dayandırmaktadır. Biyolojik yaklaşıma göre saldırganlığı etkileyen biyolojik faktörler genler, sinir sistemi, biyokimyasal etmenler ve kromozomsal farklılıklardır. Saldırganlığın kalıtımla ilişkisi tek ve çift yumurta ikizleri ile yapılan araştırmalarla açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu araştırmalarda aynı genetik kodları paylaşan tek yumurta ikizlerinin, yüzde elli benzer kodları paylaşan çift yumurta ikizlerine oranla saldırganlık eğilimlerinin daha fazla olduğu gözlemlenmiştir. Ancak burada tek yumurta ikizlerinin ailelerinin çift yumurta ikizlerine oranla çocuklarına daha benzer davranışları saldırganlık davranışlarının kaynağının belirlenmesinde kalıtımın mı yoksa çevresel faktörlerin mi etkili olduğu konusunda çelişkilere sebep olmuştur. Ayrıca hayvanlar üzerinde yapılan çalışmalarda stres ve bakım faktörlerinin onların saldırganlık düzeyleri üzerine etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Bu bilgiler çerçevesinde genetiğin, saldırganlık düzeyleri üzerine etkisinin olduğu ancak bu etkinin derecesinin net olarak belirlenemediği ifade edilmektedir(113).

Biyolojik yaklaşım, insan ve hayvanların davranışlarını beyin ve sinir sisteminde oluşan elektriksel ve kimyasal olaylara bağlamaya çalışır. Bu yaklaşıma göre saldırgan

davranışlar beynin farklı bölgelerindeki özellikle de beyindeki niteliklere göre belirlenir. Ayrıca beyin ve bağlı sistemler ile ilgili yapılan çalışmalarda hipotalomusun saldırganlığın kontrolünde ve oluşumunda önemli bir bölüm olduğu saptanmıştır. Bu alanda yapılan çalışmalarda beyinin hasar gördüğü durumlarda, saldırganlık ile bağlantılı ilişkiler kurulmuştur. Örneğin beyin ön bölgesindeki hasarlanmalara bağlı olarak sosyal uyumsuzluk ve saldırganlık gibi psikiyatrik bozuklukların meydana geldiği ifade edilmektedir (114).

Beyin üzerine yapılmış bir diğer araştırmada saldırganlık merkezlerinin beyinde (temporal lob ve korteks alt yapıları) bulunduğunu belirlenmiştir. Bu çalışmalarda beyin bazı merkezlerinin uyarılması ile saldırgan davranışların, başka bölgelerin uyarılması ile de sakin davranışların meydana çıktığı gözlemlenmiştir. Beynin bazı alanlarındaki nörolojik yapılarının saldırgan davranışları aktive etmesi ya da buna yardımcı olması, saldırganlığın içgüdüsel bir davranış olması tezini zayıflatan bir yaklaşım olarak kabul görmektedir(115).

Biyolojik yaklaşım ile ilgili yapılan araştırmalardan bir diğerinde saldırganlık ile kanda bulunan kimyasal maddelerin miktarı arasındaki dengelerin saldırganlık davranışları ile ilişkilendirilmesidir. Şöyle ki seratonin saldırganca dürtüleri kontrol etme ile ilgili bir madde olup vücutta seratonin miktarının azalması intihar ve aşırı saldırganlık ile ilişkilendirilmektedir. Erkeklerde ve kadınlardaki testosteron(erkeklik hormonu) miktarının fazlalığı ile saldırganlık düzeylerinde artış bulunduğu bir başka araştırmada saptanmış olmakla beraber testosteron seviyesi ile saldırganlık arasında nedensel ilişki desteklenmemektedir. Bu nedensellik ilişkisinin kurulamama sebebi saldırgan davranışların testosteron seviyesinin artışına mı bağlı, yoksa saldırganlık davranışı sebebiyle mi testosteron seviyesi artıyor? Sorularının yanıtız kalmasından kaynaklanmaktadır (116).

Biyolojik yaklaşım ile ilgili olarak yapılan diğer araştırmalarda genetik ve hormonal farklılıklar saldırgan davranışlar ile ilişkilendirilmektedir. Örneğin androjen hormonu sadece beyin ile ilgili düzenlemelerin dışında kas gelişimi ve fiziksel büyüme ile dolaylı etkilere sahiptir ve bu sebeple saldırgan davranışlar üzerine etkilerinin olduğu ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalarda hayvanların çiftleşme dönemlerinde artan androjen hormonu düzeylerinin bilhassa erkek türler arasında saldırgan davranışlarda artış meydana gelmesine sebep olduğu belirlenmiştir(117).

Ergenlikte görülen saldırgan davranışlardaki artışlar testosteron miktarındaki artış ile ilişkilendirilmektedir. Erkeklerde kadınlara oranda daha yüksek miktarda

bulunan testesteronun (erkeklik hormonu) seviyesindeki artış ile engelleme seviyesinin düşerek saldırganlık davranışlarını artırdığı belirtilmektedir(95).

2.5.3.3.Engelleme Yaklaşımı

1900'lerin ikinci çeyreğinde ortaya çıkan engelleme yaklaşımına göre saldırganlık bir dürtü olarak belirtilmektedir. Dürtüler canlının yaşamsal ihtiyaçları ile ilgili tehditler ya da eksiklikler oluştuğunda kendini göstermekte ve yoksunluğu sona erdirmek için kullanılan güç olarak amaca hizmet etmektedir(91).

Birey doğumundan itibaren engellemelere maruz kalmakta ve engellemelere karşı direnç göstererek tepki vermeyi öğrenmektedir. Bu tepkiler karşılaşılan engellemelere göre bazen saldırgan davranışlar sergilemeyi, bazen huzursuzluk ifadelerini, bazen ertelemeyi, bazen beklemeyi ve buna benzer davranışlar göstermektedir. Bu tepkiler canlı tarafından öğrenilmekte ve uygulanmaktadır. Bu öğrenmeler çevresel koşullara, toplumsal koşullara ve aileye göre değişkenlik gösterebilir(118).

Saldırgan davranışlar engelleme duygusuyla ortaya çıkabilen davranışlardır. Saldırgan davranışların bazıları saldırganlığı ortaya çıkaran engelleme durumunun ortadan kalkmasına sebep olabilirken bazen de engellenme durumlarının daha da kötüleşmesine sebep olabilmektedir (4).

Engelleme kuramında engellemeye sebep olan kaynağa karşı yapılan saldırgan davranışlar ile canlı rahatlamaya çalışır. Şayet engellemeye sebep olan kaynağa ulaşamıyorsa rahatlama yolu olarak başka bir kaynağa yönelir ve bu sayede rahatlamayı amaçlar(119).

Engellenme yaklaşımına göre iki önerme vardır bunlar; “ saldırganlık her zaman için engellenmenin bir ürünüdür.” ve “engellenmenin olduğu her durumda, herhangi bir biçimde ve derecede bir saldırganlık kaçınılmaz olarak ortaya çıkacaktır.”

Engellenme belli bir hedefe ulaşımdan alıkoyma olarak tanımlanır. Herhangi bir dürtünün tatmininin engellenmesi de saldırgan davranışları açığa çıkarabilir(120).

Yapılan bir başka araştırmada Donald ve arkadaşları “Engelleme her zaman saldırganlığa yol açar. Saldırganlık engelleme karşısında gösterilen tepkidir.” görüşünü ileri sürmüşlerdir. Bu görüşe göre oluşan ilkelerin ilkinde, engellenmenin sıklığı, süresi ve şiddeti önemsenmiş ve farklı sıklık,süre ve şiddette engellemelere maruz kalan canlıların farklı tepkiler verdikleri gözlemlenmiştir. Diğer ilkede verilen saldırganlık tepkilerinin olumsuz geri dönüşleri (daha fazla engellenme) düşünülerek ya da ceza

alınacağı düşünülerek daha hafif tepkiler vermeye yöneldiği gözlemlenmiştir. Bir diğer ilkede bireylerin saldırganlık davranışlarını direk olarak engellendiği hedefe yöneltmeyebildiği ya da hedefe olan tepkisini erteleyebildiği gözlemlenmiştir. Son ilkede ise engellemeden kaynaklanan saldırganlık dürtüsünün tamamen farklı bir olaydan kaynaklı duygularla boşalıp bireyde bir dengelenme sağlayabildiği belirtilmiştir(121).

Engellemelerle ortaya çıkan öfke ve saldırganlık duygusu bazen ortaya çıkamaz ya da engellenme kaynağından bağımsız bir nesneye kaydırılabilir. Bu durum genelde engelleme kaynağının kurban olan bireyden fiziksel olarak daha güçlü, daha iri, bir üst otorite vb. olmasından kaynaklanmaktadır. Bu gibi durumlarda birey kendisinden daha aciz, daha zayıf ya da astı pozisyonundaki bireylere yönelebilir. Bu yönelmeye yer değiştirmiş saldırganlık olarak ifade edilmektedir (122).

Sonuç olarak engelleme yaklaşımına göre; bir engelleme sonucunda saldırganlık içeren bir davranışın görülmesi kaçınılmazdır. Saldırganlık davranışının zamanı, şiddeti, sıklığı, doğrudan engelleme kaynağına mı olacağı, yoksa bir başka hedefe mi yöneleceğinin saptanamayacağı fakat mutlaka saldırganlık davranışı olacağı ifade edilmektedir(121).

2.5.3.4.Öğrenme Yaklaşımları

Sosyal Öğrenme Yaklaşımı'nı benimseyen araştırmacılar, saldırganlığın nedeni araştırırken çalışmalarını içgüdü ya da dürtülerden ziyade çevredeki saldırganlık uyarıcılarına yöneltmişlerdir. Bu kurama göre bireyin davranışlarında çevre koşullarının etkisi kaçınılmazdır. Çevre etkisi davranışları etki etmekte ve davranışların değişmesine sebep olabilmektedir (123).

Sosyal öğrenme yaklaşımına göre bireylerin öğrenmeleri, sosyal bir ortamda diğer bireyleri izleyerek gerçekleşmektedir. Bu yaklaşımda davranış, pekiştirmeye veya tekrara gerek kalmaksızın gözlem yoluyla öğrenilir. Öğrenme gerçekleşirken sadece çevrenin etkisi değil tercihler, inançlar, istekler gibi kişisel özelliklerinde bireyin davranışlarında etkili olabileceği ifade edilmektedir. Ayrıca bireylerin, davranışları üzerinde etkili olan iç ve dış etkenleri değerlendirmekte ve bu doğrultuda davranışlarında değişikliklere gidebildikleri de ifade edilmektedir(124,125).

Sosyal öğrenme kuramına göre çocuklar belli durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini, diğer insanların davranışlarını gözlemleyerek öğrenirler. Albert Bandura'ya göre insanların davranışları doğuştan gelen özellikler, çevre etkisi ve kişi

davranışlarının etkileşimi neticesinde meydana çıkar. Davranışların pekişmesinde, model alınan davranışların gözlenmesi oldukça etkilidir. Şiddetin uygulandığı bir ailede, şiddete tanık olarak büyüyen bir çocuk ilerde kendi ailesine şiddet uygulama ihtimalinin yüksek olduğu bir ortam tesis edecektir(126).

Yine Bandura'ya göre şiddet içeren davranışları sebebiyle sürekli cezaya uğrayan çocukların normal çocuklara göre oranla daha saldırgan olduğu ifade edilmiştir (127).Sosyal öğrenme kuramına göre, saldırganlık dâhil sosyal davranışların, gözlem yapılarak, taklit edilerek ve pekiştirmeler yapılarak öğrenildiği kabul edilmiştir (128).

Yapılan araştırmalarda, saldırgan davranışlar yapan modellerin ödüllendirildiğini gören bireylerde saldırganlık artmış, saldırgan davranışlar yapan bireylerin cezalandırıldığını gören bireylerde ise saldırganlık azalmıştır (129)

Sosyal öğrenme yaklaşımının diğer yaklaşımlardan farkı saldırganlığı amaca ulaşmak için bir araç olarak görmesidir, düşmanlık ve incitme amacı taşımaz. Ayrıca bu yaklaşıma göre davranışların oluşmasında bireylerin aktif rol oynadığı ifade edilmektedir. Bu yaklaşıma göre saldırgan davranışlar çevresel etkilere göre kontrol altına alınabilir ya da artabilir. Birey bazı durumlarda saldırganlık yerine daha olumlu tepkiler vermeyi öğrenebilmektedir.Tüm bunlar değerlendirildiğinde sosyal öğrenme yaklaşımı temelde saldırganlığı rol model benimseme ve pekiştirmeye dayalı öğrenilmiş davranış olarak kabul etmektedir(130).

Davranışçı Yaklaşım; başkalarını inciten ya da incitebilmeyi amaçlayarak yapılan her türlü davranış saldırganlığın temelini oluşturur. Bu yargı davranışçı ve öğrenmeci yaklaşımlar için temel kabul edilmektedir. Bu yaklaşımlara göre insan davranışlarının temelinde geçmiş öğrenmeler yatmaktadır. İnsan, saldırgan davranışı sosyal, çevresel ve durumsal etkenler arasındaki etkileşim neticesinde oluşturur. Böyle değerlendirildiğinde insan davranışlarının tümünde olduğu gibi kişiliğinde davranış örüntüsü olduğu düşünülmektedir. Bireylerin zaman zaman davranış değişimine gittiklerini gözlemlemek mümkün olmaktadır. Çevresinde saldırgan tavırlarıyla tanınan bir birey, bir süre sonra sakin bir hal alabilmektedir. Bireyin hangi davranışı sergileyeceği içinde bulunduğu sosyal durumu nasıl algıladığına bağlı olarak değişecektir(131).

Bireyin nasıl davranacağını belirlemesi sosyal durum içerisinde yapacağı davranışın nasıl ödüllendirileceği ile ilişkilidir. Bu durumda birey ödülleme olasılığı en yüksek davranışı tercih eder. Bu yaklaşıma göre bireyin davranışlarının belirlenmesinde en önemli etkenlerin sosyal durumlar ve sosyal ortam olduğu ifade edilmektedir. Belli

uyarımlar karşısında ortaya çıkan kişilik, öğrenilen, benimsenen ve pekiştirilen davranışlar neticesinde oluşmaktadır(132).

Davranışsal yaklaşıma göre saldırgan bir davranışın öğrenilmesi ile davranışa dönüşmesi arasında fark vardır. Şöyle ki saldırgan bir davranış ya model olarak ya da ödüllendiği görüldüğü için öğrenilmektedir. Ancak birey öğrendiği bu davranışı belli koşullar altında davranışa dönüştürmektedir. Model aldığı bireyin saldırganca davranışı karşılığında ödül aldığını gören birey aynı durumda saldırganlığı, ceza aldığını gördüğünde ise saldırganlık içeren davranıştan vazgeçeceği ifade edilmektedir(133).

2.5.3.5.Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel yaklaşımda duygu,davranış ve biliş arasında bir ilişki kurmaya çalışılmaktadır. Bilişsel yaklaşımda daha çok gelişimsel konulara önem verilmektedir (134). Bilişsel yaklaşıma göre öğrenilen davranışlar sosyal davranışları bir yere kadar kontrol edebilir. Bu yaklaşıma göre hafızada yer tutan davranış kodları bilişsel yapılar olarak isimlendirilirler ve sosyal sorunları çözmede yol gösterici rol oynamaktadırlar(135).

2.5.3.6.Hümanistik Yaklaşım

Hümanistik yaklaşıma göre insanın doğası gereği nefret duygusunu taşımakta olduğunu ve nefretin tepkisel(akılcı) ve kişiliğe dayalı(akıl dışı) olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tepkisel nefret daha çok hayatın korunması amacıyla verilen tepkilerle açıklanırken kişiliğe dayalı nefret, bir tür kişilik özelliği olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla kişiliğe dayalı nefrette bireyin sürekli olarak bir nefret eğilimi gösterecek davranış hazırlığında olduğu kabul edilmektedir. Ayrıca bu bireyler nefret duygusundan haz almakta bu da saldırganca davranışlar sergilemelerini kolaylaştırmaktadır. Bu düşünceler çerçevesinde hayatı korumaya dair saldırganca davranışlar daha normal bulunurken kişiliğin bir parçası olan davranışların normal olmadığı vurgulanmaktadır(136).

Hümanistik yaklaşımda insanların alıcı, sömürücü, istifleyici ve pazarlayıcı olmak üzere dört tip karakter eğilimine sahip oldukları ifade edilmektedir. Bu eğilimlerden sömürücü karakter tipine eğilimli insanlarda isteklerini elde edebileceklerine dair inanç oluştuğu kabul edilmektedir. Bu karakter tipine eğilimli bireyler için asıl önemli olanın zor elde edilen şeyler olduğu vurgulanmaktadır. Sömürücü eğilime sahip bireyler isteklerine ulaşırken düşmanlık, saldırganlık ve çekememezlik gibi tavırlar geliştirdikleri gözlemlenmiştir(137).

2.6.Öz Yeterlik

Öz yeterlik bireylerin belli performansları göstermeleri için gerekli koşulları düzenleyerek performanslarını başarılı bir şekilde tamamlayabileceklerine olan inançlarını ifade etmektedir(138).

Bireyler performanslarınıgerçekleştirmede başarılı sonuçlar elde etmişlerse bu deneyim onların öz yeterlik algılarını arttırırken, özellikle tekrarlayan başarısızlıklar ise öz yeterlik algılarını zayıflatmaktadır(139).

“ Bir öğrencinin akademik bir görevi başarılı bir şekilde tamamlamak için sahip olduğu yeteneğe olan inancı” akademik öz yeterlik olarak tanımlanmaktadır. Akademik öz yeterliği diğer öz yeterlik türlerinden ayıran akademik öz yeterlik inancı kişilerin fiziksel ya da psikolojik özelliklerine değil, belirli bir işi gerçekleştirme konusundaki yargıları içerir (21).

2.6.1.Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal bilişsel kuram akademik öz yeterliğin kuramsal temelini oluşturmakla beraber, Albert Bandura tarafından ortaya atılmıştır. Bandura insanların duygularını, davranışlarını, güdülerini daha iyi anlayabilmek için yenilikler içeren bir yapı olarak sosyal bilişsel kuramı ortaya çıkarmıştır(140).Bandura insanoğlunun düşünme ve simgesel işleyiş ile uyarıcılara karşı edilgen bir tavrın aksine etken bir tavır takındığını ortaya koymaktadır(110).

