

T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SPORA YÖNELİK  
TUTUMLARININ BENLİK SAYGISI, YAŞAM KALİTESİ, ÖZ  
YETERLİLİK VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ  
(DOĞU MARMARA BÖLGESİ ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)**

**Ülkü ÇOBAN**

Kocaeli Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin  
Beden Eğitimi ve Spor Programı için öngördüğü  
DOKTORA TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır

KOCAELİ

2019



T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN SPORA YÖNELİK  
TUTUMLARININ BENLİK SAYGISI, YAŞAM KALİTESİ, ÖZ  
YETERLİLİK VE AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİNE ETKİSİNİN  
İNCELENMESİ  
(DOĞU MARMARA BÖLGESİ ÜNİVERSİTELERİ ÖRNEĞİ)**

**Ülkü ÇOBAN**

Kocaeli Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetmeliğinin  
Beden Eğitimi ve Spor Programı için öngördüğü  
DOKTORA TEZİ  
Olarak Hazırlanmıştır

Danışman: Doç. Dr. Betül BAYAZIT

KOCAELİ

2019

**KABUL VE ONAY**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Tez Adı: Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik Ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi  
(Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)

Tez yazarı: Ülkü ÇOBAN

Tez savunma tarihi: 25.06.2019

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Betül BAYAZIT

Bu çalışma, sınav kurulumuz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir

SINAV KURULU ÜYELERİ		İMZA
ÜNVANI	ADI SOYADI	
BAŞKAN	Doç. Dr. Yusuf CAN	
ÜYE (DANIŞMAN)	Doç. Dr. Betül BAYAZIT	
ÜYE	Doç. Dr. Levent ATALI	
ÜYE	Doç. Dr. Fikret SOYER	
ÜYE	Doç. Dr. Kürşat SERTBAŞ	
ÜYE	Doç. Dr. Serap ÇOLAK	

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

25 /06 /2019

Prof. Dr. Sema Aşkın KEÇELİ  
KOÜ Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü



## ÖZET

### Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi

**Amaç:** Bu araştırmada; Doğu Marmara Bölgesi Üniversitelerinde (Kocaeli Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yalova Üniversitesi) farklı programlarda öğrenim gören öğrencilerin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır.

**Yöntem:** Bu araştırma, Doğu Marmara bölgesinde yer alan 5 Devlet üniversitesinin farklı bölümlerinde öğrenim görmekte olan toplam 933 lisans ve ön lisans öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. (Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Ve Yalova Üniversitesi) Araştırma örnekleminde, çalışma grubunu oluşturan üniversite öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeylerine etkisi incelenmiştir. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metodları (Sayı, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. “t-testi”, ANOVA, “Post-Hoc” “Tukey” ve “Dunnett T3” testi uygulanmıştır. Verilerin çözümlemesi SPSS 20.0 paket programında yapılmıştır. Verilerin analizi %95 güven aralığında,  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

**Bulgular:** Çalışma grubunun eğitim aldığı üniversite, eğitim düzeyi, cinsiyet, yaş, sportif tutum, benlik saygısı, öz yeterlilik, yaşam kalitesi ve alt boyutları, akademik başarı motivasyonları ve akademik başarı puan ortalamaları, her ne kadar istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmasa da, hemen hemen tüm parametrelerde ( $p < 0,05$ ) düzeyde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

**Sonuç:** Spora yönelik tutumun cinsiyet, medeni durum ve eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > 0,05$ ). Sportif tutumun benlik saygısı düzeyinde negatif yönde, öz yeterlilikleri pozitif düzeyde, yaşam kalitelerinin pozitif yönde, akademik başarı motivasyonu anlamlı düzeyde, akademik başarı motivasyonu ( $p < 0,05$ ) pozitif yönde, akademik başarıyı (GANO) anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Spora Yönelik Tutum, Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik, Akademik Başarı



## SUMMARY

### **Investigation of the Effects of University Students' Attitudes Towards Sports on Self-Esteem, Quality of Life, Self-Efficacy and Academic Achievement Levels**

**Purpose:** In this study; The aim of this study is to determine the effects of attitudes of students studying in different programs in East Marmara Region Universities (Kocaeli University, Düzce University, Sakarya University, Abant İzzet Baysal University, Yalova University) on their self-esteem, quality of life, self-efficacy and academic achievement.

**Method:** This research was carried out on 943 undergraduate and associate students studying in different departments of 5 foundation universities in East Marmara region. (Kocaeli University, Sakarya University, Düzce University, Bolu Abant İzzet Baysal University and Yalova University) The effect of attitudes of the university students, who constitute the study group, on the self-esteem, quality of life, self-efficacy and academic achievement levels of the study group were investigated.

**Results:** First of all the sample group, education level, gender, age, sportive attitude, self-esteem, self-efficacy, quality of life and sub-dimensions, academic achievement motivation and academic achievement score were not statistically significant. It was found that it had a positive and significant relationship in almost all parameters ( $p < 0.05$ ).

**Conclusion:** There was no significant difference in gender, marital status and education levels of sports attitudes. At the level of self-esteem of the sportive attitude, positive self-efficacy, quality of life in a positive way, academic achievement motivation significantly, academic achievement motivation ( $p < 0.05$ ) in the positive direction, academic achievement (GANO) does not explain significantly.

**Key Words:** Attitude Towards Sports, Self-Esteem, Quality of Life, Self-Efficacy, Academic Achievement

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimimden sonraki akademik eğitimimin ikinci aşaması olan doktora eğitimimin son aşamasına gelmiş bulunmaktayım. Tez çalışmam ve doktora eğitimim süresince çalışmalarım da büyük emeği bulunan, bilimsel bakış açısı kazandırmanın yanı sıra manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli bilgilerini benimle paylaşan, kendisine ne zaman danışsam bana kıymetli zamanını ayırıp sabırla ve büyük bir ilgiyle bana faydalı olabilmek için elinden gelenden fazlasını sunan her sorun yaşadığımda yanına çekinmeden gidebildiğim, güler yüzünü ve samimiyetini benden esirgemeyen kıymetli Doktora Tez Danışmanım Sayın Doç. Dr. Betül BAYAZIT' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda görüş ve önerilerini benimle paylaşan ve her zaman desteğini hissettiğim tez izleme komitesi üyelerinden ve aynı zamanda doktora ders dönemi sürecimde bana her konuda danışmanlık yapmış olan kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Levent ATALI'ya ve yine tez izleme komitesi üyelerinden Sayın Doç. Dr. Fikret SOYER'e, doktora ders süresince akademik alanla ilgili desteklerini esirgemeyen Sayın Prof. Dr.Tuncay ÇOLAK'a, Sayın Doç. Dr. Serap ÇOLAK'a, Sayın Doç. Dr. Zekiye BAŞARAN'a ve Sayın Dr. Öğretim Üyesi Özlem KESKİN'e çok teşekkür ederim. Lisans eğitimimden bu yana bilgisini ve desteğini hiçbir zaman esirmeyen Sayın Doç. Dr. Yusuf CAN'a ve bu günlere gelmemde büyük pay sahibi olan, yaşamım boyunca beni her konuda destekleyen, bana güvenen ve yanımda olan yıllar geçse de hiç desteklerini esirgemeyen değerli aileme, ayrıca doktora eğitimim sürecinde yoğunluğumdan dolayı ihmal ettiğim canım kızım Defne'ye hayatıma kattığı anlam, verdiği destek ve moralden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

## **TEZİN AŞIRMA OLMADIĞI BİLDİRİSİ**

Tezimde başka kaynaklardan yararlanılarak kullanılan yazı, bilgi, çizim, çizelge ve diğer malzemeler kaynakları gösterilerek verilmiştir. Tezimin herhangi bir yayından kısmen ya da tamamen aşırma olmadığını ve bir İntihal Programı kullanılarak test edildiğini beyan ederim.

..... / ..... / 2019

**Adı Soyadı**

**İmza**

X X X X X X X X

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	iii
ÖZET .....	iv
SUMMARY .....	vi
TEŞEKKÜR .....	vii
TEZİN AŞIRMA OLMADIĞI BİLDİRİSİ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
ÇİZİMLER DİZİNİ.....	xiii
ÇİZELGELER DİZİNİ.....	xiv
1. GİRİŞ.....	1
2. GENEL OLARAK SPOR .....	3
2.1. Sporun Tanımı ve Önemi .....	3
2.2. Sporun Sağlık Açısından Önemi .....	6
2.3. Sporun Bireysel ve Toplumsal Açından Önemi.....	8
3. TUTUM.....	11
3.1. Tutum Kavramı .....	11
3.2. Tutumu Oluşturan Öğeler.....	12
3.3. Bilişsel Öğeler .....	12
3.4. Duyuşsal Öğeler.....	12
3.5. Davranışsal Öğeler.....	13
3.6. Tutumların İşlev ve Özellikleri .....	13
3.7. Tutum ve Davranış İlişkisi .....	14
3.8. Tutum Davranışları ve Eğitim İlişkisi .....	15
4. BENLİK SAYGISI.....	17
4.1. Benlik Kavramı ve Benlik .....	17
4.2. Benlik Kavramının Unsurları .....	19
4.3. Maddi Benlik .....	22
4.4. Sosyal Benlik.....	22
4.5. Ruhsal Benlik .....	22
4.6. Gerçek Benlik.....	22
4.7. İdeal Benlik .....	23
4.8. Olması Gereken Benlik .....	23
4.9. Benliğin Gelişimi.....	23
4.10. Benlik Saygısı Kavramı.....	25
4.11. Benlik Saygısının Özellikleri .....	28
4.12. Benlik Saygısına Etki Eden Faktörler .....	30
4.13. Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	31

4.14. Benliğin Oluşumunda Etkili Olan Temel Güdüler.....	31
4.15. Benlik Konusunda İleri Sürülen Kuramlar.....	32
4.15.1. Carl Rogers Benlik Kuramı.....	32
4.15.2. Maslow Benlik Kuramı.....	33
4.16. Benlik Saygısı ve Spor.....	34
5. YAŞAM KALİTESİ.....	36
5.1. Yaşam Kalitesi Kavramı.....	37
5.2. Yaşam Kalitesini Etkileyen Durumlar.....	40
5.3. Spora Dayalı Fiziksel Aktivite ve Yaşam Kalitesi İlişkisi.....	40
5.4. Yaşam Kalitesi ve Egzersiz İlişkisi.....	43
5.5. Okul Yaşam Kalitesi.....	44
6. YETERLİLİĞİN TEMEL ALANLARI.....	46
6.1. Yeterlilik ve Bandura' nın Sosyal Bilişsel Kuramı.....	46
6.2. Öz Yeterlilik Kavramı.....	48
6.3. Öz Yeterliliğin Tanımı.....	48
6.4. Öz Yeterliliğin Önemi.....	49
6.5. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler.....	50
6.6. Öz Yeterlilik Algısını Etkileyen Süreçler.....	51
6.6.1. Bilişsel Süreçler (Cognitive Processes).....	52
6.6.2. Seçme Süreçleri (Selection Processes).....	53
6.6.3. Motivasyonel Süreçler (Motivational Processes).....	53
6.7. Duyuşsal Süreçler (Affective Processes).....	54
6.8. Öz Yeterliliğin Kaynakları.....	54
6.8.1. Kazanılmış Başarılar (Yaşanmış Deneyimler).....	54
6.8.2. Başkalarının Deneyimi (Vicarious Experience).....	55
6.8.3. Sözel İkna (Verbal persuasion).....	55
6.8.4. Duygusal Uyarılma/Fizyolojik Durum (Emotional arousal).....	56
6.9. Öz Yeterlilik Kavramının Düzeyine Bağlı Olarak Bireylerin Özellikleri.....	56
6.10. Öz Yeterlilik İle İlgili Alan Yazını Çalışmaları.....	57
6.10.1. Türkiye' de Yapılan Çalışmalar.....	57
6.10.2. Yurt dışında Yapılan Çalışmalar.....	60
6.11. Öz Yeterlilik ile Spor İlişkisi.....	63
7. AKADEMİK BAŞARI.....	65
7.1. Akademik Başarı Kavramı.....	65
7.2. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler.....	65
7.3. Akademik Başarıyı Belirleme Yöntemleri.....	67
7.4. Akademik Başarı Değerlendirmesi.....	68
7.5. Spora Dayalı Fiziksel Aktivite ve Akademik Başarı İlişkisi.....	68
7.6. Kocaeli Üniversitesi Çalışma Alanı.....	71
7.6.1. Kocaeli Üniversitesi' nde Spor.....	72

7.7. Sakarya Üniversitesi Çalışma Alanı .....	73
7.7.1. Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Sportif Faaliyetler .....	74
7.8. Yalova Üniversitesi Çalışma Alanı .....	75
7.8.1. Temel Bilgiler.....	75
7.9. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Çalışma Alanı.....	76
7.9.1. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi BESYO Çok Amaçlı Spor Salonu .....	76
7.9.2. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Kapalı Spor Salonları .....	76
7.9.3. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Açık Spor Salonları.....	77
7.10. Düzce Üniversitesi Çalışma Alanı.....	77
7.10.1. Düzce Üniversitesi Spor Alanları .....	77
8. ARAŞTIRMANIN AMAÇ .....	79
8.1. GEREÇ VEYÖNTEMLER .....	79
8.1.1. Araştırmanın Tipi .....	79
8.1.2. Evren ve Örneklem.....	80
8.1.3. Araştırma Grubu.....	80
8.1.4. Veri Toplama Araçları.....	80
8.1.5. Sportif Tutum Ölçeği.....	81
8.1.6. Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri.....	81
8.1.7. Yaşam Kalitesi Ölçeği .....	82
8.1.8. Genel Öz Yeterlilik Ölçeği .....	82
8.1.9. Akademik Başarı Motivasyonu Ölçeği (AMS).....	83
8.2. Verilerin Analizi.....	83
8.3. Neden Doğu Marmara .....	84
9. BULGULAR .....	85
9.1. Tanımlayıcı İstatistiklere (Ölçütlere) İlişkin Bulgular .....	85
9.12. Farklılıkların Analizine İlişkin Bulgular .....	93
9.3. Araştırma Modeline İlişkin Bulgular.....	105
10. TARTIŞMA.....	110
11. SONUÇ VE ÖNERİLER .....	121
11.1. Sonuç .....	121
11.2. Öneriler.....	122
KAYNAKLAR DİZİNİ.....	124
EKLER .....	149
Ek-1 Akademik Motivasyon Ölçeği .....	149
Ek-2 Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri.....	150
Ek-4 Sportif Tutum Ölçeği .....	152
Ek-5 Yaşam Kalitesi Ölçeği .....	153



## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

<b>BESYO</b>	: Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu
<b>DSÖ</b>	: Dünya Sağlık Örgütü
<b>FİBA</b>	: Uluslararası Basketbol Federasyonu
<b>FİFA</b>	: Uluslararası Futbol Federasyonları Birliği.
<b>KOÜ</b>	: Kocaeli Üniversitesi
<b>KPSS</b>	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
<b>M.Ö</b>	: Milattan önce
<b>M.S</b>	: Milattan sonra
<b>MİN</b>	: Minimum
<b>N</b>	: Katılımcı Sayısı
<b>SAÜ</b>	: Sakarya Üniversitesi
<b>SD</b>	: Standart Hata
<b>SS</b>	: Standart Sapma
<b>UEFA</b>	: Avrupa Futbol Federasyonları Birliği
<b>ve diğ.</b>	: ve diğerleri
<b>X</b>	: Ortalama

## ÇİZİMLER DİZİNİ

Çizim 8.1. Araştırma Modeli .....	79
-----------------------------------	----



## ÇİZELGELER DİZİNİ

<b>Çizelge 4.1.</b> Benlik Kavramının Günlük Yaşamdaki Görünümleri.....	21
<b>Çizelge 4.2.</b> Yüksek ve Düşük Benlik Saygısı Özellikleri.....	29
<b>Çizelge 6.1.</b> Yüksek ve Düşük Özyeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri.....	57
<b>Çizelge 9.1.</b> Örneklem Grubunun Yaşlarına İlişkin Bulgular.....	85
<b>Çizelge 9.2.</b> Örneklem Grubunun Spor Yaptığı Sürelere İlişkin Bulgular.....	87
<b>Çizelge 9.3.</b> Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular.....	88
<b>Çizelge 9.4.</b> Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular.....	88
<b>Çizelge 9.5.</b> Örneklem Grubunun Okuduğu Üniversiteye İlişkin Bulgular.....	88
<b>Çizelge 9.6.</b> Örneklem Grubunun Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular.....	89
<b>Çizelge 9.7.</b> Örneklem Grubunun Kendilerinin ve Ailelerinin Ekonomik Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	89
<b>Çizelge 9.8.</b> Örneklem Grubunun Genel Olarak Kendi Ekonomik Gelir Düzeyinden Memnun Olma Durumlarına İlişkin Bulgular.....	90
<b>Çizelge 9.9.</b> Örneklem Grubunun Gelir Getirici Bir İş Olarak Spor Yeterli Görme Durumlarına İlişkin Bulgular.....	90
<b>Çizelge 9.10.</b> Örneklem Grubunun Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	90
<b>Çizelge 9.11.</b> Örneklem Grubunun Sportif Tutumları, Benlik Saygıları, Öz Yeterlilikleri, Yaşam Kaliteleri ve Alt Boyutları, Akademik Başarı Motivasyonları ve Alt Boyutları ve Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular.....	91
<b>Çizelge 9.12.</b> Araştırmaya Katılanların Sportif Tutkunluk, Yaşam Kalitesi Algısı, Öz Yeterlilik, Akademik Motivasyon Ve Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (pearsoncorelation analizi).....	92
<b>Çizelge 9.13.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşması.....	93
<b>Çizelge 9.14.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Spor Yaptığı Süre Değişkenine Göre Farklılaşması.....	94
<b>Çizelge 9.15.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Bulguları .....	95
<b>Çizelge 9.16.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerin Sportif Tutumlarının Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Bulguları .....	96
<b>Çizelge 9.17.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine İlişkin Bulguları .....	96
<b>Çizelge 9.18.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Bulguları.....	96
<b>Çizelge 9.19.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşmanın Anlamlılığına İlişkin Çoklu Karşılaştırma Testi (Post Hoc - Dunnett T3 Testi).....	97

<b>Çizelge 9.20.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	98
<b>Çizelge 9.21.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Eğitim Düzeyi açısından F Test Sonuçları.....	98
<b>Çizelge 9.22.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	99
<b>Çizelge 9.23.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre F Testi Sonuçları.....	100
<b>Çizelge 9.24.</b> Araştırmaya Katılan Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Genel Olarak Kendi Ekonomik Düzeyinden Memnun Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması.....	100
<b>Çizelge 9.25.</b> Araştırmaya Katılan Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Genel Olarak Kendi Ekonomik Düzeyinden Memnun Olma Durumu Anlamlılığına İlişkin Post Hoc - Dunnett T3 Testi, F, Test Sonuçları.....	101
<b>Çizelge 9.26.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Getirici Bir İş Olarak Spor Yeterli Görme Değişkenine Göre Farklılaşması.....	102
<b>Çizelge 9.27.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Getirici Bir İş Olarak Spor Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Post Hoc Tukey Testi ve F Testi Sonuçları.....	103
<b>Çizelge 9.28.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması.....	104
<b>Çizelge 9.29.</b> Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Başarı Düzeyi Değişkenine Göre F Testi Sonucu.....	104
<b>Çizelge 9.30.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları ve Benlik Saygılarını Açıklama Gücü.....	105
<b>Çizelge 9.31.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Öz Yeterliliklerini Açıklama Gücü.....	105
<b>Çizelge 9.32.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Yaşam Kalitelerini Açıklama Gücü.....	106
<b>Çizelge 9.33.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Akademik Başarı Motivasyonunu Açıklama Gücü.....	106
<b>Çizelge 9.34.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan İçsel Motivasyonu Açıklama Gücü.....	107
<b>Çizelge 9.35.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan Dışsal Motivasyonu Açıklama Gücü.....	108
<b>Çizelge 9.36.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan Motivasyonsuzluğu Açıklama Gücü.....	108
<b>Çizelge 9.37.</b> Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarılarını (Ortalamalarını) Açıklama Gücü.....	109

## 1. GİRİŞ

Spor insan hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Güncel hayatta en sık duyulan kavramlardan biri de kuşkusuz spor kavramıdır. Sporun tarihi ise bilinen tarih kavramından bile daha köklüdür. Doğal hayatta ilk insanlar hayatta kalabilmek için kaçmak, kovalamak, yemek arayışı, su arayışı için sürekli hareket halinde olmalı, devamlılıklarını sağlayabilmek için belli kondisyonda olmalıydılar (Ercan 2004).

Tutum (attitude) kavramı ise psikolojinin önemli bir kavramıdır. Kelime anlamı olarak tutumun, iyi-kötü, zararlı-faydalı, hoş-nahoş ve olağan-olağandışı gibi öz-nitelik boyutlarında psikolojik bir nesnenin değerlendirmesini temsil ettiği konusunda genel bir fikir birliği vardır (Ajzen 2001).

Bir başka deyişle tutum, bireyin karşılaştığı çıkan bir uyarın (nesne, durum, olay) karşısında onunla ilgili olumlu veya olumsuz değerlendirme yapmasıdır. Tutumlar, bilişsel, etkisel ve davranışsal olmak üzere üç grupta incelenir. Bilişsel tutum düşünceleri, etkisel tutum duyguları ve davranışsal tutumlar davranışları kapsamaktadır (Gerrig ve diğ. 2013).

Gençlerin sportif aktiviteler yaparak sağlıklı bireyler olarak nesillerce yetişmesi Milli Eğitimin temel amaç ve hedefleri arasında öcüleşmektedir. Bu amaç ve hedefleri yerine getirmek için bireyi kültürel, fiziksel ve sosyal yönden yüksek seviyede yetişmesi, öncelikli olarak ülkemize ve dünya insanlığına faydalı, iyi ve verimli vatandaşlar olmaları öğretmenlerimizin başlıca milli görevleri arasında kabul edilen bir olgudur (Yalçın 1995).

Üniversite öğrencilerinin kültürel ve sosyal normların oluşumundaki rolleri göz önüne alındığında bu öğrencilerin sahip oldukları sportif aktivite alışkanlıklarının önemi artmaktadır. Düzenli olarak yapılan spor aktivitelerinin sağlık üzerindeki etkileri kabul edilmekle birlikte yaşam kalitesi, benlik saygısı ve öz yeterlilik ile arasındaki ilişki net bir şekilde açıklanamamıştır. Genel olarak spora yönelik tutum ile yaşam kalitesi, benlik saygısı ve öz yeterlilik düzeylerine ilişkin yeteri kadar araştırma yapılmadığı görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin düşük olması eğitim-öğretime aktarılan harcamaların boşa gitmesine ve toplumun ihtiyacı olan nitelikli insan gücünün yetişmemesine sebep olacaktır. Öğrencilerin akademik başarılarının yükselmesine yardımcı olmak, yükseköğretimde verimliliği ve performansı arttırmak ve öğrenci başarısını etkileyen etmenlerin neler olduğunu ortaya çıkarmak gerekmektedir. Bireysel, çevresel ve örgütsel birçok faktörün akademik başarı üzerine etkisine yönelik yapılan

araştırmalar mevcuttur. Bununla birlikte sporun akademik başarı üzerine etkisi ile ilgili yapılmış olan çalışmalarda olumlu etkilerini ortaya koyan bulgular olduğu gibi hiçbir etkisinin olmadığını ortaya koyan bulgularda elde edilmiştir. Sportif aktivitelerin ocuk ve genç bireylerin iletişim becerilerinin güçlenmesinde ve sosyalleşmesinde en önemli araçlardan biri olduğu açıktır. Sporun bireyin kişilik gelişiminde ve topluma adaptasyon sürecinde etkili olduğunu ortaya koyan bulgular elde edildiği gibi olumsuz bazı etkiler yarattığı da araştırmalarda ortaya konulmuştur. Üniversite ğrencilerinin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı arasında bir ilişki olduğu ve spora yönelik tutumun benlik saygısı ve öz yeterlilik duygularını arttırarak yaşam kalitesini ve akademik başarı düzeylerine de pozitif yönde bir etki yarattığı düşünülmektedir. Bununla beraber, sporla uğraşan birey sayısını arttırarak spor toplumu oluşturmak için yapılan tüm çalışmaların temel hedeflerine bakmak gerekmektedir. Bu şekilde cinsiyet farkı olup olmadığı, spor etkinliklerine ne kadar eğilimli oldukları, sportif bakış açıları, sporsal alışkanlıkları, spor etkinlikleri ile kişiliklerini nasıl terbiye edebildikleri gibi temel konuların, geleceğimize ışık tutacak niversite öğrencileri üzerinde çalışılması ihtiyaını doğurmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde niversite ğrencilerinin spora yönelik görüşleri ile ilgili çalışma bulmakta güçlük çekilirken; ilkokul, ortaokul ve lise ğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını incelemiş olan çalışmalar bulunabilmektedir (Güllü 2007, etin 2007, Tařđın ve Tekin 2009, şişko ve Demirhan 2002).

Literatürdeki bu eksikliğin giderebilmesi adına; bu araştırmada, spor dışındaki alanlarda öğrenim gören niversite ğrencilerinin spora yönelik tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, z Yeterlilik ve Akademik Başarı düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

## 2. GENEL OLARAK SPOR

### 2.1. Sporun Tanımı ve Önemi

Spor faaliyetlerinin kökenlerinin oldukça eski çağlara dayandığı bilinmektedir. Her ne kadar farklı anlayışlar ile şekillense ve tüm çeşitlerini kapsayacak şekilde şu an bu faaliyetlere spor ismi verilse de (Erdemli 1996) spor, genel anlamıyla bir beceri ve beceri oluşturma oyunudur. Günümüzden yaklaşık altı bin yıl önce işten uzaklaşmayı, eğlenmeyi, oyun oynamayı, oyalanmayı temsil eden, yani hayatın devamlılığının zaruri bir faaliyeti olarak değil de yan unsurunu temsil eden bir uğraş olarak ortaya çıkmıştır. Buradan hareketle, insanlık tarihinde göze çarpan ve bilinen ilk spor türlerinin devlet kurmuş topluluklarda ortaya çıktığı bilgisini göz önünde bulundurulmalıdır. Buna göre, toplumsal bir faaliyet olarak spor algısının yalnızca günümüze has bir olgu olmadığı, insanlık tarihinin başlangıcından beri sporun bir kurum, toplumsal düzeyde anlamlı bir uğraş olarak ele alındığı söylenebilir (Kılıcıgil 1998).

Sporun anlamsal derinliği, tarihin farklı dönemlerindeki kahramanlık kültüründen, cesarete ve bedensel ahlâksal bir yetkinleşmeye tekâbül eder. Bu noktada bireysel gücün tarihsel olarak önem düzeyini ve savaşların insan yaşamını doğrudan etkilediği gerçeğini hatırlanması yerinde olacaktır. Diğer yandan spor, hemen her dönem farklı anlamlar içermiş ve zaman ilerledikçe içeriği ve anlamı hem genişlemiş hem de büyümüştür. Tüm bu genişlemeyi ve tarihselliği kapsayacak şekilde, spor ve sportif etkinliklerin literatürdeki tanımının genelde insanların gerek ruhsal, gerekse bedensel gelişimlerini düzenleyen aktiviteler şeklinde, insanı oluşturan iki önemli unsuru birden vurgulayarak (ruhsal ve bedensel gelişim) yapıldığı görülmektedir. Buna ek olarak, spor kavramının çok yönlü olması sebebiyle yazarlar ve konu ile ilgilenen yetkin kişiler değişik tanımlar ve yorumlar getirmişlerdir. Spor kavramının kapsadığı alanın genişliği, branşların çeşitliliği ve bu çeşitli branşlara bağlı olarak amaçların değişkenlik göstermesi, sportif faaliyetlerin içerikleri ve yapıma biçimleri ile geniş bir yelpazeyi işaret etmesi, doğal olarak beraberinde farklı tanımlamaların, algıların ve bu algılardan hareketle yorumlamaların yapılmasına zemin hazırlamıştır (Yetim 2010).

İnsanlık tarihine bakıldığı zaman, bu tarihsellik içerisinde sporun ortaya ne zaman, nerede ve ne için çıktığı yönündeki sorular, tarihsel süreç içerisindeki kimi zamanlarda ve mekânlarda oynanan oyunların köklü analizinin yapılması, bu sporların karşılaştırılmaları ve bir kavramsal çerçeveye oturtulmaları ile spor, teorik bir düzlem kaygısı güdülerek

tartışılmalıdır ve hâlâ tartışılmaktadır. Sporun insanlık tarihindeki yeri ve dolayısıyla spor faaliyetlerinin kendi tarihini araştırmak adına yola çıkan araştırmacıların pek çok sorunla karşılaştıkları bilinmektedir. Bu tip araştırmalara girişen araştırmacılar genel olarak Batı medeniyet tarihinin öğretilmesinde kullanılan bölümlemeyi kullanmaktadırlar. Bu bölümleme İlk Çağ, Orta Çağ ve 1500'lü yıllarda başlatılmış olan Modern Çağ şeklindedir. Yine de dönemlendirme hususunda tartışmaların devam ettiği anlaşılmaktadır. Dünya sistemi savunucuları ticaret ve alışverişi ölçüt aldıkları için insanlık tarihi açısından on üç, on altı ve on dokuzuncu yüzyılları önemli bulmaktalar ve bunu savunmaktadırlar. Buna karşılık olarak modern sporda gelişim ve modern sporun yayılması ise on sekizinci ve on dokuzuncu yüz yıllara tekâbül etmektedir (McComb 2004).

Tarihin erken dönemlerinde, spor ve beden kültürü daha çok savaşlar özelinde gelişen bir kültürdü ve amacı ise, kişinin güçlenmesine yönelik olarak yeteneklerini geliştirmesi, bu şekilde de iyi bir savaşçı olmasıydı. Ait olduğu toplumun ve dolayısıyla da siyasal yapılanmanın devamlılığının sağlanmasına hizmet etmek gibi geniş kapsamlı bir amaç doğrultusunda beden kültürü olgusunun ortaya çıktığını görmekteyiz. Diğer yandan ise bedensel aktivitelerin Antik Çağ'da çok daha başka bir bağlam dâhilinde gerçekleştirildiği görülmektedir. Antik Çağ'da fiziksel faaliyetler ve bedensel aktiviteler sağlık için, zinde kalmak için gerçekleştirilmekten ziyade bir eğitim aracı olarak kabul edilmiş ve kullanılmıştır. Platon, bu konunun altını, gençlerin eğitiminde ve yetiştirilmelerinde beden eğitiminin müzikten sonra geldiğini vurgulayarak çizmiştir (Platon 2001, Canbaz 2004). Buna göre bedensel aktiviteler ve fiziksel faaliyetler, erdemli insan olmak, iyi bir yurttaş olmak yolunda ilerleyecek olan bireyin yapması gereken ödevlerden birisidir.

Tarihte ilk olarak örgütlü spor faaliyetlerine Antik Olimpiyatlarda rastlanmıştır (Fişek 1985). Öte yandan, Antik Olimpiyatlardan çok daha önce, farklı yerlerde, fiziki güce dayalı bir biçimde, insan gücünün sergilendiği şölenler yapılmaktaydı (Voigt 1998). Yunanlılar, dört yıl arayla ilk başlarda dört gün daha sonra ise yedi gün süren olimpiyat oyunlarını M.Ö. 776 ile M.S. 393 seneleri arasında düzenlemişlerdir (Canbaz 2004). Günümüzdeki olimpiyat oyunları, bilindiği gibi söz konusu dönemdeki olimpiyat oyunlarına dayanmaktadır. Sporun ne denli köklü bir kurumsal tarihinin olduğunun görülmesiaçısından önemli bir örnektir.

Spor faaliyetlerinin kökleri her ne kadar Eski Yunan ve Roma uygarlıklarına kadar uzansa da günümüzde gerçekleştirilen spor faaliyet ve programları, Eski Yunan ve Roma



uygarlıklarından, sosyolojik perspektiften bakıldığında ayrılmaktadır. Geçmişten günümüze bu faaliyetler özelinde, bu perspektiften bakıldığında; günümüzde gerçekleştirilen sportif faaliyetlerin ve programların, yeni ve özgün bir olgu oldukları göze çarpmaktadır. Yeni ve özgün olarak nitelenen bu durum, bilhassa 20. Yüzyılda, sporun daha da zenginleşerek kazandığı özelliklerinden ileri gelmektedir (Canbaz 2004). Sporun bu özelliklerini kazanmasında ve bünyesinde barındırmaya devam etmesinde bireyin önceki dönemlere göre daha güçlü ve önemli bir konuma yerleşmesi son derece önemli bir etkidir. Hayatını nasıl ister ise o şekilde yaşamak ve biçimlendirmek konusunda güçlenen birey için sportif faaliyetler de istediği takdirde uygulayabileceği bir aktivite alanı hâline gelmiştir.