Sosyal bilişsel kuram 1941 yılında, Miller ve Donald tarafından ilk kez ele alınmıştır. Miller ve Donald sosyal öğrenme kuramını bir bütün olarak ele alırken öğrenme süreçlerinin; pekiştirme, ceza, modeli taklit etme, sönme prensipleri olarak bütünü oluşturan parçalar olduğunu ifade etmişlerdir. Onlar ilk olarak insanların ve hayvanların gözlenen davranışlarını ne şekilde model aldıklarını bulmaya ve bu bulguları açıklamaya çalışmışlardır. İnsan davranışlarının yönlendirici etkilerle motive edildiğini ve bir canlının herhangi bir uyarıcıya verdiği tepkinin diğer canlılar içinde geçerli olabileceğini, canlılar arasında etkileşimin olabildiğini ifade etmişlerdir(141).

Birey ve çevre birbirini etkileyen olgulardır. Bandura'ya göre insan davranışlarının temelinde kendileri ve çevreleri ile ilgili oluşan inançlarının özdenetimi aracılığıyla yönlendirildiği ifade edilmektedir. Ayrıca Bandura, bireylerin içinde bulunduğu çevre ve toplumsal sistemin üreticisi aynı zamanda da tüketicisi olduğunu ifade etmektedir(135).

Bandura (1997) sosyal bilişsel kuramı yani sosyal öğrenme kuramını açıklarken diğer araştırmacılardan ayrılmıştır. Sosyal bilişsel kurama göre bireyler ne yalnızca içsel ne de yalnızca dışsal uyarıcılar tarafından yönlendirilmektedir. Bu kurama göre bireyler hem iç hem de dışsal etmenler tarafından yönlendirilmektedir. Karşılıklı belirleyicilik (reciprocal determinizm) olarak adlandırılan; “ kişisel faktörler, çevresel etkiler ve davranış ” birbirlerini sürekli etkilemektedir (138).

Karşılıklı belirleyicilik anlayışına göre bireyler davranışlarını şekillendirmekte bazen çevreden aldıkları etkilerden bazen de kişisel faktörlerden etkilenirler. Bazen de bireyin davranışları çevrelerini etkileyebilmektedir. Bu bir döngü şeklinde devam edebilmektedir(142).

2.6.2.Öz Yeterlik

Öz yeterlik (self- efficacy) kavramı Bandura'nın sosyal öğrenme kuramı (sosyal bilişsel kural) üzerinden literatüre kazandırdığı kendilik inancıdır. Bandura sosyal öğrenme ile ilgili ilk çalışmalarına 1960'larda başlamış daha sonra sosyal öğrenme kuramını bilişsel kavramlar üzerinde yoğunlaştırmıştır. İlerleyen zamanlarda Bandura yaptığı çalışmalarda kuramını davranışçı kuramdan farklılaştırmakta ve daha sonra sosyal bilişsel kuram olarak yeniden adlandırmaktadır(138). Bandura Öz yeterlik kavramından 1977 yılında “Self-efficacy: Toward A Unifying Teory Of Behavioral Change“ adlı eserinde bahsetmiştir. Öz yeterlik: “kişinin belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine olan yeteneği hakkındaki inancı” olarak tanımlanmış, “self efficacy belief”,Türkçe'ye “yetkinlik beklentisi“, daha tanınmış bir ifade ile “öz yeterlik inancı” olarak geçmiştir (28, 143-146).

Öz yeterlik ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bunların ağırlıklı olarak psikoloji,tıp ve spor alanlarında olduğu görülmektedir. Eğitim alanında da öğrenci ve öğretmenlerin belirli durumlarına ilişkin öz yeterlik inançları, bu inançların davranışlara etkileri ve bunlarla ilişkili diğer değişkenler konusunda çalışmalar yapıldığı görülmektedir(145).

Bandura'nın sosyal bilişsel kuramından ortaya çıkan öz yeterlik bu güne kadar sosyal ve klinik araştırmalarla birlikte kişilik araştırmalarına kadar birçok farklı alanda çalışmalarda yer bulmuştur(147). Öz yeterlik bireylerin farklı durumlarla başarılı bir şekilde başa çıkabileceğine ilişkin potansiyeline duyduğu inancı ifade eder(138). İnsanların kendi yaşamlarını kontrol etmek istedikleri ve farklı durumlara karşı kendilerini olumlu ya da olumsuz motive ettikleri öz yeterliğin, insanların kendilerini

olumlu mu, yoksa olumsuz mu motive edecekleri konusunda onların kararlarına etki ettikleri ifade edilmektedir(148). Bireylerin pozitif öz yeterliliğe sahip olduklarında kendi beceribilirliklerine daha fazla güvenecekleri ve zorlu durumlarla çarpıcı bir şekilde başa çıkabilmeye yönelecekleri ifade edilmektedir. Tersisi durumda ise negatif öz yeterliğe sahip bireylerin zorlu durumlarda kendilerini kırılğan hissedecekleri ve geri çekilmeyi deneyecekleri belirtilmektedir(149).

Bir diğer tanımda öz yeterlik belirli bir davranışa yönelik kişinin kendi kapasitesine olan yargısı olarak tanımlanmaktadır.Kişinin kendine yönelik bu yargısı sadece geçmiş deneyimlerinden değil daha ziyade gelecek davranışlarını kapsayacak biçimdedir (139). Öz yeterlik algısıyla kişi, gerçekleşmemiş davranışlarla ve seçimlerle alakalı olarak kendi potansiyeline olan güvenini ifade eder.Böylece birey öz yeterlik algısı sayesinde davranışlarına yön vermede, gayret göstermede, bir işe yönelik ısrarcı olmada ve motivasyon sağlamada etkili olmaktadır(150). Pozitif öz yeterlik algısı kişinin hayatı boyunca başarısını, nasıl yol alacağını, zorluklarla nasıl başa çıkacağını şekillendirmektedir(151).

Öz yeterlik bireylerin belli performansları göstermeleri için gerekli koşulları düzenleyerek performanslarını başarılı bir şekilde tamamlayabileceklerine olan inançlarını ifade etmektedir(138). Bireylerin performanslarını gerçekleştirmede yapmış oldukları başarılı deneyimler öz yeterlik algılarını artırırken, özellikle tekrarlayan başarısızlıklar ise öz yeterlik algılarını zayıflatmaktadır(139). Bir birey güçlü öz yeterlik algısına sahip ise, bir işi yaparken o işi başarılı bir şekilde tamamlamada kendi potansiyeline yönelik inancı fazla olacağından, kendisine verilen görevi yerine getirmede başarılı sonuçlar elde edebilecektir. Eğer birey zayıf öz yeterlik algısına sahip ise, işe yönelik olarak o işi başarılı bir biçimde tamamlayacağına olan inancı düşük olacak ve kendisine verilen görevi yerine getirmede zorluklar yaşayacaktır(152). Ayrıca yapılan diğer araştırmalarda görülmektedir ki, öz yeterliği güçlü bireyler öz yeterliği zayıf olan bireylere oranla bir işi başarılı bir şekilde tamamlamada daha fazla gayret göstermekte ve bu gayretle işi daha başarılı şekilde tamamlamaktadırlar(39, 153, 154).

Öz yeterlik kavramını bilişsel kuram içerisinde sunan ve bu konuda en önemli çalışmaları ortaya koyan Bandura olmuştur. Bandura'ya göre öz yeterlik kişinin çeşitli durumlarla başarılı bir şekilde baş edebilmesine dair kendi potansiyeline olan inancıdır. O'na göre kişinin eylemlerinin muhtemel sonuçlarının algısı sonuç beklentileri ile ilişkili iken, kişinin öz yeterlik beklentileri kişisel eylem kontrolü veya aracısı ile ilgilidir. Bu koşullarda kişi hayatı üzerinde daha aktif ve kontrol edilebilir etkilere sahip

olduğunu önemli bir biçimde hisseder. Bu kişinin hayatı ve çevresini kontrol edebilme ve çevresine uyum sağlama eylemidir (123).

Öz yeterlik bireylere kişilik özelliklerinden hariç olarak, bir işi başarabilirliklerine olan inanç ile yapmış oldukları işlerden ziyade yapacakları işlere yoğunlaşmalarını sağlamaktadır (150).

Öz yeterlik çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Bu durum belirli bir alanda öz yeterliliği yüksek bireylerin farklı alanlarda da öz yeterliğinin yüksek olmayacağını ortaya koymaktadır. Bireylerinin potansiyellerine yönelik yapabilirlik inançları farklı alanlara göre değişiklik göstermektedir. Bireylerin belirli becerilerle farklı alanlardaki işlevleri aynı başarı düzeyinde gerçekleştirmeleri mümkün görülmemektedir(155).

Öz yeterliliğin insan davranışları üzerine etkisi tartışılmamakla birlikte insan davranışlarını şu şekillerde etkilediği belirtilmektedir (156);

“ 1- Öz yeterlik, davranış seçimini etkilemektedir.

2- Öz yeterlik, bir aktivite ya da işteki gayret düzeyini etkilemektedir.

3- Öz yeterlik, bireylerin duygusal tepkilerini ve düşünme biçimlerini etkilemektedir.

4- Bu güne gelinceye değin öz yeterlik ile ilgili yapılan araştırmalarda öz yeterliğin psikolojik uyum, fonksiyon bozuklukları, duygusal ve davranışsal bozukluklar için tedavi edici müdahalede önemli bir yeri olduğuna işaret etmektedir(147). Bir başka araştırmada ise öz yeterlik ile depresyon, stres ve kaygı arasındaki ilişkide öz yeterliğin depresyon, stres ve kaygıyı negatif yönde etkilediği belirtilmektedir.”

2.6.3.Öz Yeterlik İnancının Kaynakları

Öz yeterlik algısı, çocukluktan başlayarak çeşitli faktörlerin etkisiyle gelişir(157). Litaratür incelendiğinde öz yeterliğin gelişmesine kaynaklık eden yapılardan kişisel deneyimlerin, dolaylı deneyimlerin, sözel inananın ve fizyolojik ve duygusal durumun diğerlerine oranla daha fazla öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca Schunk ve Pajeras (2002)a göre aile etkileri arkadaş etkileri okul ve geçiş etkileri olmak üzere dört farklı yapıdan daha bahsedilmektedir (158).

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda bireyin farklı durumlarda başarılı sonuçlar elde ederek ilerleyeceğine dair kendi kapasitesine olan inancı olarak tanımladığı öz yeterlik algısı dört kaynaktan gelen bilgiler çerçevesinde oluşturulmaktadır (159-161).

Bu yapılardan ilki ve etkisi en fazla olanı *doğrudan/kişisel deneyim*' dir (mastery experience) (39). Bireylerin daha önce sergilemiş oldukları davranışlara

yönelik çıkarımlarda bulunarak kendi becerebilirliğine yönelik algısı doğrudan demeyim olarak ifade edilmektedir(40,162, 152).

Tamamlanmış deneyimler kişisel deneyim ve yaşantılara bağlıdır bunun için de öz yeterlik inancında önemli bir yer tutmaktadır. Bireyler çeşitli eylemler gerçekleştirir ve bu eylemlerin sonuçlarını değerlendirirler, değerlendirme sonuçları, onlara benzer eylemleri gerçekleştirme kapasiteleri ile ilgili bir yeterlik algısı geliştirmede kullanır ve daha sonraki eylemler için bu inanca uygun hareket ederler(157, 163).Bireylerin geçmişte yaşadıkları başarılı eylemler, öz yeterlik inancını arttırarak bireyleri gelecekte benzer eylemleri gerçekleştirme konusunda olumlu yönde motive ederken, üst üste yaşanan başarısızlıklar ise kişinin öz yeterlik inancını azaltabilmekte ve bireyi benzer davranışlardan uzaklaştırabilmektedirler(138).

Bireylerin bir eylemi gerçekleştirmede gösterdikleri gayretin kişisel deneyimlerin yapılandırılmasında önemli bir yerinin olduğu ifade edilmektedir. Bireylerin bir işe yönelik olarak ısrarlı bir şekilde gösterdikleri gayret ve bu konuda kendi yeteneklerine olan inançların kişisel deneyimlerin kaynağı için önemli bir yerinin olduğu belirtilmektedir. Israrcı bir şekilde davranarak başarılı bir şekilde tamamlanan bir iş sonucunda bireyin öz yeterliği güçlenmektedir. Öz yeterlik algısına etki eden kişisel deneyim, yapılan işin önemine ve bu iş için harcanan zamana göre şekillenmektedir. Şöyle ki yapılan iş birey için önemli ise ve bu iş için harcanan zaman fazla ise bu iki unsur ile orantılı olarak öz yeterlik algısına olan etki de artmaktadır. İşlerin gerçekleştirilmesinde zorluklar yaşanıyorsa, başarısızlıklar var ise öz yeterlik algısında da zayıflama olacağı belirtilmektedir(162).

Öz yeterlik inancının oluşumu ve gelişimini sağlayan bir diğer kaynak *dolaylı yaşantılar/model alma*'dır (vicarious experience). Bireylerin öz yeterlik algıları sadece kendi deneyimlerine göre oluşmamakta veya gelişmemektedir. Bandura (1997) dolaylı deneyimlerin öz yeterliğin ikinci en önemli kaynağı olduğunu belirtmektedir(162).

Bireylerin başka bireyler tarafından gerçekleştirilen bir eylemi gözlemlemesi bireyin öz yeterlik algısını etkilemektedir. Başkalarının eylemlerini gözleyerek oluşturulan veya geliştirilen öz yeterlik algısı, bireyin kendi deneyimlerinin sonucunda oluşan veya gelişen öz yeterlik algısına oranla daha az etkiye sahip olduğu belirtilmektedir(164,165).

Bireyler, model aldıkları bireyler ile benzerlik ilişkisi kuruyorlar ise modelin başarı ya da başarısızlığı onun için daha ikna edici olabilmektedir(145). Bireyler kendilerine verilen görevi başarı ile yerine getirip getirememede henüz bir yargıya sahip

değilse ya da görev hakkında deneyimleri sınırlı ise bu durumda model almaya daha duyarlı ve bağımlı olacakları ifade edilen bir diğer husustur(39).

Öz yeterlik algısını etkileyen model alma ile ilgili belirtilen diğer bir husus model alınan bireyin özelliklerinin etkilemede önemli bir pay sahibi olduğudur. Şöyle ki Bandura (1997) iyi bir modeldeki üç ana faktörü; yaş ve uzmanlık, model ve gözlemci kişinin benzerliği ile zor bir iş karşısında gerçekleştirilen performans olarak belirtmiştir (138).

Sözel ikna (verbal persuasion), öz yeterlik inancının diğer iki kaynağa göre daha az etkiye sahip olan kaynağı olarak kabul edilmektedir(138). Bireyler bir işi başarmada gerekli yeteneğe sahip olduklarına ikna edildikleri zaman veya başaracaklarına inandırıldıkları zaman o işi başarmada zorluklarla karşılaşsalar dahi kendi yeteneklerinden şüphe duymaksızın başarmak için gayret göstermeye devam etmektedirler. Cesaretlendirici mesajlar alan bireylerin işi başarılı tamamlayabilmek için daha fazla çaba harcadıkları belirtilmektedir. Burada ikna eden ya da cesaretlendiren bireylerin işi yapan bireyler tarafından ne kadar değerli ve güvenilir olarak algılandıkları çabanın etkisinin değişiminde önemli rol oynamaktadır. Diğer taraftan işi gerçekleştirecek bireylere verilen cesaret kırıcı ve kötümser mesajlar işi başarıyla yapabilirliliği ve başarısız sonuçların alınmasını kolaylaştırmaktadır(138).

Fizyolojik ve duygusal durum (physiological emotional reactions) öz yeterliğin şekillenmesinde rol oynayan kısmen etkili dördüncü kaynak olarak görülmektedir. Bir işi gerçekleştirme sırasında bireylerin fiziksel özelliklerine göre meydana gelen terleme, kalp atım hızı, titreme vb. ve duygusal durumlara bağlı gelişebilen korku, heyecan kaygı vb... gibi öz yeterlik algısını etkileyen sonucun başarılı ya da başarısız olunacağına dair ip uçları veren kaynaklar olarak belirtilmiştir.Yorgunluk ve fiziksel ağrılarında bireylerin bir işteki başarısını olumsuz etkilediği ifade edilirken bu durumlardan kendi yetenekleri ile ilgili olumsuz anlamlar çıkaran bireylerin işe yönelik tutumları da bu durumdan olumsuz şekilde etkilenmektedir. Kaygı stres ve gerilim yaşayan bireylerin kendi yeteneklerine olan inançlarının sarsılması bir işi başarılı gerçekleştirme konusunda onların öz yeterliğini zayıflatmaktadır(138).

2.6.4.Akademik Öz yeterlik

Öz yeterlik ile ilgili ilk görüşlerin Bandura tarafından ortaya koyulmasından sonra, literatürde eğitim psikolojisi ile ilgili çalışmalarda artış gözlemlenmektedir. Bu çalışmalar farklı sınıf düzeyleri, farklı konu içerikleri ve öğrencilerin yetenek düzeyleri

gibi konularda yapıla gelmiştir. Yapılan araştırmalar ile kişisel ve çevresel unsurların öz yeterlik üzerine etkisi ve öz yeterliğin öğrenme, güdülenme ve başarı üzerine etkileri anlaşılmaya çalışılmıştır(166).

Bandura'ya göre, öz yeterlik bireyin davranışlarında oldukça önemli bir etkiye sahiptir. Öz yeterlik inançlarında belirtilen en önemli dört kaynak olan doğrudan deneyim, dolaylı yaşantılar/model alma, sözel ikna ile fiziksel ve duygusal durum ile ilişkili olarak ortaya çıkan pek çok davranışa ilişkin öz yeterlik algısını oluşturmaktadır. Bunlardan en önemlilerinden biri de akademik öz yeterliktir(167). “Özellikle öğrenme etkileri düşünüldüğünde akademik öz yeterlik algısı daha çok dikkat çekmektedir.”

Öz yeterlik: belirli bir işte bireyin işi başarılı bir şekilde yapabileceğine olan inancı, akademik öz yeterlik ise: bireylerin akademik görevleri istenilen düzeyde ve başarıda yapabileceğine yönelik inancı olarak tanımlanmaktadır(31).

Akademik öz yeterlik, “bir öğrencinin akademik bir görevi başarıyla tamamlayabilmek için sahip olduğu yeteneklerine olan inancı” şeklinde tanımlanabilmektedir(21).

Zimmerman(1995) akademik öz yeterliği diğer öz yeterlik türlerinden ayıran bir takım özelliklerinin var olduğunu belirtmektedir. Akademik öz yeterlik inançlarının temel özelliklerine ilişkin görüşlerde; akademik öz yeterlik inancı, bireylerin fiziksel ya da psikolojik özelliklerini değil, belirli bir işi gerçekleştirme becerileri konusunda yargıları içermektedir. Tek boyutlu olmayıp çok boyutlu olduğu ve farklı alanlarda bağlantılı olduğu, duruma bağımlı bir özellik sergilediği, normlar ya da diğer ölçütlerden çok beklenen performans için belirlenen ölçütlerin temel alınarak ölçüldüğü ve görev başlamadan önce ölçülmesi gerektiği ifade edilmektedir(21).

Akademik öz yeterlik bireylerin bir işi başarmada kişisel tutumları veya becerilerine olan inançlarından farklı olarak akademik görevleri başarılı bir şekilde yerine getirebileceklerine olan inançları olarak tanımlanmaktadır(168).

Akademik öz yeterlik, bireylerin kendilerine verilen akademik görevleri belirlenen düzeyde başarılı bir şekilde gerçekleştirebileceğine olan inancıdır. Öz yeterlik öğrencinin kendi başarı ya da başarısızlıklarına yaptıkları atıflardan etkilenmektedir(169). Sosyal bilişsel kuramcılar, öğrencilerin öz yeterlik inancını, akademik performansın önemli bir belirleyicisi olarak, belirli bir akademik görevi yerine getirmede kendi performanslarına olan inanç olarak ifade etmektedirler. Öz yeterlik inancının, öğrencilerin akademik görevlerde yaşadıkları gayret, kaygı ve ısrarı yönlendirdiği ortaya atılmaktadır(170).

Öz yeterlik inançları akademik benlik kavramından farklı olarak, bireysel yeterlik anlamında belirli inançları temsil eder ve bu yüzden de daha durumsal özelliğe sahiptir. Buna bağlı olarak ise öz yeterlik inançlarının akademik çıktıları (öğrenme ve performans gibi) önceden tahmin edebilme gücünün akademik kendilik inançlarından daha yüksek düzeyde olduğu kabul edilmektedir(138).

Öğrencilerin kendilerine verilen eğitsel görevlere ve onları yerine getirebilmelerine olan inançları ile ilişkili algılarını ifade eden akademik öz yeterliğin öğrencilerin kırılganlıklarıyla da ilgili olduğu düşünülmektedir. Düşük akademik öz yeterliğe sahip öğrenciler, kendi yetenek düzeylerine rağmen, sınıf içerisinde daha kırılğan bir yapıya sahip olabilmektedirler. Sıklıkla başarısızlığa uğrayan öğrencilerin akademik öz yeterliği bu durumdan olumsuz etkilenmektedir(171).

Öğrencilerden akademik öz yeterliği yüksek olanlar, akademik öz yeterliği düşük olanlara göre daha az kırılğan bir yapıya sahip olmaktadır. Akademik öz yeterliliği güçlü olan öğrenciler başarısızlık karşısında pes etmeyen, yılmadan gayret gösteren yapı sergilemektedir. Akademik öz yeterliliği zayıf öğrencilerde başarısızlık daha sık yaşanmakta olup okula bağlılık konusunda sıkıntılar yaşadıkları ifade edilmektedir. Ayrıca düşük akademik öz yeterliğe sahip öğrencilerin yüksek akademik öz yeterliğe sahip öğrencilere göre daha zayıf arkadaşlık ilişkilerine ve daha saldırgan davranışlara sahip oldukları ifade edilmektedir(138). Akademik öz yeterliliği düşük öğrenciler akademik görevlerden uzak durmakta, geri çekilmekte, motivasyon problemleri yaşamakta ve tüm bu etmenlere bağlı kaygılar yaşamaktadır(139, 172).

Akademik öz yeterliği düşük öğrenciler çaba gerektirmeyen basit görevleri tamamlamaya, görevleri yerine getirme sırasında zorlukla karşılaştıklarında ise yakınmaya ve şikâyet etmeye eğilim göstermektedir. Görevin zorluğu karşısında güçlü bir öz yeterlik algısına sahip olmayan öğrenciler kendi becerileri sorgulamakta ve neticesinde becerilerini görevi başarı ile tamamlamak için yeteri kadar kullanamamaktadırlar(173).

Akademik öz yeterliği geliştirmenin öğrenciler için faydalı olduğu savunulmaktadır. Çünkü akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasında yadsınamaz bir ilişkinin olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca akademik öz yeterliği güçlü bireyler riskli davranışlar konusunda daha kontrollü tavır sergilemekte ve karşılaştıkları zorluklarla daha kolay başa çıkabilmektedirler(168).

Akademik öz yeterlik bakımından güçlü bireyler, düşük bir performans sergilediklerinde bunu yeterli gayreti gösteremediklerine bağlarken, akademik öz

yeterlik bakımından zayıf bireylerin ise performans düşüklüğünü doğrudan kendi yeteneklerine bağladıkları ifade edilmektedir(138,174).

Akademik öz yeterliği güçlü bireylerin akademik öz yeterlikleri düşük olan bireylere oranla öğrenme hayatlarındaki etkinliklerde daha istekli, etkinliklerle alakalı işlerde daha gayretli ve karşılaşılan problemleri çözme konusunda farklı alternatifleri değerlendirdikleri gözlemlenmiştir (175).

Öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri farklı alanlara göre değişiklik göstermektedir. Akademik öz yeterlik alana göre, verilen göreve göre, içinde bulunulan sınıfın durumuna göre bile değişiklik gösterebilmektedir. Bu koşullarda sabit bir akademik öz yeterlik düzeyinden bahsedilemeyeceği ifade edilmektedir.Öğrencilerin bulunduğu çevreyle ve etrafındaki bireylerle etkileşimi ve kendisine yönelik tutumlar akademik öz yeterlilik düzeyinin değişkenlik parametrelerindedir(176).

Schunk ve Pajeras(2001) öğrencilerin akademik öz yeterliklerini etkileyen beş önemli faktörü; öğrencilerin kendi öğrenmelerine ilişki algılama durumları, belirli bir kurs ya da işe yönelik kendi yeteneklerine ilişkin algıları, kendi yeteneklerini sosyal karşılaştırmaya tabi tutarak vardıkları algıları, çalışmaya harcanan çaba ve zaman ve yapılan işin kendi yaşantısındaki önemi olarak aktarmaktadır (158).Öğrencilerin özellikle eğitim ortamında, kendilerine yönelik önceki yaşantıları, sınıf içerisinde ve çevredeki sosyal karşılaştırmaları, alınan geri dönütler ve algılanan kontrol odağının etkileşimi neticesinde akademik öz yeterliklerinin geliştiği ifade edilmektedir(177).

2.7.Amaç ve Önem

Bu başlık altında; araştırmanın amacı, alt problemleri ve önemi yer almıştır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık ve akademik öz yeterlik düzeylerini incelemektir. Bu çalışma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaya çalışılmıştır:

Alt Problemler

- Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık ne düzeydedir?
- Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ne düzeydedir?
- Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık ve akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık düzeyleri ile yaş, cinsiyet, ailenin sosyoekonomik düzeyleri, ikamet durumu ve eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?
- Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik düzeyi ile yaş, cinsiyet, ailenin sosyoekonomik düzeyleri ve eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın önemi

Araştırmada Spor Eğitimi Veren Yükseköğretim Kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık ve akademik öz yeterlik düzeylerini belirlemesinin yanı sıra bu öğrencileri saldırganlık düzeyleri ve akademik öz yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki olduğunu ortaya koyacağı öngörülmektedir. Ayrıca araştırmanın sonucuna göre gelecek nesillerin yetişmesine etki edecek olan Beden Eğitimi Öğretmeni, Antrenör ya da Spor Yöneticilerinin yetiştirilmesinde farkındalık oluşmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın modeli ilişkisel tarama modelidir. Araştırmanın evreni spor eğitimi veren eğitim kurumu öğrencilerinden oluşmaktadır. Evren kapsamına Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda ve Uşak Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi'nde öğrenim gören 1780 öğrenci girmektedir. Ural ve Kılıç'a göre (2006) 1800 kişilik bir evrende 0.05 tolerans gösterebilir hata için alınan örneklem sayısı 317'dir (Tablo 3.1). Güvenirliği yüksek tutmak için 480 öğrenciden veri toplanmıştır. Araştırmanın örnekleme kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiştir.

Tablo 3.1. Evren ve Örneklem Sayıları

Okul	Kayıtlı Öğrenci Sayısı/Evren	Örnekleme Alınması Gereken Öğrenci Sayısı	Örnekleme Giren Öğrenci Sayısı
Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi	600	106	171
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi BESYO	180	33	54
Uşak Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi	1000	178	255
Toplam	1780	317	480

3.1. Örneklem Grubuna Ait Kişisel Bilgiler

Örneklem grubunun demografik bilgilerinin verildiği Tablo 3.1'ye göre katılımcıların %39.4'ü kız, %60.6'sı erkek öğrencidir. Öğrencilerin %30.8'i 22 yaş ve üzeri, %26.0'sı 21 yaş ve %20.6'sı 20 yaşındadır. Öğrencilerin okul türüne bakıldığında tamamının lisans öğrencisi olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıflarına göre dağılımının birbirine yakın oranlarda olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %32.5'i ailesiyle, %27.7'si özel veya devlet yurdunda, %34.4'ü ise arkadaşlarıyla birlikte kalmaktadır. Katılımcıların %59.4'ü üniversitenin spor aktivitelerine katıldığını belirtmiş iken, %40.6'sı üniversitenin spor aktivitelerine katılmamaktadır. Öğrencilerin %62.9'u lisanslı olarak sporla uğraşırken, %37.1'inin lisanslı bulunmamaktadır. Öğrencilerin %31.9'u futbol ile uğraşırken, basketbol, voleybol ve hentbol ile uğraşanların oranı daha düşüktür. %46.0'sı ise bunların dışında başka sporlarla

uğraşmaktadır. Öğrencilerin %46.9'u 8 yıldan fazla süredir sporla uğraştıklarını belirtmiştir. Öğrencilerin anne ve baba eğitim durumlarına bakıldığında annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin oranı %10.0 iken babası üniversite mezunu olanların oranı %15.4'dür. Öğrencilerin babalarının mesleklerine bakıldığında %21.7'si özel sektörde, %14.8'i kamuda çalışmakta olup, %19.2'si serbest meslek ve %28.3'ü emekli durumdadır. Anne mesleklerine bakıldığında %70.2'sinin ev hanımı olduğu, %10.4'ünün ise özel sektörde çalıştığı görülmektedir. Öğrencilerin aile gelirlerine bakıldığında %40.4'ünün 2000 TL üzerinde, %25.0'inin 1500-2000 TL arasında olduğu görülmekte olup, geri kalanların gelir düzeyi daha düşüktür. Öğrencilerin aylık ele geçen para miktarında %27.7'sinin 900 TL'nin üzerinde olduğu, %11.9'unun 700-900 TL arasında, %23.8'inin 500-700 TL arasında olduğu görülmekte olup, geri kalanının aylık ele geçen para miktarı daha düşüktür.

Tablo 3.2. Katılımcıların Kişisel Bilgileri

Kişisel Bilgiler	f	%	
Cinsiyet	Kız	189	39,4
	Erkek	291	60,6
Yaş	18	28	5,8
	19	80	16,7
	20	99	20,6
	21	125	26,0
	22 ve üstü	148	30,8
Okul Türü	Lisans	480	100
	1. Sınıf	116	24,2
Sınıf	2. Sınıf	138	28,8
	3. Sınıf	114	23,8
	4. Sınıf	112	23,3
	Ailem ile	156	32,5
İkamet Etme Şekli	Özel veya devlet yurdunda	133	27,7
	Arkadaşlarıyla birlikte	165	34,4
	Yalnız	26	5,4
Üniversitenin Spor Aktivitelerine Katılım	Evet	285	59,4
	Hayır	195	40,6
Sporculuk Düzeyi	Lisanslı	302	62,9
	Lisanssız	178	37,1
Spor Branşı	Futbol	153	31,9
	Basketbol	37	7,7
	Voleybol	47	9,8
	Hentbol	22	4,6
	Diğer	221	46,0

Kişisel Bilgiler		f	%
Kaç Yıldır Spor Yapıyor?	1-2 yıl	38	7,9
	3-4 yıl	58	12,1
	5-6 yıl	79	16,5
	7-8 yıl	80	16,7
	8 yıldan fazla	225	46,9
Anne Öğrenim Durumu	Okul bitirmemiş	70	14,6
	İlkokul	160	33,3
	Ortaokul	97	20,2
	Lise	105	21,9
	Üniversite	48	10,0
Baba Öğrenim Durumu	Okul bitirmemiş	22	4,6
	İlkokul	141	29,4
	Ortaokul	96	20,0
	Lise	138	28,8
	Üniversite	74	15,4
Baba Mesleği	Lisansüstü	9	1,9
	Çalışmıyor	40	8,3
	Özel sektör	104	21,7
	Kamu sektörü	71	14,8
	Serbest meslek	92	19,2
	Emekli	136	28,3
	Diğer	37	7,7
Anne Mesleği	Ev hanımı	337	70,2
	Özel sektör	50	10,4
	Kamu sektörü	34	7,1
	Serbest meslek	18	3,8
	Emekli	34	7,1
Ailenin Aylık Geliri	Diğer	7	1,5
	0-500 TL	30	6,3
	501-1000 TL	50	10,4
	1001-1500 TL	86	17,9
	1501-2000 TL	120	25,0
Aylık Ele Geçen Para Miktarı	2001 TL ve üstü	194	40,4
	100-300 TL	51	10,6
	301-500 TL	125	26,0
	501-700 TL	114	23,8
	701-900 TL	57	11,9
	901 TL ve üstü	133	27,7

3.2. Veri Toplama Araçları

Bu araştırma da Kiper(1984) tarafından geliştirilen Saldırganlık Envanteri (178) ile Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen Ekici (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanarak geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılan Akademik Öz-yeterlik Ölçeği kullanılmıştır (179).

Saldırganlık ölçeğinin her maddesi için “bana çok uyuyor” dan (artı 3 puan), “bana hiç uymuyor” a (eksi 3 puan) kadar olan yedi seçenek arasından birini seçerek işaretlenmesi istenir. Artı 3 ile eksi 3 arasında değişen puanlar toplanır, bulunan bu puana artı 31 eklenerek değerler negatifikten kurtarılır. Her üç alt ölçeğin toplam puanlarından genel bir saldırganlık puanı elde edilmektedir (1).

Akademik öz yeterlik ölçeğinin özgün hali toplam 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçek 5’li Likert türünde hazırlanmıştır. Oldukça fazla (5 puan), fazla (4 puan), kısmen fazla (3 puan), az (2 puan) ve oldukça az (1 puan). Ölçeğin genelinden veya boyutlarından alınabilecek toplam puanlar maddelere verilen 1 ile 5 arasında değişen puanların toplamı ile hesaplanan aritmetik ortalama değeri ile hesaplanmaktadır. Bu hesaplama orijinal ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan $5 \times 33 = 165$ puan, en düşük puan ise $1 \times 33 = 33$ puandır (179).

Bu çalışmada kullanılan 30 maddeden oluşan saldırganlık eğilimi ölçeğinin Cronbach’s α iç tutarlılık değeri 0.889 olarak, 33 maddeden oluşan akademik öz yeterlik ölçeğinin Cronbach’s α iç tutarlılık değeri 0.921 olarak belirlenmiştir. Elde edilen değerler ölçeğin güvenilirliğinin oldukça yeterli olduğunu göstermektedir (Tablo 3.3).

Tablo 3.3. Ölçeklerin Cronbach’s α iç tutarlılık değerleri

Ölçekler	Cronbach’s α	MaddeSayısı
Saldırganlık Eğilimi	0,889	30
Akademik Öz Yeterlik	0,921	33

Saldırganlık eğilimi ölçeği için verilen cevapların ölçek aralıkları ve sınırları Tablo 3.4’de verilmiştir. Ölçek aralıkları hesaplanırken $n-1/n$ formülü kullanılmıştır.