Spor, günümüzdeki boyutu ile, farklı toplumları ve toplumların farklı kültürlerini birbirlerine yakınlaştıran en önemli global fenomenlerden birisidir. Öte yandan, spor, siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik dinamikleri doğrudan doğruya etkileme gücüne sahip bir faaliyet alanı olarak konumunu belirginleştirmiştir. Günümüzde sporun algılanma biçimi, yalnızca boş zaman, eğlence, oyalanma aktivitesi değildir. İnsanların spora bakışları, bir yaşam tarzı, yaşamı sürdürme aracı, iş/meslek olarak bir spor dalına yönelme biçimindedir. Bu durum kaçınılmaz olarak hemen her branşın ulusal sınırları aşmasını ve dünya kupaları, olimpiyat oyunları gibi organizasyonların yapılmasının zeminini hazırlamaktadır. Bu organizasyonlar, FIFA, UEFA, FIBA gibi ulusal ve uluslararası boyutlardaki kurumların ve örgütlenmelerin oluşmasına ön ayak olmuştur. Diğer yandan ekonomik anlamda da sportif faaliyete dayalı etkinlikler oldukça önemli bir konuma yükselmiş, dünya ekonomisinde katkılarının büyük boyutundan dolayı spor bir sektör hâlini almış ve dünyanın ekonomi politiğini etkilemeye başlamıştır.

Öte yandan, sportif faaliyetlerin ve egzersizlerin en önemli kazanımlarından birisi de, tek tek insanlar düşünüldüğü zaman, insan sağlığına yansıyan olumlu etkileridir. Yaşadığımız çağın gerçeklikleri olarak, kentleşmenin hızlı bir biçimde artmış olması, teknolojik gelişmelerle birlikte artan sanayileşme, çarpık yapılaşma, sanayileşme ile birlikte bireylerin boş zamanlarında bir artışın meydana gelmesi, birçok problemi de beraberinde getirmiştir. Sosyo ekonomik gerilimler, kültürel sorunlar ve bunlarla birlikte artan psikolojik gerilim gözle görülür ve hissedilir hale gelmiştir (Zorba 2011).Bütün bu problemler ve bu problemlere sebebiyet veren faktörler, insanın doğal yapısına uygun olmayan bir yaşam biçimini de doğurmuştur. Doğasına uygun bir yaşam süremeyen insanlarda strese dayalı bozukluklar baş göstermiştir. Solunum ve dolaşım sistemi

bozukluklarının sebebiyet verdikleri hastalıklar, bilhassa gelişmiş ülkelerde ölüm nedenleri arasındaki yerini hızla almışlardır. Tam da bu tip açmazlar, rahatsızlıklar ve problemler, spora verilmesi gereken önemi ve sporun insan sağlığına olumlu etkilerinin göz önünde bulundurulması gerektiğini işaret etmektedir. İnsanı etkisi altına alan tehlikelere karşılık olarak, spor, dinamik ve stresten uzak bir yaşam vaat eder insanlara ve böylece hastalıklara karşı direnci de artırır; yani sporun açık bir tıbbi katkısı da söz konusudur (Öztürk 1998).

Sağlık ve zindelik vaat eden sporun, günümüzdeki yaşam pratiği ve gerçekleri düşünüldüğünde hizmet ettikleri hususları şu şekilde sıralanabilir.

- ✓ Strese karşı direncin artırılması,
- ✓ İnsanın ideal kilosunu koruması,
- ✓ İş hayatında başarılı bir grafik yakalanmasına katkı sunması,
- ✓ İnsanın genç kalmasını sağlaması,
- ✓ Canlı ve hareketli bir yaşantı,
- ✓ Uzun ve sağlıklı bir hayat,

Sporun amacına uygun ve düzenli gerçekleştirildiğinde başarılı sonuçlar verdiği bu edimler, özellikle son yıllarda fiziksel aktivitelere katılma oranını artırmıştır ve artırmaya devam etmektedir. Son yıllarda spora ilginin artması, sporun insanın hem beden hem de ruh sağlığına yaptığı olumlu katkılarla ilişkilendirilebilir. Çünkü herkesin mutabık olduğu bir gerçeklik vardır ki, o gerçeklik de şudur: spor, insan vücuduna direnç, sağlık ve zindelik kazandırmaktadır (Akça 2012).

## **2.2. Sporun Sağlık Açısından Önemi**

Yukarıdaki bölümde genel hatlarıyla sporun sağlık açısından taşıdığı öneme dikkatlerin çekilmesi yerinde yerinde olacaktır. Bir meslek olarak profesyonel bir şekilde icra edilmesinin yanı sıra bireysel bir faaliyet alanı olarak da önemli bir yer kaplamaktadır. Diğer yandan yaşam koşulları dolayısıyla gittikçe daha da önem kazanan sporun, tam da bireysel anlamda kapladığı bu alan dolayısıyla sağlıkla, sağlıklı yaşam ile olan ilişkisi her geçen gün daha da önem kazanmaktadır.

Sağlıklı bir yaşamın ana hatlarını belirtmesi açısından Hipokrat, “Eğer biz her ferde, ne çok az, ne de çok fazla, doğru miktarda gıda ve hareket verebilseydik sağlık için en güvenli yolu bulurduk.” şeklinde bir söz söylemiştir. Benzer bir biçimde İbn-i Sina ise, “Sağlığı korumanın üç temel prensibi vardır: hareket, gıda ve uyku.” demiştir. Bu sözler,

sağlıklı bir hayatın ana hatlarının olmazsa olmaz bir unsurunun bedensel aktiviteler olduğunu göstermektedir (Zorba 2011).

İnsanların en temel amaçları ve hedefleri, sağlıklı olmak ve sağlıklı kalmaktır. Günümüzde gazetelerde, dergilerde ya da televizyon kanallarında sağlığa ayrılan bir alanın bulunuyor olması da bu durumdan ileri gelmektedir. Düzenli olarak gerçekleştirilen sportif faaliyetler, tüm insanlık için birincil öneme sahip olan sağlık konusu üzerinde oldukça önemli etkilere sahip faaliyetlerdir ve insan sağlığın yönünü olumlu yönde değiştirmektedir (Zorba 2011).

Sportif faaliyetlerin fiziksel anlamda iyi olma hâline etkisini, sistemli ve bir program rehberliğinde gerçekleştirilen fiziksel ve sportif faaliyetlerden sonra bireyin kendisinde gözlemlemek mümkündür. Sistemli ve programlı bir biçimde spor yapan bireylerde gözlemlenen etkiler, bireyin bedensel ve fiziksel sorunlarını algılama biçiminin olumlu yönde değişmesi, kendisini fiziksel ve bedensel olarak daha iyi ve daha sağlıklı hissetmesidir. Kişilerin kendilerini fiziksel olarak iyi ve sağlıklı hissetmeleri ile sportif faaliyetlerin yaşam pratiğinin içine katılması arasında güçlü bir ilişki olduğu sonucu, dünya genelinde yapılan araştırmalar sonucunda ortaya konmuş olan bir gerçektir (Zorba 2011).

Bedensel etkinlik ile fiziksel sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı ile bedensel etkinlik ile psiko-sosyal sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısı kıyaslandığında, bedensel etkinlik ile psiko-sosyal sağlık arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların sayısının oldukça az olduğu görülmektedir. Araştırmalardaki bu kısırlığın sebebi ise, psikolojik anlamda sağlıklı olmanın tanımı konusunda tam bir uzlaşma sağlanamamış olmasıdır. Diğer yandan sportif faaliyetler ile ruhsal sağlık arasındaki ilişkiye yönelik çalışmalar genel olarak dört boyutta yapılmaktadır. Bu boyutlar şunlardır:

- Duygu durum,
- Korku,
- Depresyon,
- Benlik Tasavvuru (Zorba 2011).

Yeteri kadar önem verilmeyen bu konu ile ilgili sınırlı araştırmaların sonuçlarını derlemiş olan Knoll, duygu durum ve benlik algısı söz konusu olduğunda bedensel aktivitenin bu durumlara yaptığı olumlu bir etkinin olduğunu tespit etmiştir. Diğer yandan, bedensel faaliyetin korku ve depresyon durumlarını azalttığı tespitinde bulunmuştur. Benzer bir biçimde, sportif faaliyetler ile ruhsal sağlık konusu arasında tespit edilen

ilişkinin olumlu olması şunu göstermektedir ki: sportif faaliyet, beden eğitimi ve spor aktiviteleri, depresyon, korku ve psişik gerginliği azaltmaya, özgüvensizliği ve uyku bozukluğu durumlarını gidermeye katkı sağlamaktadır (Zorba 2011).

Günümüzde strese ve diğer bozukluklara yol açan ana mesele günlük yaşamın monoton bir hal almasından ileri gelmektedir. Bu hayat tarzı ve buna uyum sağlama mecburiyetinin yarattığı hasarları spor yaparak tedavi etmek mümkündür. Spor yapan bireyler gevşemek ve rahatlamamanın yanı sıra kendilerini mutlu ve huzurlu hissetmekte, bir şeyleri kurtarmış olmanın, kendi hayatlarını kurtarmış olmanın, hazzını yaşamakta ve mutlu olmaktadır (Akça 2012).

### **2.3. Sporun Bireysel ve Toplumsal Açından Önemi**

İnsanların sosyal hayata uyumunda sportif faaliyetler oldukça etkilidir. Sportif faaliyetlerin kişiyi hem bireysel olarak hem de sosyal anlamdaki uyumluluk konusunda geliştirdiği de aşikârdır. Bu nedenle sporu ferdin yalnızca fiziki ve psikolojik uyumlanmasına katkı sağlayan bir araç olarak ele almak hatalıdır (Akça 2012). Spor, bireysel anlamda bizatihi kişinin ilişkilerini geliştiren bir aktivitedir ve bu açıdan sosyal anlamda kişiyi ön plana çıkartan bir katkısı vardır. Sporun sosyal anlamda kişiyi geliştirmesinin temelinde, her şeyden önce sporun bir aktivite olduğu gerçeği ve buradan hareketle de her aktivite gibi toplumsal bir veçhesinin bulunuyor olması yer almaktadır. Bedensel aktivite, tamamen yalnız ve yalıtılmış bir şekilde yapılırsa dahi, sonuçları ve hazırlanışı itibariyle toplumsal bir meseleye dönüşmektedir (Abanoz 2018).

Sosyal gelişme ile doğrudan bir bağı olan sosyoloji, bu kavramı, bireylerin çeşitli yerlerden ve çeşitli şekillerde maruz kalmış bulunduğu sosyal uyarıcılara, özellikle de birlikte/topluca yaşamamanın beraberinde getirdiği baskı, zorluk ve güçlüklerle karşı geliştirilen duyarlılık olarak tanımlamaktadır. Bu açıdan sosyal gelişme, kişinin, yaşadığı toplumda ya da sahip olduğu kültürde, öteki insanlarla geçinebilmesi ve onlara uyum sağlayabilmesi şeklinde bir anlam kazanmaktadır. Çünkü insanlar, içerisinde buldukları toplumun, sosyal ve kültürel kriterlerine göre sosyalleşebilmek için, yine içinde buldukları topluma sosyalleşme süreci içerisinde uyum sağlamaya çalışırlar (Öztürk 1998). Toplumdan tamamen yalıtılmış ve tamamen yalnız bir şekilde varlığını sürdürmesi mümkün olmadığı için kişinin, sosyal gelişme kavramının işaret ettiği uyum meselesi son derece önemlidir.

Sosyal gelişme, toplumsallığın koşullarını ve devamlılığını da bünyesinde barındırdığından dolayıdır ki sosyolojinin en önemli konularından birisidir. Sosyal gelişme, genel hatlarıyla, insanların sosyal uyarıcılara, bilhassa toplumun ve toplum yaşamının bizatihi kendisinin yarattığı baskı ve zorluklar karşısında, belli bir duyarlılık geliştirerek, toplumsalda ve yaşadığı toplumun kültürünün içerisinde, aynı toplumu paylaştığı diğer insanlarla uyumlanabilme yeteneğidir. İnsanlar yaşadıkları sürece bir sosyalleşme süreci içerisindeyler ve bu süreç kapsamında, yaşadıkları toplumun sosyal ve kültürel değerlerine uyma çabası içerisindeyler (Öztürk 1998). İşte spor, tam da burada bir kez daha önem kazanmaktadır, çünkü spor bir sosyalleşme aracı olarak da işlevsel bir alandır.

Diğer yandan, sporun, kişilerin sosyalleşme süreci ve toplumla uyumlanabilme çabasına olumlu katkılarının yanında bilinen bir diğer olumlu etkisi ise insanlara kazandırmış olduğu bedensel ve ruhsal sağlıktır. Çalışmada daha önce belirtildiği üzere, düzenli, sistemli ve programlı sportif aktivite yapan insanların dünyayı ve kendilerini algılama biçimleri olumlu yönde gelişmekte, insanlar spor sayesinde kendileriyle ve hayatın kendisi ile daha kolay barışabilmekte ve böylece ruhsal ve fiziksel olarak iyi olma hâlini oluşturmaktadırlar (Abanoz 2018).

İnsanın özgün nitelikleri ve bu nitelikler sayesinde gelişen yetkinliğin tam kapasite bir biçimde hayata yansiyabilmesi için sağlıklı olmak ve sağlıklı yaşam birincil öneme sahiptir. Aksi bir durumda, kişiler, kapasitelerini tam olarak hayata ve kendi yaşamlarına yansıtamazlar. Bu nedenle bedensel aktiviteler, küçük yaşlardan başlayarak bir yaşam pratiği hâline getirilmelidir. Bu anlamda uygun olan program, hareketin her çeşidinin ve tüm hareket prensiplerinin içerisine dâhil edildiği bir beden ve spor eğitimidir (Akça 2012).

Toplumsal ya da toplumsal yaşamı oluşturan şey, sosyal ilişkilerdir. Sosyal sözcüğünün kökenine bakıldığı zaman Latince Sociuskelimesinden geldiği öğrenilmektedir. *Socuis* kavramının işaret ettiği anlam ise, “birliktelik” ve “birlikte” kelimeleri ile ifade edilir. Bir arada yaşam, beraberinde insanlar arasında zorunlu bir karşılıklı birlikteliği ve iletişimi doğurmuştur. Doğaları gereği oldukça çeşitli ve karmaşık bir yapıya sahiptir insan ilişkileri. Yine bu ilişkiler, gerek yazılı, gerekse örf ve adet gibi yazısız kanunlara göre şekillenir, gelişir ve gerçekleşir. Toplumsal yaşamı oluşturan bu ilişkileri geliştiren ve güçlendiren birtakım toplumsal kurumlar mevcuttur. Dil, eğitim gibi kurumlar nasıl ki bu ilişkiyi güçlendiren kurumlar ise spor da aynı etkiyi yaratan bir diğer

kurumdur. Sporun bir diğer avantajı ise barışçıl olması, dünyanın her yerinde aynı kurallar çerçevesinde gerçekleştirilmesi ve bu nedenle yalnızca kişinin yaşadığı toplumla değil, dünyanın diğer toplumları ile de karşılıklı etkileşimin önünü açmasıdır. Spor aracılığı ile insanlar yaşadıkları toplumun dışındaki toplumlarla da güçlü bir ilişki kurabilmekte ve bu ilişkileri geliştirebilmektedirler (Öztürk 1998).

Sporun toplumsal yaşamdaki rolünün oldukça önemli olduğu kabul edilen bir gerçekliktir. Gerek kültürel kaynaşmayı teşvik etmekteki olumlu etkisi, gerek sosyal davranış kültürünü ve sosyal ilişkileri geliştirmeye katkısı, gerekse insanların boş zamanlarını barışçıl ve birçok artı katkı sağlayan spor ile değerlendirmesi düşünüldüğünde sporun toplumsal yaşamdaki rolü daha iyi anlaşılacaktır. Sporun bir topluma millî özellikler kazandırmasının altında, kişilerin ve kişiler dolayısıyla toplumun davranışlarını ve düşüncelerini şekillendirerek kültürel unsurları etkileme gücü yatmaktadır. Sözgelimi bir spor faaliyetindeki kimi hareketler, toplumsal reflekslere ve hareketlere de yansıtılabilmektedir (Akça 2012).

Diğer yandan spor toplumsal bir örgütlenme zeminini de hazırlamak gibi bir işleve sahiptir. Bilhassa uluslararası müsabakalarda ülkede yaşayan insanları örgütlemekte, insanları bir amaç ve/veya istek doğrultusunda bir araya getirmekte ve böylece toplumun kültürel kimliğini canlı tutmaya katkı sunmaktadır (Erkal ve diğ. 1998). Bu yararları ek olarak literatürde sporun gençliğin gelişiminde ve akademik verimliliği arttırmada yardımcı olduğuna yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Boekel ve diğ. 2016, Bradley ve diğ. 2013, Singh ve diğ. 2012).

### 3. TUTUM

Belli objelere, olaylara, kişilere karşı belli biçimde davranma yolunda toplumsal olarak kazanılmış yatkınlık ya da yönelimdir (Bayhan 2009).

Tutumları etkileyen faktörleri incelediğimizde, kültürle ilişkili olanlar (cinsiyet, ideoller, ilgilerin farklı oluşu), toplum ile ilişkili olanlar (aile, spor özgeçmiş, beceri düzeyi, akran ilişkileri, beden eğitimi ve spora yönelik algıları) ve okul ile ilişkili olanlar (öğretmen faktörü) şeklinde sıralanabilmektedir (Kangalgil ve diğ. 2006). Tutum, en olumludan en olumsuzu kadar çeşitli derecelerde olabilir. Olumsuz tutumlar; bir nesne ya da düşünceye yönelik olumsuz inanca sahip olmayı ifade ederken, olumlu inanca sahip olma, özümseme ve sevme ise olumlu tutum göstergesidir (Şişko ve Demirhan 2002).

#### 3.1. Tutum Kavramı

Tutum kavramı ile alakalı birçok tanım yapılmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır: Gable’de tutumu “sosyal kurumların belli bir türüne, davranışın bir çeşidini önceden hazırlayan duygu yüklü bir fikirdir” şeklinde tanımlayarak tutumun, bilgi, duygu ve davranış öğelerinin bir kompozisyonundan oluştuğunu belirtmektedir. Sherif ise tutumu, “Psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısıyla damgalanmış bir nesne veya duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini belirleyen oldukça sürekliliği olan bir hazır olma durumu” şeklinde tanımlamaktadırlar. Bir tutum bir kez bireyde yerleştikten sonra bunun durgun duygusal bir özelliği vardır. Sherif tutum kavramına güdü kavramını da eklemiştir. Sherif’e göre bilişsel, güdül ve davranışsal bir yapısı olan tutum, bireyin dış dünyaya ilişkin her türlü duygusunu içerir (Tavşancıl 2005). Smith, tutumu “bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik nesne ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir yatkınlık” olarak tanımlamıştır (Kağıtçıbaşı1999).

İnceoğlu (2004)’na göre tutum, kişinin kendine ya da etrafındaki herhangi bir sosyal konu, nesne ya da olaya karşı tecrübe, isteklendirme ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir ön yatkınlıktır. Tutumlarla alakalı yapılan tüm tanımların ortak noktası, tutumlar kişilerin çevrelerindeki toplumsal konulara vermiş oldukları tepkilerle anlaşılabilir bir ön yatkınlık olduğu doğrultusundadır. Tutum kavramı öncelikle toplumsal tutumları ifade etmektedir. Burada dikkati çeken ikinci nokta ise tutumların bir tepki davranışına hazır olma durumu olarak gösterilmesidir. Üçüncü nokta

ise tutumların duygusal, bilişsel ve davranışsal öğelerden oluştuğudur. Dördüncü nokta ise tutumların gerçekleşmesi bilgi, inanç ve duyguların sistemli ve sürekli bir şekilde örgütlenmesidir.

### **3.2. Tutumu Oluşturan Öğeler**

Bir tutum, kişinin düşünce, duygu ve davranış yatkınlıklarını birbiriyle uyumlu kılar. Bilişsel, duyusal ve davranışsal öğeler, yerleşmiş ve güçlü tutumlarda tam olarak bulunur. Tutumlarda genellikle birbirleriyle uyum halinde bulunan bu üç faktöre tutumların öğeleri denir. Bu öğeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır. Bu varsayımın göre bireyin bir konu ile ilgili bildikleri o konuya olumlu bakmasını gerektiriyorsa (bilişsel öğe), birey o konuya ilişkin olumludur (duyusal öğe). Bunu sözleri ya da davranışları (davranışsal öğe) ile gösterir (İnceoğlu 1993).

### **3.3. Bilişsel Öğe**

Tutumların bilişsel öğeleri tutum konuları hakkındaki bilgilere, inançlara dayanır. Bu bilgiler doğrudan tecrübe yolu ile edinildiği gibi, başkalarının deneyimlerinden yararlanılarak da edinilebilir. Kitaplardan okuyarak ya da herhangi bir yerden duyarak da olur. Ancak varlığı bilinmeyen bir konuya karşı tutum oluşmaz. Yani, tutum konusunun kişinin bilgi sınırları içinde olması gerekir. Bu bilgiler ne kadar gerçekse, tutumlar o kadar kalıcı olur. Tutum konuları ile ilgili bilgiler değişirse tutumlar da değişir (Tavşancıl 2005). Tutum kavramı hakkında sahip olunan tüm bilgi, görüş ve inançlar söz konusu tutumun bilişsel öğesini oluşturur. Bireyler çevresi ile olan ilişkilerde bir bilgiler sistemi kullanmaktadırlar. Etraflarından gelen pek çok uyarıcıyı algılayabilmek için onlar ilk önce gruplandırılır, sonra bu gruplamalar birbiriyle ilişkilendirmektedirler (Baysal 1981).

Bilişsel öğe kısaca, bir inanç ifadesinin kabul edilmesidir; yani, tutum nesnesi hakkındaki inançlarımızı içerir. Bir objeye karşı olumlu veya olumsuz tutum varsa, o obje hakkında olumlu veya olumsuz inanç da olacaktır (Tavşancıl 2005).

### **3.4. Duyusal Öğe**

Tutumun kişiden kişiye değişen ve gerçeklerle açıklanamayan, hoşlanma hoşlanmama yönünü oluşturur. Tutumu inanç, gerçek ve değerlerden ayıran en önemli özellik, tutumların duygusal bileşeninin olmasıdır (Tavşancıl 2005). Tutumların duygusal öğesi, kişinin tutuma konu olan olay veya nesnelere karşı heyecanını içermektedir. Tutuma süreklilik kazandıran, tutumun itici veya şekillendirici olan yönü bu duyusal öğesidir (Erdoğan 1999).



### 3.5. Davranışsal Öge

Davranışsal öge, kişinin belli bir uyarıcı grubundaki tutum nesnesine ilişkin davranış yatkınlığını yansıtır. Söz konusu davranış yatkınlığı sözler ya da diğer hareketlerden gözlenebilir. Bu davranışlar kişinin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarının da tesiri altındadır. Dolayısıyla, davranışsal öğeden söz ederken öncelikle iki tür davranış yani duygusal ve normatif davranış birbirinden ayırmak gerekir. Bu normlar küçük gruplar ya da alt kültürlerin kişi davranışları üzerindeki tesiridir. Kişinin bağlı olduğu grup ya da alt kültürde, bir davranış doğru olarak görülüyorsa, kişi bu davranış hoşuna gitmese de yapar (Tavşancıl 2006).

### 3.6. Tutumların İşlev ve Özellikleri

Tutumlar, kişilerin kişilik yapısı içinde önemli fonksiyonlara sahiptir. Bu fonksiyonlardan bahsedilecek olursa:

1. Tutumların faydalı fonksiyonları: Tutumlar, kişi için bir araç görevi görürler; kişilere yarar sağlayan, onlara içinde yaşadıkları toplumsal koşullar ile bir uyum kazandıran bilişsel özelliklere sahiptirler.
2. Tutumların benliği koruma fonksiyonu: Tutum, bir savunma mekanizması gibi benliği koruyucu bir fonksiyon görevi görür. Kişinin kişiliğini koruyan ve temel değerlerini hedef alan her türlü tehdidi önlemeye yarayan yapısal bir fonksiyona sahiptir. Kişi, doğal olarak, benliğini koruyan tutumlar geliştirme yönelimi içindedir.
3. Tutumların benlik açıklayıcı fonksiyonu: Tutumlar, kişinin psikolojik kimliğine dair değerleri açıklayıcı özelliklere de sahiptir. Kişi, kendisini öz değerleri açısından ifade etmesini ve görmek istediği şekilde algılamasını sağlayan tutumlar da geliştirmektedir. Bu fonksiyonu gören tutumlar, kişinin benlik kimliğini tamamlar ve güçlendirirler.
4. Tutumların bilgi kazandırma fonksiyonu: Tutumlar, kişilerin dünyayı algılamalarında bazı temel ölçütler geliştirebilmelerini sağlayan bir bilgilendirme gereksinimi yaratma fonksiyonuna da sahiptirler. Kişi, karmaşık bir nitelik taşıyan evreni, insan ilişkilerini ve bu ilişkiler dışındaki dünyayı, ancak zihninde sistemli bir programlar bütünü haline getirerek anlayabilir (Tolan ve diğ. 1985).

Tutumlar ve öğeleri özellikleri bakımından farklılık gösterirler. Bu özellikler şunlardır:

**Güç Derecesi:** Her tutumun belli orandagücü vardır. Bir tutumun gücü, her öğesinin oransal olarak yansıttığı seviyedeki tutumların toplamı, tutum gücünün toplamı olarak düşünülebilir. Hem tüm tutumlar, hem de öğeleri, güç bakımından farklılıklar gösterirler. Genellikle yerleşmiş, köklü tutumların tüm gücü de, öğelerinin gücü de yüksektir. Genellikle aşırı tutumlar güçlüdür ve onu da değiştirmek çok zordur.

**Karmaşıklık:** Tutumlar, öğelerinin karmaşıklığı bakımından farklılıklar göstermektedir. Tutumların öğeleri o tutuma özgü yalın olabilecekleri gibi karmaşık da olabilirler. Öğeleri yalınlıktan uzak karmaşık olan bir tutum karmaşık, öğeleri tutuma özgü yalın olan bir tutum da yalın olmaktadır.

**Diğer Tutumlarla İlişki ve Merkezilik:** Tutumlar, diğer tutumlarla ilişkileri bakımından da farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıkların nedeni bazı tutumlar diğerleriyle sıkı sıkıya bağlı oldukları halde, bazıları diğerlerinden kopuk, adeta tek başlarına bulunabilmektedir. Bazı kimselerde bir tutumun merkezileşmesi çok belirgin bir hal alırken ve o kimsenin pek çok diğer tutumlarını da etkisi altına alarak genel anlamda dünya görüşüne ve hayat içerisindeki birçok davranışa yön verir. Böylesine merkezileşen bir tutuma ideoloji denir.

**Öğeler Arası Tutarlık:** Genellikle, tutumların öğeleri birbirleriyle dizeysel olmaktadır. Ayrıca, güçlü ve aşırı tutumlarda bu tutarlılığın daha da fazla olduğu saptanmıştır. Bazı tutumlarda öğelerin tutarlılığı belirgin olmayabilir, hatta tutarsızlık söz konusudur. Tutum içi tutarsızlık, yani bir tutumun öğelerinin uyumsuzluğu, tutumda bazı değişimlere sebep olabilecek bir yerleşmemişlik, rahatsızlık unsurudur. Bu tutarsızlık nedeniyle davranışsal öğe de oluşmayabilir.

**Tutumlar Arası Tutarlık:** Bir tutumun tümünün kişinin başka bir tutumuyla ya da diğer tutumlarıyla tutarlılık derecesi de önemli bir özelliğidir. Bireylerin tutumları genellikle tutarlı olma eğilimi göstermekle beraber bu tutarlılık, tutumların var olması için şart değildir. Ayrıca tutarlılığın derecesi de somut olaylara göre değişen ve tekrar tekrar ölçmeyi gerektiren bir sorundur (Tavşancıl 2006).

### 3.7. Tutum ve Davranış İlişkisi

Tutumlar, davranışın gözlemlenmesi, kişinin kendisini rapor etmesi, görüşme veya dereceleme ölçekleri ile ölçülebilmektedir. Davranışın doğrudan gözlemlenmesi en etkili yöntem olarak görülse de, çoğu kez bu imkâna sahip olunamayabilir. Bireyin kendini rapor etmesinde ise, süreden kaynaklanan sıkıntıların ve anlatım gücünde belirgin eksikliklerin

ortaya çıkabileceği düşünüldüğünde elde edilen sonuçlar bekleneni vermeyecektir. Görüşme de ise, çoğu insan düşüncelerini ifade etmekte çekingen davranabilir. Dereceleme ölçeklerinde de bireyin duygularının tamamını yansıtmada eksiklikler olsa da, ölçme ve uygulama kolaylığı, istatistik hesabı ve standartlaştırma bakımından en sağlıklı olanın derecelendirme yoluyla tutum ölçme yaklaşımı olduğu söylenebilir (Çelik ve Pulur 2011).

Birçok psikolojik parametre gibi tutumların da doğrudan gözlenemeyen, kuramsal ya da gizli parametre olduğunu ve varlıklarının ancak sözlü veya davranışsal belirtilere dayanır. Tutum kavramı, kişinin herhangi bir davranış ya da tepkisini yansıtmakta, birçok davranış ve tepkilerinden çıkarılmaktadır. Tutumun varlığı, onun yansıttığı varsayılan bir takım gözlenebilir davranışlardan anlaşılabilir. Herhangi bir tutum objesine ilişkin bir görüş ya da davranış söz konusu olmadığında, kişide o davranış ve görüşe ait tutum gizlide olsa, etrafındaki kişilerce gözlenemeyeceğinden varsayılmaz. Tutumlar doğrudan gözlenemez ancak kişinin davranışlarına bakılarak kişinin tutumları hakkında tahminlerde bulunulabilir. Ancak gözlenememelerine karşın kişinin tutumlarını, sevgilerini, nefretlerini dolayısıyla kişinin tüm davranışlarını önemli ölçüde etkilemektedir (Çetin 2003).

### **3.8. Tutum Davranışları ve Eğitim İlişkisi**

Öğrenciler genellikle okul hayatlarında ders konularına, öğretmenlerine ve sınıf arkadaşlarına yönelik olumlu tutum geliştirmektedir. Okulun kurallarına uyarlar, arkadaşlarıyla uyumlu çalışırlar, onlara saygı gösterirler ve boş zamanlarını değerlendirmek için faydalı etkinliklere yönelirler. Bu olumlu davranışların ortaya çıkmasında tutum çoğu zaman etkin rol oynamaktadır. Bu bağlamda tutum; “bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimler” olarak ifade edilmektedir (Demirhan ve Altay 2001). Tutumlar, kişilerin davranışlarını şekillendiren duyuşsal etmenlerdir. Kişinin davranışının yönünü ve şiddetini etkiler (Doydu ve diğ. 2013).

Davranış psikolojik anlamda, insan, hayvan ve bitkilerin gözlenebilir herhangi bir tepkisi. Organizmanın uyarıcıya karşı gösterdiği gözlenebilir tepkisi. Kısaca organizmanın gözlenebilen ya da ölçülebilen etkinlikleridir. Sosyolojik anlamda, bir gruptaki genellikle alışılmış ve geleneksel olan, görece olarak birbirine benzeyen toplumsal hareket biçimleri (Güney 1998).

Davranış, karmaşık güçlerin etkisi altındadır. Diğer bir deyişle dört etkenin karmaşık etkileşimi sonucu davranışlar ortaya çıkmaktadır. Bunlar; tutum, ortam, alışkanlık ve

beklentidir. Bu belirtilen dört etkenin hepsi aynı doğrultuda ise ya da birbirleriyle tutarlı ise, davranışın tahmin edilmesi daha geçerli olacaktır (Kağıtçıbaşı 1999).

Tutumların bireylerin çevrelerine uyumlarını kolaylaştırmalarının yanı sıra bireylerin davranışlarını da yönlendirici gizil güce sahip oldukları düşünülmektedir (Baysal ve Tekarslan 1996). Eğitim bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk 1972).

Eğitimin tanımından da anlaşıldığı üzere söz konusu olan istenilen yönde davranışlarda değişmeyi sağlamaktır. Tutum, davranışı oluşturan etkenlerden biri olduğu için önemlidir. Ayrıca, herhangi bir durumda ortaya çıkan tutum objesiyle ve ortamla ilgili tutumların ne oldukları, birbiriyle ilişkileri anlaşılıp, ölçülebilirse, davranışın daha iyi bir tahmini yapılabilir (Kağıtçıbaşı 1999).

## 4. BENLİK SAYGISI

### 4.1. Benlik Kavramı ve Benlik

Benlik kavramı, bireyin kendisiyle ilgili farkındalığını ve kendisini nasıl bir insan olarak değerlendirdiğine ilişkin fikirlerini ortaya koyan, zaman içinde değişme özelliği gösteren bilişsel bir yapıdır. Herhangi bir anda bireyin farkındalığı hakkında sahip olduğu fikir ve tutumların özel bir bileşiminden oluşmaktadır. Benlik bireyin kendisine ve başkalarına yönelik davranışları ile kişilerarası süreçleri güdüleyen, yorumlayan, düzenleyen ve tüm bunlar arasında aracılık eden, dinamik zihinsel bir yapı olarak ifade edilmektedir. Ayrıca benlik kavramı; bireyin karakter özelliklerini, değerlerini, inançlarını, isteklerini ve kendisi hakkındaki değerlendirmelerini de içermektedir (Gerring ve Zimbardo 2012). Baymur (1989) benliği, “bireyin özellikleri, yetenekleri, değer yargıları, amaç ve ideallerine ilişkin kanıların dinamik bir örüntüsü” olarak tanımlamaktadır. Kişinin öznel yanı olarak da tanımlanan benlik, kişiliğin temel gücü olan ve insanın uyumun da önemli rol oynayan bir kavramdır (Karadağ ve diğ. 2009).

Baymur benliği, “içimizde kendimizi gözetleyen, yargılayan, değerlendiren ve davranışlarımızı düzene koyup bizi yöneten bir güç” olarak tanımlamıştır. Benlik; “Ben neyim? Ben ne yapabilirim? Benim için neler değerlidir? Hayatta ne istiyorum?” sorularının cevaplarını içerir. Burada ben neyim ve ben ne yapabilirim gibi soruların cevapları gerçek benliği, diğer soruların cevapları ise erişilmek gerçekleştirilmek istenen istek ve özlemleri gösteren ideal benliği oluşturur. Böylelikle benlik, bireyin kendi özelliklerine, yeteneklerine, değer yargılarına, emel ve ideallerine ilişkin kararlarını içermektedir (Baymur 2010).

Bireyin kişiliğinin gelişimi, toplumsallaşması ve ruh sağlığı ile benlik arasında yakın bir ilişki vardır. Bireyin kendine ilişkin imgeleri olan benlik kavramı, kişilik örüntüsünün çekirdeğidir (Öz 2004).

Olumlu bir benlik kavramı, bireyin güvenli ve kendine karşı saygılı olduğunu ve kendini gerçekçi bir biçimde görebilme yeteneğini kazandığını gösterir. Kendini gerçekçi bir biçimde değerlendiren birey, başkaları ile olan ilişkilerini doğru olarak değerlendirir ve bu durum toplumsal uyumunu sağlar. Benlik kavramı olumsuz olan bireylerde ise yetersizlik ve aşağılık duygusu gelişir ve yetersiz bir kişilik ve uyumsuzluk sorunu doğar (Öz 2004).

Benlik konusunda psikoloji literatürüne katkı sağlayan en önemli isimlerden biri de psikanalitik kuramın öncüsü Sigmund Freud'dur. Freud benliği id, ego ve süperegoyu içeren bir yapı olarak ele almıştır. Haz ilkesine göre çalışan id, benliğin ilkel ve bilinçdışı yönünü oluşturmaktadır. Ego gerçeklik ilkesine göre hareket etmekte ve benliğin davranışların nedenleri ile sonuçları arasındaki bilinçli inançlarını temsil etmektedir. Süperego ise benliğin vicdani yönünü ifade etmekte ve bireyin olmak için çabaladığı ideal beni içermektedir (Gerrig ve Zimbardo 2012).

Jung, benliği kişiliğin bütünü olarak ele almıştır. Benlik, kişiliğin odak noktasıdır ve diğer sistemler onun çevresinde kümeleşmektedir. Benlik bu sistemleri bir bütün olarak tutmakta, kişiliğin bütünlüğünü ve dengesini sağlamaktadır (Morris 2002).

Erikson, benliği kişiliğin oldukça güçlü ve bağımsız bir yönü olarak ele almıştır. Benlik, bireyin kimlik oluşturma ve çevresi üzerinde egemenlik kurma gereksinimlerini karşılama hedefleri doğrultusunda çalışmaktadır. Benliğin birinci işlevi, kimlik duygusunu oluşturmak ve korumaktadır (Burger 2006).

Bireyin benlik algısı, başkalarının onun asıl gördüğü ve algıladığı ile yakından ilgilidir. Bu algılamada bireyin benliği olumlu tasarlaması en önemli unsur olarak belirmektedir. Doğuştan getirilen özellikler ile bazı toplumsal değerlere ilişkin algılar ise 'özben'i oluşturur (Topkaya 2011). Alfred Adler'e ise benliği, "saygınlığı aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçişi ifade etmek" olarak tanımlanmaktadır (Cengil 2009).

Rogers'ın kuramı başlı başına bir benlik gelişimi kuramıdır ve sağlıklı benlik gelişimi için insanın olumlu görüşe, davranışa ve tepkiye gereksinmesi olduğunu vurgulamaktadır (Karaca ve İkiz 2010). Rogers'a göre özellikle bebeklik ve çocukluk döneminde başkaları tarafından değerlendirilme yaşantıları benliğin olumlu ya da olumsuz yönde gelişiminde etkili olmaktadır. Benlik, çevreyle özellikle de çevredeki belirli kişilerle olan etkileşimler sonucunda şekillenmektedir. Benlik kavramının gelişimi bireyin çevreyle olan yaşantılarını algılayışına bağlıdır. Yaşantıların algılanmasında bireyin önem verdiği kişilerin konu hakkındaki görüşleri önem arz etmektedir (Altıntaş ve Gültekin 2005).

Fromm'a göre insan doğadan ve diğer insanlardan ayrıldığını fark ettiği bir bireyleşme süreci yaşamaktadır. Bu süreç bireyin bedensel, zihinsel ve duygusal yönlerden giderek güçlenmesini sağlamaktadır. Benlik; bu yönlerin güçlenerek, kendi aralarında bütünleşmesi ile oluşmaktadır. Bireyleşme sürecinin bir sonucu olan benliğin sınırları

büyük ölçüde toplumsal koşullarla belirlenmektedir (Geçtan 2005). Toplumun bireye tanıdığı olanaklar doğrultusunda şekillenen benlik, bireyin kendi gereksinimleri ile toplumun gereksinimlerini bir araya getirerek uzlaştırmaktadır.

Benlik, kültürel açıdan ele alındığında özerklik ve ilişkisellik temel boyutlarına göre kültürler arasında farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Genel olarak batılı benlik anlayışı bağımsız ve özerk bir birey içerirken, doğuda benlik anlayışı ilişkiseldir ve karşılıklı bağımlılık içermektedir (Demir 2010).

Yapılan çalışmalarda benlik kavramı, benlik saygısı, beden imajı kavramlarının birçok tanımı yapıldığı görülmektedir. Yapılan tanımlamalarda küçük farklılıklar olmasına rağmen en genel anlamda; benlik kavramı, kişinin, kendine yönelik olarak yaptığı betimlemeleri olarak tanımlanabilir. Benlik saygısı ise, kişinin bu betimlemeleri için yaptığı değerlendirmeler olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle, benlik kavramı, kişinin kendisi hakkında sahip olduğu düşünce ve algılamaları içerirken, benlik saygısı kişinin kendisine yönelik duygularını içermektedir. Kendini kabul ise bireyin ideal benliğine ulaşamadığı yanlarını fark etmesi sonucu, kişiliğinin parçası olarak benimsediği özellikleri kabul edip etmemesine ya da ne ölçüde kabul ettiğine ilişkin bir terimdir. Başka bir deyişle kendini kabul, bireyin kendi özelliklerinden memnun olup olmaması ya da ne derece memnun olduğudur (Videbeck 2001).

Benlik kavramı sürekli olarak değişik durumlarda yapılan benlik değerlendirmeleri sonucu gelişmektedir. Bu durum devamlılığı olan bir süreç olup, erken çocuklukta başlamakta, ergenlikte ve ilk yetişkinlikte son derece önemli olan dinamikle yaşam boyu gelişmektedir (Morgan 2011).

#### **4.2. Benlik Kavramının Unsurları**

İnsanların ruhsal olarak sağlıklı olabilmesi için ailenin ve toplumun yarattığı destekleyici ortamlara ihtiyaç vardır.

**Bir gruba ait olma:** Okul ya da takım arkadaşları tarafından kabul edildiğini ve o grubun önemli bir elemanı olduğunu hissetmedir. Bireye önem vermek, hem grup için, hem de bireyin kendisine önem vermesini sağlamak için önemlidir.

**Katıldığı etkinliklerde kendini başarılı görme ve yetenekli hissetme:** Takım içinde Antrenör tarafından verilen bir görevi başarı ile tamamlamak kişinin kendini yeterli bir birey olarak algılamasını sağlar. ‘Bireylere başarılı öğrenme deneyimleri sağlamak’ yeterlilik duygularına büyük katkı sağlayacak, olumsuz bir öğrenme deneyiminin ortaya

çıkardığı başarısızlık ve yetersizlik duygularını yaşatmayacaktır. Bireyler kendilerini yeterli olarak görmeye ihtiyaç duyarlar. Fiziksel uygunluğu destekleme ve hareket becerilerinin kazanılmasını desteklemeye yeterlilik duygusuna katkıda bulunur.

**Kendini değerli bir birey olarak görme:** Antrenörünün, arkadaşlarının, aile bireylerinin ve diğer kişilerin bireyi değerli görmesi sonucu kişide ‘değerlilik’ duyguları gelişir. ‘Lütfen, teşekkür ederim, çok iyi yaptın, seninle gurur duyuyorum’ gibi sözcükler kişiye değerli oldukları mesajını verirler. Antrenman sırasında öyle sözcüklerin kullanılması sporcuların birbirlerine güler yüzlü olmalarını, hatırlarını sormalarını, uygun sosyal tepkiler geliştirmelerini ve benlik saygılarını geliştirmelerini sağlar.

**Kendini kuvvetli ve zayıf yönlerini kabul edebilme:** Benliği kabul, yetenekler kadar sınırlılıkları da kuvvetli yönler kadar zayıf yönleri, yeterlilik kadar yetersizliklerimizi de tanımamızı ve kabul etmemizi kapsar. Benliği kabul etmek, hem olumlu hem de olumsuz yönleri görmek ve bunlarla olumlu olarak nasıl başa çıkabileceğimizi öğrenmek demektir.

**Kendini diğerlerinden farklı ya da benzer birçok özellikleri olan bir birey olarak kabul etme:** Bireyselliği tanıma ve saygı göstermeyi kapsar. Kişileri birey olarak tanıma ve kabul etme benlik kavramı açısından oldukça önemlidir.

**Ahlaki değerleri benimseme:** Ahlak kuralları bireyin içinde yaşadığı kültürün beklentilerine uygun olan davranıştır (Özer 2007).

Andre ve Lelord (2002), ‘Kendine Saygı’ başlıklı kitaplarında, benlik saygısının günlük yaşamda kendisini belli ediş yollarını ve şekillerini terim-tanım- kavram ilişkisi boyutlarında ele almışlardır. Andre ve Lelord, (2002) tarafından benlik kavramının günlük yaşamdaki görünümünü içeren tablo aşağıda görülmektedir.

“Uyumlu bir benlik saygısı durumu oluşturabilmek için kendine güven, kendini görme biçimi ve kendini sevme unsurlarının dengeli ayarlanması gerekir” (Andre ve Lelord 2001).

Benlik saygısı özellikle ergenlik döneminde birçok değişkenden etkilenebilir. Bu değişkenlere; anne-babayla ilişkiler, akran grubuyla kurulacak ilişkinin niteliği (Erwin 2000), bireyin geldiği ailede anne-babanın eğitim düzeyleri, meslekleri, ekonomik düzeyleri, başarı, sosyal aktiviteler, anne-babanın ayrılmış olması, kardeş sayısı, doğum sırası (Yörükoğlu 2000) örnek olarak verilebilir.



Andre ve Lelord (2001), ‘Kendine Saygı’ başlıklı kitaplarında, benlik saygısının günlük yaşamda kendisini belli ediş yollarını ve şekillerini terim-tanım- kavram ilişkisi boyutlarında ele almışlardır. Benlik kavramının günlük yaşamdaki görünümünü içeren tablo (Andre ve Lelord, 2001) aşağıda görülmektedir:

**Çizelge 4.1.** Benlik Kavramının Günlük Yaşamdaki Görünümleri

<b>TERİM</b>	<b>TANIMLAMA</b>	<b>KAVRAM İLİŞKİSİ</b>
Kendine güven	Etkili olma, yeteneklerine inanma (eylemin öncelenmesi)	Eylem ve kendine saygı arasındaki ilişkilerin önemini belirtir.
Kendinden hoşnut olma, doyumlu olma	Eylemlerinden tatmin olma (eylemin değerlendirilmesi)	Kendine saygının olmadığı yerde, başarıların tadını gerçekten çıkarmak mümkün değildir.
Kendinden emin olma	Karar alma, tercihlerinde direnme	Gerçek anlamda kendine saygının genel olarak istikrarlı kararlara bağlı olduğunu düşündürür
Kendinden emin olma	Hangi konuda olursa olsun yeteneklerinden ve güçlü yanlarından kuşkuya düşmeme	Gerçek anlamda insanın her durum ve koşulda kendine saygılı olduğunu gösterme olanağı sağlar.
Kendini sevme	İyi niyetli olma, kendinden hoşnut olma	Kendine saygının duygusal bileşenini anımsatır
Özseverlik	Kendi saygınlığı konusunda en küçük bir kuşkusu olmama	Kendine saygı her şeyden çok, eleştiriden rahatsız olur.
Kendini tanıma	Kendini çok kesin bir biçimde tanıyabilme ve çözümleyebilme	Kendine saygı için kim olduğunu bilmek önemlidir
Kendini olumlama	Başkalarının karşısında görüşlerini ve çıkarlarını savunma	Kendine saygı kimi zaman kendini savunmayı gerekli kılar.
Kendini kabul etme	Kendisi hakkında doğru (ya da kabul edilebilir) bir imaja ulaşabilme amacıyla niteliklerini ve kusurlarını kabul etme	Kusurları olmak gerçek bir kendine saygı düşüncesine engel değildir
Kendine inanma	Sonuçsuz yalnızlıklara katlanma ya da kendine saygıyı besleme amacıyla kendini güçlendirme	Kendine saygı kimi zaman inançlarla ve kendini görme biçimiyle beslenir
İddialı olma	Kendinde yüce amaçlara yönelebilecek gücü görme	Hırs ve kendine saygı, çoğu zaman sıkı biçimde birbirlerine bağlıdırlar
Gururlu olma	Bir başarının ardından kişisel değer duygusunu artırma	Kendine saygının başarılarla beslenmeye gereksinimi vardır.

### **4.3. Maddi Benlik**

İnsanın kendi bedeni, elbiseleri, ailesi, evi, malı-mülkü, onun maddi benliğini oluşturur. Başka bir deyişle, insanın kendisine ait olan her şeyi onun maddi benliğidir. Ancak kişinin bu maddesel nesnelere özdeşleşmiş olması gerekir. Örneğin; aile bireylerinden birini kaybettiğimiz zaman sanki kendimizden bir parça kaybetmiş oluruz. İnsanın kendisini güzelliği veya çirkinliği, malı-mülkü, parası ve soyuyla tarif etmesidemek, maddi benliğinin ön planda olması demektir. Maddi benliği ağırlıkta olan insanlar paralarını kaybettikleri zaman sanki benliklerini de kaybetmiş olurlar (Araz 2005).

### **4.4. Sosyal Benlik**

Başkalarının bizim hakkımızdaki düşünceleri, sosyal benliğin oluşmasında önemli rol oynar. Sosyal benlik, insanların birbirleriyle etkileşimi sonucu oluşur. İnsanlar sosyal yaşamda birçok pozisyonu (statüyü) işgal etmektedir. Bu pozisyonların gereği olan davranışları yani rollerini gerçekleştirirler. İşte diğer insanlar bu davranışları değerlendirir ve bu değerlendirme sayesinde sosyal benlik ortaya çıkar. Bu değerlendirme neticesinde eğer başkaları bizi dürüst olarak değerlendirirse, daha sonra biz de kendimizi dürüst olarak değerlendirmeye başlarız. Toplumsal yaşamda gerçekleştirdiğimiz rollerden dolayı birden fazla sosyal benliğimiz vardır. Örneğin; Aile Benliği, Dernek Benliği, Öğretim Üyeliği Benliği, İş Adamı Benliği gibi (Bacanlı 2004).

### **4.5. Ruhsal Benlik**

İnsanın düşünme, hissetme, algılama gibi ruhi faaliyetleri ruhsal benliği oluşturur. Yani ruhsal benliği, insanın kendini nasıl değerlendirdiği ve algıladığını belirlemektedir. Bu nedenle, ruhsal benlik subjektif bir özellik taşımaktadır. İnsanın kendini ve iç dünyasında olup bitenleri objektif olarak değerlendirmesi tam olarak mümkün değildir. İnsanın ahlaki ve zihni üstünlük duygusu ya da bunun karşıtı olanaşağılık ve suçluluk duygusu ruhsal benliğin kapsamında yer alır (Güney 2009).

### **4.6. Gerçek Benlik**

Şimdiki durumumuzu yansıtan benlik, kısaca gerçek benlik, gelişim sonucunda sahip olduğumuz benliği ifade etmektedir. Eğer gerçek benlik ile ideal benlik arasında büyük farklar varsa insanlarda doyumsuzluk, hayal kırıklığı ve üzüntü meydana gelir (Güney 2009).

#### **4.7. İdeal Benlik**

Gerçekte olmak istediğimiz durumumuzu ifade eden benlik şemasıdır. İdealbenlik, insanın benlik gelişimine yön verir. İnsanlar, ideal benlik kriterlerine göre birbenlik sahibi olmak isterler. İdeal benlik, gerçekte ulaşmak istediğimiz hedefleri içermektedir (Güney 2009).

#### **4.8. Olması Gereken Benlik**

İçinde yaşadığımız toplumsal yapıya göre ne olmamız gerektiğini ifade eden benlik şemasıdır. Bu benlik biçimi, belirlediğimiz yüksek hedeflerin önündeki engelleri aşmayı içermektedir. Başka bir deyişle olması gereken benlik, toplumsal yaşamda oluşan kurallar doğrultusunda benlik oluşumunu olumsuz yönde etkileyen şartlardan korunmayı içermektedir (Güney 2009).

#### **4.9. Benliğin Gelişimi**

Toplumsal yaşantılar aracılığıyla elde edilen kazanımlar benliğin oluşumunda çok etkilidir (Güney 2009). İnsan ancak ilişkileri içinde var olabilen bir yaratık olduğundan, insanların düşünebilme, düşündüğünü karşısındakine anlatabilme yeteneği, toplumsal yaşamın temelini oluşturur. İnsanoğlunun düşünce ve duygu alışverişinin kısıtlamak ya da genişletmek onun yaşam biçimini değiştirir (Cüceloğlu 2005). Bu çizelgede, benlik saygısının gelişimi bebeklikle başlayan, toplumla iletişime girdikçe olumlu ya da olumsuz tepkilere göre artan, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Birey öncelikle aileden aldığı iletiler ve davranış biçimleri, daha sonra çevresi ve kitle iletişim araçları aracılığı ile edindiği davranış biçimlerini benimser. Bu davranış biçimlerini kendi içerisinde yorumlayarak benlik oluşumunu tamamlar. Bireyin benlik gelişimi toplumsallaşma sürecinde ortaya çıkar. Birey doğduğu andan itibaren, doğduğu toplumun ve içerisinde bulunduğu sosyal yapının kendisine öğrettiklerini benimsemesi ile bir kimlik sahibi olur. Yani, bir birey dünyaya geldiğinde belirgin bir ben kavramı yoktur. “Ben” çocuğun ilk yaşlarında doğru ve yanlışlarla başlar ve benlik gelişimi bireylerde yaşlara göre farklılık gösterir. 7-12 yaş dönemini sakın geçiren birey ergenlik dönemiyle benlik arayışına girer ve ilgileri çoğalır. Çevresinden gelen iletiler ile iç dünyasında çeşitli çatışmalar yaşar. Birey kendini doğru tanıma olanağı bulunduğu ölçüde çatışmaları kolay atlattır ([www.sosyalhizmetuzmani.org](http://www.sosyalhizmetuzmani.org)). Böylelikle, yetişkin olma yolundaki ergen birey; kendisi için planladığı hedeflerini gerçekleştirdikçe benlik saygısı güçlenir. İş sahibi olma, aile oluşturma, bağımsızlık gibi etmenlerin gerçekleşmesi önem kazanır. Özetle benlik gelişimi

doğumla başlayıp, ölümlerine sona eren egonun tatminlik düzeyinden etkilenen bir süreçtir (Guanipa 1997, Yalım 2001).

İnsanlar kendilerini, bir iş yaptıkları, üretken oldukları için daha değerli ve önemli görürler. Böylece kendine saygıları ve güvenleri gelişir. Toplum içinde yararlı olma ve hizmet verme yoluyla toplumsal saygınlık kazanma söz konusudur. İş etkinlikleri içinde başkalarıyla etkileşimde bulunulurak belli rol ve görevlerle sosyal kimliğin kazanılması sağlanır. O halde çalışmanın temelinde bireyin çok yönlü psiko-sosyal ihtiyaçlarının karşılanması söz konusudur (Yeşilyaprak 2002). Açıklamalar doğrultusunda bir ifadeyle, kişinin benlik gelişiminde sıkıntılar varsa, bu durum çeşitli problemleri beraberinde getirebilir sonucuna varılabilir (Erikson 1988). Ergenlik döneminde öz kimliğe ulaşma sorununu çözmemiş bir bireyin genç yetişkinlik döneminde başkalarına yaklaşımdan korktuğu, yakın dostluklar kuramadığı, yalnız olma eğilimi gösterdiği ve aynı duygusal yalıtımın yetişkinlik yıllarına da aktarıldığı görülmektedir. Ergenlik döneminde birey yakın insan ilişkileri kurabilme olgunluğuna erişemezse, bu dönem yalnızlık ve diğer insanlardan yalıtılma ile sonuçlanmaktadır (Hortaçsu 2003). Rogers, psikolojik yardım almak isteyen insanların çoğunlukla yetersizlik ve değersizlik duygularından da yakındıklarını belirtmektedir. Rogers'a göre bu insanlar, günlük yaşamdaki olaylardan ve baskılardan kaynaklanan endişelerini azaltmakta ve tolere etmekte güçlük çekerler. Endişelerini azaltmak için kendi iç kaynaklarını kullanmaktan ve böylece kendi durumlarını geliştirmedeki yetersizliklerinden aşağılık duygusuna kapılırlar ve kendilerini yalnız hissederler (Tufan ve Yıldız 1993). Bu açıdan, kendimize ve sosyal yaşama göre, olumlu bir benlik bilincini geliştirmek için "şartsız sevgi" içinde yetişmeleri gerekir. Şartsız sevgi, insan ne yaparsa yapsın yine de sevgiye ve saygıya layıktır düşüncesinin bir ürünüdür.

Davranış bilimleri açısından da bu görüş doğrudur. İnsanlar bazen hatalı veya olumsuz davranışlar sergileyebilirler. İnsanlara bu hatalı davranışları nedeniyle ceza verilebilir; Ama verilen bu cezalar onlara gösterilen sevgiyi ve saygıyı etkilememelidir. Dolayısıyla, genel bir açıdan baktığımız zaman, hangi durumda olursa olsun insanı sevgiden vesayitinden yoksun bırakmamak gerekir (Güney 2009). Bunun peşi sıra, Rogers da bu konuda benzer şekilde düşünmektedir. Rogers'a göre, sağlam bir benlik algısını geliştirmek için gerek duyulan şey, koşulsuz saygıdır. Koşulsuz saygı bir hak değil, insana verilen değer için gereklidir. Koşulsuz saygı görüldüğünde öz değerlerin ve ideal benliğin oluşturulabilmesi için gereken yeteneğin varlığı keşfedilebilir. Kendini gerçekleştirmekte

olan birey; ideal benliğiyle gerçek benliği uyum içinde olan bireydir (Sardoğan ve Karahan 2007).

#### **4.10. Benlik Saygısı Kavramı**

Bireyin kim olduğuyula ilgili inancını içeren bilişsel bir yapı olan benlik kavramının aksine benlik saygısı, bireyin sahip olduğu özellikler hakkındaki duygusal tepkileridir (Woolfolk 2004). Benlik kavramı, bireyin kişisel özelliklerini nasıl gördüğünden, nasıl bir insan olduğuna yönelik düşüncelerinden oluşurken; benlik saygısı, bireyin sahip olduğu benlik kavramına ilişkin değerlendirmelerini içermektedir (Burger 2006).

Bireyin günlük yaşantısının merkezi bir ögesi olması nedeniyle önemli bir psikolojik yapı olarak görülen benlik saygısı; insanın çevresiyle etkileşimlerini yansıtan ve etkileyen, kendisi hakkındaki düşünme yolunu anlatmaktadır (Kernis 2003).

Morganett (2005)'e göre benlik saygısı, “kendini kabul duygusu, kişinin kendi benliğine yönelik bir kişisel hoşlanma ve kişinin kendine yönelik öznel saygıyı ifade etmekte” olarak tanımlamaktadır. Bireyin kendini kabul edip benimsemesi ise benlik saygısını oluşturmaktadır.

James'e göre benlik saygısı, bireyin istekleri ve başardıkları arasındaki denge ile oluşmaktadır. Birey başarmak istediklerine ya da gerçekleştirmek istediği hedeflere ne kadar ulaşabilirse bireyin benlik saygısı da o ölçüde yüksek olmaktadır (Eşer 2005). James, benliğin spesifik hallerinin ve var olan ile ideal benlik arasındaki tutarsızlığın toplam özsaygı açısından önemi üzerinde durmuştu. Dengenin ise başarının artırılması ya da isteklerin azaltılması yoluyla sağlanabileceğini düşünüyordu (Coopersmith 1981, Mruk 2006).

“Benlik saygısı bireyin ‘ne kadar iyiyim’ sorusuna yanıt verirken kişisel özelliklerine bağladığı değerdir ve bu nedenle bireyin kişisel özellikleriyle ilgili olarak yaşadığı değerlilik ve yeterlikle ilgili görünmektedir” (Schaffer 2010). Benlik saygısı; özgün bir birey olarak değerli ve sorunlarla başa çıkabilecek kadar yeterli olduğunu hissetmeyi gerektirmektedir. Değerlilik ve yeterlik şartlarının karşılanması sağlıklı benlik saygısı gelişimini sağlarken; şartlardan birinin karşılanamaması durumunda sağlıklı bir durum meydana gelmektedir (Koç ve Gün 2006).

Benlik saygısının iki temel kaynağı vardır: Birincisi, bireyin çeşitli alanlarda başarı ve başarısızlıklarını içeren kendi deneyimleridir. İkincisi ise bireyin hayatında önemli rol

oynayan kişilerden alınan geribildirimlerdir. Benlik saygısının bu iki kaynağı birbirinden bağımsızdır. Örneğin birey, diğer insanların kendisine olan ilgisinden şüphe duyarken; doğru şeyler yapma konusundaki yeteneğinden emin olabilmektedir (Orth ve diğ. 2015).

Andre ve Lelord (2002) bireyin kendisine saygı duymasının birbirine bağlı üç temel unsuru olduğunu belirtmişlerdir. Bu unsurlar kendini sevme, kendini görme biçimi ve kendine güvendir. Sağlıklı benlik saygısı bu üç unsur arasında denge sağlanmasıyla mümkün olmaktadır. Kendini sevme, benlik saygısının en temel unsurunu oluşturmaktadır. Bireyin kendini koşulsuz olarak sevmesi, güçlükler karşısında acı ve kuşku duymayı engelleyemese de umutsuzluğa karşı koruyucu bir rol oynamaktadır. Kendini görme biçimi, bireyin sahip olduğuna inandığı özellikleri, kusurları, olanakları ya da sınırlarıyla ilgili değerlendirmeleridir. Pozitif kendini görme biçimi, olaylar ters gittiğinde bile mutlu olmayı sağlayan bir iç güçtür. Kendine güven ise eylemlerle ilgilidir. Bireyin kendine güvenmesi önemli durumlarda uygun davranışlar göstereceğine inanmayı içermektedir.

Benlik saygısı yüksek olan bireyler kendileri hakkında net, tutarlı ve kararlı düşüncelere sahiptir. Bu bireylerde kendine güven, iyimserlik, başarı isteği, zorluklardan yılmama gibi olumlu özellikler görülmektedir. Benliklerini güçlendirme yönünde bir güdüye sahip olduklarından başarısızlık durumunda geri çekilmek yerine başarısızlıkla savaşmayı tercih etmektedirler. Aksine benlik saygısı düşük olan bireylerin benlik kavramları karışık, tutarsız, kararsız, belirsiz ve boşluklarla doludur. Benlik saygısı düşük bireyler kendilerine güven duymamakta, yeteneklerini küçültmekte, sıklıkla başarılarını inkar etmekte, kolaylıkla umutsuzluğa kapılmakta ve benliği koruma güdüsüyle kaçınma yönünde hareket etmektedir. Benlik saygısı düşük olan bireylerde uykusuzluk, sinirlilik, iştahsızlık, baş ağrısı, çarpıntı, tedirginlik gibi ruhsal belirtilerin görülme olasılığı yüksektir (Burger 2006, Plummer 2005).

Kernis (2003) Rosenberg'in barometrik benlik saygısı tanımından yola çıkarak, durağan ve durağan olmayan benlik saygısı kavramlarını önermiştir. Durağan benlik saygısı, gün içerisinde meydana gelen olumlu ya da olumsuz olaylardan etkilenmeyen öz-değer duygularını yansıtmaktadır. Durağan olmayan benlik saygısı ise, içsel ya da dışsal olumlu ve olumsuz olaylardan kolaylıkla etkilenen, kırılgan, savunmasız öz-değer duygularını içermektedir. Durağan olmayan benlik saygısında bireyin kendisi hakkındaki duygularında çok olumludan çok olumsuz çarpıcı değişiklikler meydana gelmektedir. Durağan olmayan benlik saygısına sahip bireyler, bir olayın değerlendirici sonucunu kabul etme, abartma ya da tehdit edici bilgiye saldırma şeklinde aşırı tepkiler verebilirken;

durağan benlik saygısına sahip bireyler değerlendirci bir olaya abartılı tepkiler göstermemektedir.

Güvenli benlik saygısı, durağan ve yeterli düzeyde yüksek bir benlik saygısı tipini yansıtmaktadır. Güvenli benlik saygısında dış faktörlerin bireyin benlik saygısı üzerinde etkisi yoğun değildir. Bu nedenle bireyin kendi imajını korumak ya da daha olumlu bir imaj oluşturabilmek için çok fazla zaman ve enerji harcama yönünde bir çabası yoktur (Andre ve Lelord 2002). İyi oluş ve psikolojik sağlık göstergeleriyle pozitif ilişkili olan güvenli benlik saygısı, sağlam temellere dayanan olumlu öz-değer duygularını içermektedir. Güvenli benlik saygısına sahip bireyler, kendilerine değer vermekte, kendilerini sevmekte, tüm yönleriyle kabul etmekte ve başkalarından üstün olma, benliği tehditlere karşı daha çok koruma ihtiyacı duymamaktadır (Kernis ve diğ. 2000).

Kırılgan benlik saygısı, yeterli düzeyde olan; ancak durağan olmayan benlik saygısı tipidir. Kırılgan benlik saygısı olan bireylerin benlik saygısı düzeyi yüksek olmakla birlikte rekabetçi bir durum içine girdiklerinde sarsıntıya uğrayabilmektedir. Bu nedenle eleştiri ve başarısızlık gibi durumları bir tehdit gibi algılayarak sert tepkiler göstermekte ve özellikleri ile başarılarını abartarak kendilerini yüceltme ve yükseltmeye çalışmaktadırlar (Andre ve Lelord 2002). Kırılgan benlik saygısı gün içinde ya da günden güne değişen öz-değer duygularını içermektedir. Kırılgan benlik saygısına sahip bireyler kendileriyle gurur duymakta, diğer insanlardan üstün olduklarını hissetmekte ve olumlu benlik görüşlerini olası tehlikelere karşı korumaya çok fazla istek duymaktadır. Kırılgan benlik saygısı olan insanlar benliği geliştirici aktivitelerle sıklıkla meşgul olmakta ve sürekli şekilde değerli olduklarının onaylanmasını istemektedir. Kırılgan benlik saygısı olan bireylerin en önemli özellikleri öz-değer duygularıyla ilgili olaylardan kolaylıkla etkilenmeleridir. Bu bireyler olayı abartma ve tehdit edici olaya ya da olayın kaynağına zarar verme şeklinde abartılı tepkiler gösterebilmektedir (Kernis 2003, Kernis ve diğ. 2000).

Kırılgan benlik saygısı olumlu; ancak sağlıksız öz-değer duygularını savunma, sürdürme ve arttırma yönündeki yoğun eğilimleri yansıtırken; aksine güvenli benlik saygısı sürekli onaylanma ihtiyacı içinde olmayan, sağlam ve güvenli öz-değer duygularını içermektedir (Kernis 2000).

Boyun eğici benlik saygısı, yeterli düzeyde olmayan; ancak durağanlık gösteren benlik saygısı tipidir. Bu benlik saygısı tipinde birey kabul ettiği, bir anlamda boyun eğdiği benlik imajını ve kendine duyduğu yetersiz saygıyı düzeltme yönünde çok fazla çaba

harcamamaktadır. Boyun eğici benlik saygısı olan bireyler diğer insanlar tarafından fark edilmeme riski taşımaktadır. Değişken olarak adlandırılacak dördüncü benlik saygısı tipi, hem durağan değildir hem de yetersiz düzeydedir. Bu benlik saygısı tipi, olumlu ya da olumsuz dış olaylara bütünüyle duyarlı ve tepkiseldir. Değişken benlik saygısı düzenli başarılarından sonra genellikle yüksektir; ancak en küçük güçlükler karşısında benlik saygısı değişkenlik göstererek düşmektedir (Andre ve Lelord 2002).

Tafarodi ve Swann (1995) genel benlik saygısının yetenek ve değer duygularından ortaya çıkan öz-yeterlik ve öz-sevgi boyutlarından oluştuğunu iddia etmektedir. Öz-yeterlik, bireyin kendi standartlarıyla karşılaştığında performansının ne kadar iyi olduğu hakkındaki düşüncesinden ortaya çıkan etkililik duygusunu anlatmaktadır. Öz-sevgi ise bireyin kurduğu sosyal etkileşimler boyunca diğer insanların kendisi hakkındaki yargılarını nasıl algıladığına dayanan kendisi hakkındaki olumlu yargılarını ifade etmektedir (Kwan ve diğ. 2009). Öz-yeterlik ve öz-sevgi genel benlik saygısının birbirine bağlı; ancak ayrı boyutlarını oluşturmaktadır (Tafarodi ve Milne 2002).