Tablo 3.4.7’li Likert Ölçeği aralık değerleri

Ağırlık	Seçenek	Sınırlar
1	Bana hiç uymuyor	1,00 – 1,86
2	Bana biraz uymuyor	1,87 – 2,71
3	Bana uymuyor	2,72 – 3,57
4	Kararsızım	3,58 – 4,42
5	Bana uyuyor	4,43 – 5,28
6	Bana biraz uyuyor	5,28 – 6,14
7	Bana çok uyuyor	6,15 – 7,00

Akademik öz yeterlik ölçeği için verilen cevapların ölçek aralıkları ve sınırları Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5. 5’li Likert Ölçeği aralık değerleri

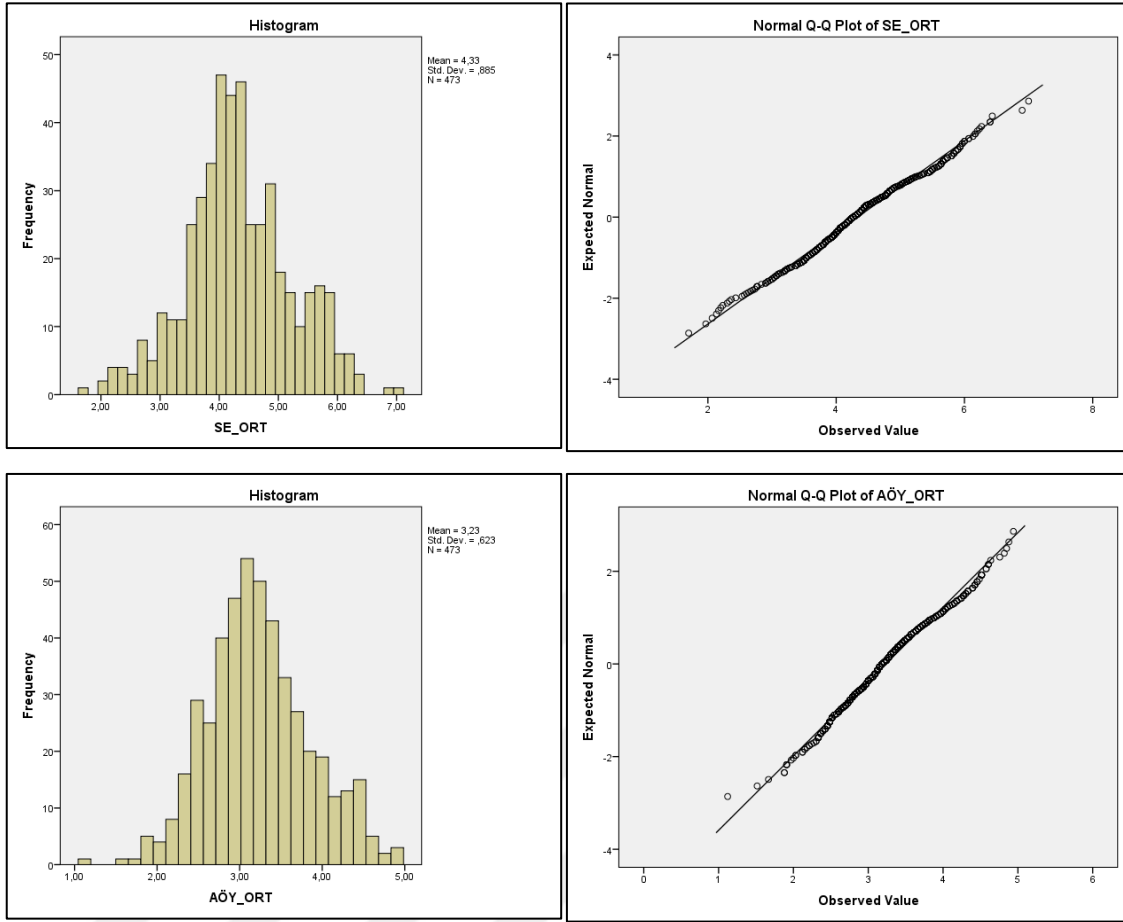
Ağırlık	Seçenek	Sınırlar
1	Oldukça az	1,00 - 1,80
2	Az	1,81 - 2,60
3	Kısmen fazla	2,61 - 3,40
4	Fazla	3,41 - 4,20
5	Oldukça fazla	4,21 - 5,00

3.3. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 21.0 programından yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler olan aritmetik ortalama, frekans, standart sapma ve yüzde değerlerine bakılmıştır.

Bu çalışma için parametrik analizlerin yapılıp yapılmayacağını belirlemek için öncelikle her iki ölçek verilerinin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Analiz sonucunda basıklık (kurtosis) ve çarpıklık (skewness) değerleri hesaplanmış sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Şekil 3.1. Basıklık (Kurtosis) Ve Çarpıklık (Skewness) Değerleri Grafiği



Yukarıda saldırganlık eğilimi ölçeği ve akademik öz yeterlik ölçeği ile ilgili verilmiş grafiklere göre her iki ölçekte de normallikten çok az bir sapmanın olduğu görülmektedir.

Tablo 3.6. Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Çarpıklık ve Basıklık değerleri

Ölçekler	Skewness (Çarpıklık)	Kurtosis (Basıklık)
Saldırganlık Eğilimi	0,075	0,114
Akademik Öz Yeterlik	0,192	0,068

Normal dağılım analizi sonucunda her iki ölçek için elde edilen çarpıklık ve basıklık değerleri de -2 ile +2 arasında görülmektedir. Buna göre araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiğini söyleyebiliriz (180). Bu sonuçlara göre araştırma verilerinin katılımcıların demografik özelliklerine göre fark gösterip göstermediğini belirlemek için parametrik analizlerin yapılması uygun görülmüştür. İki grup arasındaki

değerlendirmeler için t testi, ikiden fazla grup arasındaki değerlendirmelerde Tek Yönlü Anova testi uygulanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ne düzeyde bir ilişki olduğunu belirlemek için yapılan korelasyon analizi sonucuna göre Pearson Korelasyon katsayısına bakılmıştır. Öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin saldırganlık eğilimlerini ne düzeyde açıkladığını belirlemek için ise Doğrusal Regresyon analizi yapılmıştır.



4. BULGULAR

Bu başlık altında araştırmada elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir.

1. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık düzeyleri nedir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık eğilimi ölçeğine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir. 30 maddeden oluşan bu ölçek için ($x=4.33\pm 1.81$) genel ortalama elde edilmiş olup 7’li Likert ölçeği aralık değerlerine göre **Kararsızım** değerine karşılık gelmektedir. Bu değerlere göre araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin orta düzeyde olduğunu söyleyebiliriz.

Tablo 4.1. Öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ölçeğine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	Ort.	SS
1. Haklı olan kişi, karşısındakine doğal olarak herkesin içinde sert ve kırıcı davranabilir.	3,61	2,10
2. Beni öfkeliendiren kişiye genellikle öfkelenirim.	4,71	1,64
3. Haksızlık karşısında kişinin hakkını araması kendi bilek ve dil gücüne kalmıştır	4,57	1,81
4. Rahatsızlığımı içimde tutmaktansa bu duygumu beni rahatsız eden kişiye açabilirim, örneğin; dumanından rahatsız oluyorsam, yanımda sigara içene rahatsız olduğumu söylerim.	5,33	1,58
5. Başarısızlık karşısında kolay kolay ümitsizliğe kapılmam.	5,26	1,59
6. Satın aldığım, fakat sonradan içime sinmeyen bir malı değiştirmeye götürebilirim.	4,99	1,66
7. Bir kişi beni küçük düşürürse içimden onunla alay eder ve ona küfür ederim.	3,87	1,93
8. Bir şeyi çok istiyorsam, istediğimi açıkça belirtmem imada bulunurum.	4,16	1,77
9. Bana haksızlık ettiğine inandığım kişilerin başıma kötü işler geldiğini, mahvolduğunu hayal ederek avunurum	3,61	1,95
10. Eğer bir düşüncenin doğruluğuna inanıyorsam, bu düşüncüyü savunan tek kişi ben olsam bile yine de fikrimi savunurum.	5,04	1,79
11. Yeni tanıştığım kişilerle rahatça konuşabilirim.	4,92	1,69
12. Karşımdakilere gerek olumlu gerek olumsuz duygularımı rahatça açabilirim.	4,90	1,68
13. Eğer bir insan beni çok sinirlendirmişse üzerine yürüyebilirim.	4,28	1,84

Maddeler	Ort.	SS
14. Sinirlendiğimde bazen öyle kendimden geçerim ki ağzımdan çıkan sözlerin farkında olmam	4,23	1,85
15. Bu dünyada yaşayabilmeleri için insanların acımasız olmaları gerekiyor.	3,95	1,90
16. Bir dükkân, bir butik veya markette, satıcının benimle ilgilenmediğine inanırsam, onun sonradan çok fazla vaktini alarak intikamımı alırım	3,39	1,96
17. Bana emretmeye hakkı olmadığına inandığım bir kişinin buyruğuna ses çıkartmasam da, ya verdiği işi yapmam ya da yapsam da bir şeye benzemez.	4,20	1,84
18. Bir kişi beni kırsa fakat sonra özür dilese, beni ne kadar kırmış olduğunu en az birkaç kez üstü kapalı da olsa hatırlatmadan rahat edemem.	4,23	1,80
19. Bir kimse görevini yapmadığında her kim olursa olsun bunu kendisine söylerim.	5,03	1,57
20. Çok saygı duyduğum bir kişi benimkinin tersi bir düşünceyi savunuyor diye kendi düşüncemi savunmaktan vazgeçmem.	5,15	1,68
21. Topluluk karşısında konuşmaktan çekinmem.	4,95	1,70
22. Benimkinin tersi olan görüş ve düşünceleri alt etmek bana keyif verir.	4,35	1,85
23. Sinirlenirsem, tanımadığım kişilerle ağız dalaşına hatta tokatlaşmaya veya yumruk kavgasına girişebilirim.	3,90	1,95
24. Kişinin hakkını yedirmemek amacıyla başkalarının hakkını yemesi ters bir davranış değildir.	3,48	1,99
25. Çevremdekiler istediklerimi yapana dek, imalar, iğnelemelerle onları tedirgin ederim.	3,79	1,91
26. İstemediğim bir şey yapmam istendiğinde ya o işi geciktiririm ya da baştan savma yaparım.	4,09	1,90
27. Bir arkadaşım bir isteğimi yapmamakta direnirse ona, vaktiyle onun için yapmış olduğum iyilikleri hatırlatırım.	3,78	1,91
28. Bir kimseden bir istekte bulunacaksam, araya bir aracı koymaktansa gider, yüz yüze görüşürüm.	4,97	1,75
29. Birisi bende bir hata bulursa, ben de onun hatalarını bulur ve ortaya dökerim.	3,76	1,91
30. İstemediğim bir yer ve toplantıya gitme vakti gelince hastalanıveririm.	3,44	1,93
Toplam Ortalama	4,33	1,81

2. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik düzeyleri nedir?

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik ölçeğine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir. Bu ölçek için $x=3.24\pm 1.16$ genel ortalama elde edilmiş olup 5’li likert ölçeği aralık değerlerine göre **Kısmen fazla** değerine karşılık gelmektedir. Bu değerlere göre araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri orta düzeydedir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin akademik öz yeterlik ölçeğine verdikleri cevapların ortalama ve standart sapma değerleri

Maddeler	Ort.	SS
1. Ders sırasında düzenli notlar tutma	3,10	1,22
2. Sınıf tartışmasına katılma	2,95	1,16
3. Kalabalık bir sınıfta bir soruyu cevaplama	3,24	1,10
4. Az öğrencinin olduğu bir sınıfta bir soruyu cevaplama	3,50	1,06
5. Objektif testler çözmeye (çoktan seçmeli, doğru-yanlış, karşılaştırmalı vb.)	3,42	1,13
6. Deneme soruları çözmeye	3,05	1,23
7. Yüksek nitelikli bir dönem ödevi yazma	3,00	1,21
8. Ders esnasında zor bir konuyu dikkatlice dinleme	3,63	1,12
9. Bir başka öğrenciye ders verme	3,11	1,28
10. Bir kavramı diğer bir öğrenciye anlatma	3,38	1,14
11. Sınıfta anlamadığın bir kavramı öğretim elemanından tekrar anlatmasını isteme	3,17	1,23
12. Birçok dersten çok iyi notlar alma	3,23	1,13
13. İçeriği tamamen anlamak için yeterince çalışma	3,27	1,10
14. Öğrenci derneğinde görev alma	2,56	1,30
15. Ders dışı faaliyetlerde yer alma (spor, kulüpler vb.)	3,52	1,23
16. Öğretim elemanlarının sana saygı duymasını sağlama	3,51	1,10
17. Derslere düzenli olarak katılma	3,56	1,11
18. Sıkıcı derslerde sürekli olarak derse katılma	3,16	1,19
19. Bir öğretim elemanının derse dikkat ettiğini düşünmesini sağlama	3,31	1,12
20. Metinde okuduğun fikirlerin çoğunu anlama	3,52	1,04
21. Sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlama	3,52	1,05
22. Basit matematik hesaplarını kullanma	3,40	1,20
23. Bilgisayar kullanma	3,46	1,20
24. Matematik dersinde içeriğin çoğuna hakim olma	2,99	1,31
25. Bir öğretim elemanını tanımak için onunla özel olarak konuşma	3,09	1,18
26. Ders içeriğini diğer derslerin materyaliyle ilişkilendirme	3,18	1,11
27. Sınıfta bir öğretim elemanının düşüncesini yargılama	3,03	1,20
28. Ders içeriği laboratuvar-atölye dersinde uygulama	2,99	1,22
29. Kütüphaneyi güzel kullanma	3,16	1,24
30. Sınavlardan güzel notlar alma	3,33	1,11

Maddeler	Ort.	SS
31. Dersleri yoğun bir şekilde işlemek yerine yayarak çalışma	3,16	1,16
32. Metin kitaplarındaki zor parçaları anlama	3,29	1,07
33. İlgilenmediğiniz bir dersin içeriğine hakim olma	3,01	1,19
Toplam Ortalama	3,24	1,16

3. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

a) Korelasyon analizi

İki değişken arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirleyen yöntem korelasyon analizi adı verilmektedir (181). Diğer bir ifadeyle korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkinin büyüklüğünü, yönünü ve önemini ortaya koyan yöntemdir. Çalışma kapsamında kullanılan Pearson Korelasyonundan iki değişken arasında ilişki olup olmadığının tespit edilmesinde yararlanılmaktadır. Pearson katsayısı “r” harfiyle sembolize edilmektedir. Bu katsayı r-1 ile r+1 arasında değişmekte ve 1’e yaklaştıkça iki değişken arasındaki ilişkinin gücünün arttığını göstermektedir (Erdoğan, 1998). Korelasyon analiz sonuçları yorumlanırken genellikle, eğer $N > 100$ ve $r > 0.70$ ise, değişkenler arasında “güçlü ilişki” bulunduğu kabul edilmektedir. Eğer r değeri 0.40 ile 0.70 arasında ise, “orta derecede”, r değeri 0.20 ve 0.40 arası ise “zayıf bir ilişki” olduğu söylenir. Eğer $r < 0.20$ ise “ihmal edilecek ilişki” olarak nitelendirilmektedir (182).

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizlerinde Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Tablo 4.3’de görüldüğü gibi öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile saldırganlık eğilimleri arasında **pozitif yönde ihmal edilecek düzeyde bir ilişki** bulunduğu görülmektedir ($r = 0.157$ $p = 0.001$). Diğer bir ifade ile öğrencilerin akademik öz yeterlikleri yükseldikçe saldırganlık eğilimleri de çok düşük bir düzeyde artış göstermektedir, diyebiliriz.

Tablo 4.3. Öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi gösteren korelasyon analiz sonuçları

Ölçekler	Ssaldırganlık Eğilimi	Akademik Öz Yeterlik
Saldırganlık Eğilimi	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	0.157**
	N	474
Akademik Öz Yeterlik	Pearson Correlation	0.157**
	Sig. (2-tailed)	0,001
	N	473

** Korelasyon çift yönlü 0,01 düzeyinde anlamlıdır.

b) Regresyon Analizi

Araştırma kapsamında öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki sebep-sonuç ilişkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizleri kullanılmıştır. Basit doğrusal regresyon bir bağımsız değişken ile bir bağımlı değişken arasındaki sebep-sonuç ilişkisini doğrusal bir modelle matematiksel olarak ortaya koyan bir yöntemdir.

Tablo 4.4’de öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon analizi görülmektedir. R^2 değeri (belirlilik veya tanımlayıcılık katsayısı) bağımlı değişkendeki değişimin bağımsız değişkenler tarafından ne kadar tanımlanabildiğini gösteren bir ölçüdür. Bu analizde R^2 değeri 0,025 olarak bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri onların saldırganlık eğilimlerinin sadece % 2,5’ini tanımlayabilmektedir.

Tablo 4.4. Öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin saldırganlık eğilimleri üzerine etkisini gösteren regresyon analizi sonuçları

Model Summary (Saldırganlık Eğilimi)				
Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	Tahminin Standart Hatası
1	0.157 ^a	0.025	0.023	0.87494

a. Bağımsız Değişken: Akademik öz yeterlik düzeyi

Tablo 4.4. ANOVA^a

Model		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P*
1	Regression	9,116	1	9,116	11,908	0,001*
	Residual	360,562	471	0,766		
	Total	369,678	472			

a. Bağımlı Değişken: Saldırganlık eğilimi
b. Bağımsız Değişken: Akademik öz yeterlik düzeyi

* P<0,01 düzeyinde anlamlı ilişkiyi göstermektedir.

4. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve saldırganlık düzeyleri sınıflar arasında anlamlı bir fark gösterir mi?

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimlerini onların öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre karşılaştırdığımız Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.5’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir (p>0,05).

Tablo 4.5. Öğrencilerin saldırganlık eğilimi ve akademik öz yeterliklerinin sınıflarına göre değerlendirmesini gösteren Tek Yönlü Anova testi sonuçları

Ölçekler	Sınıf	N	Ort.	SS	F	P*
Saldırganlık Eğilimi	1. Sınıf	116	4,43	0,86	1,121	0,340
	2. Sınıf	136	4,23	0,85		
	3. Sınıf	111	4,31	0,96		
	4. Sınıf	111	4,38	0,88		
Akademik Öz Yeterlik	1. Sınıf	116	3,23	0,60	0,081	0,970
	2. Sınıf	138	3,22	0,61		
	3. Sınıf	113	3,25	0,67		
	4. Sınıf	112	3,25	0,62		

* P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

5. Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve saldırganlık düzeyleri demografik özelliklere göre anlamlı bir fark göstermekte midir?