#### **4.11. Benlik Saygısının Özellikleri**

Campbell ve Lavalleye (1993) düşük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerin özelliklerini şu şekilde tanımlamışlardır:

- Yüksek benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini daha iyi ve olumlu tanımlarken, düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini daha olumsuz tanımlama eğilimindedirler.

- Yüksek benlik saygısına sahip kişilerin kendilerine olan inançları ve güvenleri, düşük benlik saygısına sahip kişilerden içsel olarak daha tutarlıdır.

- Düşük benlik saygısına sahip kişiler, sosyal çevreye daha fazla bağımlıdırlar ve bu bireylerin benlik şemaları, dışsal bilgiyle oldukça tutarlıdır.

- Düşük benlik saygısına sahip kişiler, sosyal çevreye verdikleri tepkilerde, yüksek benlik saygısına kişilerden daha tutucu ya da ihtiyatlıdırlar (Arıcak 1999).



**Çizelge 4.2.** Yüksek ve Düşük Benlik Saygısı Özellikleri

<b>Yüksek Benlik Saygısı</b>	<b>Düşük Benlik Saygısı</b>
İnsanlar tarafından takdir edilmeyi bekler.	İnsanlar tarafından eleştirilmeyi bekler.
Kendi yetenekleri, görünüşü, cinsiyeti ve davranışlarını olumlu olarak algılar.	Kendi yetenekleri, görünüşü, cinsiyeti ve davranışlarını olumsuz olarak algılar.
Denetimli- denetimsiz performansları iyi olur.	Denetim altında performansları düşer.
Eleştiri durumunda kendilerini savunmaya geçmezler, kendilerinden emindirler.	Eleştiri durumunda hemen savunmaya geçerler, pasifirlirler.
İltifatları kolaylıkla kabul ederler.	İltifatları kabul etmek konusunda güçlükyaşarlar.
Performanslarını gerçekçi bir biçimde değerlendirirler	Performanslarıyla ilgili olarak gerçekçi olmayan beklentilerde bulunurlar.
Yaşamla ilgili olarak genel bir memnuniyet duygusuna sahiptirler.	Yaşamla ilgili olarak şanslarının iyi olmadığını düşünürler.
Güçlü bir toplumsal destek sistemine sahiptirler.	Zayıf bir toplumsal destek sistemine sahiptirler.
İç kontrol odaklıdırlar.	Dış kontrol odaklıdırlar.
Otorite sahibi kişilerle bağlantı kurmaktan rahatsızlık duymazlar.	Otorite sahibi kişilerle bağlantı kurmak rahatsız eder.

**Kaynak:** (Tufan ve Yıldız 1993)

Coopersmith (1967)'e göre özsaygı, bireylerin sosyal, duygusal, bilişsel ve akademik yaşamlarını etkilemektedir. Sağlıklı bir kişiliğin ön koşulu olan öz saygı, kişinin toplumun etkin ve katılımcı bir üyesi olmasında önemli rol oynamaktadır. Topluma etkin bir şekilde katılım ise kişisel başarı ve mutluluğu beraberinde getirmektedir. Yüksek özsaygı kişinin çevre ile ilişkilerinde daha etkili, hareketli ve güvenli olmasını sağlamaktadır (Güloğlu 1999). Yüksek benlik saygısı kendine güven, iyimserlik, başarılı olma isteği ve güçlüklerden vazgeçmeme gibi olumlu ruhsal niteliklerin yanı sıra başkaları tarafından değerli bulunma inancını da gerektirmektedir (Secord ve Backman 1974). Benlik saygısı yüksek düzeyde olan insanlarla anlaşmak kolaydır. Bu durumdaki kişiler neşeli, verici, hoşgörülü ve diğerlerinin fikirlerini dinlemeye açık olurlar. Temel gereksinimlerini karşılamışlardır, başkalarının ihtiyaçlarına zaman ayırabilirler. Kendi kişilikleri o denli güçlü ve sağlamdır ki, bazı riskleri bile göze alabilirler. Genellikle yanılmayı göze alabilirler. Kendi kendilerine hata yaptıklarını dahi itiraf edebilirler. Eleştirilebilirler, küçümsenebilirler. Bu tarz şeyler öz saygılarında ancak ufak izler bırakır (Ayaz 2002). Yüksek benlik saygısı olan kişiler, düşük benlik saygısı olanlara göre mesajı almada daha yeterlidirler. Düşük benlik saygısı olanlar genellikle anlama yetersizliği ve sosyal içe

kapanıklık gibi özellikler gösterirler. Yüksek benlik saygısı olan kişiler daha bağımsız olduklarından, bunlarda mesajın içeriği anlam kazanır. Düşük benlik saygısı olanlar yüksek düzeyde bir yetkilinin söylediklerine daha kolay inanırlar (Secord ve Backman 1974).

#### **4.12. Benlik Saygısına Etki Eden Faktörler**

Bireylerin benlik saygılarının yüksek veya düşük olması birtakım faktörlerin sonucudur. Benlik saygısının kaynağını anlamaya çalışan birçok geleneksel yaklaşım sosyal ve kişilerarası öğrenmeyi vurgulama eğilimindedir. Benlik saygısına etki eden faktörler aşağıda kısaca açıklanmıştır.

**Aile:** Kişinin kendisini nasıl hissettiği ve tanımladığı olarak tarif edilen ve erken bebeklik döneminde gelişmeye başlayan benlik saygısı, çocuğun çevresiyle etkileşimine ve deneyimlerine bağlı olarak gelişmektedir. Önce bebeğin en yakınından olan anne-baba ve bireylerinin daha sonra arkadaş ve öğretmenlerinin davranış ve tutumları ile şekillenmektedir. Aile çok karmaşık ilişkilerin bulunduğu küçük toplumsal bir kümedir. Ancak her ailenin kendi başına bir kişiliği olduğu da söylenebilir. Dolayısıyla çocuk ya da gencin ruhen sağlıklı ya da sağlıksız oluşunu belirleyen en temel etken ailedir (Yörükoğlu 2000).

**Sosyal çevre:** Çocuğun benlik saygısının biçimlenmesinde aileden sonra en etkili unsur sosyal çevredir. Çocuğun sosyal çevresi ile ilişkileri ve dolayısıyla sosyal davranış gelişimi kendisi hakkında o zamana kadar oluşturduğu fikirlerin pekişmesini ya da değişerek gelişmesini sağlamaktadır (Çiçekler ve Pirpir 2015).

**Cinsiyet:** Yapılan araştırmaların büyük çoğunluğunda, erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin, kızlardan daha yüksek olduğu gözlenirken, çok az sayıdaki araştırmada ise, kızların benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte çok az sayıdaki araştırmada da benlik saygısı puan ortalamalarının, cinsiyete göre farklılık arz etmediği görülmüştür. Cinsiyetin benlik saygısına etkisine ilişkin farklı sonuçların ortaya çıkmasında değişik faktörlerin etkili olduğu söylenebilir. Kişilerin içinde yetiştiği aile ortamı, kültürel çevre vs. bu faktörler arasında sayılabilir. Çocuk yetiştirme pratiklerindeki cinsiyet farklılıkları da benlik duygusunun oluşumuna doğrudan tesir etmektedir. Örneğin geleneksel aile yapısında erkek çocuk kız çocuğa yeğ tutulur ve bu da kız çocuklarının erkek çocuklarını kıskanmalarına ve olumsuz bir benlik imgesi geliştirmelerine neden olmaktadır (Sayar 2003).

#### **4.13. Benlik Saygısının Gelişimini Etkileyen Faktörler**

Ergenlerin benlik ve benlik saygısını etkileyen pek çok değişkenlerin olduğu görülmektedir. Bu değişkenler; kişilik özellikleri, aile ilişkileri, benlik imajı, depresyon, yaratıcılık, duygusal ve bilişsel tepkiler, psikolojik danışma, anne-baba tutumları, medeni ve ruhsal durum, beden imajı ve benlik algısıdır. Bu etkenlerden anne-baba tutumlarının çocuğun benlik saygısı üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Bireye bulunduğu topluma daha sağlıklı, güçlü ve yararlı bir uyum yapmasını sağlayan benlik saygısının gelişiminde, çocuğun yetiştiği aile ortamı önemli bir yer tutar. Aile özel davranımların kazanılmasında rolü olan, övgü ve cezaların kaynaklandığı ve kullanıldığı başlıca ortamdır. Bu nedenle, anne, baba, çocuk ilişkileri ve çocuk yetiştirme yöntemleri ile benlik saygısı arasında güçlü bir ilişki vardır (Temel ve Aksoy 2001).

#### **4.14. Benliğin Oluşumunda Etkili Olan Temel Güdüler**

Sosyal psikologlar, benlik gelişimini ve bilgisini arama faaliyetlerinde etkili olan güdüler için geçerlilik, tutarlılık ve elverişlilik olmak üzere 3 temel kriter belirlemiştir. Bu kriterleri taşıyan güdüler benlik ve kimlik gelişimini etkiledikleri gibi benliğin ve kimliğin güçlü olmasında da önemli rol oynarlar. Benlik ve kimlik gelişiminde etkili olan iki temel güdü şöyledir:

##### **a) Kişisel olarak kendini değerlendirmeyi ve doğrulamayı sağlayan güdü**

###### **Kendini Değerlendirme:**

Kendini değerlendirme, benliğin merkezi içyapısı özelliklerinden ziyade çevresel yönü üzerinde durmaktadır. Başka bir deyişle kendini değerlendirme, (bu yönün istenilen düzeyde olup olmamasından ayrı olarak) benlik hakkında daha fazla bilgi elde etmek isteme dürtüsünü ifade etmektedir. Çünkü benliğin içsel merkezi yönü hakkında zaten gerekli olan bilgiye kişi sahiptir.

###### **Kendini Doğrulama:**

Kendini doğrulama ise çevresel özelliklerden ziyade merkezi özellikler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Yani insanın kendisi hakkında bildiği şeyleri doğrulama dürtüsünü ifade etmektedir.

##### **b) İnsanların kendileri hakkında olumlu izlenim oluşturma (kendini kayırma)**

Toplumsal ve sosyal yaşamda bütün insanlar kendi benlikleri ile ilgili olumlu bir izlenim yaratacak bilgileri elde etmek isterler. Bu onları olumlu yönde güdüler her insan

kendisi hakkındaki olumsuz bilgileri ya da görüşleri değerlendirmenin yanında olumlu bilgi ve görüşleri de öğrenmeyi ister. Ancak bütün insanlar kendilerini olumlu değerlendirmeyi düşünür. Bu durum onların hoşuna gider. Duygusal banka hesaplarını doldurur. Şu noktayı belirtmekte yarar var. Bazı insanlar olumlu değerlendirmeleri içlerinde yaşarlarken bazıları daha ileri giderek başkalarını rahatsız edecek derecede kendilerini olumlu değerlendirmeye çalışırlar. Örneğin, başkalarını küçük görerek kendilerini olumlu değerlendirmeleri ya da böbürlenmeleri gibi.

Olumlu değerlendirme dürtüsü genellikle insanın özsaygısı zarar gördüğünde güç kazanıp ön plana çıkar. Örneğin; birileri çıkıp sizin kötü bir şair olduğunuzu söylese, siz bunun doğru olabileceğini ancak esas işinizin roman yazmak olduğunu ifade etmeniz gibi. Şöyle söylersiniz, benim işim roman yazmaktır. Şiiri ise bir denemeşeklinde yazdım. Kısaca, kendini kayırma, benliğin olumsuz yönleri yerine olumlu yönleri üzerinde düşündürmektir. Yani benlik hakkında olumlu şeyleri öğrenme dürtüsünü ifade etmektedir. Sosyal psikologlara göre, benlik ve kimlik oluşumunda kendini kayırma en güçlü güdüdür. Bu nedenle insanlar bu güdünün tatmin edilmesinde birçok teknik ve stratejiler geliştirmişlerdir. Gerçekten hemen hemen bütün insanlar kendilerine yönelik olumlu şeyler bulup çıkarmak eğilimindedirler. Hatta bu konuda çoğu zaman kendilerini bile aldatabilirler (Güney 2009).

#### **4.15. Benlik Konusunda İleri Sürülen Kuramlar**

Bazı psikologlar benlik bilincini insan davranışlarının temeline koymaktadır. Bu düşünceden hareket ederek kendi benlik kuramlarını geliştirmişlerdir. Kullandıkları farklı kavramlar ve vardıkları değişik sonuçlara rağmen temelde birçok benzer noktalar mevcuttur. Benlik konusunda geliştirilen kuramlardan bazıları aşağıda alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

##### **4.15.1. Carl Rogers Benlik Kuramı**

İnsan doğasına iyimser bir düşünce ile bakan bu kuramın en önemli temsilcisi Carl Rogers'dır. Ona göre insanların mutluluğu araması doğustandır. İnsan mevcut kapasitesini kullanmak için gayret sarf eder. Rogers, benlik bilinci kavramı üzerinde önemle durmaktadır. Rogers'a göre, insanın kendisiyle ilgili düşünceleri, algılamaları ve kanaatleri onun benlik bilincini oluşturur. Benlik bilinci insanın kendisini nasıl gördüğünü ifade eder. Benlik bilinci, iyi kötü veya her ikisinin ortası bir özellik taşıyabilir. Ancak benlik bilinci, her zaman gerçeği yansıtmayabilir. Örneğin; bir kimse yetenekli olduğu halde kendisini

yeteneksiz görebilir veya yeteneksiz olan bir kimse kendini yetenekli görebilir (Cüceloğlu 1991, Güney 2009).

Rogers'a göre, bireyin yaşantılarının bazıları benlikle ilgili olarak algılanır ve simgeleştirilir. Bazılarına önem verilmez. Çünkü bunlar benlikle ilişkili olarak algılanmaz. Benlik yapısıyla uyumsuzluk içinde olan bazı yaşantılar inkar edilir veya çarpıtılarak simgeleştirilir. İnsan, bilincinde bir takım olayları çarpıtığında ya da kabul etmediğinde yaşantıları ile kendi kişilik kavramının sembolize ettiği şey arasında uyumsuzluk doğar. Psikolojik uyumsuzluğun kaynağı, bu yaşantı ile kişilik arasındaki uyumsuzluktur (Karahan ve diğ. 2004). Rogers'ın kuramında tehdit, benlik yapısıyla uyummayan yaşantının algılandığı anda yaşanan bir duygudur. İnsan daima kendini bir bütün olarak görmek ister.

Kendimizi tamamlanmış bir yapıda görmek yerine, sürekli olarak dışarıdan bozulabilecek bir süreç olarak görmek üzücüdür. Özellikle bu uyarıcılar kimliğimiz ile çatışır. Rogers'ın kuramına göre benlik hiçbir zaman tamamlanmaz sürekli değişir. Organizma ve benlik kendini gerçekleştirmeye, büyümeye, genişletmeye, zenginleşmeye yöneliktir. Kendini gerçekleştirme yönelimi, bireyin tutarsızlık hissini arada sırada hissetmesi ile de gerçekleşir. Böyle durumlarda birey bir bütün olma ihtiyacını hisseder (Yanbastı 1990).

#### **4.15.2. Maslow Benlik Kuramı**

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi kuramında benlik bilinci de yer almaktadır. Maslow'un bu kuramında insanların ihtiyaçları basamaklar halindedir alt basamakta kiihtiyaçlarını giderdikten sonra ancak bir üst basamaktaki ihtiyaçları gidermeye yönelir. Bu basamaklar hiyerarşisinde insanların ulaşabileceği en yüksek basamak kendini gerçekleştirmedir. Kendini gerçekleştirme, çoğu için ancak bir anlık yaşantıdır. Ancak bazı insanlar bu anı daha uzun süre yaşayabilirler. Kendini gerçekleştirme aşamasına ulaşan insanların temel özellikleri şunlardır:

- Gerçeğin bilinebilecek yönlerini doğru olarak algırlarlar
- Bilinmeyecek olanların bilinmeyeceğini doğru algırlarlar
- Gerçeği olduğu gibi kabul ederler
- Kendini olduğu gibi kabul ederler
- Başkalarını olduğu gibi kabul ederler
- Hayatlarını diledikleri gibi yaşayarak, tadını çıkarma eğilimindedirler

- Başkalarının ikazına fırsat vermeyerek kendiliğinden hareket ederler

- Yaratıcı bir şekilde davranırlar

- Kendilerine ve hayata gülebilirler

- İnsan ve insanlığa değer verirler ve onun sorunlarını ciddiye alırlar

- Çok yakın ve samimi olan birkaç dostları olur

- Hayatı bir çocuğun bakış açısıyla görüp yaşayabilirler

- Gerekğinde çok çalışırlar ve sorumluluklarının farkındadırlar

- Dürüsttüler

-Çevrelerinin farkındadırlar, çevrelerini devamlı olarak araştırır ve yeni şeyler denerler:

- Savunucu bir iletişim metodu kullanmazlar (Cüceloğlu 1991, Güney 2009).

- Kendini gerçekleştirme aşamasında olan insanların benlik bilinçleri de sağlıklı bir şekilde oluşmuştur. Bu insanlar bir takım kaygılar ve çatışmalar içinde değillerdir (Cüceloğlu 1991, Güney 2009).

**Maslow insan ihtiyaçlarını hiyerarşisinin basamakları şöyledir:**

- Fizyolojik ve temel ihtiyaçlar (açlık, susuzluk, cinsellik, uyku vs.)

- Güvenlik duygusu ihtiyacı (barınma, korunma vs.)

- Ait olma ihtiyacı ( aileye, ülkeye vs.)

- Saygı, Takdir, Tanınma veya Ego ihtiyacı (bağımsızlık, itibar, sahip olma vb.)

- Kendini gerçekleştirme ihtiyacı (yaratıcılık, özgünlük, kendinin farkında olma.) (Yanbastı 1990).

#### **4.16. Benlik Saygısı ve Spor**

Benlik saygısı yüksek, saygın, otonomisini kullanabilen bir kişi, aynı zamanda atılgan bir kişidir. Yapılan birçok çalışmada benlik saygısı ve atılganlığın birbirleriyle ilişkili olduğu, atılganlığın benlik saygısını olumlu yönde etkilediği bildirilmiştir. Atılganlık ve benlik saygısı arasında ilişki de kuşkusuz çok önemlidir (Kahraman 2005). Spor öğretiminde kişiliklerde atılganlığın önemli yer tutmaktadır.

Benlik saygısının okulda, sınıf ortamında da etkilendiği faktörler olacaktır (Rosenberg 1979) benlik saygısıyla ilgili çalışma yapılan alanların sadece psikoloji, sosyoloji ve psikiyatri ile sınırlı kalmadığını; tıp, hukuk, politika, iletişim, spor, insan gelişimi alanlarının yanı sıra, eğitimin de bu branşlar arasında yer aldığını söylemektedir.

Hümanistik öğrenme kuramına göre öğretmen-öğrenci (beden eğitimi öğretmeni, öğrenci, antrenör sporcu) ilişkisi, öğrenme öğretme sürecinin temelidir (Topses 2012).

Hümanistik öğrenme kuramının hareket, beden eğitimi ve spor öğretimine yansımaları gereken ilkeleri:

- Hareket, beden eğitimi spor eğitimi bireylerin kendilerine güvenmelerini, kendilerini yeterli hissetmelerini ve beklentilerini karşılamayı sağlar.
- Hareket, beden eğitimi spor eğitimi, bireylerin olumlu benlik tasarımı oluşturmaya katkı sağlamalıdır.
- Hareket, beden eğitimi spor eğitimi, bireylere başarısızlık duygusu yaşatmamalıdır.
- Bireyler, ihtiyaçları, değişen ilgileri ve istekleri doğrultusunda hareket, beden eğitimi spor etkinliklerinden yararlanmalıdır.
- Kişilerin psikomotor açıdan kendilerini nasıl algıladıkları önemlidir. Bu algının olumlu olmasına ve güçlendirilmesine özen gösterilmelidir.
- Ahlaki değerler beden eğitimi spor eğitiminin doğal süreci içinde işlenmeli, bireylerde değerler sistemi oluşturmaya katkıda bulunmalıdır.
- Hareket, beden eğitimi spor öğretimi uygulamaları kişi merkezli olmalıdır (Topkaya 2011).

Hareket, beden eğitimi spor etkinlikleri gibi fiziksel ve psikomotor temelli aktiviteler, kişinin, özellikle ergenin benlik tasarımı, kendisini olumlu algılaması açısından önem taşımaktadır. Bireyin bedenini tanıması, yeteneklerinin farkına varması, yeterlilik duygusu oluşturmaya, duygu ve düşüncelerinin ifade etmesi ve davranışa dönüştürmesi gibi açımlar, onun dinamik bir görüntü ve tutum oluşturmaya yardımcıdır. Kişi kendisine karşı olumlu tutum oluştururken, etkinlikte bulunduğu çevrenin ve arkadaşlarının olumlu tutumları kendisini sevmesi, önemsemesi ve değerli görmesini sağlar. Bu da, benlik saygısının yükselmesi anlamına gelir. Benlik saygısı yüksek olan bireylerde yaşama sevinci ve iyimserlik artar.

## 5. YAŞAM KALİTESİ

Kaliteli yaşamın ne olduğu konusu yıllarca filozofların tartışma konusu olmuştur. Günümüzden 2000 yıl önce mutluluğun doyumun bir çeşidi olduğunu belirtilmiştir. Bu, günümüzdeki yaşam kalitesi kavramını da içermektedir. İlk dönemlerde mutluluk yalnızca başarı anlamında kullanılırken; antik ve orta çağda kavram, insanın mükemmel durumu ya da en yüksek seviyede erdem ve güzelliklere sahip olması olarak algılanmıştır.

1900'lü yıllarda Taylor muayene ve düzeltme ile uzmanlaşmayı sağlarken 1930 da Shewhant ve 1950 de Deming verimlilik çalışmaları ile devam etmiştir. Deming aynı zamanda Juran ile birlikte planlama üzerine çalışmıştır. Takip eden yıllarda da Crosby ve İshikawa önleme ve insana yatırımın önünü açanlardan olmuştur. Sosyologlar tarafından daha çok iyilik hali, iyi bir yaşama sahip olma anlamında kullanılmış olan bu kavram, hızla sağlık bakım sistemi içinde de kullanılmaya başlanmıştır. Bu bilgilerde yararlanılan kaynakta kavramın tarihçesi şu şekilde ifade ediliyor: “Yaşam kalitesi kavramı 1960'lı yıllarda Amerika Birleşik Devletlerinde politik tartışmalardan kaynağını alan ve o yıllardan sonra kullanımı yaygınlaşmaya başlayan oldukça yeni bir kavramdır”. Bunun günlük yaşama yansımaları, ekonomi ve sosyolojinin içinde 1960 'lı yıllarda olmuştur (Tengilimoğlu 2011).

Daha sonraki yıllarda yaşam kalitesi kavramı sosyal bilimlere doğru genişlemeye başlamış ve yaşam biçimi olarak ele alınmıştır. “Sosyal bilimciler, felsefeciler ve Politikacılar, 1960 ve 1970'li yıllarda, yaşam kalitesi ve yaşam standartları kavramlarıyla ilgilenmeye başladılar. Daha önceleri yaşam kalitesi geri kalmış, gelir dağılımı eşit olmayan ülkelerin sorunu olarak görülüyordu. Sosyal Devlet kavramının gelişmesi, sosyal ve iyi oluş hakkındaki belirleyicileri harekete geçirmiştir. Bu konudaki çalışmalar, özellikle iş kalitesi, aile yaşamı ve işsizlik üzerinde toplanmıştır (Demirkıran2012).

Tıp kaynaklarında yaşam kalitesine ilişkin yayınlar 1960'lı yıllarda başlamaktadır. İnsanlar öncelikle temel ihtiyaçlarını, ekonomik ve sosyal ihtiyaçlarını tamamlamışlardır. Psikolojik ihtiyaçlarına sıra gelmesinin akabinde 1970'li yıllarda ise psikologların yaşam doyumunu boyutu gündeme gelmiştir. 1970'li yıllarda psikoloji alanında yaşam kalitesi çalışmalarına ilgi artmış, psikologlar yaşam kalitesinin barınma, gelir gibi objektif durumların ötesinde barınma ve gelir durumundan doyum bulup bulmama ile ilişkili olduğunu öne sürmüşlerdir. Psikologlara göre yaşam kalitesi bireyin kendi yaşamına ilişkin



doyumunu ve mutluluk durumu ile ilişkilidir.” Yaşamı oluşturan veya bir başka deyişle bireyin yaşam dairesi içerisinde yer alan her çeşit unsurun birey üzerinde oluşturduğu etki, tatmin, hoşnutluk yaşam kalitesi ile ilişkilendirilebilir (Ulusoy ve Görgülü1997).

Yaşam kalitesinin sosyal bilimlerde kullanılması tıp bilimlerini de etkilemiştir. Sınırlı sağlık kaynaklarının dağılımı, klinik karar vermenin kolaylaştırılması, bağımsız kararvermesi yönünde hastalara yardım edilmesi amaçları ile çeşitli hastalık durumlarında, farklı tedavi yaklaşımlarının etkinliğinin karşılaştırılmasında ve hastaya uygun tedavi kararlarının verilmesinde yaşam kalitesi araştırmaları yapılmaya başlanmıştır. Son 20-25 yıldır, sağlık hizmeti verenler ve araştırmacılar, tedavi yöntemlerinin hastanın yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini sınıma, onların iyilik düzeylerini tanımlama konusunda giderek artan çaba göstermektedirler. Bunun sonucu olarak iyilik hali ve yaşam kalitesini ölçülebilir kılma girişimleri sonuç vermekle birlikte giderek sağlık, ekonomi, toplumsal ve benzeri farklı boyutlar, bu araçların kapsamında yer almaktadır (Velioğlu 1983).

### **5.1. Yaşam Kalitesi Kavramı**

Yaşam kalitesi basit bir kavram gibi görünmesine karşın oldukça geniş kapsamlıdır (Perim 2007). Öznel, dinamik ve çok yönlü özellikler taşıması nedeniyle sosyal ve tıp bilimleri ile birlikte birçok alanda kullanılmaktadır (Müezzinoğlu 2005, Ganz 1994). Sosyal bilimler alanında yaşam kalitesinin psikolojik ve sosyal iyilik hali üzerinde durulurken; tıp alanında daha çok biyolojik, psikolojik ve klinik sonuçlar açısından değerlendirme yapılmaktadır (Arslan ve Gökçe 1999).

Yaşam kalitesini ifade eden farklı tanımlamalar olmasına rağmen bunlar tanımlayıcı olmaktan çok betimleyicidir (Hickey ve diğ. 2005). Yaşam kalitesi temel olarak; kişinin yaşam koşullarına uyumda kişisel tatminini etkileyen, hastalığın bedensel, ruhsal ve toplumsal etkilerine verdiği bireysel yanıtları temsil eden çok boyutlu bir kavramdır (Eser ve diğ. 1999).

Bireyin fiziksel işlevlerini, ruhsal durumunu, aile içindeki ve dışındaki toplumsal ilişkilerini, çevreden etkilenmişlik düzeylerini kapsar ve bu durumun bireyin işlevselliğini ne derece etkilediğini gösterir. Bireyin fiziksel işlevi, bireylerin beklenti ve yaşantısıyla ilişkili olarak zaman içinde değişim göstermektedir (Testa ve Simonson 1996, The Whoqol Group 1998, Carr ve diğ. 2001). Ayrıca bireyin yaşamda nelerden zevk aldığı, ne olmak ve nasıl yaşamak istediğini ifade etmesi, sosyal, psikolojik, ekonomik ve kültürel faktörlerden etkilenmesi nedeniyle tanımlanması ve objektif olarak ölçülmesi zordur (Pektikin 1994).

Bu kavramı iyi anlayabilmek için bireylerin öznelliklerini göz önünde bulundurmak gerekir. Yaşam kalitesi bireyin umutları, beklentileri, kendisinde hissettiği eksiklikler ile ilişkilidir. Bireyler kendi algıladıkları sosyal durumlarını diğerleri ile karşılaştırarak durum ve beklentilerini ortaya koyarlar. Yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, sosyo ekonomik düzey, sağlık durumu, dini inanışlar gibi birçok değişken umut ve beklentilerin şekillenmesinde rol oynamaktadır (Durmaz ve Atamaz 2006).

Yaşam kalitesi konusundaki araştırmacıların yaşam kalitesi kavramına farklı tanımlar getirdikleri görülmektedir. Bu tanımların bir kısmı yaşam kalitesini çevresel özelliklerle, bir kısmı ekonomik özelliklerle açıklarken, bir kısmı ise yaşam kalitesini sosyolojik ve psikolojik özelliklerle açıklamaktadır. Calman (1984) yaşam kalitesi'ni bireylerin beklentileri ile elde ettikleri arasındaki açık (gap theory) olarak tanımlamaktadır. Hunt ve diğ. (1992) ise gereksinimlerin belirlenmesi şeklinde ifade etmiştir. Patric ve Erickson'a göre yaşam kalitesi; ölüm ve yaşam süresi, özürülük, fonksiyonel durum, sosyal, psikolojik veya fiziksel sağlığın algılanması ve sosyal-kültürel dezavantajları içeren temel bir kavramdır.

Fayos; yaşam kalitesini "kişilerin yaşamlarını değerli buldukları şekilde sürdürebilme yetileri" şeklinde tanımlamıştır. Maeland ise yaşam kalitesini 4 farklı kavramla ele almıştır. Bunlar; mutluluk, memnuniyet, gereksinim duyulan memnuniyet, kendini gerçekleştirmedir. Hoernquist ise yaşam kalitesini fiziksel, psikolojik, sosyal aktivite, maddi ve yapısal alanda tatmin olma ihtiyacının derecesi olarak tanımlamıştır. Cella; fiziksel, fonksiyonel, duygusal ve sosyal etmenlerin kombinasyonundan oluşan bir iyilik hali üzerinde durmaktadır (Bozkurt 2003, Esen ve diğ. 2003).

Çağdaş anlamda yaşam kalitesi kavramına ilk değinen belgelerden birisi ise 1948 yılındaki Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ)'nün tanımıdır. DSÖ, sağlığı sadece bireyin hasta olmaması olarak değil fiziksel, ruhsal ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlamıştır (Akyüz 2006). Bu tanım sağlığa ve yaşam kalitesine etki eden farklı etkenleri tanımlaması açısından önemlidir. DSÖ'ye göre yaşam kalitesi, bireylerin kendi kültürleri ve değerler sistemi içinde hedeflerine, beklentilerine ve standartlarına göre kendi durumlarını algılayış biçimidir (Skevington ve diğ. 2003).

Bu tanım; kültürel, sosyal ve çevresel bağlamda subjektif kriterleri değerlendirerek yaşam kalitesi kavramına bireysel bir bakış açısı sunmaktadır (The WHOQOL Group 1998).

Yaşam kalitesinde asıl amaç, bireyin kendi fiziksel, psikolojik, sosyal işlevlerinden ve ekonomik durumlarından ne ölçüde memnun veya rahatsız olduğunun saptanmasıdır (Dilbaz 1996). DSÖ, uluslararası yaşam kalitesi çalışmasında yaşam kalitesinin 6 boyut içerdiğini belirtmiştir. Bu boyutlar; fiziksel boyut, psikolojik boyut, bağımsızlık düzeyi, sosyal ilişkiler, çevre ve bireysel inançlardır (The WHOQOL Group 1996).

Butreckhardt'a göre; yaşamdan doyum bulma, bireylerin fiziksel ve ekonomik yönden iyi olması, bireyler ile iyi ilişkiler kurması, toplumsal, vatandaşlık, medeniyete ait davranışlarda sosyal güç yeterliliğe sahip olması, bireylerin kendini geliştirmesi ve eğlenceye zaman ayırmasıdır. Evan ve diğ. yaşam kalitesini objektif ve subjektif göstergeler olarak iki bölümde incelemişlerdir (Acaray 2003, Fayers ve Machin 2000, Michalos 2003).

Yaşam Kalitesinin Objektif Göstergeleri: Fiziksel iyilik hali yaşam kalitesinin objektif göstergeleri arasında yer alır. Bireyin hangi durumda olursa olsun, yürüme, koşma, merdiven çıkma, eğilme, doğrulma gibi fiziksel dayanıklılık isteyen aktiviteleri ve günlük yaşam aktivitelerini ve öz bakımını yerine getirebilmesinin yanında bunların yeterli düzeyde olması ve kişinin bu durumdan doyum bulması önemlidir. Ayrıca kişinin ekonomik durumu, barınma koşulları, ikamet yeri ve aile durumu gibi değişkenler de bu göstergelere eklenebilir (Tüzün ve Eker 2003, Durmaz ve Atamaz 2006).

Yaşam Kalitesinin Subjektif Göstergeleri: Psikolojik iyilik hali bireyin subjektif yaşam kalitesi göstergelerinin ifadesidir. Bunlar yaşam doyumunu, psikolojik etki ve duygusal iyilik hali olup, yaşam deneyimlerinin subjektif olarak değerlendirilmesi ile elde edilir. Psikolojik göstergeler içinde bireyin kendi yaşamını değerlendirmesi temel etmendir. Bu anlamda yaşam kalitesi kişinin değerlendirdiği öznel bir doyum veya sonuçtur (Tüzün ve Eker 2003, Durmaz ve Atamaz 2006).

Yaşam kalitesi kuramı kişilerin ihtiyaçlarını tanımlayıp ona göre hizmetler yaratabilmek ve hâlihazırda yürütülen hizmetleri ve programları değerlendirmek için bir çerçeve sunmaktadır. Yaşam kalitesi "nesnel ve öznel göstergeler modeli" olmak üzere iki kuramsal yaklaşımla açıklanmıştır. Nesnel göstergeler modelinde, kişiler kendi yaşadıkları çevrede sahip oldukları özellikler açısından azınlık durumuna hissedilerse psikolojik ve sosyal sorunlar ortaya çıkar ve yaşam kalitesi düşer.

Davranışsal Bulaşma Yaklaşımına göre ruhsal bozukluklar ve düşük yaşam kalitesi bireyden bireye geçebilir. Öznel Göstergeler Modeline göre bir kişinin yaşamında ruhsal

bozukluğu arttıran ve yaşam kalitesini düşüren unsurların kişinin uyum sağlayıcı kaynaklarını tüketmesi olduğu iddia edilmektedir. Yaşam Krizi Yaklaşımına göre gelişimsel ve çevresel faktörlerin krize neden olduğu ve yaşam kalitesini düşürdüğü iddia edilmekte, krizlerin çözümünde ise sosyal desteğin önemi üzerinde durulmaktadır.(Muku 2014)

Yeterlik Yaklaşımında kişilerin kendilerini geliştirme, öğrenme ve yönetme becerilerine sahip oldukları, yaşam kaliteleri üzerinde bu becerilere paralel olarak çoğunlukla irade sahibi olabilecekleri belirtilmiştir (Şimşek 2001).

Yaşam kalitesini açıklamak ve sınırlamak için sosyal, psikolojik göstergeler ve yaşam olayları gibi farklı tanımlamalar kullanılmıştır. Bu kavram çevresel, kültürel, sosyal, psikolojik birçok unsurla iç içedir. Bu kavrama karşı farklı disiplinlerin farklı bakış açıları veya yönelimleri olmuştur. Yaşam kalitesini tanımlarken ve sınıflandırırken yaşam kalitesine ait birçok kavram vardır.

## **5.2. Yaşam Kalitesini Etkileyen Durumlar**

Yaşam kalitesi; çok yönlü olması, sürekli gelişim ve değişim göstermesi, kişiden kişiye değişebilmesi, bireyin yaşamda nelerden zevk alındığını, ne olmak ve nasıl yaşamak istediğini ifade etmesi, sosyal, psikolojik, ekonomik ve kültürel faktörlerden etkilenmesi nedeniyle tanımlanması zor bir kavramdır (Pektekin 1994).

Literatürde yaşam kalitesini azaltan durumlar: temel gereksinimlerinin karşılanmaması, beden imgesinin değişmesi, öz bakım davranışlarının ve günlük yaşam aktivitelerinin yetersizliği, kronik yorgunluk, bitkinlik, seksüel fonksiyonlarda bozulma, gelecek ile ilgili kaygılar, destek sistemlerindeki yetersizlikleri akut veya kronik sağlık sorunları olarak belirlenmiştir.

Ekonomik ve sosyal güvence içinde olmak, güven içinde yaşamak, rahatlık ve gereken konfora sahip olmak, anlamlı ve aktif bir yaşantı içinde olmak, yakın çevresi ile olumlu ilişkiler içinde olmak, eğlence ve zevk aldığı aktivitelerin içinde olmak, itibar görmek, otonomisi olmak, mahremiyetine değer verilmek, kendini ifade edebilmek, fonksiyonel olarak yeterli olmak, özgün bir birey olarak algılanmak, huzur içinde olmak gibi kriterler yaşam kalitesinin yüksekliğini göstermektedir (Savcı 2006).

## **5.3. Spora Dayalı Fiziksel Aktivite ve Yaşam Kalitesi İlişkisi**

Düzenli bir şekilde egzersiz yapan bireylerin yaşam enerjileri artarak kendilerini daha iyi hissederler ve daha iyi görünürler. Yaşam boyu egzersiz yapmak, kalp ve damar

hastalıkları, tansiyon ve ileri yaşlarda kemik yoğunluğunun azalması gibi sorunları azaltır. Başka türlü spor yapma olanağı olmasa bile gün aşırı en az 30 dk. hızlı tempoda yürüyüş yapmak da iyi bir egzersizdir.

Egzersiz yapmak bir yaşam biçimidir. Birey günlük hayatını programlarken temel gereksinimleri arasında egzersize de yer vermelidir. Düzenli egzersiz yapmak kas gücü ve bedensel esnekliğin yanı sıra kalp damar sistemini güçlendirerek dayanıklılığını da artırır. Egzersiz akıl ve ruh sağlığı açısından da faydalıdır. Düzenli egzersiz ile kişi gerilimini azaltabilir, günlük baskılardan uzaklaşabilir ve zihnini zinde tutabilir.

Teknolojinin gelişmesi ve giderek daha yaygın hale gelmesi nedeniyle insanlar, özellikle de gençler daha hareketsiz bir yaşam sürmektedirler. Hareketsiz yaşamın fiziksel sağlık açısından olumsuz yönleri yaygın olarak bilinmesine rağmen bu alanda ruh sağlığı ile ilgili çalışmalar nispeten yenidir.

Literatürde, fiziksel aktivite düzeyinin ruh sağlığı ile ilişkisini değerlendiren pek çok çalışmada, bu tür etkinliklerin ruh sağlığını koruyucu etkisi olduğuna dair bilgiler mevcuttur (De Moor ve diğ. 2006, Salmon 2000).

Fiziksel aktivite düzeyi ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkileri değerlendiren bazı çalışmalara göre ise serbest zaman etkinlikleri kapsamında fiziksel aktivitenin artışı, fiziksel işlevsellik, ruh sağlığı gibi sağlıkla ilgili yaşam kalitesi boyutlarında iyileşme ile ilişkili bulunmuştur (Bize ve diğ. 2007, Brown ve diğ. 2003). Serbest zamanlardaki fiziksel aktivitenin, sosyal işlevselliği artırdığına dair çalışmalar da mevcuttur (Wendel 2004). (Porto ve diğ. 2012, Böyle ve diğ 2010) fiziksel aktivite ve yaşam kalite verilerini rapor eden 1171, 11-15 yaş arası çocuğun yaşam kalitesi, fiziksel aktivite, beslenme ve aşırı kilolu olma durumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Dört ortaöğretim okulunda yapılan kesitsel araştırmada PedsQL ve EQ-5D QoL yaşam kalitesi aracı, CAPANS fiziksel aktivite aracı ve yiyecek alımı takip anketi kullanılmıştır.

Korelasyon analizi sonucunda ılımlı fiziksel aktivite, vücut kitle indeksi ve yaşam kaliteleri arasında düşük bir ilişki veya hiçbir ilişki olmadığı görülmüştür.

Tessier ve diğ. (2006) yaşam kalitesi ve boş zamanda yapılan fiziksel aktivitenin ilişkisini araştırmaya yönelik olarak 1998 yılından 2001 yılına kadar vitamin, mineral ve antioksidanları destekleme çalışmasına katılmış 3891 yetişkin kişiyi izlemişlerdir. 3 yılın sonunda fiziksel aktivite düzeyindeki artış her iki cinsiyet için de pozitif bir şekilde yaşam kalitesinin boyutlarıyla (fiziksel işlevsellik, ruh sağlığı, zindelik) ilişkili bulunmuştur.

Kadınlar için sosyal işlevsellik boyutu erkeklerden farklı olarak fiziksel aktivite düzeyiyle ilişkili bulunmuştur.

Erkeklerde fiziksel aktivite düzeyindeki değişiklikler yaşam kalitesinin fiziksel işlevsellik, sosyal işlevsellik boyutlarında küçük değişikliklere yol açarken, kadınlarda fiziksel aktivite düzeyindeki değişikliklerin fiziksel işlevsellik, ruhsal sağlık, zindelik ve sosyal işlevsellik boyutlarında anlamlı değişikliklere yol açtığı bulunmuştur (Yıldırım 2015).

Genel popülasyonda yaşam kalitesi ve boş zamanda yapılan fiziksel aktivite düzeyine yönelik çalışmaların sayısı çok azdır. Vuillemin ve diğ. (2005) tarafından Fransa'da genç yetişkinlerden 2333 erkek ve 3321 kadın üzerinde yaşam kalitesi ve fiziksel aktivite arasındaki ilişki araştırılmıştır. Çok yönlü varyans analizleri sonucu fiziksel aktivite düzeyi kadınların yaşam kalitesinin alt boyutlarından olan bedensel ağırlar hariç diğer boyutlarla (fiziksel işlevsellik, fiziksel rol, ruhsal sağlık, emosyonel rol, sosyal işlevsellik, zindelik, genel sağlık) bağlantılı bulunmuştur. Çalışmaya göre önerilen düzeyde fiziksel aktiviteye katılan kadınlarda ve erkeklerde yaşam kalitesi skorları katılmayan gruba göre daha yüksek bulunmuştur. Çalışmada yüksek (şiddetli) derecede fiziksel aktivitenin, yaşam kalitesinin en yüksek oranda zindelik boyutu, daha sonra fiziksel işlevsellik boyutu üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Düzenli yapılan fiziksel aktivitelerin sağlıklı ve kaliteli yaşam biçimine olan katkıları;

- ✓ Kişinin kendine güvenini artırma,
- ✓ Stresi azaltarak buna bağlı hastalıkları azaltma,
- ✓ Vücut ağırlığını düzenleme ve kontrol etme,
- ✓ Kas kuvvet ve esnekliğini, eklem hareketliğini geliştirme,
- ✓ Koroner arter ve damar hastalıklarından korunma,
- ✓ Yüksek tansiyon ve kan kolesterol düzeyinden korunma, kalp ve akciğerlerin kapasitesini geliştirme,
- ✓ Kemik dokuyu güçlendirme,
- ✓ Hastalıklara karşı vücudun savunma mekanizmasını (immün sistem) güçlendirme,
- ✓ Yorgunluk ve ağrı şikayetlerini azaltma şeklinde özetlenebilir (Gür 2000).

#### 5.4. Yaşam Kalitesi ve Egzersiz İlişkisi

Son yıllarda, yaşamın uzunluğu kadar, kalitesinin de önem taşıdığı görülmüştür. Sağlıkla ilişkili yaşam kalitesi, sağlığın fiziksel, psikolojik ve duygusal boyutlarını yansıtmaktadır. Bir hastalığın yaşam kalitesi üzerindeki etkilerini olduğu kadar, klinik girişimlerin, sağlık ve genel iyilik durumu üzerindeki etkisini tanımlamak için de kullanılmaktadır (Rasanen ve diğ. 2005).

Yaşam kalitesi üzerine çalışma yapan uzmanlar, yaşam kalitesi sağlama konusunda egzersiz ve değerlendirme rolünün önemli bir yer tuttuğunu belirtmektedirler. Katılımcıların düzenli yaptıkları fiziksel aktiviteleri ile entelektüel, sosyal, ruhsal, fizyolojik ve psikolojik iyi oluşlar geliştirilmeye çalışılmaktadır. Fiziksel aktiviteler, doğru seçildiğinde sosyal ve psikolojik değişkenler ile etkileşime geçerek kişilerin yaşam kalitesini artırabilmektedir (Ashby ve diğ. 1999).

Yaşam kalitesinin kompleks yapısının anlaşılabilmesi önemli bir problem olarak görülmektedir. Yaşam kalitesinin klasik olarak ölçümünde hastalık ve sağlık gibi yaşam koşulları ve faydalar ele alınmaktadır. Sağlık ile ilgili unsurlar faydalar üzerinden ifade edilebilmektedir. Bu yaklaşımda daha çok fonksiyonel problemler ele alınmakta ve pozitif unsurlar ihmal edilmektedir. Yaşam kalitesi bazı araştırmalarda mutluluk üzerinden açıklanmaktadır. Mutluluk kavramı duygu ve hisler ile yönlendirmiş olabileceğinden hatalı sonuçlar doğurabilmektedir. Mutluluk zaman içinde değişken ve dalgalanır olabilmektedir. Yaşam kalitesinin en doğru şekilde yaşam tatmini üzerinden tanımlanabileceği literatürde öne çıkan bir görüş olmaktadır (Moon ve diğ. 2006, Öztürk ve diğ. 2014). Başarılı bir yaşlanma, yaşam kalitesinin sağlanması, sağlık ve iyi oluş için boş zaman aktivitelerine katılımın gerekliliği vurgulanmaktadır.

Yaşam kalitesi kültürel sosyal ve fiziksel faktörlerden etkilenmektedir. Egzersizle birlikte fiziksel ve psikolojik yönden yaşam kalitesinde gelişme gözlenmektedir. Düzenli egzersiz yaşlılarda, gençlerde ve farklı sağlık koşullarına sahip kişilerde yaşam kalitesiyle ilişkilidir (Dinç ve Güzel 2012).

Düzenli egzersizin en önemli faydalarından biri, vücut kompozisyonunun iyi durumda tutulmasıdır. Düzenli egzersiz, sağlık ve fiziksel uygunluğun korunması ve yaşlanma ile birlikte ortaya çıkabilen kronik hastalıkların (yüksek tansiyon, diyabet, kemik erimesi vb.) önlenmesi ve kontrolü açısından da önem taşımaktadır (Suzuki ve diğ. 1998). Egzersiz her kilo kontrolü ve kilo azaltmaya yönelik programın önemli bir parçasını

oluşturmalıdır, çünkü aerobik egzersiz diyet ile birleştirildiğinde, vücut ağırlığında çok daha fazla azalma elde edilebilmektedir. Egzersiz, davranışsal kilo vermeye yönelik programların köşe taşıdır (Kerr 1988, Brill ve diğ. 2002).

Düzenli bir şekilde egzersiz yapan bireylerin yaşam enerjileri artarak kendilerini daha iyi hissederler ve daha iyi görünürler. Yaşam boyu egzersiz yapmak, kalp ve damar hastalıkları, tansiyon ve ileri yaşlarda kemik yoğunluğunun azalması gibi sorunları azaltır. Başka türlü spor yapma olanağı olmasa bile gün aşırı en az 30 dk. hızlı tempoda yürüyüş yapmak da iyi bir egzersizdir. Egzersiz yapmak bir yaşam biçimidir. Birey günlük hayatını programlarken temel gereksinimleri arasında egzersize de yer vermelidir. Düzenli egzersiz yapmak kas gücü ve bedensel esnekliğin yanı sıra kalp damar sistemini güçlendirerek dayanıklılığını da artırır. Egzersiz akıl ve ruh sağlığı açısından da faydalıdır. Düzenli egzersiz ile kişi gerilimini azaltabilir, günlük baskılardan uzaklaşabilir ve zihnini zinde tutabilir (Yıldırım 2015).

### **5.5. Okul Yaşam Kalitesi**

Yaşam kalitesi, kişinin kendini iyi hissetme düzeyi, yaşamdan aldığı doyum düzeyi, kendi ile ilgilimutluluk algısı, hayatına bakış açısı ve hayattan beklentilerinin ne kadarını elde edebildiğini ifade eden bir kavramdır (İlğan ve diğ. 2013). Yaşam kalitesi, devamlı iyi olma hali olarak ifade edilirken değerlendirilmesi yapılırken ise genel olarak mutluluk, hoşlanma ve tatmin edici pozitif yaşantılar, negatif olan deneyimler ve duygular olarak ele alınmıştır (Sarı ve diğ. 2007). World Health Organization (1996) yaşam kalitesini, kişinin yaşadığı kültür ve değer sistemleri bağlamında ve kişinin amaçları, beklentileri, standartları ve endişeleri ile ilişkili olarak bireylerin yaşamdaki konumlarını algılama biçimi olarak tanımlamaktadır.

Yaşam kalitesi, kısaca insanın yaşadığı hayattan her yönüyle memnun ve mutlu olması olarak tanımlanabilir. Eğitim ile yaşam iç içe iki kavramdır. Bu nedenle okul yaşam kalitesi, yaşam kalitesinin bir parçası olarak kabul görülmektedir (Demir ve diğ. 2012).

Okul yaşam kalitesi, okulda bulunan öğretmen, öğrenci ve idarecilerin her yönden mutlu olduğu bir ortam olarak ele alınabilir (Yeşilyurt 2014). Karatzias, Power ve Swanson (2001), okul yaşam kalitesini, “öğrenci refahı ve genel mutlu olma hali” olarak tanımlamış ve okul yaşam kalitesinin, okulla ilgili faktörler, öğrencilerin okul hayatına katılımı ve okul ikliminden kaynaklanan eğitim deneyimleriyle belirlendiğini ileri sürmüşlerdir.



Leonard (2002) okul yaşam kalitesini, olumlu deneyimler, olumsuz deneyimler ve diğer duyguların belirli okul yaşam alanlarına ve sonuçlarına ilişkin sentezi olarak tanımlamıştır. Sarı (2007) ise öğrencilerin kendilerini mutlu, huzurlu ve güvende hissettikleri, sosyal ilişkilerinden memnun olduğu ve öğrendiği bilgilerden ve öğretmenlerinden tatmin olduğu bir ortam olarak tanımlamıştır.

Okul yaşam kalitesi kısaca öğrenciler açısından, okuldaki arkadaşları, öğretmenleri ve idare ile ilişkilerinin ne düzeyde olduğu, okulun kendilerine sunduğu olanaklardan ne derecede memnun oldukları, okulun fiziki çevresinin yeterliliği vb. faktörlerle açıklanabilir.

Öğrenciler ve öğretmenler vakitlerinin büyük bir çoğunluğunu okulda geçirirler. Okul, geleceği inşa edecek olan yeni nesile bilgi ve beceri ile beraber belli inanç, tutum ve değerleri kazandırmak için meydana getirilmiş sosyal bir kurumdur (Korkmaz 2009). İnsanın yaşam kalitesi nasıl onun hayatını etkiliyorsa okulda geçirdiği zaman da onu psikolojik, sosyal ve akademik olarak etkileyecektir (Zenciroğlu 2017). Mutlu ve huzurlu bir atmosferin, öğrencilerin akademik başarılarını, kişilik gelişimlerini ve sosyal yaşamlarını etkilediği söylenebilir (Alaca 2011). Okulda kaliteli bir yaşam sürmek eğitim ve öğretimin daha etkili olmasını sağlayacaktır. Bu nedendir ki son yıllarda okul yaşam kalitesi kavramı araştırmalar da ilgi görmeye başlamıştır.

## 6. YETERLİLİĞİN TEMEL ALANLARI

### 6.1. Yeterlilik ve Bandura' nın Sosyal Bilişsel Kuramı

Albert Bandura, 1986 senesinde yayınlamış olduğu “Social Foundations of Thought and Action” adlı kitabında kişilerin düşünceleri ve yapmış oldukları eylemleri üzerinde kontrolün kendilerinde olmalarını sağlayan bir öz kontrol mekanizması olduklarını dile getirmiştir. Bandura'nın bakış açısına göre, bu öz sistem zihinsel ve duygusal yapıları kendi bünyesinde tutmakta ve sembolleştirme, diğerlerinden öğrenme ve geliştirilen alternatif yollar planlama, davranışları düzenleme ve öz yansımada bulunma gibi bazı yetenekleri kapsamaktadır (Demir 2015).

Sosyo-bilişsel kuram açısından ise, bu öz sistem algılama, düzenleme yapma ve davranışları ölçme ve değerlendirme gibi bir takım alt işlevleri de içermektedir. Bu şekilde, öz sistem kişilere kendi zihinsel süreçlerini ve hareketlerine etki etme çevrelerini değiştirme gibi kabiliyetler sağlayarak öz düzenleyici bir servis sağlanmaktadır. Bu kuruma göre, insanların davranışlarını yorumlama şekilleri çevrelerindeki olayları ve kendi öz inançlarını seçer ve ardından da sonraki davranışlar hakkında bilgi sunarak bu davranışların değişimini sağlamaktadır. Bu Bandura'nın “Karşılıklı Belirleyicilik Kavramı” nın temel yapısını oluşturur. Bu görüş açısından bakarak; bilişsel, duygusal ve biyolojik olaylar şeklindeki bireysel faktörler, davranış ve çevresel faktörler üçlü karşılıklıkla sonuçlanan bir etkileşim meydana getirirler. Bu üçlüme etkileşim sonucunda kişiler sosyal kökenli olduklarından ve sosyo-kültürel etkilerden etkilendiklerinden kendi çevrelerinin ve sosyal mekanizmalarının ürünleri ve onların üreticileri olarak görülmektedirler (Gençtürk 2008).

Yeterlilik kuramı; kişinin kendine ait davranışları, düşüncesi ve motivasyonu üstünde etki sağlayabilmesi ile hususunda olan inancı üstünde duran bir sosyal - psikoloji davranış kuramıdır. Farklı bir söyleyiş ile yeterlik kuramı; kişilerin, yaşamlarındaki, olaylarda kendilerini nasıl motive ettikleri ne şekilde düşündükleri, nasıl davrandıkları ve nasıl hissettiklerinin farkında olmalarını içine alan bir teori gibi düşünülmektedir (Ritter ve diğ. 2001).

Bandura'nın Sosyal Biliş Kuramı bireylerarası dinamik ilişkiler üzerine kurulmuş bir kuramdır. Bireylerarası ilişkiler çevresel ve kalıtımsal etmenleri içermekte ve

kişilerin davranışlarını içermektedir. Bu teori, kişilerin yeterliliklerine, öz düzenleme süreçlerine ve öz yeterliliğe odaklanmaktadır. Bandura'nın Sosyal Biliş Kuramının dayandığı yedi temel ilke bulunmaktadır (Ritter ve diğ. 2001). Bunlar;

**Karşılıklı Belirleyicilik (Reciprocal Determinism):** Kişinin davranışı, çevre ve bireysel etmenler karşılıklı olarak birbirleriyle etkileşimdedir. Bu etkileşimler kişinin bir sonraki davranışının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır. Birbirini doğrudan veya dolaylı etkileyen bu değişim aşamasında, davranış çevreyi, çevre ise davranışı değiştirebilir. Bu değişim devamlıdır ve karşılıklı olan bir süreçtir.

**Sembolleştirme Seviyesi (Symbolizing Capability):** Bandura teorisine göre insanlar dünya ile etkileşime girerken daha çok kendi zihinsel temsillerini kullanırlar ve bu yöntemle dünyayı daha sembolik olarak görmektedirler. Düşünebilme ve konuşabilme yeteneğiyle insanlar geçmiş ile geleceği birbiri ile ilişkilendirebilmektedir.

**İleriye Görme (Öngörü) Kapasitesi (Forethought Capability):** Bireyler geleceğe yönelik amaçlarını belirleyebilirler, gelecek zamanı planlayabilirler. Diğer kişilerin kendilerine ne şekilde davranacakları hususunda fikir yürütebilirler.

**Dolaylı şekilde Öğrenme Seviyesi (Vicarious Capability):** Kişiler özellikle de çocuklar, genelde diğer kişiler davranışlarını ve tavırlarını ve bunların sonuçlarını gözlemleyerek öğrenebilirler.

**Öz Düzenleme Seviyesi (Self Regulation Capability):** Sosyal Biliş teorisine göre, bireyler kendi davranışlarını kontrol altında tutabilme yetisine sahip olmalıdır. Kişiler nasıl çalışacaklarını, kaç saat uyuyacaklarını, neleri, ne kadar yiyip içeceklerini, neyi, nereye kadar konuşacaklarını, toplum içerisinde nasıl davranış göstereceklerini vb. birçok davranışlarını kendileri denetim altında tutabilirler.

**Öz Yargılama Seviyesi (Self Reflective Capability):** İnsanlar kendileri ile ilgili düşünme, yargılarda bulunma ve kendilerini yansıtmaya gücüne sahiptir. Kişiler, kendileri ile ilgili algıların farkına varırlar ve performanslarına bu algılarını yansıtarak bu konu hakkındaki yeterlilikleri hakkında bir düşünceye varırlar.

**Öz Yeterlilik (Self Efficacy):** Bandura, yetkinliği bir davranışı başarılı bir şekilde yapma kapasitesine dayanan kişinin kendine yönelik algısı olarak açıklamıştır. Yani, kişinin gelecekte karşılaşacağı sorunlu durumların altından ne derece

kalkabileceğine ilişkin olan algısıdır. Kişinin davranış yeteneğinin farkına varması, yönetebilmesi ve denetleyebilmesidir.

## **6.2. Öz Yeterlilik Kavramı**

İlk defa 1977 yılında Albert Bandura tarafından ortaya atılan öz yeterlilik kavramı Sosyal Öğrenme Kuramında yer almıştır (Yüzen 2016). Sosyal öğrenme kuramı, bilişsel öğrenme kuramı ile davranışçı kuramın birleştirilmesiyle ortaya çıkmış bir kuramdır. Sosyal Bilişsel Teorisi Social Cognitive Theory olarak da bilinmektedir (Derman 2007). Öz yeterlilik kavramı, “bireylerin yaşamlarındaki olayları kontrol edebilmek için gerekli olan bilişsel, güdüsel ve davranışsal kaynaklara ve gerektiğinde bu kaynakları harekete geçirebilecek kapasiteye sahip olduklarına olan inançları” olarak ifade edilmektedir (Şahin ve Gürbüz 2012).

## **6.3. Öz Yeterliliğin Tanımı**

Stanford Üniversitesi profesörlerinde Albert Bandura tarafından ortaya atılan öz yeterlilik (self-efficacy), bireyin belli bir seviyede performansı gerçekleştirmek için şart olan etkinlikleri kurgulaması ve performansı başarıyla yapmasıyla ilgili kendi becerisine ilişkin algısı şeklinde açıklanmaktadır.

Literatüre öz yeterlilik kavramını kazandıran Albert Bandura, özyeterliliği açıklarken bireyin yeteneklerine yönelik inancı şeklinde tanımlama yapmıştır (Bandura 2005). Araştırmacının bu açıklaması gelecekteki araştırma ve tanımlara ışık tutması sebebiyle önemli bir alana sahiptir.

Öz yeterlilik algısı beceri, yetenek ve bilgi gibi farklı değişkenleri de dolaylı yoldan etkilemektedir. Bandura (1989)'ya göre, yeteneklere sahip olmakla bu becerileri değişen durumlarda etkili ve istikrarlı bir biçimde kullanabilme arasında ciddi fark vardır. İnsanlar bir işi başarılayerine getirebilme hususunda gereken bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olmalarına rağmen aynı anda bu beceri ve yeteneklerden tereddüt de edebilirler. Bundan dolayı görevi yerine getirebilme konusunda girişimde bulunmaktan uzak durabilirler (Şahin 2016).

Başka bir tanımın da ise Bandura (1997), öz yeterlilik algısını insan davranışlarının ve özellikle de davranış değişikliklerimizin temel belirleyicileri olarak açıklamaktadır. Bundan dolayı, öz yeterlilik davranışların ortaya çıkışında ve davranışları yönlendirmede son derece etkili bir algıdır (Bülbül 2016).

Öz yeterlilik birçok farklı bağlamda değerlendirilen bir kavramdır. Öz yeterlilik; yazma özyeterliliği, akademik öz yeterlilik gibi farklı bir şekillerde açıklanabilen bir yapıdadır. Öz yeterlilik ile ilgili yapılan tanımlarda karşılaşılan durumlarla baş etme ve değişimi sağlama yetkinliği şeklinde bir açıklama söz konusudur (Arseven 2016).

Farklı bir tanımda ise öz yeterlilik “bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı bir şekilde yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısı” biçiminde açıklanmaktadır (Timur ve Taşar 2013).

Görevi başarıyla tamamlayabilmek için insanlar bilgi, beceri ve yeteneklerine güvenmelidirler. Kendi yeterliklerine kesinlikle inanmayan ve güvenmeyen kişilerin, öğrendikleri yetenekleri belli bir süre sonra kaybettikleri, zor durumlarla karşılaştıklarında çekimser davrandıkları, motivasyon ve isteklerinin düştüğü ve hedeflerine ulaşmada isteksiz oldukları gözlenmektedir (Bolat 2011).

İnsanların istenen bir sonuca ulaşmada belli bir durumda sergileyecekleri yeteneklerine olan inancı, Bir eylemin planlanması, gerekli becerilerin farkında olunması ve örgütlenmesi, zorluklarla birlikte elde edilecek kazançların gözden geçirilmesi sonucunda oluşan güdülenme düzeyi, Bireyin yaşamındaki olaylarda davranış ve becerilerini ortaya koymakapasiteleri hakkında kendilerine ilişkin inançlarıdır (Uysal 2013).

Yapılan tanımlardan hareketle öz yeterlilik kavramının farklı şekillerde açıklanmasının mümkün olduğu ve oldukça geniş bir kapsamının bulunduğu anlaşılmaktadır. Görüldüğü üzere öz yeterlilik kavramı, insanların yetenek ve kapasiteleri ile ilişkilendirilen bir yapıya sahiptir. Gerçek öz yeterlilik algısına sahip olmak son derece önemlidir çünkü performans yönünden baktığımızda öz yeterlilik algısı davranışı etkileyen bir etmen olarak işlev görmekte, isteklendirme ve devamlılığı uzatmaktadır.

#### **6.4. Öz Yeterliliğin Önemi**

Öz yeterlilik, kişinin gelecek zaman karşısına çıkan zor şartları alt etmede ne derecede başarılı olabileceğine dair kendisi hakkındaki olan yargısı ve inancıdır. Gelecekte karşılaşılabilecek güçlük olan durumlara şu durumlar örnek olabilir: Bir sınava girme, yarışmaya katılma, bir sınıf içerisinde öğretmenlik yapma, bir topluluk ya da kalabalık karşısında konuşma vb. öz yeterlilik, kişinin yeteneklerinin bir fonksiyonu

değildir. Kişinin, becerisini kullanarak yapabildiklerine ilişkin durumların bir çıktısıdır, bir sonucudur. Öz yeterlilik, kişinin farklı koşullarla baş etme, belli bir etkinliği başarı ile sonuçlandırma becerisine, var olan kapasitesine dair olan kendini algılayışıdır, inancıdır ve kendi yargısıdır (Aydoğan ve Özbay 2012).

Ö yeterlilik duygusu yüksek olan kişilerin kendi kapasitelerine dair güçlü bir inançları mevcuttur ve performanslarını daha üst seviyelere çıkarmaya çabalarlar ve karşılıklarına çıkan engeller karşısında devam etme olasılıkları daha yüksektir orandır. Öz yeterlilik her çeşit davranışa etki edebilir, akademik, sosyal etkinlikler ya da eğlence etkinlikleri gibi. Çocuklar bir görevi başarıyla yerine getirmek için gereken becerilere sahip olabilirler. Fakat kendilerini o görevi başarıyla yerine getirmek için bu yetenekleri gerçekten kullanabilecek yeteneğe sahip gibi düşünmezlerse başarısız da olabilirler farklı olarak o görevi gerçekleştirme girişimine bile kalkışmayabilirler (Aydoğan ve Özbay 2012).

Öz yeterlilik, bir tür yetenek değildir. Yetenekler, kişilerin dünya hakkında ne bildiği, dünyada neyi nasıl yapacaklarını bildikleri şeyler olarak açıklanmaktadır. Yetenek, bilişsel yapıların aralığını ve kalitesini yani kişisel kapasiteyi içermektedir. Öz yeterlilik algısı belirli sahalarda kişinin becerilerinin deneyerek gerçekleştirecekleridir. Şöyle ki özyeterliliği yüksek olan kişiler zor bir durumla karşılaştıklarında bu durumdan uzaklaşmak yerine üstesinden gelinmesi gereken bir iş olarak yaklaşmaktadırlar (Kurbanoglu 2004).

### **6.5. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler**

Öz yeterliliği etkileyen faktörler kapsamında pek çok unsura değinilmesi mümkün olmakla birlikte çalışmanın kapsamı da gözetilerek öz yeterlilik üzerinde etkisi bulunan başlıca faktörlere değinilecektir. Öz saygı, öz yeterliliği etkileyen başlıca faktördür. Öz saygı ile birlikte insanın kendisinden hoşnut olma durumu açıklanmaktadır (Kartopu 2015). Öz yeterlilik ise yapılan işle ilgili yeterliliği içermesi sebebiyle duyulan hoşnutluğu yansıtmaktadır ve öz saygı ile ilişkili bir konuma gelmektedir.

Öz yeterlilik, bireyin kendisinde gördüğü değeri yansıtmaktadır (Bleidorn ve diğ. 2016). Bu nedenle bireyin kendisine ilişkin değerlendirmeleri, öz yeterlilik üzerinde etkisi olan başlıca faktör olarak görünmektedir. Bireyin kendisine verdiği değer yanında çevresi tarafından gösterilen değer de öz yeterlilik üzerinde etkili olacak bir yapıdadır.

Sosyal çevreden elde edilen bilgiler, öz yeterlilik üzerinde etkisi bulunan faktörlerden bir diğeridir. Çünkü insanların davranışları ve düşüncelerinin önemli bir kısmı, sosyal çevreden öğrenilmektedir (Uysal 2013). Davranışlar ve düşüncelerin öz yeterlilik ile olan ilişkisi sebebiyle sosyal çevrenin aracı olduğu bu hususlar, aynı zamanda öz yeterlilik üzerinde etkisi bulunan faktörler kapsamında varlığını göstermektedir. Bu durum öz yeterliliğin sahip olduğu geniş kapsamın etkisini gösterme biçimini yansıtması sebebiyle oldukça önemlidir. Bunun yanı sıra öz yeterlilik etkileyen faktörlerin doğrudan ya da dolaylı bir şekilde varlığını hissettireceğini yansıtması bakımından bu hususlar önemlidir.