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların demografik bilgilerine göre karşılaştırmak için yapılan T testi ve Tek Yönlü Anova

testleri sonuçlarına göre; cinsiyet, yaş, ikamet etme şekli, spor branşı, kaç yıldır spor yaptığı, baba öğrenim durumu, baba mesleği, anne mesleği, ailenin gelir durumu ve aylık ele geçen para değişkenlerinde göre gruplar arasında anlamlı farklar görülmemiştir. Anlamlı farkların görüldüğü demografik değişkenlerle ilgili analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

a) Üniversitenin spor aktivitelerine katılıp katılmama durumuna göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların üniversitenin spor aktivitelerine katılıp katılmama durumuna göre değerlendirdiğimiz T testi sonuçları Tablo 4.6’de verilmiştir. Buna göre üniversitenin spor aktivitelerine katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ($x=3,28$) katılmayan öğrencilere göre ($x=3,17$) anlamlı bir şekilde daha yüksek görülmüştür ($p<0,05$). Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.6.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Üniversitenin Spor Aktivitelerine Katılıp Katılmalarına Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Üniversitenin Spor Aktivitelerine Katılıyor mu?		Ort.	SS	t	P
	Evet	Hayır				
Saldırganlık Eğilimi	Evet	283	4,36	0,85	0,847	0,397
	Hayır	191	4,29	0,94		
Akademik Öz Yeterlik	Evet	285	3,28	0,61	2,062	0,040 *
	Hayır	194	3,17	0,63		

* $P<0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

b) Öğrencilerin sporculuk düzeylerine göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların sporculuk düzeylerine göre değerlendirdiğimiz T testi sonuçları Tablo 4.7’de verilmiştir. Buna göre lisanslı spor yapmakta olan öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ($x=4,41$) lisanssız spor yapan öğrencilere göre ($x=4,20$) anlamlı bir şekilde daha yüksek görülmüştür ($p<0,05$). Bu değişken için öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.7.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Sporculuk Düzeylerine Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Sporculuk Düzeyi	N	Ort.	SS	t	P
Saldırganlık Eğilimi	Lisanslı	298	4,41	0,90	2,423	0,016 **
	Lisanssız	176	4,20	0,85		
Akademik Öz Yeterlik	Lisanslı	301	3,26	0,64	0,994	0,321
	Lisanssız	178	3,20	0,59		

** P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

c) Öğrencilerin anne öğrenim durumlarına göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların annelerinin eğitim durumuna göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.8’de verilmiştir. Buna göre annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ($x=3,41$) annesi okul bitirmemiş olan öğrencilere göre ($x=3,06$) anlamlı bir şekilde daha yüksek görülmüştür ($p<0,05$). Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.8.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Sporculuk Düzeylerine Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Anne Öğrenim Durumu	N	Ort.	SS	F	p	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Okul bitirmemiş	68	4,34	0,79	0,924	0,45	-
	İlkokul	159	4,40	0,88			
	Ortaokul	95	4,39	0,90			
	Lise	104	4,24	0,95			
	Üniversite	48	4,18	0,85			
Akademik Öz Yeterlik	Okul bitirmemiş	70	3,06	0,56	2,789	0,026 **	Okul Bitirmemiş < Üniversite
	İlkokul	160	3,24	0,59			
	Ortaokul	97	3,20	0,69			
	Lise	105	3,30	0,58			
	Üniversite	47	3,41	0,69			

** P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

d) Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini cinsiyet değişkenine göre değerlendirdiğimiz t testi sonuçları Tablo 4.9’de verilmiştir. Buna göre kız öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyi ($x=3,23$) erkek öğrencilere göre ($x=3,24$) çok az farklılık göstermiş olup aralarında anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimleri arasında da anlamlı bir fark görülmemiştir($p<0,05$).

Tablo 4.9. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Cinsiyete Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Cinsiyet	N	Ort.	SS	t	P
Saldırganlık Eğilimi	Kız	186	4,26	0,92	-1,517	0,130
	Erkek	288	4,38	0,86		
Akademik Öz Yeterlik	Kız	189	3,23	0,65	-0,084	0,933
	Erkek	290	3,24	0,60		

* $P<0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

e) Öğrencilerin yaş değişkenine göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini yaş değişkenine göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.10’da verilmiştir. Buna göre 18 yaşındaki öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyi ($x=3,22$) 22 ve üzeri yaşta olanlarla ($x=3,22$) anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu değişken için saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir($p<0,05$).

Tablo 4.10. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Yaşa Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Yaş	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	18	28	4,43	0,76	0,329	0,859	Yok
	19	80	4,38	0,85			
	20	99	4,36	0,98			
	21	122	4,32	0,85			
	22 ve üstü	145	4,28	0,89			
Akademik Öz Yeterlik	18	28	3,22	0,55	0,034	0,998	Yok
	19	80	3,25	0,63			
	20	99	3,24	0,75			
	21	124	3,24	0,53			
	22 ve üstü	148	3,22	0,61			

* $P<0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

f) Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların baba eğitim durumuna göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.11’de verilmiştir. Buna göre babası üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ($x=3,29$) babası okul bitirmemiş öğrencilere göre ($x=3,12$) anlamlı bir fark görülmemiştir ($p<0,05$). Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tablo 4.11. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Baba Eğitim Durumuna Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Baba Eğitim Durumu	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Okul bitirmemiş	22	4,32	0,70	0,161	0,977	Yok
	İlkokul	139	4,34	0,85			
	Ortaokul	94	4,38	0,95			
	Lise	137	4,32	0,90			
	Üniversite	73	4,29	0,91			
	Lisansüstü	9	4,17	0,81			
Akademik Öz Yeterlik	Okul bitirmemiş	22	3,12	0,53	1,356	0,240	Yok
	İlkokul	141	3,15	0,59			
	Ortaokul	96	3,33	0,58			
	Lise	138	3,24	0,65			
	Üniversite	73	3,29	0,71			
	Lisansüstü	9	3,30	0,42			

* $P<0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

g) Öğrencilerin kaç yıldır spor yaptığına göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların kaç yıldır spor yaptığına göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.12’de verilmiştir. Buna göre bir-iki yıldır spor yapan öğrencilerin akademik öz yeterlik eğilimleri ($x=3,04$) sekiz yıldır spor yapan öğrencilere göre ($x=3,27$) anlamlı fark göstermemiştir. Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark yoktur.

Tablo 4.12.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Kaç Yıldır Spor Yaptığına Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Kaç Yıldır Spor Yapıyor?	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	1-2 yıl	37	4,14	0,85	2,355	0,053	Yok
	3-4 yıl	58	4,08	0,86			
	5-6 yıl	78	4,44	0,93			
	7-8 yıl	79	4,29	0,93			
	8 yıldan fazla	222	4,40	0,85			
Akademik Öz Yeterlik	1-2 yıl	38	3,04	0,44	2,357	0,053	Yok
	3-4 yıl	58	3,18	0,62			
	5-6 yıl	79	3,36	0,58			
	7-8 yıl	80	3,16	0,60			
	8 yıldan fazla	224	3,27	0,66			

* P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

h) Öğrencilerin spor branşına göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların spor branşına göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.13’da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde spor branşlarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir(p>0,05).

Tablo 4.13.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Spor Branşına Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Spor Branşı	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Futbol	149	4,31	0,78	0,624	0,646	Yok
	Basketbol	37	4,29	1,05			
	Voleybol	47	4,45	0,88			
	Hentbol	21	4,55	0,92			
	Diğer	220	4,31	0,92			
Akademik Öz Yeterlik	Futbol	152	3,19	0,53	1,532	0,192	Yok
	Basketbol	37	3,23	0,57			
	Voleybol	47	3,44	0,69			
	Hentbol	22	3,16	0,65			
	Diğer	221	3,24	0,67			

* P>0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

ı) Öğrencilerin baba mesleğine göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların baba mesleğine göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.14’da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde baba mesleğine göre anlamlı bir fark görülmemiştir($p>0,05$).

Tablo 4.14. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Baba Mesleğine Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Baba Mesleği	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Çalışmıyor	38	4,46	0,90	0,628	0,679	Yok
	Özel sektör	103	4,30	0,80			
	Kamu sektörü	71	4,38	0,88			
	Serbest meslek	91	4,37	0,93			
	Emekli	134	4,33	0,92			
	Diğer	37	4,13	0,88			
Akademik Öz Yeterlik	Çalışmıyor	40	3,30	0,60	0,702	0,622	Yok
	Özel sektör	104	3,28	0,69			
	Kamu sektörü	71	3,17	0,65			
	Serbest meslek	91	3,28	0,56			
	Emekli	136	3,22	0,60			
	Diğer	37	3,12	0,58			

* $P>0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

j) Öğrencilerin anne mesleğine göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların anne mesleğine göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.15’da verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde anne mesleğine göre anlamlı bir fark görülmemiştir($p>0,05$).

Tablo 4.15.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Anne Mesleğine Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Anne Mesleği	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Ev hanımı	332	4,37	0,91	0,559	0,732	Yok
	Özel sektör	50	4,23	0,89			
	Kamu sektörü	34	4,21	0,79			
	Serbest meslek	18	4,16	0,99			
	Emekli	33	4,29	0,70			
	Diğer	7	4,24	0,81			
Akademik Öz Yeterlik	Ev hanımı	336	3,25	0,62	0,708	0,618	Yok
	Özel sektör	50	3,16	0,65			
	Kamu sektörü	34	3,11	0,70			
	Serbest meslek	18	3,33	0,45			
	Emekli	34	3,30	0,63			
	Diğer	7	3,09	0,56			

* P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

k) Öğrencilerin aile gelir durumuna göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların aile gelir durumuna göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.16’da verilmiştir.Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde öğrencilerin aylık gelir durumuna göre anlamlı bir fark görülmemiştir(p>0,05).

Tablo 4.16.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Ailenin Gelir Durumuna Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Ailenin Gelir Durumu	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	0-500 TL	30	4,53	0,84	0,991	0,412	Yok
	501-1000 TL	49	4,18	0,83			
	1001-1500 TL	83	4,39	0,94			
	1501-2000 TL	119	4,27	0,85			
	2001 TL ve üstü	193	4,35	0,90			
Akademik Öz Yeterlik	0-500 TL	30	3,20	0,56	1,302	0,268	Yok
	501-1000 TL	50	3,15	0,59			
	1001-1500 TL	86	3,14	0,60			
	1501-2000 TL	120	3,24	0,65			
	2001 TL ve üstü	193	3,30	0,63			

* P<0,05 düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

m) Öğrencilerin aylık ele geçen para miktarına göre yapılan değerlendirme

sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların aylık ele geçen para miktarı durumuna göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.17’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde aylık ele geçen para miktarına göre anlamlı bir fark görülmemiştir($p>0,05$).

Tablo 4.17. Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin Aylık Ele Geçen Paraya Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	Aylık Ele Geçen Para	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	100-300 TL	50	4,07	0,82	1,855	0,117	Yok
	301-500 TL	124	4,30	0,81			
	501-700 TL	113	4,32	0,97			
	701-900 TL	54	4,34	0,85			
	901 TL ve üstü	133	4,46	0,90			
Akademik Öz Yeterlik	100-300 TL	51	3,17	0,57	1,089	0,361	Yok
	301-500 TL	125	3,18	0,62			
	501-700 TL	114	3,21	0,61			
	701-900 TL	57	3,28	0,59			
	901 TL ve üstü	132	3,32	0,66			

* $P<0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

n) Öğrencilerin ikamet etme şekline göre yapılan değerlendirme sonuçları

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini onların ikamet etme şekline göre değerlendirdiğimiz Tek Yönlü Anova testi sonuçları Tablo 4.18’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde ikamet etme şekline göre anlamlı bir fark görülmemiştir($p>0,05$).

Tablo 4.18.Öğrencilerin Saldırganlık Eğilimi ve Akademik Öz Yeterliklerinin İkamet Etme Şekline Göre Değerlendirmesi

Ölçekler	İkamet Etme Şekli	N	Ort.	SS	F	P	Anlamlı Fark
Saldırganlık Eğilimi	Ailem ile	153	4,36	0,92	0,666	0,573	Yok
	Özel veya devlet yurdunda	132	4,24	0,84			
	Arkadaşlarımla birlikte	163	4,38	0,87			
	Yalnız	26	4,36	0,96			
Akademik Öz Yeterlik	Ailem ile	156	3,30	0,65	1,072	0,360	Yok
	Özel veya devlet yurdunda	133	3,23	0,58			
	Arkadaşlarımla birlikte	164	3,21	0,63			
	Yalnız	26	3,10	0,59			

* $P < 0,05$ düzeyinde anlamlı fark ifade etmektedir.

5. TARTIŞMA

Bu bölümde spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve saldırganlık düzeylerine ait olan cinsiyet, yaş, ikamet etme şekli, spor branşı, kaç yıldır spor yaptığı, baba ve anne öğrenim durumu, baba mesleği, anne mesleği, ailenin gelir durumu ve aylık ele geçen para miktarı, spor aktivitelerine katılma durumu ve sınıf türü durumuna göre farklılaşmanın olup olmadığı ile ilgili bulgular alt problemler ışığında tartışılmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ve saldırganlık eğilimlerini onların demografik bilgilerine göre karşılaştırmak için yapılan T testi ve Tek Yönlü Anova testleri sonuçlarına göre; cinsiyet, yaş, ikamet etme şekli, spor branşı, kaç yıldır spor yaptığı, baba öğrenim durumu, baba mesleği, anne mesleği, ailenin gelir durumu ve aylık ele geçen para değişkenlerine göre gruplar arasında anlamlı farklar görülmemiştir. Katılımcıların akademik öz yeterlik ve saldırganlık eğiliminin orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile saldırganlık eğilimleri arasında pozitif yönde ihmal edilecek düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir. Diğer bir ifade ile öğrencilerin akademik öz yeterlikleri yükseldikçe saldırganlık eğilimleri de çok düşük bir düzeyde artış göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine ait akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, akademik öz yeterlik ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Yalman vd. (2014) fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilik algıları üzerine yaptığı çalışmalarında, cinsiyetler açısından herhangi bir anlamlı farklılığa rastlamamışlardır (183).

Yavuzer ve Koç'un (2002) çalışmasında, cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin öğretmen öz yeterliği beklentilerinde anlamlı bir farklılığa rastlanmadığı sonucuna vardıkları saptanmıştır (20).

Koparan vd. (2010) yaptıkları çalışmada, beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algı düzeylerinde cinsiyete göre farklılığa rastlamadıklarını belirtmişlerdir (184).

Seçkin (2011) "beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin özyeterlik inançlarının incelemesi" adlı çalışmasında, erkek ve kadın öğrencilerin özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir (185).

Varol (2007) yaptığı araştırmada, beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterliliklerde kadın ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir farkın olmadığını belirtmiştir (186).

Tozlu (2010)ve Bozkurt (2013)'ün çalışmasında da cinsiyetler arasında öz yeterlik açısından anlamlı farklılığa rastlanılmadığı belirtilmiştir.Bu sonuç araştırmamızı destekler niteliktedir (187,188).

Elde ettiğimiz sonuçların aksine Ünlü (2008) erkek beden eğitimi öğretmenlerinin, kadın beden eğitimi öğretmenlerine kıyasla kendilerini daha yeterli düzeyde algıladıklarını tespit etmiştir (189).

Telef ve Karaca (2011), akademik öz yeterlik ve cinsiyete göre farklılık olduğunu vurgulamaktadır (190).

Schunk ve Pajares (2001), sosyal, kişilik ve akademik boyutlardaki değişkenler arasında ortaya çıkan cinsiyet farklılığının, cinsiyetlerin kendine özgü nitelikleri kadar özellikle akademik ve mesleki konularda daha çok cinsiyet yönelimlerinden kaynaklandığını vurgulamaktadır (158).

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan korelasyon analizlerinde Pearson Korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Tablo IX'de görüldüğü gibi öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile saldırganlık eğilimleri arasında pozitif yönde ihmal edilecek düzeyde bir ilişki bulunduğu görülmektedir ($r = 0.157$ $p = 0.001$). Diğer bir ifade ile öğrencilerin akademik öz yeterlikleri yükseldikçe saldırganlık eğilimleri de çok düşük bir düzeyde artış göstermektedir diyebiliriz.

Bandura'da (1997) düşük akademik öz-yeterliğe sahip öğrencilerin, yüksek akademik öz-yeterliğe sahip öğrencilere göre daha zayıf arkadaşlar ilişkilerine ve daha çok saldırgan davranışlara sahip olduğunu ifade etmektedir (138).

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile saldırganlık eğilimlerini onların öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre karşılaştırdığımızda öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde ve saldırganlık eğilimlerinde sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark görülmemiştir.Buna karşılık literatürde üniversite öğrencilerinin akademik özyeterlik algılarının sınıf düzeyine göre farklılaşmadığının tespit edildiği araştırma bulguları da mevcuttur (191).

Bu kapsamda araştırmada elde edilen bulguların bazı araştırmalarla paralellik göstermediği söylenebilir. Bu sonucun ortaya çıkma sebepleri arasında araştırmaya katılan bireylerin farklı sosyo-demografik çevrelerde yetişmiş olmaları düşünülebilir.

Öğrencilerin akademik özyeterlik düzeyleri konudan konuya, verilen akademik görevden göreve hatta sınıftan sınıfa birçok farklı alanda değişiklik gösterebilmektedir. Yani akademik özyeterlik sabit bir düzeyde durmamaktadır. Ayrıca, öğrencinin çevresiyle olan etkileşimi ve içinde bulunduğu toplumun kendisine yönelik tutumları da akademik öz yeterlik düzeyini etkilemektedir. Bunlara ek olarak; öğrencinin karşılaştığı problemin zorluk seviyesine göre de akademik özyeterlik düzeyi farklılık gösterebilmektedir (176).

Öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve saldırganlık düzeyleri demografik özelliklere göre üniversitenin spor aktivitelerine katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ($x=3.28$) katılmayan öğrencilere göre ($x=3.17$) anlamlı bir şekilde daha yüksek görülmüştür ($p<0.05$). Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Dervent ve ark. (2010), saldırganlık düzeyi ve sportif aktivitelere katılım ilişkisini konu alan çalışmasında, spor yapan tüm bireylerin (erkek, kadın) sedanter bireylere göre saldırganlık düzeylerinin önemli bir düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır (192).

Akademik öz yeterlikleri ve saldırganlık eğilimlerini öğrencilerin lisans düzeylerine göre değerlendirdiğimizde lisanslı spor yapmakta olan öğrencilerin saldırganlık eğilimleri ($x=4.41$) lisanssız spor yapan öğrencilere göre ($x=4.20$) anlamlı bir şekilde daha yüksek görülmüştür ($p<0.05$). Bu değişken için öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Tiryaki (1996), tarafından sporcu olan ve olmayan üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir çalışmada spor yapanların yapmayanlara göre daha saldırgan olduğu belirlenmiştir (130).

Yurtaş (2016), “Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi isimli” çalışmasında spor yapan bireylerin fiziksel saldırganlık, düşmanlık ve sözel saldırganlık düzeylerinin spor yapmayan bireylerden yüksek olduğu saptanmıştır (192).

Bu araştırmalarda elde edilen bulgular araştırmamızla benzerlik göstermektedir. Spor hem bireysel sporlarda hem de takım sporlarında doğası gereği rekabeti, mücadeleyi ve kazanma arzusunu barındırmaktadır. Bu açıdan düşünüldüğünde sportif başarılar elde edilmesinde kurallar çerçevesinde, fair-play ruhuna uygun ve ölçülü bir saldırganlık eğiliminin gerekliliği düşünülebilir.

Araştırmamıza katılan öğrencilerin akademik öz yeterliklerini ve saldırganlık eğilimlerini annelerinin eğitim durumuna göre değerlendirdiğimizde annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ($x=3.41$) annesi okul bitirmemiş olan öğrencilere göre ($x=3.06$) anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Üniversite öğrencilerinde akademik öz-yeterlik düzeyi üzerinde anne eğitim durumunun önemli bir belirleyici olduğu söylenebilir.

Bandura'ya (1995) göre bireyin psikolojik alanında meydana gelen değişimlerini, kişisel ve çevresel olarak belirleyiciler ile arasında oluşan sürekli bir etkilenme ile gerçekleşmekte olduğunu belirtmektedir (159). Hirschi'de (2010), anne ve baba eğitim durumunun öz yeterlikte önemli bir belirleyici olduğunu yaptığı çalışmasında tespit etmiştir (193). Koçer (2014) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin annenin öğrenim düzeyine göre benlik algıları ve akademik öz yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğunu tespit ettiğini belirtmiştir (194). Literatüre bakıldığında araştırmamızın aksine, anne-baba eğitim durumu yükseldikçe çocuklarında akademik öz yeterliklerinin farklılaşmadığını belirten bazı araştırma bulguları ile çelişmektedir.

Kılıç (2014), anne eğitim durumuna göre beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığını tespit ettiğini belirtmiştir (195).

Satıcı(2013)'de yaptığı çalışmada anne-babalarının öğrenim düzeyleri farklı olan üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterlikleri arasında fark olmadığını belirtmiştir (196).

Araştırmanın bir başka bulgusu ise araştırmamıza katılan öğrencilerin baba eğitim durumuna göre akademik öz yeterlikleri anlamlı bir farklılık olmadığı göstermemiştir. Benzer şekilde bir sonucu da Kılıç (2014)'de yaptığı çalışmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının baba eğitim durumuna göre akademik öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmiştir (195).

Millburg (2009)'da yaptığı çalışmada olumsuz çevresel etkilerin, akademik öz-yeterliği artırabileceğine dikkat çekmektedir (168). Bu görüşü destekleyecek bulgular, akademik öz yeterliği yüksek olan çocuklarda okuma yazma bilmeyen anne ve babaların, çocukların başarılarını destekledikçe onlara akademik öz yeterlikleri hakkında daha fazla olumlu katkı verdikleri ortaya çıkarmaktadır. Bu açıdan

bakıldığında katılımcıların akademik öz yeterlik düzeylerine anne-baba eğitim durumu açısından bakıldığında anlamlı bir farkın görülmediği sonucuna daha sık rastlanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinde, saldırganlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.

Hasan(2018) “Irak ve Türkiye’de Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmada, katılımcıların saldırganlık düzeyleri cinsiyet faktörüne bağlı olarak değerlendirildiğinde atılganlık boyutunda hem erkeklerde hem de kadınlarda anlamlı bir fark gözlemlenmemiştir (197). Bu sonuç araştırmadaki sonuç ile benzerlik göstermektedir.

Akıl(2018) “Üniversite Öğrencilerinde Mizah Eğiliminin Saldırganlık Üzerine Etkilerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, araştırmamızın aksine erkeklerin kadınlara oranla daha yüksek düzeyde saldırganlığa sahip olduğunu gözlemiştir (198).

Karakuzulu (2018)“Savunma ve Dövüş Sporunu Yapan Sporcular ile Diğer Bireysel Sporları Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, araştırmamızın aksine cinsiyet değişkenine göre saldırganlık düzeyi incelendiğinde yıkıcı saldırganlık ve atılganlık alt boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır (199).

Kırman(2018) ise, “Sağlık Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Saldırganlık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada, kadınların fiziksel saldırganlık puanlarının erkeklerin fiziksel saldırganlık puanlarına oranla daha düşük kaldığını gözlemiştir (200).

Bir başka araştırmada Sökmen (2018) “Üsküdar Üniversitesi Öğrencilerinde Saldırganlık ve Akademik Öz Yeterlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” çalışmada saldırganlığın cinsiyete göre farklı olduğunu saptamıştır (182).

Okyaz (2017) “18-24 Yaş Arası Taekwondo ve Yüzme Sporunu Yapan Uğraşan Gençlerin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında araştırmamızdan farklı olarak erkeklerin düşmanlık faktörüne ilişkin görüşlerinin kadınlara göre daha düşük olduğunu saptamıştır (201). Benzer şekilde sözel saldırganlık faktörü ortalaması erkeklerde daha yüksek düzeydedir. Genel olarak erkeklerin kadınlara göre düşmanlık ve sözel saldırganlık eğilimleri daha yüksek olup bu durum erkeklerin daha saldırgan olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Gümüşgöl (2016)“Futbol Seyircilerinde Saldırganlık, Şiddet ve Holiganizme Yönelik Davranışların Önlenmesinde Serbest Zaman Etkinliklerine Katılım Etkisinin İncelenmesi” adlı araştırmasında cinsiyet değişkenine göre davranışsal alt boyut, bilişsel alt boyut ve duyuşsal alt boyutlarda istatistikî açıdan kadınların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur (202). Bu çalışmada çalışmamızın aksi sonuçlara ulaşılmıştır.

Güner (2006) “Takım Sporları ve Bireysel Spor Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı araştırmasında çalışmamızı destekler nitelikte erkek sporcular ile bayan sporcuların saldırganlık puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır (203).

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, akademik özyeterlik ve saldırganlık düzeyleri ailenin gelir durumu açısından incelendiğinde anlamlı farklar saptanamamıştır.

Akıl(2018), ekonomik durumun saldırganlıkla olan ilişkisini incelediği çalışmasında, çalışmamızın aksine toplam geliri 1401-3000 TL arasında olanların öfke boyutundan aldıkları puanların, 1400 TL ve altı ile 6001 TL ve üstü gelire sahip olanlara göre daha düşük olduğunu, sözel saldırganlık alt boyutunda ise 1400 TL ve altı gelire sahip olanlar ve 6001 TL ve üstü gelire sahip olanların daha yüksek olduğunu belirtmiştir (198).

Sökmen (2018), “Üsküdar Üniversitesi Öğrencilerinde Saldırganlık ve Akademik Öz Yeterlik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmasında çalışmamıza benzer şekilde saldırganlığın algılanan gelir düzeyine göre farklı olmadığını saptamıştır (182).

Baş (2010) “Öğretmen Adaylarının Saldırganlık ve Umutsuzluk Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı araştırmasında çalışmamızı destekler nitelikte çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeye göre fiziksel saldırganlık, sözel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve dolaylı saldırganlık alt ölçek puanları ile birlikte genel saldırganlık düzeylerinde anlamlı bir fark bulunamamıştır (204).

Şanlı (2014) “Futbol Müsabakalarında Olaylarda Yer Alan Seyircilerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı çalışmasında, çalışmamızı destekler nitelikte bulgulara ulaşarak seyircilerin saldırganlık düzeyi ile aylık gelir düzeyi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (205).

Hasan(2018) “Irak ve Türkiye’de Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında katılımcıların saldırganlık

düzelelerini gelir seviyelerine göre incelediğinde istatistikî açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu araştırmada elde edilen bu bulgular da araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir (197).

Duyar (2011) “Futbol Seyircisinde Saldırganlık Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında araştırmamızı destekler nitelikte araştırmaya katılan futbol seyircilerine ilişkin yıkıcı saldırgan ve atılgan saldırganlık puanlarının aile gelir seviyesine göre karşılaştırılmasında, gelir seviyelerine göre anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (206). Buna karşın, araştırmaya katılan futbol seyircilerine ilişkin edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık puanlarının aile gelir seviyeleri bakımından karşılaştırılmasında araştırmamızın aksine gelir seviyelerine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin anne baba eğitim durumuna göre incelenmesinde, katılımcıların saldırganlık eğilimlerinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

Araştırmamızın bulgularının aksine Karakuzulu (2018), “Savunma ve Dövüş Sporları Yapan Sporcular ile Diğer Bireysel Sporları Yapan Sporcuların Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında sporcuların anne eğitim durumu değişkenine göre alt boyutları incelendiğinde yıkıcı saldırganlık, atılganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık alt boyutlarında, sporcuların baba eğitim durumları incelendiğinde yıkıcı saldırganlık, atılganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık alt boyutlarında anlamlılık tespit edilmiştir (199).

Kırman(2018), “Sağlık Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Saldırganlık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, öğrencilerin baba öğrenim düzeyi açısından değerlendirildiğinde fiziksel saldırganlık, düşmanlık, öfke, sözel saldırganlık ve toplam saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptamamıştır (200). Bu bulgu araştırmamızı destekler niteliktedir. Ayrıca aynı çalışmada öğrencilerin anne öğrenim düzeyine göre fiziksel saldırganlık, düşmanlık, öfke, sözel saldırganlık ve toplam saldırganlık düzeyleri açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Altın(2017), “Amatör Düzeyde Futbol Oynayan Sporcuların Bilişsel Duygu Düzenleme ve Saldırganlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında, katılımcıların anne eğitim durumunun saldırganlık seviyelerini anlamlı düzeyde farklılaştırmadığı saptanırken, katılımcıların baba eğitim seviyelerine göre

araştırmamızın aksine fiziksel saldırganlık, öfke ve toplam saldırganlık eğilimlerinin farklılaştıkları belirlenmiştir (207).

Sezan (2016), üniversite öğrencilerinin öfke ifade tarzlarını spor yapıp yapmamalarını konu alan çalışmasında cinsiyet ve anne-baba eğitim düzeyi ile sürekli ve öfke tarzı boyutları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı tespit edilmiştir (208).

Duyar(2011) “Futbol Seyircisinde Saldırganlık Davranışlarının İncelenmesi” adlı çalışmasında araştırmaya katılan futbol seyircilerine ilişkin anne ve baba eğitim durumlarına göre saldırganlık düzeylerinin yıkıcı saldırganlık, atılgan saldırganlık, edilgen saldırganlık ve genel saldırganlık puanlarının baba ve anne eğitim seviyeleri bakımından karşılaştırılmasında araştırmamıza benzer şekilde istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmemiştir (206).

Çalışmamızda spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, yaş değişkeni açısından akademik öz yeterlik ve saldırganlık eğilimlerini açısından incelenmesinde anlamlı fark saptanmamıştır.

Kırman(2018), “Sağlık Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri ile Saldırganlık Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı araştırmasında araştırmaya katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin yaş değişkeni açısından, araştırmamızın aksine anlamlı olduğu bulunmuştur (200). Saldırganlık alt boyutlarından düşmanlık ve öfke anlamlı farklılıklar içerirken, fiziksel saldırganlık ve sözel saldırganlık düzeylerinin farklı olmadığı saptanmıştır.

Şanlı (2014) “Futbol Müsabakalarında Olaylarda Yer Alan Seyircilerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi” adlı çalışmasında, seyircilerin saldırganlık düzeyi yaş açısından incelendiğinde anlamlı bir farklılık göstermediğini belirlemiştir (205).Bu sonuç araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu başlık altında araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

6.1.Sonuç

Bu başlık altında araştırmanın bulgularında elde edilen sonuçlar yer almaktadır:

1- Araştırmaya katılan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin orta düzeyde oldukları saptanmıştır.

2- Araştırmaya katılan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri orta düzeydedir.

3- Araştırmaya katılan öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile saldırganlık eğilimleri arasında pozitif yönde ancak ihmal edilecek düzeyde bir ilişki bulunduğu saptanmıştır.

4-Araştırmaya katılan spor eğitimi veren yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ve saldırganlık düzeyleri sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark göstermemiştir.

5-Araştırmaya katılan öğrencilerin üniversitenin spor aktivitelerine katılıp katılmama durumuna göre yapılan değerlendirmede üniversitenin spor aktivitelerine katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri katılmayan öğrenciler oranla anlamlı bir şekilde yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin bu değişken için saldırganlık eğilimlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır.

6- Araştırmaya katılan öğrencilerin lisanslı sporcu olma durumuna göre yapılan değerlendirmelerde, lisanslı spor yapmakta olan öğrencilerin saldırganlık eğilimleri, lisanssız spor yapan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu değişken için öğrencilerin akademik öz yeterliklerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır.

7-Araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumuna göre yapılan değerlendirmelerde, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri annesi okul bitirmemiş olan öğrencilere göre anlamlı bir şekilde daha yüksek olarak saptanmıştır. Bu değişken için öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinde anlamlı bir fark saptanmamıştır.

6.2.Öneriler

Bu başlık altında araştırmada elde edilen sonuçlara dayalı öneriler yer almıştır.

Anne eğitim düzeyi yüksek öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır. Toplumda sosyo-kültürel düzeyi yüksek kadınların sayısının artması ve geleceğin anneleri için kız çocuklarının eğitim öğretime kazandırılması ülke ve toplum menfaatlerimiz açısından önemlidir. Toplumun genel eğitim düzeyi artırılmalıdır. Anne ve babaların eğitim düzeylerinin artması bireyin akademik öz yeterliklerini olumlu etkileyecektir.

Üniversitelerde düzenlenen spor organizasyonlarına katılan öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin katılmayan öğrencilere oranla daha yüksek olması, öğrencilerin akademik hayatları boyunca akademik görevleri daha başarılı şekillerde yerine getirmeleri, daha başarılı araştırmalar yapabilmeleri, ilerideki mesleklerinde edinilen bilgileri kullanmaları ve mesleki hayatlarında başarılı olabilmeleri açısından önemlidir. Dolayısıyla üniversitelerde düzenlenen spor etkinliklerinin artırılması ve bu etkinliklere daha fazla öğrenci katılımı sağlanmalıdır.

Araştırmada lisanslı spor yapan öğrencilerin lisanssız spor yapan öğrencilere oranla daha fazla saldırganlık eğilimi göstermeleri bu konunun daha kapsamlı çalışılması gerektiğini göstermektedir. Lisanslı spor yapan öğrencilere fair-play davranışları kazandıracak eğitimler verilmelidir.

KAYNAKLAR

- 1-Koç B, Büyükgöze Kavas A, Üniversite öğrencilerinin saldırganlık, kişiler arası problem çözme becerileri, kişiler arası ilişki tarzları ve iletişim becerileri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2015; 4(2), 783-799.
- 2- Kağıtçıbaşı Ç, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*, 14.Baskı. İstanbul, Evrim Yayınevi, 2013.
- 3- Erdoğan MY, Suça yönlendirilen ve yönlendirilmeyen çocukların aile ilişkileri ile saldırganlık davranışlarının karşılaştırılması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 2005, 12 (3).
- 4-Cüceloğlu D, *İçimizdeki Çocuk*. Ankara, Remzi Kitabevi, 1992.
- 5-Gençtan, E, *Psikanaliz ve Sonrası*, 3.Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi.
- 6-Alberti R ve Emmons M, *Atılganlık Hakkınızı Kullanın*. 1.Basım. Ankara, Hekimler Yayın Birliği, 1998.
- 7- Tiryaki Ş, *Spor Psikolojisi*, Ankara, Eylül Kitap ve Yayınevi, 2000: 494-507.
- 8- Eron LD, *The development of aggressive behavior from the perspective of a developing behaviorism*. *American Psychologist*, 1987, 42 (5): 435-442.
- 9- Gümüşdağ H, Profesyonel Futbolda Fauller ve Saldırganlık Teorileri Bakımından Değerlendirilmesi. Doktora tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2004.
- 10- Acet M, *Spor Saldırganlık ve Şiddet*. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları, 2005.
- 11- Tuzgöl M, Ana-baba tutumları farklı lise öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2000, 2(14): 39-48.
- 12- Aronson LR, *Development and Evolution Of Behavior*, WH Freeman and Co.Publish.
- 13- Güney S, *Sosyal Psikoloji*. İkinci Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2012.
- 14-Kurtyılmaz Y, Öğretmen Adaylarının Saldırganlık Düzeyleri ile Akademik Başarıları İletişim Ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki ilişkiler, 2005.
- 15- Özbaydar S, *İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi*. İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi, 1983.
- 16- Doğan O, *Spor Psikolojisi*. Adana, Nobel Kitabevi, 2005.
- 17- Akyüz G, Kuğu N, Doğan O, Özdemir L. Bir psikiyatri polikliniğine başvuran evli kadın hastalarda aile içi şiddet, evlilik sorunları, başvuru yakınıması ve psikiyatrik tanı. *Yeni Symposium*, 2002, 40: 41-8.
- 18- Kaygusuz C, Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanları ve Bunların Bazı Değişkenlerle İlişkileri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2002, 6: 76-86.
- 19- Aksoyak M, Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Yaşam Tatmini VE Saldırganlık Düzeyi Farklılıkları ve İlişkileri. Sosyal Bilimler Fakültesi. Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri: Erciyes Üniversitesi, 2015.
- 20- Yavuzer Y, Koç M, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmen Yetkinlikleri Üzerinde Bir Değerlendirme XI. *Eğitim Bilimleri Kongresi*. Lefkoşa, Yakın Doğu Üniversitesi, 2002.
- 21- Zimmerman BJ, Self-efficacy and educational development. In: Bandura A (Ed.), *Self-efficacy in Changing Societies*, New York, Cambridge University Press, 1995, 202-231.
- 22- Akkoyunlu B, Orhan F, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi(BÖTE) Bölümü Öğrencilerinin Bilgisayar kullanma Öz Yeterlilik İnancı İle Demografik Özellikleri Arasındaki İlişki. *Turkish Online Journal of Educational*, 2003, 3(2): 11
- 23- Alabay E, İlköğretim Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Fen ile İlgili Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2006, 2(1), 98-110.
- 24- Başaran İE, *Eğitime Giriş*. 4. Baskı. Ankara, Kadıoğlu, 1994.
- 25- Üredi I, Üredi L, Sınıf Öğretmeni Adaylarının Cinsiyetlerine, Buldukları Sınıflara ve Başarı Düzeylerine Göre Fen Öğretimine İlişkin Öz-Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2005, (7)2: 1-12.
- 26- Biricik SY, Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, 2015.
- 27- Aksoy V, Diken İH, Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2009, 10(1): 29-37.
- 28- Bandura A, Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1977, 84(2): 191-215.
- 29- Wuebbels AL, The development of a social emotional and academic self-efficacy curriculum for sixth grade adolescent students. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Missouri: School of Saint Louis University, 2006.
- 30- Elias SM ve Loomis RJ, Using an academic self- efficacy scale to address university major persistence. *Journal Of College Student Development*, 2000, 41, 450-454.