Öz yeterliliği etkileyen faktörler kapsamında, her bir kişi ve her bir meslek için, kısacası her bir süreç için, farklılıklar içeren bir yapıdan bahsedilmesinin gerekliliği göz ardı edilmemesi gereken ayrıntılar arasında yer almaktadır.

#### **6.6. Öz Yeterlilik Algısını Etkileyen Süreçler**

Öz yeterliliğe etki eden kaynakların varlığının yanı sıra öz yeterliliğin etki ettiği süreçler mevcuttur (Şahin ve Gürbüz 2012). Bireylerin hisleri, düşünceleri, motive olma biçimleri ve davranışları öz yeterlilik inancı tarafından belirlenmektedir (Telef ve Karaca 2011). Bilişsel, seçim yapma (seçme, karar verme) , motivasyonel ve duyuşsal olarak dört farklı kategoriye ayrılan bu süreçler üzerinde öz yeterliliğin farklı etkileri bulunmaktadır. Aslında kişilerin kendi yeterliliklerine yönelik beklentileri veya inançları, kendilerine ilişkin sahip oldukları bilgilerle veya yeteneklerle ilişkilidir diyebiliriz. Öz yeterlik algısını aktifleştiren etmenlerin en önemlisi, kişinin kendisi tarafından ortaya koyduğu deneyimleridir. Geçmiş yaşantısında doğrudan tecrübeleri zengin olan bir bireyin öz yeterlik inancı daha kuvvetli olur. Netice olarak da bireyin davranışları, motivasyonu ve başarısı daha yüksektir (Akkuzu ve Akçay 2012).

Bir insanda öz yeterlilik algısı çocuklukta gelişmeye başlar ve bu zaman zarfında çevrenin etkisi büyük bir rol oynamaktadır. Yaşanan başarılı ve başarısız durumlar öz yeterlilik algısının seviyesinin belirlenmesinde etkili olmaktadır. Öz yeterlilik algısını önemli ölçüde etkileyen dört etmen vardır:

- Bireyin bir işle ilgili geçmiş deneyimleri,
- Bireyin işi yaparken aldığı geri dönütler,
- Bireyin yaşamış olduğu kültür,
- Bireyin içinde bulunduğu meslek grubu çevresi olarak sıralanabilir.

Bu etmenler içinde, öz yeterlilik algısını en çok kişisel deneyimler etkilemektedir. Kişiler yaşadıkları deneyimleri değerlendirirler ve elde ettikleri sonuçlara göre benzer durumları gerçekleştirebilme konusunda bir yeterlik algısı geliştirmektedirler. Sonraki eylemlerine de bu deneyimler sonucunda geliştirdikleri algılar rehberlik etmektedir. Başarılı deneyimler öz yeterlilik algısını yükseltirken, tekrar eden başarısızlıklar öz yeterlilik algısının düşmesine neden olmaktadır. Bandura (1994) kuvvetli bir öz yeterlilik algısının zaman içinde başarılı deneyimler sonucunda arttığını, bir kez olduğu zaman da kararlılık gösterdiğini ve bazen yaşanan başarısızlıklardan kolay etkilenmediğini belirtmektedir. Fakat bireylerin öz yeterlilik algıları çevreden gelen tepkilerden de etkilenmektedir. Özellikle, kişinin yeterliğine ilişkin alınan yorumlar, yakınlarının ve iş arkadaşlarının verdikleri sözel geri bildirimler, kişinin öz yeterlilik algısını dolayısıyla da bir görevi yerine getirebilmedeki çabalarını etkilemektedir (Bandura 2001, Demir2015).

#### **6.6.1. Bilişsel Süreçler (Cognitive Processes)**

Birey sosyal, bilişsel ve davranışsal yeteneklerini organize edebilme ve farklı amaçlarla kullanabilme yeteneğine sahiptir. Kişinin eylemlerinin ya da yapmayı amaçladığı şeylerin birçoğu öncelikle düşüncelerde planlanmaktadır. Bu bağlamda bilişsel süreçler hem düşünceyi şekillendirir hem de duygusal tepkileri denetlemektedir. Kişinin öz yeterlilik algısı da bilişsel süreçlerden etkilenmektedir. İnsan davranışlarının önemli bir bölümünü önceden düşünülen bilişsel hedefler tarafından düzenlenmekte ve kişinin kendi yetenekleri ile ilgili öz değerlendirmelerinden ciddi seviyede etkilenmektedir (Demir 2015).

Güçlü bir öz yeterlilik inancı bireyi zor hedeflere yönlendirmekte ve hedeflere ulaşma istekliliğinde etkili rol oynamaktadır. Bu sebeple, sergilenmek istenen davranışlar önce düşünce ile başlamaktadır. Düşünceyi davranışa dönüştürme noktasında ise başarılı olup olmamaları bireylerin kurguladıkları senaryolar ile değerlendirilmektedir. Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler bu hususta başarılı olurken, düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler başarısız olmaktadır. Bireyler kabiliyetleri hususunda kendileri ile ilgili bir şüpheye düştüklerinde başarı sergilemeleri neredeyse imkânsızdır. Bu noktadan hareketle, düşünce bireylerin yaşamlarına etki edecek olaylar hakkında tahminde bulunmalarını ve bu olayları kontrol etmelerini sağlamaktadır. Özetle, öz yeterlilik inancı bilişsel süreç üzerinde etkili bir rol üstlenmektedir (Yüzen 2016).



### **6.6.2. Seçme Süreçleri (Selection Processes)**

Kişiler buldukları çevre içerisinde çaba gerektiren ve başarabileceklerine inandıkları durumları tercih etmektedirler. Seçme esnasında bireyin karşılaştığı durumlar kişisel gelişimini önemli ölçüde etkileyebilmektedir. Yapılan tercihler doğrultusunda kişilerin farklı alanlarda sosyal bağlantıları, yeterlilikleri ve ilgileri gelişme göstermektedir. Belirli yeterliklerin, değerlerin ve ilgilerin gelişmeye devam ettiği bu süre zarfında öz yeterlilik algısı, kişinin gelişimini, kariyer seçimini ve dolayısıyla da yaşamının yönüne etkide bulunmaktadır (Bandura 2001).

Bireylerin seçimleri, yapılacak aktiviteler, çevresi ve yaşamı sahip oldukları öz yeterlilik inancından etkilenmektedir (Kaleli 2016). Yapılan seçimler, farklı yeteneklerin gelişmesine ortam hazırlamakta ve bireylerin kişisel gelişimlerini etkilemektedir. Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler yaptıkları seçimlerde daha başarılı olmaktadır (Yüzen 2016).

### **6.6.3. Motivasyonel Süreçler (Motivational Processes)**

Bireylerin motivasyonunda önemli bir yeri olan öz yeterlilik inancı, bireylerin hedeflerini belirlemede ve bu hedeflere ulaşmada ne kadar çaba göstereceği, güçlüklerle dayanma seviyesi ve başarısızlıklara katlanma gibi hususlarda motivasyona katkıda bulunmaktadır (Kaleli 2016). Bireyler, başarabileceklerini düşündükleri görevler konusunda olumlu yönde düşünerek kendilerini motive etmektedirler. Motivasyon süreci üzerindeki etki bireyin yüksek veya düşük öz yeterlilik inancına sahip olmasına göre değişkenlik göstermektedir (Yüzen 2016).

Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler, gösterdikleri çabanın başarılarını arttıracakları düşüncesi ile çaba göstermeye devam ederken, düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler, başarısızlıkla karşı karşıya kaldıklarında işten vazgeçerek çaba göstermeyi de bırakmaktadır (Bandura 1989).

Pek çok bireyin motivasyon bilişsel olarak organize edilmiştir. Kişiler muhtemel eylemlerin olası sonuçlarını tahmin etmektedirler. Kendi kendilerine hedef belirlerler ve geleceğe yönelik planlar yaparlar. Yani özetle, insanlar, kendi kendilerini motive ederler ve bu süreçte de düşünme egzersizleri yaparak hareketlerini önceden tayin ederler. Bu süre içerisinde kişinin yaptıkları karşısında olumlu sonuçlar beklemesi de motivasyonun yükselmesinde ciddi bir rol

oynamaktadır. Yapabilecekleri konusundaki öz yeterlilik algısı fazla olan kişiler başarısızlıklarını yetersiz çalışmaya bağlarken, zayıf öz yeterlilik algısına sahip bireyler de başarısızlıklarını yeteneksiz olmaları ile eşleştirmektedirler (Yıldız 2014).

### **6.7. Duyuşsal Süreçler (Affective Processes)**

Bireylerin öz yeterlilik inancı (güç bir durumda stres ya da depresyonla başa çıkma gibi) duyuşsal süreçlerini de etkilemektedir (Kaleli 2016). Bu tür duygusal tepkiler, düşünmenin doğasını ve seyrini değiştirerek hareketleri doğrudan ve dolaylı olarak etkileyebilmektedir (Bandura 1989). Öz yeterliliğin ilk ve en önemli kaynağı olan geçmiş deneyimlerden faydalanmaları, duyuşsal süreçte yer almaktadır. Bireyin kendi deneyimlerinden elde ettiği başarılı bir performans duyuşsal sürece olumlu yönde etki ederken; başarısız bir performans olumsuz yönde etki etmektedir. Bu süreçte, yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler başarısızlıktan kaynaklanan hayal kırıklığının hızlı ve kolay bir şekilde üstesinden gelirken; düşük öz yeterlilik inancına sahip olan bireyler için bu durum söz konusu olmamaktadır (Yüzen 2016).

İnsanların bir işin üstesinden gelmelerine dair duydukları inançları, zor durum karşısında yaşadıkları sıkıntı, depresyon ve o esnadaki isteklendirme düzeylerine etkilemektedir. Öz yeterlilik algıları stresli durumla başa çıkabilme ve kaygı seviyesini düşürme de merkezi bir güçtedir. Duygular arasında arabulucu role sahip olan öz yeterlilik algısı, tehdit altında olduğu hissedilen durumlarda sıkıntıya yol açan düşüncelerin düzenlenmesinde anahtar bir rol oynamaktadır. Tehdit edici durumlarda devreye girerek bireyin motivasyonunu yükseltip performansını yükseltir (Şahin 2016).

### **6.8. Öz Yeterliliğin Kaynakları**

#### **6.8.1. Kazanılmış Başarılar (Yaşanmış Deneyimler)**

Bireyin bir görevi başarıyla yerine getirmesi sonraki benzer işlerde de başarılı olacağını bir göstergesidir. Böylece kişi yaşadığı başarıyı ödül olarak algılar ve bu durum bireyi gelecekteki benzer davranışlara karşı güdülemektedir. Burada deneyimlerin zorluk derecesi çok önemlidir. Eğer kişi kolay elde ettiği başarıları yaşarsa her hangi bir başarısızlık durumunda cesareti daha çabuk zedelenmektedir. Tekrar edilen başarısızlıklar, yüksek bir öz yeterlilik algısı geliştirmeye ket vuracağı için bireyin zor bir görevle karşılaştığında ısrarcı olmak için gerekli direncin gelişmesine ket vurabilmektedir. Bandura(1986), öz yeterlilik algısının güçlenmesi için başarılı deneyimlerin yaşanmasının gerekli olduğunu, bu algının başarılı

deneyimler sayesinde zamanla geliştiğini ve sonrasında yaşanan başarısızlıklardan kolay etkilenmediğini belirtmektedir (Demir 2015, Schwerzer ve diğ 1997).

### **6.8.2. Başkalarının Deneyimi (Vicarious Experince)**

Bandura(1994) tarafından ifade edildiği şekilde, öz yeterlilik inancı oluşturmamanın ve güçlendirmenin ikinci yolu sosyal modellerden elde edilen dolaylı yaşantılardır. Toy (2016)'a göre de; bireyler kendi deneyimlerinin sonuçlarını değerlendirmenin yanı sıra, başkalarını gözleyerek ya da başkalarının gerçekleştirdikleri eylemlerin sonuçlarından yola çıkarak da öz yeterlilik inancı geliştirebilmektedirler. Kişilerin öz yeterlilik inancının geliştirilmesinde, başkalarının deneyimlerinden dolayı olarak edinilen yargılar, her ne kadar kişisel deneyimlerden elde edilenler kadar güçlü olmasalar da, neticesinde bireyler kendi deneyimlerinin yetersiz ya da sınırlı olduğu durumlarda başkalarının deneyimlerine başvurarak geri kazanabilmektedirler. Çevreden başka bireylerin başarılarını gözlemlemek, bireyin kendi başarısına yönelik algısına da etki edebilir. Ancak, başkalarını gözlemlemek yerine bireyin kendi deneyimleri öz yeterlilik algısının oluşumunda daha etkilidir. Gözlemlenen bireyin yaşı, eğitimi, cinsiyeti kişiye benzerliği, bireyde ben de yapabilirim algısı uyandırırken, başarısızlığı ise kendisinden şüphe duymasına yolaçabilmektedir. Fakat sadece model almayla edinilen öz yeterlilik algısı daha düşüktür ve daha çabuk zarar görebilme eğilimindedir (Demir2015).

Kişiler, öz yeterlilik seviyelerine dair tek bir bilgi kaynağı olarak yeterli deneyimlerine güvenmezler. Birçok beklenti başkalarının yaşantılarını hayal ederek ortaya çıkarılmaktadır. Farklı bireylerin başarılarını görmek, kişinin kendisinin de başarı beklentisini yükseltmesinin önünü açabilir. Kendimizden beklentilerimizin nedeni diğer kişilerin deneyimlerini gözlememizden kaynaklanabilir.

### **6.8.3. Sözel İkna (Verbalpersuasion)**

İnsan davranışlarına etki etmede girişimlerinde sözel ikna, kullanılabilirliği ve kolaylığı sebebiyle çok sık olarak kullanılmaktadır. İnsanlar geçmişte kendilerini çaresiz bırakmış durumlar ile başarılı bir şekilde başa çıkabildiklerine inanma aracılığıyla yol alırlar. Yeterlilik beklentisi kişinin kendi başarılı deneyimleri sonunda elde ettiği yeterlik beklentisinden daha düşüktür ve olumsuz yaşantılardan kolay bir şekilde etkilenebilir. Bir davranışı başarıyla gerçekleştirebileceğimize dair sözler ve öğütler kişinin güdülenme eşiğini ve özyeterliliğinin değişmesinin önünü

açabilir. Sözel ikna, bireyin kendi konuşmalarından, olumlu görüntüden ve başka kişilerin beklentilerinden geri bildirim değerlendirmelerinin sosyal etkisi ya da sözel iknası özyeterliliği etkilemektedir (Aydoğan ve Özbay2012).

#### **6.8.4. Duygusal Uyarılma/Fizyolojik Durum (Emotionalarousal)**

Duygusal uyarılma, kişinin tehdit edici durumlar ile başa çıkmasında algılanan özyeterliliğini etkileyecek temel bir kaynak görevi üstlenmektedir. Bireyler kaygı ve sıkıntı durumlarına bakarak fizyolojik uyarılma durumlarını kullanırlar. Çünkü yüksek düzeyde uyarılma genelde bireyin performansı zayıflatabilir, kişiler aşırı uyarılmadıklarında ve gergin olmadıklarında başarı beklentileri daha yüksek olmaktadır. Fizyolojik ve duygusal durumlar, heyecanlanmak, yorgunluk ve dikkatsizlik seviyesi kişilerin performansları konusunda güvenlerini etkilemektedir. Kişinin davranışı yapacağı esnada fiziksel ve duygusal açıdan iyi olması, onun bu davranışa dair bir girişimde bulunma olasılığını yükseltmektedir (Aşkar ve Umar 2001, Mars 2006).

#### **6.9. Öz Yeterlilik Kavramının Düzeyine Bağlı Olarak Bireylerin Özellikleri**

Kişilerin öz yeterlilik düzeyleri bir işe başlanıp başlanmayacağı, o işi yapmak için ne kadar çaba harcanacağı, o iş yapılırken zorluklarla ne dereceye kadar başa çıkılacağı konusunda önemli olmaktadır (Koçer 2014).

Öz yeterlilik insan davranışlarını birkaç şekilde etkilemektedir. Bunların ilki, bireylerin davranış seçimine etkisidir. İnsanlar kendilerine güven duydukları ve yetenekli oldukları görevlerle meşgul olurken, kendilerine güvenmedikleri ve yetenekli olmadıkları görevlerden kaçınmaktadırlar. İkinci etkide öz yeterlilik, insanların kaygıya yönelik harcayacakları çabanın ne kadar olacağına ve ne dereceye kadar dayanacaklarını belirlemelerine yardımcı olmaktadır. Üçüncü etkide öz yeterlilik inançları kişinin duygusal tepkilerini ve düşünce modellerini etkilemektedir (Telef ve Karaca 2011). Şöyle ki, düşük öz yeterliliğe sahip insanlar bir eylemin görüldüğünden daha zor olduğuna inandıkları için, stres düzeyleri artmakta ve bu durum problem çözmeye yönelik dar bir vizyona sahip olmalarına yol açmaktadır. Yüksek öz yeterliliğe sahip insanlar ise, amaçlarını belirlemede ve amaçlarına ulaşmada, ortaya çıkan engellerde daha fazla çaba sergilemekte böylece olumsuz durumlara karşı daha sakin kalarak kendilerini kısa sürede toparlayabilmektedirler (Maddux 2002). Yüksek ve düşük özyeterliliğe sahip bireyler gösterdikleri bu farklı

özellikler Çizelge 6.1’de gösterilmiştir (Bandura 1993, Millburg 2009, Korkut Owen 2011).

**Çizelge 6.1.** Yüksek ve Düşük Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri

<b>Düşük özyeterliliğe sahip bireylerin özellikleri</b>	<b>Yüksek özyeterliliğe sahip bireylerin özellikleri</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Güçlüklerle baş edemeyerek yaşanan olumsuz olaylardan çabalamayı bırakırlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yeteneklerine yüksek bir güvenle yaklaşmakta ve uğraştırıcı zor görevlerden kaçmak yerine üstesinden gelebilmek için çaba gösterirler.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Yeteneklerinden ziyade kişisel yetersizliklerine odaklanırlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Amaçlarına ulaşmak için kendilerini motive ederler.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• İlk denemeleri başarısızlıkla sonuçlandığında tekrar denemekten kaçınırlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ne yapabilecekleri konusunda üst düzey bir çaba gösterirler</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Problem içeren durumlarla karşı karşıya kaldıklarında kendilerini problem çözümü için kendilerini yetersiz bulurlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Yapmak istedikleri şeye yönelik ilgilerini yönlendirirler</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Uğraşlarının, hedeflerin sonuçlarını değiştirebileceklerine inanmazlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hedef çatalarını hep yükseltir, başarısızlık ve aksilik söz konusu olduğunda ise kendilerinin toparlarlar.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Hayat karşı umutsuz ve mutsuzdurlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Çalışma hayatlarında başarılıdırlar</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Kişisel tehlike olarak algıladıkları zor işlerden kaçınırlar.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Çalışmalarında sabırlıdırlar ve problemlerin üstesinden gelirler.</li></ul>
<ul style="list-style-type: none"><li>• Düşük bir beklenti düzeyine sahiptirler.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Akademik olarak daha başarılıdırlar.</li></ul>

## **6.10. Öz Yeterlilik İle İlgili Alan Yazını Çalışmaları**

### **6.10.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar**

Türkiye’de öz yeterlilik ile yapılan çalışmalar yirmi birinci itibariyle yoğunlaşmaya başlamıştır. Yabancı literatürde özyeterliliğin daha önce araştırılmaya başlaması ve konuya olan ilginin yüksek olması sebebiyle bu durum olağan karşılanmaktadır. Akın ve Başören (2015), algılanan empatik öz yeterlilik ölçeğinin geçerliliğini araştırdığı çalışmada 304 üniversite öğrencisi üzerinde araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırmacılar, öz yeterlilik ile ilgili yapılan araştırmalarda empati ve sosyal yetkinlik beklentilerinin yer alması

gerektiğini ortaya koymuşlardır. Araştırma neticesinde ölçeğin Türkçe formunun geçerliliği tespit edilmiştir.

Oğuz (2009), sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlilik inançlarını araştırdığı çalışmada yaş, sınıf düzeyi ve KPSS'ye girerek öğretmen olma düşüncesinin öz yeterlilik üzerinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre 20-21 yaş aralığındaki sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlilik inanç düzeyleri, 22 yaş ve üzerindeki öğretmenlerin akademik öz yeterlilik inançlarına göre düşük düzeydedir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının her sınavda başarı elde edecekleri yönündeki inançları alt seviyede olarak belirlenmiştir.

Kaya ve diğ. (2014), fen bilimleri öğretimi ve öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmada, fen bilimleri eğitimi konusunda öz yeterlilik geliştirecek bir ölçeğe ihtiyaç olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmacılar fen bilgisi öğretiminde öz yeterlilik geliştirecek 20 maddelik bir ölçek geliştirmişlerdir. Çalışmada 20 maddeden oluşan ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik düzeyinin yeterli olduğu sonucuna varılmıştır.

Uysal ve Kösemen (2013) öğretmen adaylarının öz yeterlilik inançları hakkındaki çalışmada demografik özellikler ve öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, sınıf, bölüm gibi demografik değişkenlerinin öz yeterlilik düzeyi ve öz yeterlilik inancı üzerinde herhangi bir etkisinin bulunmadığını gösteren sonuçlar elde edilmiştir.

Tunca ve Alkın Şahin (2014), “öğretmen adaylarının biliş ötesi (üstbiliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlilik inançları arasındaki ilişki” başlıklı makalede öğretmenlerdeki akademik öz yeterliliklerinin bilişsel öğrenme stratejileri ile ilişkili olduğunu belirlemiştir. Araştırmacılar aynı zamanda öz yeterlilik inancının sınıf düzeyi, akademik başarı, eğitim alınan üniversite gibi faktörlere göre değişiklik gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Ekinci (2015), öğretmen özyeterliliği ile öğrenme yaklaşımı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında 272 öğretmen adayı ile görüşme gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı yönelimleri ile öğretmen öz yeterlilik inancı arasında orta düzeyli ve olumlu yönde ilerleyen bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmacı stratejik öğrenme ile öğretmen adaylarının öz yeterlilik düzeyleri arasında

düşük düzeyli bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya dahil edilen bir başka öğrenme yaklaşımı olan yüzeysel öğrenmenin ise öğretmen adaylarında öz yeterlilik inancı ile anlamlı ilişkisinin bulunmadığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Kotaman (2008), öğrenme performansı ile öz yeterlilik inancı arasındaki ilişkiyi yazın taraması yöntemiyle incelemeye ele almıştır. Araştırmacı, öz yeterlilik kaynaklarına göre öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerini artırabileceklerini gösteren sonuçlar elde etmiştir. Öz yeterlilik konusunda gelişim kaydedebilmek için eğitimin başlıca araç olması gerektiği, araştırmacının ulaştığı sonuçlar arasında öne çıkmaktadır. Araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerini geliştirebilmeleri için ödüllendirme sistemlerinin gözden geçirilmesi gerektiği yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmada öğrencilerin sadece nota dayalı bir şekilde değerlendirilmesinin öz yeterlilik açısından doğru bir uygulama olmayacağı yönünde öneriler getirilmiştir.

Yılmaz ve diğ. (2016), okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlilik inançları ile teknolojik araç-gereç kullanımlarını araştırdıkları çalışmada Balıkesir ilinde görev yapan 174 okul öncesi öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirmişlerdir. Araştırmada elde edilen sonuçlar öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin cinsiyet, mesleki deneyim, öğrenim durumu gibi değişkenlerin etkisi altında olmadığını göstermektedir. Teknolojik araç-gereç kullanımı bakımından yapılan incelemede ise cinsiyete göre farklılıklar olabileceği, öğrenim durumu ve deneyimin etkisi olmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmacılar ayrıca öz yeterlilik inancı ile okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımı ilişkisini ele almışlar, bu kapsamda öz yeterlilik inancı ile okul öncesi eğitimde teknolojik araç-gereç kullanımının düşük düzeyde ve pozitif yönde bir ilişki içerisinde olduğunu ortaya koymuşlardır.

Türkiye'de öz yeterlilik ile ilgili yapılan çalışmalarda öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri ve demografik değişkenler ile öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi tespit etmeye yönelik araştırmaların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Ayrıca yapılan araştırmaların tarihlerinin 2010 yılı ve sonrası dönemde gerçekleşmiş olması, göz önünde bulundurulması gereken bir ayrıntıdır.

Aydoğan ve Özbay (2012) yapılan çalışmada akademik erteleme davranışı, benlik saygısı, anlık kaygı ve öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Elde edilen

korelasyon değerleri sonuçlarına göre, akademik erteleme davranışı ile benlik saygısı arasında negatif açıdan anlamlı bir ilişki elde edilmiştir. Öz yeterlilik ve benlik saygısı arasında anlamlı pozitif yönde bir ilişki saptanmış, benlik saygısı ve durumluluk kaygı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkiye saptanmıştır. Akademik erteleme davranışlarının yaşla negatif yönde anlamlı ilişkisinin varlığı saptanmıştır.

Aksu (2008) tarafından yürütülen araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının matematik öğretim şekline yönelik öz yeterlilik inançları, cinsiyet ve alan ve anabilim dallarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemişdir. Araştırma, 2007-2008 eğitim öğretim yılının ikinci arasında, Giresun Eğitim Fakültesi Sınıf, Fen Bilgisi ve Okul Öncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı öğretmen adaylarından 232'nin katılımı ile yapılmıştır. Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin benimsendiği bu araştırmada veriler, araştırmacının kendisi tarafından geliştirilen bir ölçek aracılığıyla derlenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının matematik öğretimine yönelik öz yeterlilik inancı ve başa çıkma davranışı alt boyutları açısından yüksek eğilimleri oldukları saptanmıştır. Cinsiyet, liseden mezun olunan alan ve anabilim dallarına göre öz yeterlilik inancı açısından, katılan denekler arasında anlamlı farklılıklar olmadığı saptanmıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010), yaptıkları çalışmada öğretmenlerdeki öz yeterlilik ve iş doyumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre kıdem yılına ve branş öğretmenlerinin öz yeterlilik puanları anlamlı farklılık göstermektedir.

Yaman ve diğ. (2004), çalışmalarında öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin öğrencilerin cinsiyet ve mezun olunan okula göre farklılaşmadığı ancak öğrencilerin sınıf düzeyine göre farklılaştığını göstermiştir. Sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin de arttığı görülmüştür.

### **6.10.2. Yurt dışında Yapılan Çalışmalar**

Pajares ve Miller (1994)'in yapmış olduğu çalışmada öz yeterliliğin matematik başarısındaki yerini araştırmışlardır. Çalışmada öz yeterlilik algısının yanında matematiğe dair olan kaygı, matematiğe verilen önem gibi farklı değişkenler ile matematik dersindeki başarı arasındaki ilişki de araştırılmıştır. Çalışmanın sonunda öz yeterlilik algısının matematik dersi başarısını pozitif yönde etkilediği, bu etkinin de diğer faktörlerin matematik başarı üzerindeki etkilerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir.



Öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeyleri birçok faktörde yordayıcı etkiye sahiptir. Bergman ve diğ. (1977), öğretmenin algılanan öz yeterlilik düzeylerinin öğrencilerin başarı ve motivasyonunu yordayıcı özellik gösterdiği sonucunu elde etmiştir.

Brouwers ve Tomic (2000), çalışmalarında öğretmen özyeterliliğinin sınıf yönetimi ve tükenmişlikte önemli etkileri olduğunu göstermiştir. Çalışma bulgularına göre özyeterliliği düşük öğretmenlerin sınıf yönetimi düşük olmakla birlikte öğrencilere gerek akademik becerileri gerek öz düzenleme becerilerini kazandırmada yetersiz oldukları görülmüştür.

Yoon (2002), öğretmen öz yeterliliğinin öğretmen-öğrenci ilişkisindeki önemini incelemiştir. Çalışmada düşük öz yeterlilik negatif ilişkiye etkili olduğu görülmüştür. Öğretmen öğrenci arasında bu negatif ilişki öğretmenin öğrenciye yeterli bilgiyi vermekte, ilgili becerileri kazandırmakta ve uygun bir model olmaksızın yetersizliği ve beraberinde getirecektir.

Schunk (1991), öz yeterlilik ile akademik motivasyon arasındaki ilişkiye dikkat çekmiştir. Sosyal öğrenme kuramına göre, öğretmenin öz yeterlilik düzeyi okul öncesi öğrenci için bir model kaynağıdır (Bandura 2001). Öğrenci öğretmeni izleyerek ve taklit ederek davranışlarını öğrenecektir. Bu noktada, öğretmendeki yüksek bir öz yeterlilik öğrencide de aynı becerinin gelişmesine olanak tanıyacaktır. Schunk öz yeterliliği yüksek öğrencilerin de akademik başarılarının yüksek olacağını belirtmiştir. Akademik başarının gelişmesindeki anahtar faktörler dikkat, yoğunlaşma, ilgi ve azim de öz yeterlilik sayesinde gelişecektir. Bu sayede öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyleri dolaylı olarak öğrencilerin dikkat ve yoğunlaşma becerilerini etkiler görülmektedir.

Schraver ve Czerniak (1999), öğretmenlerin öz yeterliliklerinin öğrenci başarısında ve motivasyonundaki etkisine dikkat çekmiştir. Çalışmaya göre, düşük öz yeterliliği olan öğretmenler başarısız öğrencilerin öğrenemeyeceği ve hep başarısız olacaklarına yönelik inanç geliştirdiklerini göstermiştir. Diğer yandan yüksek öz yeterlilikteki öğretmenler ulaşabilir ve yapabilir şeklinde olumlu inançlar geliştirerek öğrencilerin akademik başarıları için daha çok performans sergilemektedir.

Öz yeterlilik kavramını literatüre kazandıran kişi Albert Bandura'dır. Bandura'nın yapmış olduğu araştırmalar, öz yeterlilik ile ilgili literatürün gelişiminde belirleyici rol oynamıştır. Bandura, öz yeterliliği açıklarken bireylerin sahip oldukları yeteneklere

yönelik inançları şeklinde bir değerlendirme yapmıştır (Bandura 2005). Öz yeterlilik ile ilgili yapılan araştırmalarda Bandura'nın bu açıklaması esas alınarak ilerleme kaydedilmesi sebebiyle bu açıklamanın önemi büyüktür.

Bleidorn ve arkadaşları (2016), öz yeterlilik hakkındaki araştırmalarında 48 ülkeyi içeren incelemelerde bulunmuşlardır. Araştırma sonuçlarına göre öz yeterlilik yaşla ve cinsiyetle ilişkilidir. Yaş arttıkça öz yeterlilik artmakta ve erkeklerin öz yeterlilik düzeyleri kadınlara göre daha yüksektir. Bu sonucun ortaya çıkmasında benlik saygısının belirleyici rolleri olduğu araştırmanın dikkat çeken sonuçları arasında yer almaktadır.

Orth ve Robins (2014), öz yeterliliği açıkladıkları çalışmada yaş faktörünün öz yeterlilik üzerinde etkili olduğunu belirtmiş ve orta yetişkinlik döneminde öz yeterlilik düzeyinin arttığını belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre öz yeterlilik 50-60 yaş aralığına kadar artmaktadır ve yaşlılık döneminde düşüş göstermeye başlar. Araştırmanın dikkat çeken sonuçlarından bir tanesi de öz yeterlilik konusunda artış ve azalışların istikrarlı bir şekilde gerçekleştiği düşüncesidir.

Pajares (2003), motivasyon ve öz yeterlilik arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmada öz yeterlilik ve motivasyon etkileşiminin yazma ve öğrenme becerilerine olumlu yönde katkı sağladığını tespit etmiştir. Yazma yeteneğine olan güvenin öz yeterlilik açısından olumlu yansımalarının olması, öğretmen ve öğrenciler için oldukça önemli bir yere sahiptir. Motivasyon ve öğrencinin öz yeterlilik inancı arasındaki ilişkinin gelecekteki akademik tercihlerin belirleyicileri arasında yer aldığı da araştırmanın dikkat çeken sonuçları arasındadır.

Flores (2013), öz yeterlilik inancı ile öğrencilerin performansları arasındaki etkileşimi incelemiştir. Araştırmacının elde ettiği sonuçlar öz yeterlilik inancının artmasının öğrencilerin performanslarını ve başarılarını artıran bir yapıda olduğunu göstermektedir. 211 öğrenci ile yapılan görüşmelerde öz yeterlilik inancının yüksek olmasının özellikle yazma performansı üzerinde önemli ölçüde olumlu etkilerinin olduğu belirlenmiştir.

Honorio ve diğ. (2010), aritmetik problem çözümünün öz yeterlilik inancı ile ilişkisini araştırdığı çalışmada 268 öğrenciyi içeren bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öz yeterlilik inancı ile aritmetik problem çözme becerileri

arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu görülmüştür. Araştırmada aynı zamanda öğrencilerin doğru vizyona sahip olmasının öz yeterlilik inancı ile problem çözme becerisi ilişkisinde etkili olduğunu ortaya koyan sonuçlar elde edilmiştir.

Manning (2007), öz yeterlilik ve insan hayatına etkilerine ilişkin açıklamalar getirmiştir. Araştırmacı, öz yeterlilik düzeyinin artırılması için bireylerin güçlü yönlerini destekleyecek bir ortam oluşturulmasının gerekliliğini ifade etmiştir. Öz yeterlilik düzeyinin nasıl artırılacağı ve bu yönde ne gibi adımlar atılacağı konusundaki bu sonuç, araştırmanın önemini meydana getirmektedir. Özellikle öğretmenlerin öğrencilere yönelik bu yaklaşımı benimsemesi faydalı sonuçlar doğuracak yapıda görünmektedir.

### **6.11. Öz Yeterlilik ile Spor İlişkisi**

İnsanların başarılı olma ihtiyacı psikososyal gelişim içinde kişinin kendine güvenini kazanması ve yetenek algısını arttırması ya da tazelemesi açısından önemlidir. Bunun en kolay yollarından biri de spordur (Küçük ve Koç 2003). Spor, bireylere yetkin oldukları bir alanda başarı sağlama fırsatı vermektedir (Çakıcı 2010). Bireyin belli bir alanda kendini yetkin hissetmesi ve başarılı olması, diğer alanlardaki yetkinlik algısı için de önemlidir.

Kendini sporun bir branşında yetenekli ve başarılı hisseden kişiler arkadaşlarıncı daha kolay benimsenir, arkadaşları arasında sivrilir. Grup tarafından kabul görme, bireyin kendine güvenini pekiştirir (Kulaksızoğlu 2005). Kendini yetkin görme; gösterilen çaba, çaba göstermede ısrar ve başarıda etkilidir (Efe 2007).

Çocuğun temel gelişiminde oyuna ihtiyacı vardır. Organize edilmiş sportif oyunlar ve faaliyetler yoluyla çocuk ve gençlerin hem akranlarıyla bir arada olmaları hem de yenme, yenilme, yenilgiyi hazmetme gibi deneyimleri kazanma şansları olur (Efe 2007). Armstrong ve diğ. (2007) özellikle antrenörlerin sporcuların öz yeterliği ve özgüveni üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu söylemiştir. Başarısızlık durumunda cesaretlendiren, sporcunun gelişimi konusunda yardımcı olan, bilgi veren ve geribildirimde bulunan antrenör ve koçlar, sporcuların öz yeterlilik algısını olumlu yönde etkiler (Çakıcı 2010).

Spor yapan çocuk ve gençler aynı sporu yaptıkları başarılı sporcuları TV’de, sahada izlerler ve kendilerini modele yakın hissederler. Başarılı bir modelle kendini özdeşleştirmek de öz yeterliği arttıran faktörlerden biridir (Çakıcı 2010).

Ergenlik dönemi bireyin fiziksel özelliklerini başkalarıyla kıyasladığı ve zaman zaman memnuniyetsizlikler yaşadığı bir dönemdir. Spor sayesinde ergenler fiziksel güçlerini arttırır, daha sağlıklı ve fit bir görünüm kazanırlar. Fiziksel öz yeterlik algıları artar (Gün 2006).

Spor esnasında salgılanan endorfin hormonu sayesinde vücut rahatlar ve stres atılır. Aynı zamanda spor sırasında kişi gün içinde yaşadığı stres yaratan unsurlardan uzaklaşır. Spor yaparak yaşadığı stres düzeyini azaltan birey daha verimli çalışmaya başlar ve bu verim diğer pek çok alanda da daha başarılı performans sergilemesini sağlar. Problem çözme becerisine olan güven olumlu yönde etkilenir (Çakıcı 2010).



## **7. AKADEMİK BAŞARI**

### **7.1. Akademik Başarı Kavramı**

Başarı; istenilen bir sonuca ulaşma amacıyla gösterilen ilerlemedir (Wolman 1973). Bilgi ve beceriler gibi bilişsel davranışların belirlediği amaçları olduğu kadar; ilgiler, kişilik ve tutumlar gibi bilişsel olmayan davranışların belirlediği amaçları da içerebilmektedir (Koç 1981).

Eğitimde başarı denildiğinde genellikle okulda okutulan derslerde geliştirilen ve öğretmenlerce takdir edilen notlarla, test puanlarıyla veya her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan “Akademik Başarı” anlaşılmalıdır (Carter ve Good 1973). Bireyin psiko-motor ve duyuşsal gelişiminin dışında bütün program alanlarındaki davranış değişmelerini ifade eder (Erdoğan 2006). Akademik başarı, öğrencilerin okul yaşamında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Silah 2003). Öğrencilerin okuldaki akademik kazanımlarının yılsonu ağırlıklı not ortalamaları ile ifade edilen göstergesidir (Eğitim Bilimleri Dergisi 2000).

### **7.2. Akademik Başarıyı Etkileyen Faktörler**

Üniversite dönemi bireyin eğitim yaşamının en önemlilerinden birisidir. Bireylerin gelecekteki yaşamlarını yönlendirmede üniversite eğitimi büyük bir rol oynamaktadır. Bu nedenle öğrencilerin başarısını etkileyen faktörlerin bilinmesi büyük önem taşımaktadır. Öğrencilerin başarısını çok sayıda faktör etkilemektedir. Öğrencilerin başarılı olabilmesi için bu faktörlerden olumsuz yönde etkilenmemesi gerekmektedir. Klausmeier ve Ripple bireylerin belirli işlevleri öğrenmeye hazır oluşlarını, öğrenme işlevleri içindeki gelişmeleri ve ulaşabilecekleri en son sınırları etkileyen faktörleri beş ana kategoriye ayırmaktadır. Bunlar;

- Bilişsel (zihinsel) yetenekler (Cognitive Abilities) ve ilgili özellikler,
- Psiko-motor yetenekler (Psychomotor Abilities) ve ilgili özellikler,
- Duyuşsal özellikler (Affective Characteristics),
- Aile ve sosyoekonomik durum ve ilgili özellikler,
- Cinsiyet ve ilgili özellikler olarak sıralanabilir.

Bu beş sınıf altında birbirinden farklı yapı ve özelliklere sahip olan bireylerin, okulda gösterdikleri akademik başarı açısından da bir farklılaşma ortaya koymaları normaldir

(Koç 1981). Yavuzer (2003) okul başarısızlığını etkileyen faktörleri; Bireysel Faktörler: gelişimsel, psikososyal ve bedensel faktörler, Çevresel Faktörler: okul, öğretmen, arkadaş, Ailesel Faktörler: sosyoekonomik düzey, eğitim görüşü, vb. olmak üzere üç kategoride incelemiştir.

Silah (2003), Türnüklü ve diğ. (2001) yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin akademik başarısını etkileyen fiziksel, psikolojik ve toplumsal faktörlerle birlikte devamsızlık faktörünün öğrenci başarısı üzerindeki etkisini de araştırmışlardır. Okula devamsızlığın öğrenci akademik başarısını olumsuz yönde etkileyen istenmeyen bir öğrenci davranışı olduğunu tespit etmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin öğrenim yaşamları boyunca akademik başarılarını etkileyen birçok etmen vardır. Bu etmenlerin bazıları bireysel özelliklerden, bazıları eğitim sisteminden bazıları ise toplumsal özellik ve koşullardan kaynaklanmaktadır. Örneğin; öğrencilerin sahip oldukları bilişsel, duyuşsal ve psikomotor özellikler, geçmiş öğrenme yaşantıları, öğrencilerin sağlıklı bir fiziksel yapıya ve yüksek konsantre gücüne sahip olmaları, derslerine ilgi ve merak isteği, iyi bir fiziksel ve psikolojik ortam, verimli çalışma alışkanlığının bulunması, sosyal, kültürel ve ekonomik koşullar, çevre ve benzeri birçok etmen öğrencinin başarısını etkilemektedir (Atılğan 1998).

Üniversite çağına gelmiş öğrenci tam olarak yetişkin ya da çocuk sayılmamakla birlikte, birey olarak kendine özgü ya da çevresel sorunları olan birkişidir. Üniversite öğrencileri çocuk ve gençlik döneminden, yetişkinlik dönemine geçmenin sıkıntılarını yaşayabilmektedir. Bu dönemde bireyler kendi kimliğini bulma, toplumun bir takım değerlerine uyum gösterme ve sosyal olgunluğa ulaşma durumundadır. Bireyin bu dönemde yaşadığı problemler; sosyal uyum, akademik, Üniversite öğrencisi, daha önce yaşadığı ev ve aile hayatından çıkarak kararlarını kendi alıp, sonuçlarına da kendinin katlanacağı her türlü sorumluluğu almaya başlamaktadır. Öğrenim süresince ev kurma, beslenme, okul başarısı, arkadaş ilişkileri, ekonomik destek, sağlık gibi birçok sorunları en uygun tarzda çözümlenme ile yükümlüdür (Uzman 2001). Birçok farklı kültürel, ekonomik ve bunun gibi özellikle rtaşıyan üniversite öğrencilerinin okul yaşantılarında sosyal ilişkilerini yeniden yapılandırması, girdiği yeni ortama uyum göstermesi gerekmektedir (Kozaklı 2006).

Odacı (1996) ise üniversitelerde öğrencilerin akademik başarısını etkileyen etmenleri öğretim elemanları, aile ve çevre faktörü, öğrenci kişilik hizmetlerinin yetersizliği,

kütüphane ve ders kaynaklarının yetersizliği, sınıf ve ders ortamının uygun olmaması, barınma ve ders çalışma ortamının yetersizliği, eğitim sisteminin yetersizliği, öğrencinin bedensel ve zihinsel yetersizliği, öğrencinin ekonomik yetersizliği, öğrencinin planlı, verimli ve etkili ders çalışma metodunu bilmemesi şeklinde belirlemiştir.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen etmenlere yönelik yurt dışında yapılan araştırmalarda, öncelikle öğrencilerin kişilik, ilgi ve davranışlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi hazırlanan envanterler aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Özellikle Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de öğrenci başarısını etkileyen faktörlere ve akademik başarılarının tahmin edilmesine yönelik araştırmalarda genellikle lise not ortalaması, zeka testi puanları, genel başarı ve genel yetenek testi puanları ile bazı kişilik faktörleri gibi birçok değişken üzerinde durulmuştur (Yıldırım 2015).

Yurt içinde akademik başarı konusunda yapılan araştırmaların genel özelliği ise sayısal verileri yansıtmak olmuştur. Bu araştırmalarda genellikle öğrencilerin üniversite giriş sınavında aldıkları test puanları ile üniversitedeki not ortalamaları ve başarı durumu arasındaki ilişkileri (Gülmez 1992) ve lise mezuniyet derecesi ile üniversitedeki akademik başarı arasındaki ilişkileri incelenmiştir (Çil 1995). Son zamanlarda yapılan çalışmalarda, öğrencilerin akademik başarısını etkileyen bilişsel olmayan faktörler, öğrencilerin bilişsel tutarlılıkları ile akademik başarı ilişkisi, özel yetenek sınavlarının akademik başarıya etkisi, fiziksel aktivite ve sporun akademik başarı ile olan ilişkisi gibi farklı değişkenler araştırılmaya başlanmıştır.

### **7.3. Akademik Başarıyı Belirleme Yöntemleri**

Öğrencilerin, dersin öngördüğü gerekleri ne ölçüde elde edebildiklerinin, hangi öğrencilerin yetenekleri düzeyinde başarı gösterdiklerinin ve her bir öğrenciye hangi başarı notunun verilmesine dayanak teşkil edecek bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi kullanılan klasik yazılı sınavlar ile sözlü sınavların yanı sıra, test ve gözlem yöntemleri adı altında sınıflandırılabilen ölçme ve değerlendirme teknikleriyle belirlenir (Koç 1981).

Öğrencileri değerlendirirken ölçme sonuçları ile birlikte, öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımı, bilimsel tutum ve davranışları, gözlem yapma, araştırma inceleme, bilimsel düşünme, sahip oldukları ve sergiledikleri fikir zenginlikleri, sorumluluk alma, ekip çalışmalarına yatkınlıkları, edindiği bilgi ve bulguları paylaşabilme ve benzeri birçok gözleme dayalı öğrenci etkinliğine de değerlendirmede yer verilir (Koç 1981).

#### **7.4. Akademik Başarı Değerlendirmesi**

Öğrencilerin, dersin gereklerini ne ölçüde elde edebildiklerinin, hangi öğrencilerin yetenekleri düzeyinde başarı gösterdiklerinin ve her bir öğrenciye hangi başarı notunun verilmesine dayanak teşkil edecek bilgilerin toplanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu aşamada kullanılan klasik yazılı sınavlar ile sözlü sınavların yanı sıra, test ve gözlem yöntemleri adı altında sınıflandırılabilen ölçme ve değerlendirme teknikleri kullanılmaktadır (Koç 1981). Akademik başarıyı değerlendirmenin en somut yolu notların ve ağırlıklı genel not ortalamasının kullanımıdır. Notlar konuyu öğrenme ve performansa yönelik çabaları ifade eden sembollerdir (Green 2000).

#### **7.5. Spora Dayalı Fiziksel Aktivite ve Akademik Başarı İlişkisi**

Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel amacı; öğrencilerde istendik yönde davranış değişiklikleri meydana getirmektir. Eğitimin amaçları yönündeki davranış değişikliklerinin öğrencide ne şekilde gerçekleşebildiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi bir eğitim sistemi çerçevesinde yapılan değerlendirme işlemlerinin en önemlileri arasında gösterilebilir (Koç 1981). Bu değerlendirmenin önemli bir boyutunu öğrencilerin akademik başarıları oluşturmaktadır.

Akademik başarı genellikle, öğrencinin devinişsel ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan, bütün program alanlarındaki bilişsel davranış değişmelerini ifade eder (Erdoğan 2006). Julian ve Stanley (1972)'ye göre okulda okutulan dersler aracılığıyla öğrencilerde sağlanması öngörülen davranış değişiklikleri sadece bilişsel davranışlarla sınırlı değildir.

Öğrencilerin akademik başarısına birçok faktör etki etmektedir. Can (1992) bunlardan bazılarını öğrencinin zihinsel kapasitesi, duyuşsal özellikleri, öğretim hizmetinin niteliği, öğrencinin sosyoekonomik durumu, öğretmen niteliği, sınıf veya okul koşulları olarak sıralamıştır. Bu faktörler genel bir sınıflandırmayla bireysel, çevresel ve örgütsel olarak gruplandırılabilir.

Literatürde üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen faktörlerle veya yordayan değişkenlerle ilgili araştırmalar mevcuttur. Bu araştırmalar genellikle üniversite döneminde öğrenciyi etkileyen okul, çevre, aile, sosyo ekonomik durumu, arkadaş grubu, üniversitenin imkanları, motivasyon, meslek seçimi vb.gibi etmenler üzerine odaklanmıştır (Koç ve diğ. 2004). Bu gibi etmenlerin önemli olduğu vurgulanırken, başarıyı artırmaya yönelik uygulamalar da bu etkenleri iyileştirme üzerine yoğunlaşmaktadır. Ancak bazı



çalışmalar, fiziksel aktivitenin de akademik başarıda oldukça önemli olduğunu göstermektedir.

Zihinsel performans ile fiziksel aktivitelere katılım arasında olumlu bir ilişki olup olmadığı konusu da yıllardır insanların ilgisini çekmektedir. Yapılan pek çok çalışmada fiziksel aktiviteye katılımın akademik başarı üzerinde olumlu etkileri olduğu bulunmuştur. Diğer yandan bu aktivitelere katılımın akademik başarı üzerine olumsuz etkisi olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Cheung ve diğ. 2004).

Singh ve diğ. (2012) çoğunluğu Amerika'da gerçekleştirilmiş ve 6-18 yaş arası 12.000 çocuk ve gencin uzun süreli olarak incelendiği çalışmalardan elde ettiği sonuçlarda, fiziksel aktivitenin öğrencilerin okul başarısını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda fiziksel anlamda daha aktif olan öğrencilerin, akademik başarıları da daha yüksek çıkmıştır.

Fiziksel aktivitenin, beyne daha fazla kan ve oksijen gitmesini sağladığı; endorfin artışı sağlayarak stresi azalttığı ve duyguları dengelediği, böylelikle kişinin bilişsel sisteminde gelişim sağladığı vurgulanmıştır. Howe ve diğ. (2008) 6-11 yaş arası çocuklar üzerinde düzenli fiziksel aktivite ve spora katılımın akademik performansı ne şekilde etkilediğini araştırmıştır. Araştırmalar sonucunda akademik performansta bir artış gözlemlenmekle birlikte fiziksel aktiviteye katılan çocukların bilişsel fonksiyonlarının da gelişim gösterdiğini tespit etmişlerdir.

Er (2010)'in düzenli spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin fiziksel uygunluk değerleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında deneklerin; yaş, boy, vücut ağırlığı, çevre ölçümü, pençe kuvveti (sağ-sol el), sırt ve bacak kuvveti, reaksiyon zamanı (ışık, ses), gövde esnekliği, denge, dikey sıçrama, anaerobik güç, 6 dk. koş-yürü testi, aerobik kapasite, vücut yağ yüzdesi ve akademik başarı parametreleri ölçülmüştür. Araştırma sonucunda düzenli olarak spor yapan ve yapmayan üniversite öğrencilerinin fiziksel uygunluk değerleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki karşılaştırıldığında ön kol çevre ölçüm parametrelerinde  $p < 0.05$  düzeyinde anlamlı farklılıklar görülmezken diğer değişkenler açısından anlamlı farklılıklar görülmüştür.

Kaynak (2006) 11-13 yaş arası çocukların fiziksel zindelikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Örneklemine aldığı 210 öğrencinin fiziksel uygunluklarının belirlenebilmesi için, pençe kuvveti, durarak uzun atlama, mekik, sınav, otur-eriş, flamingo

denge ve reaksiyon sürati testleri uygulamıştır. Tüm öğrencilere boy, ağırlık ve deri kıvrım kalınlıkları gibi antropometrik ölçümler uygulanarak % yağları belirlenmiştir. Araştırma sonucunda bazı fiziksel uygunluk parametreleri ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ilişki bulunurken bazıları ile negatif bir ilişki bulunmuştur.

Öcal (2006)'ın okul sporlarına katılımın temel eğitim okullarının sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına ve davranışsal gelişimlerine olan etkisine yönelik yapmış olduğu araştırmasında; Nevşehir'de rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 15 temel eğitim okulundan 651 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde incelemeler yapmıştır. Araştırma sonucunda okul sporlarına katılımın öğrencilerin akademik başarılarına ve davranışsal gelişimleri üzerine olumlu katkılar sağladığını tespit etmiştir.

Grissom (2005)'un California halk okullarında okuyan öğrenciler üzerinde yapmış olduğu araştırmasında fiziksel fitness faaliyetlerinin akademik başarıyı olumlu şekilde etkilediğini, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sosyoekonomik statü elde etmeye çalıştığını ve fiziksel aktivitelere katılanların zihinsel olarak da gelişim gösterdiği sonucuna varmıştır. Coe (2003) öğrencilerin okullarda beden eğitimi derslerine katılımlarının, fiziksel aktivite davranışlarına, sağlıkla ilgili uygunluğa ve akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; yüksek şiddetli aktiviteler haricinde, fiziksel aktivitenin öğrencilerin kardiyolojik (kalp-solunum) dayanıklılığına, akademik performanslarına ve fiziksel aktivite alışkanlıklarına bir etkisi olmadığını ancak yüksek şiddette fiziksel aktiviteye katılım gösterenlerin akademik başarılarının düşük ve orta şiddette katılım gösterenlere göre daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Jacobsen (2001)'in dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerde fiziksel aktiviteye katılımın öğrencilerin matematik performanslarına etkisini araştırdığı çalışmasında, fiziksel aktivitenin öğrencilerin anlık matematik performanslarını olumlu şekilde etkilediğini ve fiziksel aktivite yetersizliğinin de matematik performansına olumsuz etki yarattığı sonucuna varmıştır.

Deheeger ve diğ. (1997) fiziksel aktivite ve vücut kompozisyonu arasındaki ilişki ile ilgili araştırmasına 10 yaş grubundaki Fransız çocukları dahil etmiştir. Araştırma sonucunda her gün düzenli olarak spor yapan çocukların fiziksel zindelik düzeyine ulaştıkları ve akademik başarılarının düzenli spor yapmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Amerika Birleşik Devletlerinde yapılan bir araştırmada, öğrenciler 12 dakikalık Cooper testine sokulmuş ve koşabildikleri mesafelere göre gruplandırılmıştır.

Araştırma sonucunda dereceleri en iyi olan öğrencilerin okul başarılarının da yüksek olduğu sonucu görülmüştür (Güneyli 1986). Soltz (1986) yaptığı araştırmasında sportif faaliyetlere katılan öğrencilerin genel akademik ortalamaları ile sportif faaliyetlere katılmayan öğrencilerin genel akademik ortalamalarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda spor etkinliklerine katılan öğrencilerin akademik ortalamaları daha yüksek bulunurken, farkın istatistiksel olarak da anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır. Lavelli'nin altı yıl gibi uzun bir süre yapmış olduğu bir araştırma sonucunda da haftada 5 saat spor yapan çocukların yapmayan çocuklara göre derslerinde daha fazla başarı elde ettikleri görülmüştür. Derslerdeki başarının doğrudan sporla bağlantılı olduğunu ispat etmiştir (Boileau ve diğ. 1984).

Fiziksel aktivitenin akademik başarı ile olumlu yönde ilişkisini ortaya koyan çalışmalar olduğu gibi hiçbir ilişkinin görülmediği veya akademik başarı üzerine bir etki yaratmadığına yönelik bazı araştırmalarda mevcuttur. Coe (2010) Michigan'da halk okullarında öğrenim gören altıncı sınıf 214 öğrenci üzerinde incelemelerde bulunmuştur. Araştırmasında fiziksel aktivitelere katılan ve katılmayan öğrencilerin birinci dönem ve ikinci dönem not ortalamalarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda fiziksel aktivitelere katılan ve katılmayan 42 öğrencilerin not ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Aynı şekilde Din (2005) tarafından yapılan diğer bir çalışmada ise kırsal bölgelerde öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri arasından spor aktivitelerine katılanlar ile katılmayanlar arasında akademik performans açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğrencilerin akademik başarıları üzerinde bireysel, çevresel ve örgütsel faktörlerle birlikte fiziksel aktivite ve sporunda önemli derecede etkisi vardır. Yapılan çalışmalar, düzenli bir şekilde fiziksel aktivite ve spora katılım gösteren öğrencilerin bilişsel fonksiyonlarında bir gelişim olduğunu ve sınıf içinde belirgin bir şekilde öne çıktıklarını göstermektedir.

## **7.6. Kocaeli Üniversitesi Çalışma Alanı**

1992 yılında 6 fakülte, 1 meslek yüksekokulu, 3 enstitü ile kurulan Kocaeli Üniversitesi ülkemizin önde gelen bilim ve eğitim merkezlerinden birisidir. 17 Ağustos 1999 tarihi gerek ülkemiz gerekse üniversite açısından büyük kayıpların yaşandığı acı bir tarih. Marmara depreminin etkisiyle oluşan bu büyük yıkım üniversitenin %75'inin yok olmasına sebep olmuştur, ancak Üniversite gücüyle bu büyük yarayı hızla sarmış bugünkü

modern ve her açıdan gelişmiş kampüsüne kavuşmuştur. Türkiye'nin ilk projelendirilmiş yerleşkesi olan Umuttepe Yerleşkesi Türkiye'nin ve dünyanın sayılı kampüslerindedir. Doğanın merkezinde, şehrin gürültüsünden uzak, ferah havası ile özel bir konumu olan yerleşkemiz 6500 dönümlük alanda; spor tesisleri, araştırma ve uygulama hastanesi, modern eğitim kurumları ve sosyal alanları ile gurur verici bir tesis kimliğindedir.(www.kocaeli.edu.tr).

### **Kocaeli Üniversitesi Çalışma Alanı Temel Bilgiler**

81.000'in üzerinde öğrenci
2000'in üzerinde Akademik Personel
18 Fakülte
2 Yüksekokul
21 Meslek Yüksekokulu
3 Enstitü
15 Araştırma ve Uygulama Merkezi
28 Araştırma ve Uygulama Birimi

(www.kocaeli.edu.tr)

#### **7.6.1. Kocaeli Üniversitesi'nde Spor**

Kocaeli Üniversitesi spor takımları son yıllarda katıldıkları tüm turnuvalarda iyi dereceler elde ediyor. Neredeyse katıldığı her üniversiteler arası turnuvada kürsüye çıkan KOÜ, kurum içinde düzenlediği sportif etkinliklerle de öğrenci ve personel kaynaşmasını sağlıyor. Sporun her branşın da kendini gösteren Kocaeli Üniversitesi, salon futbolu, futbol tenisi, korfbol, bisiklet, curling, uzak doğu sporları ve daha birçok branşta aldığı başarılarla adından söz ettiriyor. Takımlarda yer alan sporcular ve antrenörlerin çoğunu Spor Bilimleri Fakültesi oluştururken antrenörler, tecrübeleriyle öğrencileri yönlendiriyor. Tesis altyapısı bakımından Türkiye'deki sayılı fakültelerden biri olan KOÜ Spor Bilimleri Fakültesi, elde edilen başarılarla en büyük etmenlerden biri olarak ön plana çıkıyor (www.kocaeli.edu.tr).

## Kocaeli Üniversitesi Spor Alanları

1 Adet 2000 kişilik Kapalı Spor Salonu(Uluslararası standartlarda)
1 Adet Step-Aerobik ve Dans Salonu
1 Adet Halk Oyunları Salonu
1 Adet Fitness Salonu
1Adet Cimnastik Salonu
1 Adet Basketbol-Tenis Eğitim Salonu
1 Adet Voleybol-Badminton Eğitim Salonu
6 Adet Soyunma Odası+Duşlar
2 Adet Hakem Odası
7 Açık Spor Tesisleri
4 Adet tenis kortu 3.573m2
4 Adet basketbol sahası
3 Adet voleybol sahası
2 Adet soyunma odası ve WC
1 Adet Atletizm Pisti (8 kulvarlı)
1 Adet Futbol Sahası
Kapalı Yüzme Havuzu
265 kişilik Tribün
25*16 boyutlarında 2.20 m sabit derinlikte yarı olimpik havuz
16*6 boyutlarında 1.30 m sabit derinlikte eğitim havuzu
2 adet sauna

(www.kocaeli.edu.tr)

### 7.7. Sakarya Üniversitesi Çalışma Alanı

Kendisine çağdaş uygarlığın gerektirdiği her türlü donanıma sahip bireyler yetiştirmeyi amaç edinmiş olan Sakarya Üniversitesi'nin çekirdeğini, 1970 yılında açılan Sakarya Mühendislik ve Mimarlık Yüksekokulu oluşturmuştur. Bu okul 1971 yılında Sakarya Devlet Mimarlık ve Mühendislik Akademisi'ne dönüşmüş, 1982-1992 yılları arasında İstanbul Teknik Üniversitesi'ne bağlı bir fakülte olarak eğitim öğretim faaliyetine devam etmiş, 3 Temmuz 1992 tarih ve 3837 sayılı kanun ile Sakarya Üniversitesi'ne dönüşmüştür.

Kurulduğu tarihten günümüze hızla büyüyen SAÜ' de 2017-2018 eğitim-öğretim yılı itibari ile 16 Fakülte, 2 Yüksekokul, 1 Konservatuar, 14 Meslek Yüksekokulu, 6 Enstitü, 12 Araştırma ve Uygulama Merkezi ile Rektörlüğe bağlı 3 Bölüm Başkanlığı bulunmaktadır. Bu akademik birimler, Genel Sekreterliğe bağlı 8 Daire Başkanlığı, Şube Müdürlükleri, akademik birim; fakülte/bölüm/program sekreterliklerinden oluşan idari birimler tarafından desteklenmektedir. Toplam 1.950 akademik ve 741 idari personel üniversitenin 14 farklı yerleşkesinde eğitim-öğretim gören 93.464 öğrenciye hizmet verilmektedir. Zengin alt yapı olanaklarıyla Türkiye'nin en gözde üniversiteleri arasında yer alan Sakarya Üniversitesi, yakın bir gelecekte dünyanın en ileri üniversiteleri ile yarışır duruma gelmeyi amaçlamaktadır (<http://www.sakarya.edu.tr/>).

### 7.7.1. Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Sportif Faaliyetler

Öğrencilerin ders dışı zamanlarını daha etkin değerlendirebilmeleri için kampüs alanı içerisinde çeşitli spor tesisleri bulunmaktadır. Tesisler 'Kapalı Spor Salonu', 'Step-Aerobik Salonu', 'Fitness Merkezi', 'Tenis Kortu', 'Çim Futbol sahası', 'Basketbol Sahası' ile 'Kum Voleybol Sahası'ndan oluşmaktadır. Ayrıca kampüs alanı içerisinde koşu pisti ve tırmanma duvarı da bulunmaktadır. Üniversitede bulunan çeşitli öğrenci kulüpleri bünyesinde futbol, Amerikan futbolu, basketbol, voleybol, hentbol, karate, taek-wando, judo, kros, güreş, masa tenisi, badminton, dağcılık, kürek, boks, izcilik, tenis ve bilek güreşi gibi spor dallarında faaliyetler yapılabilmektedir. Ayrıca her sene geleneksel olarak öğrencilerin de izleyici veya sporcu olarak katılabildiği futbol, basketbol, voleybol, bilardo, masa tenisi ve satranç turnuvaları düzenlenmektedir(<http://www.sakarya.edu.tr/>).

#### Sakarya Üniversitesi Spor Tesisleri

Kapalı Spor Tesisleri Sayısı 5
Kapalı Spor Tesisleri Alanı (m <sup>2</sup> ) 7.795
Açık Spor Tesisleri Sayısı 16
Açık Spor Tesisleri Alanı (m <sup>2</sup> ) 26.123

## 7.8. Yalova Üniversitesi Çalışma Alanı

### 7.8.1. Temel Bilgiler

Yalova Üniversitesi; 22 Mayıs 2008 tarihli ve 5765 Sayılı, Yükseköğretim Kurumları Teşkilâtı Kanununda ve Yükseköğretim Kurumları Öğretim Elemanlarının Kadroları Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile Genel Kadro ve Usulü Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameye Ekli Cetvellerde Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile kurulan dokuz üniversiteden biridir. Üniversitemiz kurulduğu günden bu yana gerek öğrenci ve personel sayısı gerekse akademik birim itibarıyla hızlı bir gelişme göstermektedir. Üniversitemiz bünyesinde 2013 yılı itibarıyla Mühendislik Fakültesi, Hukuk Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İslami İlimler Fakültesi, Sanat ve Tasarım Fakültesi olmak üzere 5 fakülte bulunmaktadır. Aynı zamanda, Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Fen Bilimleri Enstitüsü olmak üzere 2 Enstitü; Yalova Meslek Yüksekokulu, Armutlu Meslek Yüksekokulu, Çınarcık Meslek Yüksekokulu, Termal Meslek Yüksekokulu olmak üzere 4 meslek yüksekokulu ve Yabancı Diller Yüksekokulu ile toplamda 12 akademik birimde eğitim öğretime devam edilmektedir ([www.yalova.edu.tr](http://www.yalova.edu.tr)).

Üniversitemiz bünyesinde; 2017 yılsonu itibarıyla, Mühendislik Fakültesinde 1720, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde 3116, Hukuk Fakültesinde 1047, İslami İlimler Fakültesinde 359, Sanat ve Tasarım Fakültesinde 148, Sosyal Bilimler Enstitüsünde 1460, Fen Bilimleri Enstitüsünde 292, Yalova Meslek Yüksekokulunda 3860, Armutlu Meslek Yüksekokulunda 606, Çınarcık Meslek Yüksekokulunda 1636, Termal Meslek Yüksekokulunda 572 olmak üzere toplam 14.816 öğrenci eğitim öğretime devam etmektedir ([www.yalova.edu.tr](http://www.yalova.edu.tr)).

### Yalova Üniversitesi Spor Alanları

Tesisin Adı	Bulunduğu Yerleşke	Adet	Açık Spor Alanları	Kapalı Spor Alanları
Açık Halı Saha	Merkez Yerleşke	1	Evet	2000 m <sup>2</sup>
Voleybol Sahası	Merkez Yerleşke	1	Evet	1000 m <sup>2</sup>
Açık Tenis Kortu	Merkez Yerleşke	1	Evet	1000 m <sup>2</sup>
Basketbol Sahası	Merkez Yerleşke	1	Evet	1000 m <sup>2</sup>
Kapalı Halı Sahası	Merkez Yerleşke	1	Evet	2000 m <sup>2</sup>
Çok Amaçlı Kapalı Spor Salonu	Merkez Yerleşke	1	Evet	1000 m <sup>2</sup>
Fitness Salonu	Merkez Yerleşke	1	Evet	250 m <sup>2</sup>
<b>TOPLAM</b>				<b>8250 m<sup>2</sup></b>

## **7.9. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Çalışma Alanı**

Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 11.07.1992 tarihli ve 21281 sayılı Resmi gazetede yayımlanan “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair 2809 sayılı Kanun ile 78 ve 190 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında 3837 sayılı Kanun” un 25 inci maddesi ile 2809 sayılı Kanuna eklenen Ek 16 ncı madde ile kurulmuştur.