- 31- Gore PA, Academic self-efficacy as a predictor of college outcomes: two incremental validity studies. *Journal of Career Assessment*, 2006, 14: 92-115.
- 32- Poyrazli S, Arbona C, Nora A, McPherson B, Pisecco S, Relation between assertiveness, academic self-efficacy, and psychosocial adjustment among international graduate students. *Journal of College Student Development*, 2002, 43: 632-642.
- 33- Vrugt AJ, Langereis MP, Hoogstraten J, Academic self-efficacy and malleability of relevant capabilities as predictors of exam performance. *The Journal of Experimental Education*, 1997, 66(1):61-72.
- 34- Zychowski LA, Academic and social predictors of college adjustment among first-year students: Do high school friendships make a difference?.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pennsylvania: Indiana University, 2007.
- 35- Torres JB, Solberg VS, Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in Latino college student persistence and health. *Journal of Vocational Behavior*, 2001, 59(1): 53-63.
- 36- Nie Y, Lau S, Liao A, Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individual Differences*, 2011, 21: 736-741.
- 37- Chemers MM, Hu L, Garcia BF, Academic self-efficacy and the first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 2001, 93(1): 55-64.
- 38-Hackett G, Betz NE, Casas JM ve Rocha-Singh IA, *Gender, ethnicity and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering*, Journal of Counseling Psychology, 1992, 39(4), 527-538.
- 39- Schunk DH, Self-efficacy and classroom learning. *Psychology in the Schools*, 1985, 22(2): 208-223.
- 40- Bong M, Epistemological beliefs and generalizability of self-efficacy: Implications for instructional design. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California: University of Southern California, 1995.
- 41- Graham GM, Achievement motivation, internal locus of control, goal orientation, and academic self-efficacy as outcome measures for a course designed to positively affect student academic performance. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Norman: University of Oklahoma, 2007.
- 42- Brookby SA, Academic self-efficacy and social self-concept of mathematically gifted high school students in a summer residential program.Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kansas: University of Missouri, 2004.
- 43- Zimmerman BJ, Bandura A, Martinez-Pons M, Self-motivation for academic attainment: the role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 1992, 29(3): 663-676.
- 44- İmamoğlu AF, Yerlisu T, Spor eğitimi veren yüksek öğretim kurumlarında görev yapan yöneticilerin yöneticilik ve liderlik becerilerinin değerlendirilmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 2003, 8 (1), 61-72.
- 45- Aydın M, Başar H, Ünal I, Burgaz B, BadavanY, Balcı E, Koçak Y, *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara, İlk-San Matbaası LTD. ŞTİ, 1987.
- 46- Ergun M, Ergezer B, Çevik İ, Özdaş A, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara, Ocak Yayınları, 1999.
- 47- Türk E, *Türk Eğitim Sistemi*, Ankara, Nobel Yayıncılık ve Dağıtım, 1999.
- 48- Açıkada Ç, Türkiye’de Spor Eğitimi Veren Kurumların Yeniden Yapılanması ve Hakemli Çalışmaların Gelişimi. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 1997, (8) 1, 17-42.
- 49- YÖK, <http://istatistik.yok.gov.tr>. (Erişim Tarihi: 19 Mart 2019)
- 50- YKS Tercih Kılavuzu, https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/YKS/kilavuz_11022019.pdf, 2019.
- 51- Özmen O, *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*, Eskişehir, Şah Yayıncılık, 1997, 7.
- 52- Aracı H, Aracı Ş, *Spor Bilimleri Öğretimi*, 1.Baskı. Ankara, Grafiker Yayınları, 2014.
- 53- Gaulhofer K, *Natuliches Turnen*, 11.Baskı. Bundesverlag, Osterreichischer, 1956.
- 54- Başoğlu B, Ankara İli Devlet Liselerinde Görev Yapan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin Mesleki Sorunları Üzerine Bir Araştırma. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 1995.
- 55- Günışık E, *Yayınlanmamış Beden Eğitimi Ders Notları*, İstanbul, 1976, 5: 128.
- 56- İnal AN, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimi* .1.Baskı,Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2003.
- 57- Knapp L, Leonard PH, *Teaching Physical Education in Secondary Schools*. Newyork, Hill Book Co., 1986.
- 58- Doğan Y, *Spor Yönetimi*. Malatya, Öz Akdeniz Ofset Yayınları, 1997.
- 59- Parks, Janet B, Quarterman, Jerome, Thibault, Lucie, Çağdaş Spor Yönetimi. In. Doğu G, Sevimli D, Durusoy EA (editörler), *Spor Yönetimine Giriş*. Ankara, Akademisyen Yayınevi, 2013, 6-30.
- 60- Basım HN, Argan M, *Spor Yönetimi*, Ankara, Detay Yayıncılık, 2009, 32-80.
- 61- Chalip L, Toward a distinctive sport management dicipline. *Journal of Sports Management*, 2006, 20: 1- 21.

- 62- Jones DF, Brooks, Dana D, Mak Jennifer Y, Examining sport management programs in the united states. *Sport Management Review*, 2008, 11: 77-91.
- 63- Doğu G, *Spor Yönetimi ve Organizasyon, Spor Bilimlerine Giriş*. In: Nevzat Mirzeoğlu (ed). Ankara: Spor Yayınevi, 2011, 244-268.
- 64- Karagözoğlu C, Spor Yöneticilerinin Yeterlikleri, İstanbul Örneği. Yayımlanmamış Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek lisans Tezi, İstanbul; Marmara Üniversitesi, 1994.
- 65- Sunay H, Çaycı E, Farklı Futbol Ligi Kategorilerinde Yer Alan Ankara Takımlarının Spor Yöneticisi Niteliklerine İlişkin Görüşleri. *Sportmetre Beden Eğitimi ve Spor Dergisi*, 2008, 4(2): 45-48.
- 66- Meydan Larousse, 1.cilt, 1969, 50.
- 67- Türk Dil Kurumu (TDK), Antrenörlük, <http://sozluk.gov.tr/>, 2019.
- 68- Spiller HJ, *Die ergenschaffen des spitzentrainers und seine ausbildung*, leistungssport, Frankfurt , Germany, 1975, 218-221.
- 69- Sevim Y, Tuncel F, Sunay H, Erol E, *Antrenörlük Eğitimi ve İlkeleri*. Ankara, Fersa Matbaacılık, 2001.
- 70- Dolaşır S, *Antrenörlük Etiği İlkeleri*, 2. Baskı. Ankara, Gazi Kitapevi, 2006.
- 71- Hogg MA, Vaughan GM, *Sosyal Psikoloji*. Ankara, Ütopya Yayınları, 2005.
- 72- Bammel LL, Bammel G. *Leisure and Human Behavior*, 2nded. Madison, Brown & Benchmark Publishers, 1992.
- 73- Butovskaya M, Kozintsev A, Aggression friendship and reconciliation in Russian primary school children. *Aggressive Behavior*, 1999, 25(2): 125-139.
- 74- Budak S, *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları, 2000.
- 75- Kuzucu Y, *Küçükler İçin Büyüklere Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2008, 185-203.
- 76- İkizler C, Karagözoğlu C, *Sporda Başarının Psikolojisi*. İstanbul, Alfa Basım Yayım Dağıtım, 1997: 185.
- 77- Clifford MT, *Psikolojiye Giriş*. 13.Baskı, Ankara, Meteksan Yayınları, 1998.
- 78- Lorenz K, *İşte insan, saldırganlığın doğası*. İstanbul, Cumhuriyet Kitapları, 2008
- 79- Ayan S, Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 2007, 8: 206-214.
- 80- Mustonen A, Pulkkinen L, Aggression in television programs in finland. *Aggressive Behavior*, 1993, 19: 175-183.
- 81- Kartal H, Bilgin A, İlköğretim öğrencilerine yönelik bir zorbalık karşıtı program uygulaması: Okulu zorbalıktan arındırma programı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2007, 3(2): 207-227.
- 82- Fromm E, *İnsandaki Yıkıcılığın Kökenleri*. İstanbul, Payel Yayınevi, 1993.
- 83- Buss AH, *The psychology of aggression*. New York, Wiley, 1961.
- 84- Berkowitz L, Pain and aggression: Some findings and implications. *Motivation and Emotion*, 1993, 17: 277-293.
- 85- Gladue BA, Aggressive behavioral characteristics, hormones, and sexual orientation in men and women. *Aggressive Behavior*, 1991, 17: 313-326.
- 86- Yamasaki K, Nishida N, The relationship between three types of aggression and peer relations in elementary school children. *International Journal of Psychology*, 2009, 44: 179-186.
- 87- Aydos L, Oral F, Saldırganlık türlerinin cinsiyet, takım ve mücadele sporlarıyla olan ilişkisinin araştırılması. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2002, 3(2): 29-37.
- 88- Lagerspetz KMJ, Björkqvist K, Peltonen T, Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12-year-old children. *Aggressive Behavior*, 1988, 14: 403-414
- 89- Pulkkinen L, Proactive and reactive aggression in early adolescence as precursors to anti- and prosocial behavior in young adults. *Aggressive Behavior*, 1996, 22: 241-257.
- 90- Grotperter JK, Crick NR, Relational aggression, overt aggression, and friendship. *Child Development*, 1996, 67(5): 2328-2338.
- 91- Kayaoğlu A, Saldırganlık. İçinde: Ünlü S. (editör), *Sosyal Psikoloji*. Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını, 2004: 115-134.
- 92- Gökbüzoğlu B, Ergenlerin Saldırganlık Düzeyleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, Marmara Üniversitesi, 2008: 18-21,70.
- 93- Sears DO, Taylor SE, Peplau LA, *Sosyal Psikoloji*. 4. Baskı. İstanbul, İmge Kitapevi, 2016.
- 94- Kaymak Özmen S, Aile içinde öfke ve saldırganlığın yansımaları, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2004, 37(2): 27-39.
- 95- Yavuzer Y, Saldırganlığı Önlemeye Yönelik Psiko-Eğitim Programlarının Lise Öğrencilerindeki Etkisinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Doktora Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2009.

- 96- Bayraktar F, Kındap Y, Kumru A ve Sayıl M, *Olumlu sosyal ve saldırgan davranışlar ölçeğinin ergen örnekleminde psikometrik açıdan incelenmesi*. Türk Psikoloji Yazıları. 2010, 13(26), 1-13.
- 97- Yörükoğlu A, *Gençlik çağı ruh sağlığı ve ruhsal sorunlar*. İstanbul, ÖzgürYayıncılık, 2007.
- 98- Flannery DJ, *School violence: Risk, preventive intervention, and policy*. New York, ERIC Clearinghouse On Urban Education, Columbia University, 1997.
- 99- Morris CG, Maisto AA, *Understanding psychology*. USA, Prentice Hall, 2010.
- 100- Carey G, Family and genetic epidemiology of aggressive and antisocial behavior. In: Stoff DM, Cairns RM (eds.), *Aggression and violence: Genetic, neurobiological, and biosocial perspectives*. NJ, US, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 1996: 3-23.
- 101- Huesmann LR, Moise-Titus J, Podolski CL, Eron LD, *Longitudinal Relations Between Children's Exposure To Tv Violence And Their Aggressive And Violent Behavior In Young Adulthood*, Dev. Psychol, 2003, 39: 201-202.
- 102- Koç B, *Okullarda Şiddet Lise Öğrencilerinde Şiddet Saldırganlık ve Dindarlık İlişkisi*. Ankara, Araştırma Yayınları, 2009.
- 103- Bakırcıoğlu R, *Ansiklopedik Psikoloji Sözlüğü*. Ankara, Anı Yayıncılık, 2006.
- 104- Baron RA, Bryne D, *Social Psychology: Understanding Human Interaction*, 5thed. Boston, Allyn & Bacon, 1987.
- 105- Cansever G, *İçimdeki Ben (Freud Görüşünün Açıklanması)*, İstanbul, Beta Basım Yayın Dağıtım A.Ş, 1985.
- 106- Gençtan E, *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 1995.
- 107- Coakley JJ, *Sport in Society: Issues and Controversies*. New York, Mc Graw Hill Education, 1998.
- 108- Köksal F, Denetim Odağı ile Saldırgan Davranışlar Arasındaki İlişkiler. Doktora tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, 1991.
- 109- Altıntaş E, Gültekin M, *Psikolojik Danışma Kuramları*. İstanbul, Aktüel Yayınları, 2005.
- 110- Burger JM, *Kişilik*, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2006.
- 111- İkişler C, *Sporda Başarının Psikolojisi*. İstanbul, Alfa Basın Dağıtım, 1993.
- 112- Dervent F, Lise Öğrencilerinin Saldırganlık Düzeyleri ve Sportif Aktivitelere Katılımla İlişkisi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Y.Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2007.
- 113- Franzoi SL, *Social Psychology*. New York, McGraw-Hill Higher Education, 2005.
- 114- Perdeci Z, Gülsün M, Çelik C, Erdem M, Kılıç S, Aggression and the event-related potentials in antisocial personality disorder. *Bulletin of Clinical Psychopharmacology*, 2010, 20: 300-306.
- 115- Ulusoy O, Ergenlerde Bilişim Teknolojileri Kullanımı ve Saldırganlık İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana: Çukurova Üniversitesi, 2008.
- 116- Eroğlu SE, Saldırganlık Davranışının Boyutları ve İlişkili Olduğu Faktörler: Lise ve Üniversite Öğrencileri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. Doktora tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2009.
- 117- Michaud Y, *Şiddet*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1991.
- 118- Öztürk MO, *Ruh Sağlığı ve Hastalığı ve Hastalıkları*, Ankara, Meteksan, 1983.
- 119- Friman M, Nyberg C ve Norlander T, Treats and directed at soccer referees: An empirical phenomenological study, *The Qualitative Report*, 2004, 9(4), 652-672.
- 120- Çobanoğlu MG, Sporda Saldırganlık Olgusu ve Bu Olgunun Sportif Performans Üzerine Etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yayınlanmış Doktora Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi 1993.
- 121- Gümüş T, Kendini Kabul Düzeyleri Farklı Lise Öğrencilerinin Bazı Sosyal Değişkenlere Göre Saldırganlık Düzeyleri. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2000.
- 122- Cüceloğlu D, *İnsan ve Davranışı*, İstanbul, Remzi Kitapevi, 2005.
- 123- Bandura A, *Social Learning Theory*, Prentice Hill, Engelwood Cliffs, 1977.
- 124- Corey G, *Psikolojik danışma, psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Ankara, Mentis Yayınları, 2005.
- 125- Gerrig RJ, Zimbardo PG, *Psikoloji ve yaşam*. Ankara, Nobel Yayınevi, 2012.
- 126- Kağıtçıbaşı Ç, *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul, Evrim Yayınevi, 1999.
- 127- Freedman JL, Sears DO, Carlsmith JM, *Sosyal psikoloji*. Ankara, İmge Kitabevi, 2015.
- 128- Arkonaç AS, *Psikoloji: Zihin süreçleri bilimi*, İstanbul, Alfa Yayınları, 2005.
- 129- Aronson E, Wilson TD, Akert RM, *Sosyal psikoloji*, İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2012.
- 130- Tiryaki Ş, Spor Yapan Bireylerin Saldırganlık Düzeylerinin Belirlenmesi, Takım ve Bireysel Sporlar Açısından Bir İnceleme. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi, 1996; 12.
- 131- Arslanoğlu K, *Futbolun Psikiyatrisi*. Ankara, İthaki Yayınları, 2005.
- 132- Altıntaş E, Gültekin M, *Psikolojik Davranış Kuramları*. İstanbul, Alfa Yayınları, 2003.
- 133- Aktaş V, Çocuklarda Saldırganlık İle Olumsuz Niyet Yükleme Eğitimleri Arasındaki İlişkiler. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 2001.

- 134- Durkin K, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*, Ankara, Özsen Matbaası, 1998
- 135- Senemoğlu N, *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara, Gönül Yayıncılık, 2007.
- 136- Fromm E, *Kendini Savunan İnsan*. İzmir, İlya İzmir Yayınevi, 2005.
- 137- Gençtan E, *Psikanaliz ve Sonrası*. İstanbul, Metis Yayınları, 2002.
- 138- Bandura A, *Self-efficacy: The exercise of control*, New York, W.H. Freeman, 1997.
- 139- Edmonds HK, Grade retention and children's academic self-efficacy and use of self-protective strategies. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Detroit: Wayne State University, 2002.
- 140 Schultz D, Schultz SE, *Modern Psikoloji Tarihi*. İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2007.
- 141- Stone D, *Social Cognitive Theory*. http://hsc.usf.edu/~kmbrown/social_cognitive_theory_overview.htm. (Erisim Tarihi: 20.11.2009).
- 142- Satıcı SA, Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler acısında incelenmesi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, 2013.
- 143- Özyürek R, Fen bilimleri alanlarını seçen öğrencilerin kariyer yetkinlik beklentisi ve kariyer seçeneği zenginliği ve üniversite giriş sınavlarındaki performansları arasındaki ilişkiler. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi, 1995.
- 144- Kuzgun K, *Meslek danışmanlığı, uygulamalar kuramlar*. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, 2000.
- 145- Hazır Bıkmaz F, Öz-yeterlilik inançları. İçinde: Kuzgun Y, Deryakulu D (editörler), *Eğitimde Bireysel Farklılıklar İçinde*. Ankara: Nobel Yayın, 2006: 291-316.
- 146- Ünal Keskin G, Orgun F, Studying the strategies of students' coping with the levels of selfefficacy-sufficiency. *Anatolian Journal of Psychiatry*, 2006, 7: 92-99.
- 147- Martinez JR, Academic locus of control, achievement motivation, and academic self-efficacy: Predicting academic achievement in Hispanic and non-Hispanic middle school children. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fresno: California State University, 2003.
- 148- Kemp SD, Academic self-efficacy and middle school students: A study of advisory class teaching strategies and academic self-efficacy. Yayınlanmamış Doktora Tezi, California: La Sierra University, 2011.
- 149- Bandura A, Barbaranelli C, Caprara GV, Pastorelli C, Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 1996, 67(3): 1206-1222.
- 150- Miller LK, The impact of intrusive advising on academic self efficacy beliefs in first-year students in higher education. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Illinois: Loyola University Chicago, 2010.
- 151- Greenstein B, Students' Perception of The Racial Climate on Campus and In The Classroom and The Relationship With Academic Self-efficacy and Academic and Intellectual Development. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Maryland: University of Maryland, 2000.
- 152- Patterson D, Can I graduate from college?: The influence of ethnic identity, ethnicity, academic self-efficacy and optimism on college adjustment among 84 community college students. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Los Angeles: Alliant International University, 2011.
- 153- Claiborne TT, Home and classroom learning environment correlates of academic self-efficacy in middle school mathematics. Yayınlanmamış Doktora Tezi, New Orleans: Louisiana State University, 2001.
- 154- Smith PL, Ragan TJ, *Instructional design*, 2nd Ed. NY, John Wiley & Sons, 1999.
- 155- Combs JE, Academic self-efficacy and the overprediction of African American college student performance. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Santa Barbara: University of California, 2001.
- 156- Akın A, Self-efficacy, achievement goals, and depression, anxiety, and stress: a structural equation modeling. In: *World Applied Sciences Journal*, 2008: 35, 725-732.
- 157- Bandura A, Cervone D, Differential engagement of self-reactive influences in cognitive motivation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 1986, 38: 92-113.
- 158- Schunk DH, Pajares F, The development of academic self-efficacy. In: Wigfield A, Eccles J (eds.), *Development of achievement motivation*. San Diego, Academic Press Inc., 2001.
- 159- Bandura A, Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. In: Bandura A (ed.), *Self-Efficacy In Changing Societies*. New York, Cambridge University Press, 1995.
- 160- Klassen RM, Lynch SL, Self-efficacy from the perspective of adolescents with learning disabilities and their specialist teachers. *Journal of Learning Disabilities*, 2007, 40.
- 161- Siegle D, McCoach BD, Increasing student mathematics self- efficacy through teacher training. *The Journal of Secondary Gifted Education*, 2007, 18(2): 278-312.
- 162- Gruber D, The effect of the enhanced summer college readiness program on academic self-efficacy. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Toledo: The University of Toledo, 2011.
- 163- Pajares F, Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: a review of the literature. *Reading and Writing Quarterly*, 2003, 19: 139-158.

- 164- Golightly TR, Defining the components of academic self-efficacy in Navajo American Indian high school students. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Utah: Brigham Young University, 2007.
- 165- Lewis CA, Academic motivation among college students. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Detroit: Wayne State University, 2006.
- 166- Schunk DH, Self-Efficacy and Education and Instruction. In: Maddux JE(ed). *Self-efficacy, Adaptation, And Adjustment: Theory, Research, And Application*. New York, Plenum Press, 1995.
- 167- Aslan C, Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2010, 10(19): 87-115.
- 168- Millburg SN, The effects of environmental risk factors on at-risk urban high school students' academic self-efficacy. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ohio: University of Cincinnati, 2009.
- 169- Bong M, Academic motivation in self efficacy, task value, achievement goal orientations, and attributional belief. *Journal of Educational Research*, 2004, 97(6): 287-297.
- 170- Pajares F, Miller MD, Mathematics self-efficacy and mathematical problem solving: implications of using different forms. *Journal Of Experimental Education*, 1997, 65(3).
- 171- Pajares F, Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 1996, 66(4): 543-578.
- 172- Lodewyk KR, Winne PH, Relations among the structure of learning tasks, achievement, and changes in self-efficacy in secondary students. *Journal of Educational Psychology*, 2005, 97(1): 3-12.
- 173- Eisenberger J, Conti-D'Antonio M, Bertarndo R, *Self Efficacy: Raising the Bar for All Students*. ABD, Eye on Education, 2005.
- 174- Chen M, Effects of the acquisition of problem-focused coping strategies on academic self-efficacy: The implications of a psycho-educational intervention program for early adolescence. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Los Angeles: University of California, 1999.
- 175- Eggen P, Kauchak D, *Educational Psychology*. New Jersey, Printice-Hall, 1999.
- 176- Soffa SJ, Inspiring academic confidence in the college classroom: An investigation of features of the classroom experience that contribute to the academic self-efficacy of undergraduate women enrolled in gateway courses. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Madison: University of Wisconsin, 2006.
- 177- Stage FK, Setting the context: psychological theories of learning. *Journal of College Student Development*, 1996, 37(2): 227-235.
- 178- Kiper İİ, Saldırganlık türlerinin çeşitli ekonomik, sosyal ve akademik değişkenlerle ilişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 1984.
- 179- Ekici G, Akademik öz yeterlik ölçeği: Türkçeye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012, 43:174 – 185.
- 180- George D ve Mallery P, *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update*. 10th Edition, Boston, Pearson, 2010.
- 181- Özdamar K, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi (Çok Değişkenli Analizler)*, 1999, 246-247.
- 182- Sökmen AS, Üsküdar üniversitesi öğrencilerinde saldırganlık ve akademik öz-yeterlik arasındaki ilişkinin incelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı. İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2018.
- 183- Yalmanlı GS, Aydın S, Fen bilgisi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algılarının incelenmesi, Kafkas Üniversitesi, E- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi 1. (1), 2014.
- 184- Koparan G, Öztürk, Korkmaz H N, Beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algısı ve sosyal fizik kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Bursa Örneği). *E-Journal Of New World Science Academy*, 5, 4. Bursa: Uludağ Üniversitesi, 2010.
- 185- Seçkin A, Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inançlarının incelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir: Ege Üniversitesi, 2011.
- 186- Varol B, Beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerini öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi, 2007.
- 187- Tozlu O, Tenis antrenörlerinin liderlik özellikleri ve öz yeterlilik arasındaki ilişkinin belirlenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2010.
- 188- Bozkurt MT, Beden eğitimi öğretmeni adaylarının öğretmenlik öz yeterliliklerinin incelenmesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2013.

- 189- Ünlü H, Beden eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri ve sınıf yönetimi davranışları, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2008.
- 190- Telef BB, Karaca R, Ergenlerin Özyeterliklerinin Ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2011, 8 (16), 449-518.
- 191- Çuhadar C, Gündüz Ş, Tanyeri T, (2013). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin ders çalışma yaklaşımları ve akademik özyeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013, 9(1), 251-259.
- 192- Dervent F, Arslanoğlu E, Şenel Ö, Lise öğrencilerinin saldırganlık düzeyleri ve sportif aktivitelere katılımı ilişkisi (İstanbul ili örneği). *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 2010, 7(1):521-533.
- 193- Hirschi A, *The Role of Chance Events in the School-To-Work Transition: The Influence of Demographic, Personality and Career Development Variables. Journal of Vocational Behavior*, 2010, 77, 39-49.
- 194- Koçer M, Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Akademik Özyeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Zonguldak İli Örneği. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2014.
- 195- Kılıç SK, Beden eğitimi öğretmen adaylarının biliş ötesi öğrenme stratejileri, akademik özyeterlikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2014.
- 196- Satıcı AS, Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.
- 197- Hasan AS, Irak ve Türkiye’de öğrenim gören üniversite öğrencilerinin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Yöneticiliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2018.
- 198- Akıl MA, Üniversite öğrencilerinde mizah eğiliminin saldırganlık üzerindeki etkilerinin incelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi, 2018.
- 199- Karakuzulu E, Savunma ve dövüş sporları yapan sporcular ile diğer bireysel sporları yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, 2018.
- 200- Kırmızı S, Sağlık meslek yüksekokulu öğrencilerinin problem çözme becerileri ile saldırganlık eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Okan Üniversitesi, 2018.
- 201- Okyaz B, 18-24 yaş arası taekwondo ve yüzme sporu ile uğraşan gençlerin saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, 2017.
- 202- Gümüşgöl O, Futbol seyircilerinde saldırganlık, şiddet ve holiganizme yönelik davranışların önlenmesinde serbest zaman etkinliklerine katılım etkisinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, 2016.
- Güney S, *Sosyal Psikoloji*, 2. Baskı. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2012.
- 203- Güner BÇ, Takım sporları ve bireysel sporlar yapan sporcuların saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, 2006.
- 204- Baş L, Öğretmen adaylarının saldırganlık ve umutsuzluk düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak: Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, 2010.
- 205- Şanlı S, futbol müsabakalarında olaylarda yer alan seyircilerin saldırganlık düzeylerinin belirlenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi 2014.
- 206- Duyar D, Futbol seyircisinde saldırganlık davranışlarının incelenmesi, sağlık bilimleri enstitüsü, spor yöneticiliği anabilim dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2011.
- 207- Altın MO, Amatör düzeyde futbol oynayan sporcuların bilişsel duygu düzenleme ve saldırganlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Maltepe Üniversitesi, 2017.
- 208- Sezan T, Spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin öfke ifade tarzları, Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2016; 5.

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Formu

Bu anket, ankete katılan bireylerin demografik özelliklerini belirlemek üzere hazırlanmıştır. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından, sorulara verilecek cevaplar kimsenin kimliğini ortaya koymayacak biçimde düzenlenmiştir ve kesinlikle kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır. Sizden istenilen anketteki her soruyu dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneğin yanına (X) işareti koymanızdır.

İlginize teşekkür ederim.

1- Cinsiyetiniz?

Kız Erkek

2- Yaşınız?

17 18 19 20 21 22 ve üstü

3- Okulunuzun türü?

Ön lisans(iki yıllık) lisans (dört yıllık)

4- Sınıfınız?

Hazırlık 1.sınıf 2.sınıf 3.sınıf 4.sınıf

5- ikamet etme şekli ?

Ailem ile Özel veya Devlet Yurdunda Arkadaşlarımla birlikte Yalnız

6- Üniversitenizin Sportif Aktivitelere Katılıyor musunuz?

Evet Hayır

7- Sporculuk Düzeyiniz

lisanslı lisansız

8- Spor Branşınız?

Futbol Basketbol Voleybol Hentbol Diğer (.....)

9- Kaç yıldır spor yapıyorsunuz?

1-2 3-4 5-6 7-8 8+

10- Annenizin öğrenim durumu?

Okul bitirmemiş İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Lisans üstü

11 - Babanızın öğrenim durumu?

Okul bitirmemiş İlkokul Ortaokul Lise Üniversite

Lisans üstü

12- Babanızın mesleği?

Çalışmıyor Özel sektör Kamu sektörü Serbest meslek Emekli

Diğer(.....)

13- Annenizin mesleği?

Ev Hanımı Özel sektör Kamu sektörü Serbest meslek Emekli

Diğer(.....)

14- Ailenizin aylık gelir düzeyi?

0–500 501-1000 TL. 1001–1500 TL. 1501–2000 TL

2001 TL ve üstü

15- Aylık elinize geçen para miktarı?

100TL–300 TL 301- 500 TL 501 TL- 700 TL 701–900 TL

901 ve üstü

Saldırganlık Envanteri

Lütfen aşağıda verilen her durumu dikkatle okuyarak yanıt kağıdı üzerinde, bu konudaki görüşlerinizi hangi uca daha yakınsa o uca uygun gördüğünüz boşluğa (x) işareti koyunuz. Eğer bu konuda bir görüşünüz yoksa 0 (sıfır) altındaki boşluğu işaretleyiniz.

Bana çok uyuyor +3/..... +2/.... +1/..... 0/ -1/ -2/ -3/ bana hiç

uyumuyor. + 3 Bana çok uyuyor, +2 Bana biraz uyuyor, Bana uyuyor, 0 Kararsızım -1 Bana uyumuyor, -2 Bana biraz uyumuyor, -3 Bana hiç uyumuyor.

EK-2. Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği

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

EK-3. Saldırganlık Ölçeği

		+3 Bana çok uyuyor	+2 Bana biraz uyuyor	+1 Bana uyuyor	0 Kararsızım	-1 Bana uymuyor	-2 Bana biraz uymuyor	-3 Bana hiç uymuyor
1	Haklı olan kişi, karşısındakine doğal olarak herkesin içinde sert ve kırıcı davranabilir.							
2	Beni öfkeleniren kişiye genellikle öfkelenirim.							
3	Haksızlık karşısında kişinin hakkını araması kendi bilek ve dil gücüne kalmıştır							
4	Rahatsızlığımı içimde tutmaktansa bu duygumu beni rahatsız eden kişiye açabilirim, örneğin; dumanından rahatsız oluyorsam, yanımda sigara içene rahatsız olduğumu söylerim.							
5	Başarısızlık karşısında kolay kolay ümitsizliğe kapılmam.							
6	Satın aldığım, fakat sonradan içime sinmeyen bir malı değiştirmeye götürebilirim.							
7	Bir kişi beni küçük düşürürse içimden onunla alay eder ve ona küfür ederim.							
8	Bir şeyi çok istiyorsam, istediğimi açıkça belirtmem imada bulunurum.							
9	Bana haksızlık ettiğine inandığım kişilerin başına kötü işler geldiğini, mahvolduğunu hayal ederek avunurum							
10	Eğer bir düşüncenin doğruluğuna inanıyorsam, bu düşüncüyü savunan tek kişi ben olsam bile yine de fikrimi savunurum.							
11	Yeni tanıştığım kişilerle rahatça konuşabilirim.							
12	Karşımdakilere gerek olumlu gerek olumsuz duygularımı rahatça açabilirim.							
13	Eğer bir insan beni çok sinirlendirmişse üzerine yürüyebilirim.							
14	Sinirlendiğimde bazen öyle kendimden geçerim ki ağzımdan çıkan sözlerin farkında olmam							
15	Bu dünyada yaşayabilmeleri için insanların acımasız olmaları gerekiyor.							
16	Bir dükkân, bir butik veya markette, satıcının benimle ilgilenmediğine inanırsam, onun sonradan çok fazla vaktini alarak intikamımı alırım							
17	Bana emretmeye hakkı olmadığına inandığım bir kişinin buyruğuna ses çıkartmasam da, ya verdiği işi yapmam ya da yapsam da bir şeye benzemez.							
18	Bir kişi beni kırsa fakat sonra özür dilese, beni ne kadar kırmış olduğunu en az birkaç kez üstü kapalı da olsa hatırlatmadan rahat edemem.							
19	Bir kimse görevini yapmadığında her kim olursa olsun bunu kendisine söylerim.							
20	Çok saygı duyduğum bir kişi benimkinin tersi bir düşüncüyü savunuyor diye kendi düşüncemi savunmaktan vazgeçmem.							
21	Topluluk karşısında konuşmaktan çekinmem.							
22	Benimkinin tersi olan görüş ve düşünceleri alt etmek bana keyif verir.							
23	Sinirlenirsem, tanımadığım kişilerle ağız dalaşına hatta tokatlaşmaya veya yumruk kavgasına girişebilirim.							
24	Kişinin hakkını yedirmemek amacıyla başkalarının hakkını yemesi ters bir davranış değildir.							
25	Çevremdekiler istediklerimi yapana dek, imalar, iğnelemelerle onları tedirgin ederim.							
26	İstemediğim bir şey yapmam istendiğinde ya o işi geciktiririm ya da baştan savma yaparım.							
27	Bir arkadaşım bir isteğimi yapmamakta direnirse ona, vaktiyle onun için yapmış olduğum iyilikleri hatırlatırım.							
28	Bir kimseden bir istekte bulunacaksam, araya bir aracı koymaktansa gider, yüz yüze görüşürüm.							
29	Birisi bende bir hata bulursa, ben de onun hatalarını bulur ve ortaya dökerim.							
30	İstemediğim bir yer ve toplantıya gitme vakti gelince hastalanıveririm.							

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler
<p>Adı Soyadı : Emrah Atar</p> <p>Doğum tarihi : 12/05/1983</p> <p>Doğum yeri : Ankara</p> <p>Medeni hali : Evli</p> <p>Uyruğu : T.C.</p> <p>Adres : Yenibatı Mah.1800. Cad. Mekhan Sitesi 5/10 Batıkent\Ankara</p> <p>Tel : 0505 705 41 58 E-mail : emrah.atar@gsb.gov.tr</p>
Eğitim
<p>Lise : Mimar Sinan Lisesi (1995-1999)</p> <p>Lisans : Ankara Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu Spor Yöneticiliği Bölümü (2002-2007)</p>
Yabancı Dil Bilgisi
<p>İngilizce : 71.25 (YDS 2016)</p>
Mesleki/Akademik Deneyim
<p>Gençlik Ve Spor Bakanlığı, Gençlik Ve Spor Uzmanı (05.2017 -)</p> <p>Gençlik Ve Spor Bakanlığı, Gençlik Ve Spor Uzman Yardımcısı(03.2012 – 05.2017)</p> <p>Eurofit Spor Merkezi Spor Müdürü (10.2011 – 02.2012)</p> <p>Ankar Üniversitesi Olimpik Yüzme Havuzu; Fitness, Yüzme Ve Pilates Eğitmeni (09.2009 – 02.2012)</p> <p>Nike Mağaza Müdür Yrd. (08.2007 – 06.2008)</p> <p>Ankara Üniversitesi Cebeci Kampüsü Spor Salonu Fitness Eğitmeni (09.2006 – 06.2007)</p>