Adını doğa harikası Abant’tan ve Bolu’nun hayırseveri İzzet Baysal’dan alan Üniversitemiz; büyük bölümü Gölköy Kampüsünde olmak üzere, Şehir Kampüsü ve ilçelerde kurulu kampüslerde toplam 4 enstitü, 11 fakülte, 6 yüksekokul, 7 meslek yüksekokulu ve 14 uygulama ve araştırma merkezi ile faaliyetini sürdürmektedir (<http://www.ibu.edu.tr/tr>).

### **7.9.1. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi BESYO Çok Amaçlı Spor Salonu**

Çok amaçlı spor salonunda güreş, tekvando, karate vb. minder sporları yapılmaktadır. Tırmanma duvarı da mevcuttur. Ayrıca Bolu Meslek Yüksekokulu (928 m2 kapalı alan), Gerede Meslek Yüksekokulu (1100 m2 kapalı alan), Mengen Meslek Yüksekokulu (1750 m2 kapalı alan) bünyesinde 3 tane kapalı spor salonu ve Gölköy Kampüsünde yarı olimpik yüzme havuzu ve fitness salonu bulunmaktadır (<http://www.ibu.edu.tr/tr>).

### **7.9.2. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Kapalı Spor Salonları**

Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bünyesinde A Salonu, B Salonu, C salonu ve 2014 yılında yapımı tamamlanan 2000 m2 kapalı alana sahip çok amaçlı spor salonu olmak üzere 4 adet kapalı spor salonu mevcuttur.

**A Salonu;** Yüksekokul ders programlarında yer alan jimnastik, dans, step, uzak doğu sporları ve güreş dersleri için kullanılmaktadır. Salon yer minderi, paralel bar, atlama beygiri, denge aleti gibi temel jimnastik aletleri ile tefriş edilmiştir. Salonda bulunan mini bir fitness ünitesi bulunmaktadır. Bu kısımda bilek güreşi, fitness, antrenman bilgisi ve okutulan uzmanlık derslerinin dayanıklılık, kuvvet ve istasyon çalışmalarının bazı bölümleri yapılmaktadır.

**B Salonu;** Çok amaçlı salon olarak hizmet veren salonda basketbol, voleybol vb. spor branşlarının ders, antrenmanı ve müsabakaları yapılmaktadır.

**C Salonu;** Çok amaçlı salon olarak hizmet veren salonda Basketbol, voleybol hentbol, futsal, tenis badminton gibi spor branşlarının ders, antrenmanı ve müsabakaları



yapılmaktadır. Mekanik donanıma sahip branda perde ile bölünerek aynı anda üç farklı ders yapılabilmektedir(<http://www.ibu.edu.tr/tr>).

### **7.9.3. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Açık Spor Salonları**

Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu bünyesinde 12.539 m<sup>2</sup> alana sahip açık spor sahası vardır. Sahada futbol, çim hokeyi, atletizm vb. spor branşlarının ders, antrenman ve müsabakaları yapılmaktadır. BESYO'nun özel yetenek sınavları seçmeleri de burada yapılmaktadır. Sosyal Aktivite Merkezinin yanında 2 adet basketbol sahası (968 m<sup>2</sup>) mevcuttur.(Açık-Kapalı) Erkek Yurdu yanında 2 adet basketbol sahası (1000 m<sup>2</sup>) vardır. Sahanın zemini asfalt beton kaplama ve etrafı plastik kaplı tel çift ile çevrilidir. Sağlık Araştırma ve Uygulama Merkezinin yanında 1 adet basketbol (432 m<sup>2</sup>) ve 1 adet tenis sahası (1406 m<sup>2</sup>) bulunmaktadır. Bolu Meslek Yüksekokulunda 434 m<sup>2</sup>, Yeniçağa Yaşar Çelik Meslek Yüksekokulunda 390 m<sup>2</sup>, Mengen Meslek Yüksekokulunda 400 m<sup>2</sup>,Seben Meslek Yüksekokulunda 1.000 m<sup>2</sup> alana sahip açık spor sahaları ile Gerede Meslek Yüksekokulunda 9950 m<sup>2</sup> alana sahip futbol sahası mevcuttur. Gölköy kampüsü lojmanları yanında 902 m<sup>2</sup> alana sahip basketbol sahası vardır (<http://www.ibu.edu.tr/tr>).

### **7.10. Düzce Üniversitesi Çalışma Alanı**

Düzce Üniversitesi, 17.03.2006 tarih ve 26111 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan “Yükseköğretim Kurumları Teşkilat Kanunu, Yükseköğretim Kanunu, Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanununu Telsiz Kanunu ile 78 ve 190 sayılı Kanun Hükmünde Kararnelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun” un Ek 58.maddesi ile kurulmuştur.

Üniversitemiz 2017 yılında; 14 Fakülte, 2 Yüksekokul, 4 Enstitü, 10 Meslek Yüksekokulu, 1 Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi (Hastane), 21 Araştırma ve Uygulama Merkezi ve 2 Bölüm ile eğitim-öğretim faaliyetini sürdürmüştür. (<http://www.duzce.edu.tr/tr>).

#### **7.10.1. Düzce Üniversitesi Spor Alanları**

Üniversitemiz Konur alp Yerleşkesinde Kapalı Spor Salonu, Yarı Olimpik Yüzme Havuzu, Futbol Sahası ve diğer alanlarla öğrencilere en iyi hizmeti sunmaktadır. Ayrıca Üniversitemizin diğer yerleşkelerinde mevcut Açık Spor Alanları bulunup aşağıdaki tabloda ayrıntılı şekilde yazılmıştır.

### Düzce Üniversitesi Spor Alanları

Yerleşke	Spor Alan Adı (Futbol, Voleybol, Yüzme Havuzu v.b.)	Açık/Kapalı Spor Salonu	Sayı(Adet)	Alanı(m2)
Konuralp Yerleşkesi	Yarı Olimpik Yüzme Havuzu	Kapalı	1	4.840
Basketbol-Voleybol(Spor Salonu)		Kapalı	1	4.266
Kapalı Spor alanları(Halı Saha-Tenis Kortu)		Kapalı	2	2.987
Futbol Sahası		Açık	1	22.000
Cumayeri Yerleşkesi	Basketbol-Voleybol	Açık	1	200
Çilimli Yerleşkesi	Basketbol-Voleybol	Açık	1	200
Düzce Yerleşkesi	Basketbol-Voleybol	Açık	1	850
Gölyaka Yerleşkesi	Basketbol-Voleybol	Açık	1	464

**Kaynak:** (<http://www.duzce.edu.tr/tr>)

Üniversitemizde 2017-2018 Yılı Eğitim Öğretim döneminde fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokulu öğrenci sayısı toplam 26.690 olup enstitülerdeki öğrenci sayısı toplamı 2.787 dir. 2017 yılı aralık sonu itibarı ile üniversitemizde kayıtlı öğrenci sayısı toplamı 29.477' dir (<http://www.duzce.edu.tr/tr>).

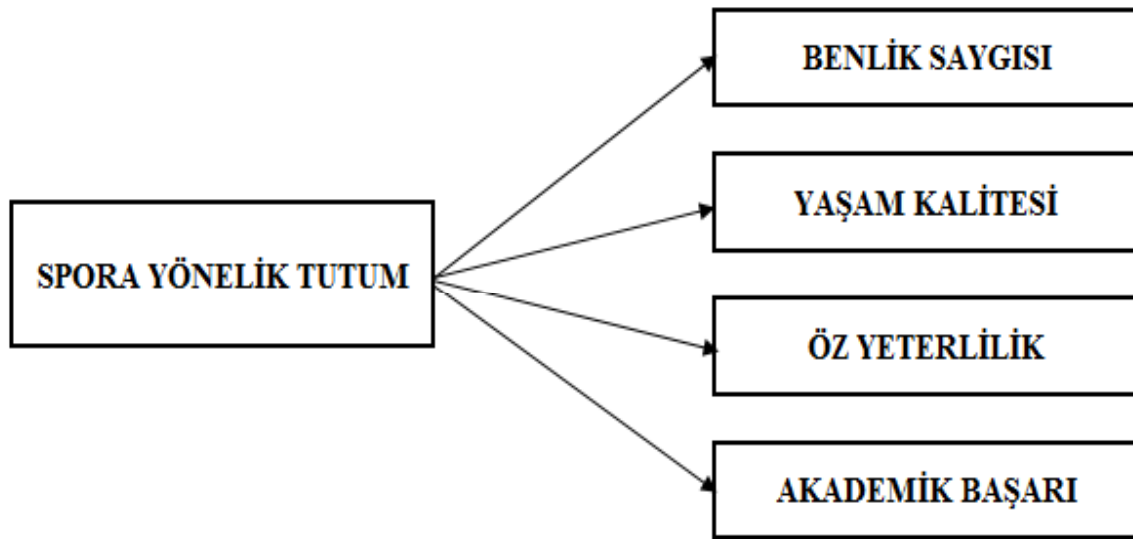
## 8. ARAŞTIRMANIN AMAÇ

Bu araştırmada; Doğu Marmara Bölgesi Üniversitelerinin (Kocaeli Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yalova Üniversitesi) farklı programlarında öğrenim gören öğrencilerin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

### 8.1. GEREÇ VEYÖNTEMLER

#### 8.1.1. Araştırmanın Tipi

Bu araştırma “tarama modeli” olarak tasarlanmıştır. “Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez”(Karasar,2009). Araştırmaya yönelik model aşağıda Çizim 8,1’de verilmektedir.



Çizim 8.1. Araştırma Modeli

Araştırmada öğrencilerin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeylerine belirleyici etkileri ortaya konulacaktır. Araştırmanın bağımsız değişkenini spora yönelik tutum; bağımlı değişkenlerini benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı oluşturmaktadır.

### **8.1.2. Evren ve Örneklem**

Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacı ile yapılan bu çalışmada, çalışmanın evrenini Doğu Marmara bölgesindeki beş devlet üniversitesinin de öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Doğu Marmara bölgesinde devlet üniversitesi olarak Kocaeli Üniversitesi toplam öğrenci sayısı 81.000 üzeri; Düzce Üniversitesi toplam öğrenci sayısı 29.477; Sakarya Üniversitesi toplam öğrenci sayısı 93.464; Yalova Üniversitesi toplam öğrenci sayısı 14.816; Abant İzzet Baysal Üniversitesi toplam öğrenci sayısı 32.906; dır. Örneklemi Doğu Marmara bölgesinde yer alan beş üniversiteden 933 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmalarda incelenen konularda ana kütlenin tümünü incelemek zaman ve maliyet açısından araştırmacının imkânlarını sınırlamasından dolayı ana kütleyi temsil etme yeteneği olan bir örnek kütlenin belirlenmesi tercih edilmiştir.

### **8.1.3. Araştırma Grubu**

Araştırma, Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi ile sınırlandırılmıştır. Araştırma, Doğu Marmara bölgesi üniversitelerinde (Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Yalova Üniversitesi) öğrenim gören 386'sı erkek 547'si kadın olmak üzere toplam 933 öğrenci ile sınırlandırılmıştır. Öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmıştır. Araştırmada incelenen konularda ana kütlenin tümünü incelemek çok zaman alıcı ve maliyeti çok yüksek olduğu için ana kütleyi temsil etme yeteneği olan bir örnek kütlenin belirlenmesi tercih edilmiştir. Araştırma, literatür taraması ve anket yöntemi ile yapılan alan çalışması ile sınırlandırılmıştır.

### **8.1.4. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, spora yönelik tutum ölçeği, benlik saygısı ölçeği, yaşam kalitesi ölçeği, öz yeterlilik ölçeği ve genel not ortalaması formundan oluşan anket formu uygulanmıştır. Anket uygulanmadan önce çalışmada yer alan üniversitelerden gerekli izinler alınmış, çalışmanın amacı, içeriği ve kapsamı hakkında öğrencilere bilgilendirme toplantıları yapılmıştır.

Araştırmada kullanılan anket formları Doğu Marmara Bölgesi üniversitelerinde (Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi Bolu Abant İzzet Baysal

Üniversitesi, Yalova Üniversitesi) öğrenim gören rastgele yöntemle belirlenen ve çalışmaya katılmayı kabul eden 933 öğrenciye uygulanmıştır. Anket formları araştırmacı tarafından öğrencilere ulaştırılmış, gerekli açıklamalar yapılmış ve anket sorularının cevaplandırılması sağlanarak anket formları tekrar elden toplanmıştır.

Bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modellerinden de anket yöntemi seçilmiştir. Konu ile ilgili bilgiler, kaynakların taranması ve geliştirilen ölçme aracının uygulanmasından elde edilmiştir

#### **8.1.5. Sportif Tutum Ölçeği**

Araştırmada kullanılan “Spora Yönelik Tutum Ölçeği (SYTÖ)” (Şentürk 2012) tarafından geliştirilmiştir. Spora yönelik tutum ölçeği (Şentürk 2012) tarafından oluşturulan öğrencilerin spora yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek minimum puan 25 ve maksimum puan 125’tir. Puanın yüksekliği, spora yönelik tutumun yüksekliğine işaret eder. Ölçekteki tüm maddeler olumlu puanlanırken, hiçbir maddenin puanlamasında tersine çevirme uygulaması yapılmamıştır. Toplam 25 madde ve 3 alt boyuttan (spora ilgi duyma, sporla yaşama ve aktif spor yapma) oluşmaktadır. Öğrencilerin spor alışkanlıklarına ilişkin olarak spora yönelik tutumlarını ölçecek 5 seçenekli bir Likert ölçeği kullanılmıştır. 25 sorudan oluşan ölçeğin güvenirlik hesapları Cronbach Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Testin genel güvenirlik katsayısı 0,822 olarak bulunmuştur.

#### **8.1.6. Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri**

Öğrencilerin benlik saygısı düzeyinin belirlenmesinde ise Coopersmith (1967) tarafından geliştirilen 58 maddelik uzun form yerine 25 maddelik kısa form kullanılmıştır. Ülkemizde ölçeğin geçerlilik güvenirlik çalışması Tufan ve Turan (1986) tarafından yapılmış. Stanley Coopersmith tarafından 1986 yılında hazırlanan benlik saygısı ölçeği, bireyin kendisi ile ilgili tutumunu değerlendirmede kullanılabilen, çeşitli yaş gruplarına, özellikle yetişkinlere uygulanabilecek şekilde geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçek “25 ifadeden oluşmaktadır. Kısa form için bir bireyin benlik saygısı puanı maksimum 25 olabilir ve ölçekten alınan puan arttıkça benlik saygısı da artmaktadır (Oktan ve Şahin 2010).

25 sorudan oluşan envanterin güvenirlik hesapları Cronbach Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Envanterin SPSS paket programında Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenirlik katsayısı 0,824 olarak bulunmuştur.

### 8.1.7. Yaşam Kalitesi Ölçeği

Çalışmada yaşam kalitesini belirlemek için Dünya Sağlık Örgütü tarafından, 15 işbirliği merkezinin katılımıyla hazırladığı 27 soruluk WHOQOL-BREF (dünya sağlık örgütü yaşam kalitesi ölçeği kısa form) ölçeğinin Türkçe versiyonu uygulanmıştır. Anket, kişinin kendi yaşam kalitesini puanlaması mantığına dayanmaktadır. WHOQOL (100 soru) ve WHOQOL-BREF (26 soru) olmak üzere, tam ve kısaltılmış şekilde iki formu vardır (Başaran, Güzel ve Sapel 2005). WHOQOL-BREF ölçeği; bedensel alan, psikolojik alan, sosyal ilişkiler ve çevre olmak üzere dört alt alandan oluşmaktadır. Likert tipi bir ölçektir. Farklı kültürlerde saha çalışmaları yapılmış olan ölçek, erişkin yaş grubuna uygulanabilmekte ve yaşam kalitesinin güvenilir ve geçerli bir ölçüm aracı olarak kabul edilmektedir (Fidaner ve diğ. 1999). Orijinal versiyonu 26 maddeden oluşan ölçeğin, Türkçe versiyonu 27 maddeden oluşmaktadır. Fidaner ve diğ. tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Yaşam kalitesi ölçeğinin ve alt boyutlarının güvenilirlik hesapları Cronbach Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Yaşam kalitesi ölçeğinin genel Cronbach Alfa değeri 81 bulunmuştur. Alt ölçekte tutarsızlığa sebep olan ve aynı zamanda Cronbach Alfa değerini en fazla düşüren soruların elimine edilmesinden sonra bu değer 85 bulunmuştur. Ölçeğin uygulanan versiyonunun iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri, bedensel sağlık boyutunda ilk olarak 58 çıkmıştır, tutarlılığı düşüren 2 sorunun çıkarılması sonucunda (6.ve 10. Sorular) Cronbach Alfa 67'e yükselmiştir. Sosyal ilişkiler boyutunda 634, ruhsal sağlık boyutunda 74 bulunmuştur. Ulusal çevre boyutunda ise Cronbach Alfa değeri 59 bulunmuştur, tutarlılığı bozan ölçeğin son sorusunun çıkarılıp tekrar hesaplanması ile Cronbach Alfa değeri 70'e yükselmiştir.

### 8.1.8. Genel Öz Yeterlilik Ölçeği

Araştırmada katılımcıların genel öz yeterlilik algılarının seviyesini tespit etmek için, Jerusalem ve Schwarzer tarafından 1981 yılında geliştirilmiş olan "Genel Öz Yeterlilik Ölçeği" (General Perceived Self Efficacy Scale - GSE) kullanılmıştır. Orijinali Almanca olan ölçeğin Türkçeye çevirisi Yeşilay 1996 tarafından yapılmıştır. Ölçekte on ifade yer almakta ve bu maddeler tek faktör altında toplanmaktadır. İnternet'ten de temin edilebilen ölçek, 29 farklı dile çevrilmiştir ve değişik ülkelerden on binlerce katılımcı üzerinde uygulanmıştır (General Perceived Self Efficacy Scale 2007). Tamamı pozitif ve 10 maddeden oluşan ölçek tamamen yanlış ve tamamen doğru noktalarıyla sınırlanan 4'lü likert tipinde hazırlanmıştır. Ölçek iç tutarlılığı tüm ülkeler üzerinde yapılan çalışmayla

$\alpha=0.86$  olarak belirlenmiştir. Maddelerde yüksek puan almak yüksek seviyedeki genel özyeterliliğe işaret etmektedir (Uysal, 2013). Tamamı 10 olumlu sorudan oluşan ölçeğin güvenilirlik hesapları Cronbach Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin SPSS paket programında Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenilirlik katsayısı 0.914 olarak bulunmuştur.

### **8.1.9. Akademik Başarı Motivasyonu Ölçeği (AMS)**

Araştırmada üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından geliştirilmiş, Karataş ve Erden (2012) tarafından geçerlik güvenilirlik çalışması ile ülkemiz koşullarına adaptasyonu yapılan, Akademik Motivasyon Ölçeği (Academic Motivation Scale-AMS) kullanılmıştır. Ayrıca Akademik başarıyı ölçmek üzere öğrencilerden cevaplamış oldukları anket formunda genel ağırlıklı not ortalamalarını da (GANO) girmeleri istenmiştir. Akademik Başarı Motivasyon ölçeği ve alt boyutlarının güvenilirlik hesapları Cronbach Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Ölçeğinin genel Cronbach Alfa değeri 0.86 bulunmuştur.

Ölçeğin uygulanan versiyonunun iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri içsel motivasyon boyutunda 0.85, dışsal motivasyon boyutunda 0.75, motivasyonsuzluk boyutunda 0.60 bulunmuştur. Ölçeğin uygulanan versiyonunun iç tutarlılığı için hesaplanan Cronbach Alfa değerleri içsel motivasyon boyutunda 0.85, dışsal motivasyon boyutunda 0.75, motivasyonsuzluk boyutunda 0.60 bulunmuştur.

### **8.2. Verilerin Analizi**

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 20.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Sayı, Yüzde, Aritmetik Ortalama, Standart sapma) kullanılmıştır. Hipotez testleri olarak; iki bağımsız örneklem grubu ortalamaları açısından farklı olup olmadığını anlamak için “t-testi”, grup sayısının ikiden fazla olduğu durumlarda ise “ANOVA” kullanılmıştır. ANOVA testinde farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak üzere “Post-Hoc” testlerinden varyans eşitliği durumuna göre “Tukey” veya “Dunnnett T3” testleri uygulanmıştır. Bağımlı değişkenin bağımsız değişken ile arasındaki ilişkiyi, ilişkinin şiddeti ve yönü açısından analizlemek için bu çalışmada “Regresyon Analizi” yapılmıştır. Sonuçlar % 95 güven aralığında, anlamlılık  $p<0,05$  düzeyinde değerlendirilmiştir.

### 8.3. Neden Doğu Marmara

Bölge tercihi genelde kişilerin daha çok mali kazancını ve hayatını nasıl devam ettireceği türündeki kaygıları sonucunda oluşmaktadır. Yani her insan için öncelikle fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayabilmek (yeme, içme, barınma, sağlık, v.b) hayati önem taşımaktadır. Bu fizyolojik ihtiyaçların yeterli ve iyi bir düzeyde karşılanabilmesi insanların gerekli kazancı elde etmesi ile mümkün olmaktadır. Seçmiş olduğumuz bölgenin konumu sebebiyle Doğu Marmara Bölgesinde bulunan illere ulaşım; hem mesafe hem de maliyet açısından oldukça uygundur. Ayrıca coğrafi konum gereği, Doğu Marmara Bölgesinde yer alan illerin İstanbul gibi metropollere yakın olması en önemli avantajlardan biri olarak düşünülebilir.

Bunun yanı sıra, TR 42 bölgesinde tümü devlet üniversitesi statüsünde; Kocaeli’de 2, Sakarya’da 2, Düzce, Yalova ve Bolu’da 1’er tane olmak üzere 7 üniversite yer almakta olup bu üniversitelerin dördü 2017 verilerine göre, “Üniversitelerarası Girişimcilik ve Yenilikçilik Endeksi Sıralaması”nda ilk 50 üniversite içerisine girmiştir. (anahtar.sanayi.gov.tr).Bu bölgede 7 üniversite olmasına rağmen çalışmada,Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi yer almıştır.



## 9. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle örneklem grubunun eğitim aldığı üniversite, eğitim düzeyleri, cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, spor yaptıkları yıl süresi, başarı düzeyleri ve not ortalamaları (GANO), gelir düzeyleri, gelir durumlarından memnuniyetleri, sporu tek başına yeterli bir gelir olarak görüp görmediklerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca sportif tutum, benlik saygısı, öz yeterlilik, yaşam kalitesi ve alt boyutları, akademik başarı motivasyonları ve alt boyutları ve akademik başarı puan ortalamaları açıklanmıştır. Bu amaçla frekans, yüzde analiziyle birlikte minimum-maksimum değerler ve ortalamalar da belirtilmiştir. Sonrasında üniversite öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının eğitim alınan üniversite, eğitim düzeyi, cinsiyet, yaş, spor yapılan yıl miktarı, gelir düzeyi ve gelir düzeyi memnuniyeti, sporu tek başına yeterli bir gelir görme durumu, medeni durum ve başarı düzeyi değişkenleri açısından farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Daha sonra üniversite öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının; benlik saygıları, öz yeterlilikleri, yaşam kalitelerinin ve alt faktörlerinin, akademik başarı motivasyonlarının ve alt faktörlerinin puan ortalamalarının, akademik başarı puanına etkisine bakılmıştır.

### 9.1. Tanımlayıcı İstatistiklere (Ölçütlere) İlişkin Bulgular

Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı çizelge 9.1'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 4'nün (%0,4) 17, 49'unun (%5,3) 18, 145'inin (%15,5) 19, 200'ünün (%21,4) 20, 190'ının (%20,4) 21, 150'sinin (%16,1) 22, 83'ünün (%8,9) 23, 56'sının (% 6) 24, 31'inin (%3,3) 25 yaşında ve 23'ünün (%2,5) 26 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

**Çizelge 9.1. Örneklem Grubunun Yaşlarına İlişkin Bulgular**

Yaş	Frekans	Yüzde (%)	Kümülatif (%)
17	4	,4	99,8
18	49	5,3	99,4
19	145	15,5	94,1
20	200	21,4	78,6
21	190	20,4	57,1
22	150	16,1	36,8
23	83	8,9	20,7

24	56	6,0	11,8
25	31	3,3	5,8
26	5	,5	2,5
27	1	,1	1,9
28	4	,4	1,8
29	4	,4	1,4
32	3	,3	1,0
33	1	,1	0,6
35	1	,1	0,5
38	2	,2	0,4
40	1	,1	0,2
49	1	,1	0,1
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>	

<b>Yaş Grubu</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
18 yaş ve altı	55	5,9
19 yaş	145	15,5
20 yaş	200	21,4
21 yaş	190	20,4
22 yaş	150	16,1
23 yaş ve üzeri	193	20,7
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun spor yaptığı süreler göre dağılımı çizelge 9.2'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 313'ü (%33,5) hiç spor yapmamıştır. Örneklem grubumuzun 240'ı (%25,7) 1 yıl, 90'ı (%9,6) 2 yıl, 50'si (%5,4) 3 yıl, 44'ü (%4,7) 4 yıl, 47'si (%5) 5 yıl, 29'u (%3,1) 6 yıl, 18'i (%1,9) 7 yıl, 20'si (%2,1) 8 yıl, 14'ü (%1,5) 9 yıl, 40'ı (%4,3) 10 yıl, 29'u (%3,0) ise 11 yıl ve 11 yıldan daha uzun süre ile spor yapmıştır. Örneklemimizde en uzun spor yapan 20 yıl ise 1 kişidir, onu takip eden 17 ve 16 yıl ile yine 1'er kişidir.

**Çizelge 9.2.** Örneklem Grubunun Spor Yaptığı Sürelere İlişkin Bulgular

<b>Spor Yaptığı Süre (Yıl)</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>	<b>Kümülatif (%)</b>
Hiç	313	33,5	100,0
1	240	25,7	66,5
2	90	9,6	40,7
3	50	5,4	31,1
4	44	4,7	25,7
5	47	5,0	21,0
6	29	3,1	16,0
7	18	1,9	12,9
8	20	2,1	10,9
9	14	1,5	8,8
10	40	4,3	7,3
11	2	,2	3,0
12	7	,8	2,8
13	3	,3	2,0
14	2	,2	1,7
15	11	1,2	1,5
16	1	,1	0,3
17	1	,1	0,2
20	1	,1	0,1
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>	

<b>Spor Yaptıkları Yıl</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde</b>
Hiç	313	33,5
1 yıl	240	25,7
2 yıl	90	9,6
3 yıl	50	5,4
4 yıl	44	4,7
5 yıl ve üzeri	196	21,0
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>

**Çizelge 9.3.** Örneklem Grubunun Cinsiyetlerine İlişkin Bulgular

<b>Cinsiyet</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Erkek	386	41,4
Kadın	547	58,6
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun cinsiyetlerine göre dağılımı çizelge 9.3'te incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 386'sı (% 41,4) erkek, 547'si (% 58,6) kadındır.

**Çizelge 9.4.** Örneklem Grubunun Medeni Durumlarına İlişkin Bulgular

<b>Medeni Durum</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Evli	22	2,4
Bekâr	910	97,6
<b>Toplam</b>	<b>932</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun medeni durumlarına göre dağılımı çizelge 9.4'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 22'si (% 2,4) evli, 910'u ise (% 97,6) bekârdır.

**Çizelge 9.5.** Örneklem Grubunun Okuduğu Üniversiteye İlişkin Bulgular

<b>Üniversite</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Bolu	201	21,5
Düzce	140	15,0
Kocaeli	182	19,5
Sakarya	118	12,6
Yalova	292	31,3
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun okumakta olduğu üniversitelere göre dağılımı çizelge 9.5'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 201'i (% 21,5) Bolu Üniversitesi'nde, 140'ı (%15) Düzce Üniversitesi'nde, 182'si (% 19,5) Kocaeli Üniversitesi'nde, 118'i (% 12,6) Sakarya Üniversitesi'nde, 292'si (% 31,3) Yalova Üniversitesi'nde eğitim yaşantılarına devam etmektedir.

**Çizelge 9.6.** Örneklem Grubunun Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular

<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Önlisans	34	3,7
Lisans	887	95,4
Yüksek Lisans	9	1,0
<b>Toplam</b>	<b>930</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun öğrenim görmekte olduğu eğitim düzeylerine göre dağılımı çizelge 9.6'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 34'ü (% 3,7) ön lisans düzeyinde, 887'si (%95,4) lisans düzeyinde, 9'u (% 1) yüksek lisans düzeyinde öğrenim görmektedir.

**Çizelge 9.7.** Örneklem Grubunun Kendilerinin ve Ailelerinin Ekonomik Gelir Düzeylerine İlişkin Bulgular

<b>Gelir Düzeyi</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
0-500 TL (en düşük)	36	3,9
501-1500 TL(düşük)	185	19,9
1501-2500 TL(orta)	360	38,7
2501-5000 TL(yüksek)	277	29,8
5001 TL ve üstü(en yüksek)	73	7,8
<b>Toplam</b>	<b>931</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun kendilerinin ve ailelerinin ekonomik gelir düzeylerine göre dağılımı çizelge 9.7'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 3'ünün (% 3,9) ekonomik düzeylerinin 0-500 TL (en düşük), 185'inin (% 19,9) 501-1500 TL (düşük), 360'ının (% 38,7) 1501-2500 TL (orta), 277'sinin (% 29,8) 2501-5000 TL (yüksek), 73'ünün (% 7,8) 5001 TL ve üstü ekonomik düzeye sahip oldukları görülmektedir.

Örneklem grubunun genel olarak kendi ekonomik gelir düzeyinden memnun olma durumlarına göre dağılımı çizelge 9.8'de incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 61'inin (% 6,6) hiç memnun olmadığı, 115'inin (% 12,4) memnun olmadığı, 326'sının (% 35) kısmen memnun olduğu, 386'sının (% 41,5) memnun olduğu, 43'ünün (% 4,6) çok memnun olduğu görülmektedir.

**Çizelge 9.8.** Örneklem Grubunun Genel Olarak Kendi Ekonomik Gelir Düzeyinden Memnun Olma Durumlarına İlişkin Bulgular

<b>Memnuniyet</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Hiç değil	61	6,6
Değil	115	12,4
Kısmen memnun	326	35,0
Memnun	386	41,5
Çok memnun	43	4,6
<b>Toplam</b>	<b>931</b>	<b>100,0</b>

Örneklem grubunun gelir getirici bir iş olarak sporu yeterli görme durumlarına göre dağılımı çizelge 9.9'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 112'sinin (% 13,1) hiç yeterli görmediği, 270'inin (% 29) yeterli görmediği, 353'ünün (% 37,9) kısmen yeterli gördüğü, 156'sının (% 16,7) yeterli gördüğü, 31'inin çok yeterli gördüğü görülmektedir.

**Çizelge 9.9.** Örneklem Grubunun Gelir Getirici Bir İş Olarak Spor Yeterli Görme Durumlarına İlişkin Bulgular

	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Hiç değil	122	13,1
Değil	270	29,0
Kısmen yeterli	353	37,9
Yeterli	156	16,7
Çok Yeterli	31	3,3
<b>Toplam</b>	<b>932</b>	<b>100,0</b>

**Çizelge 9.10.** Örneklem Grubunun Başarı Düzeylerine İlişkin Bulgular

<b>Başarı Düzeyi</b>	<b>Frekans</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Başarısız Öğrenci	65	7,0
Başarılı Öğrenci	547	58,6
Onur Öğrencisi	216	23,2
Yüksek Onur Öğrencisi	105	11,3
<b>Toplam</b>	<b>933</b>	<b>100</b>

Örneklem grubunun başarı düzeylerine göre dağılımı çizelge 9.10'da incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin 65'inin (% 7) Başarısız Öğrenci, 547'sinin (% 58,6) Başarılı Öğrenci, 216'sının (% 23,2) Onur Öğrencisi, 105'inin (% 11,3) Yüksek Onur Öğrencisi olduğu görülmektedir.

**Çizelge 9.11.** Örneklem Grubunun Sportif Tutumları, Benlik Saygıları, Öz Yeterlilikleri, Yaşam Kaliteleri ve Alt Boyutları, Akademik Başarı Motivasyonları ve Alt Boyutları ve Akademik Başarı Puanlarına İlişkin Bulgular

	N	Minimum	Maksimum	Ortalama	Std. Sapma
Sportif Tutum	933	1,84	4,96	3,076	0,543
Yaşam Kalitesi	933	1,54	5,00	3,512	0,533
Algılanan Yaşam Kalitesi	933	1,00	5,00	3,284	1,133
Algılanan Sağlık Kalitesi	933	1,00	5,00	3,394	1,160
Çevresel Sağlık Boyutu	933	1,25	5,00	3,553	0,589
Ruhsal Sağlık Boyutu	933	1,00	5,00	3,324	0,750
Bedensel Sağlık Boyutu	933	1,20	5,00	3,652	0,693
Sosyal İlişkiler Boyutu	933	1,00	5,00	3,658	0,787
Akademik Başarı Puanı	933	1,24	4,00	2,750	0,548
Akademik Başarı Motivasyonu	933	1,00	5,00	3,527	0,616
Akademik Motivasyonsuzluk Boyutu	933	1,00	5,00	3,101	0,776
Akademik İç Motivasyon Boyutu	933	1,00	5,00	3,681	0,741
Akademik Dış Motivasyon Boyutu	933	1,00	5,00	3,612	0,740
Öz Yeterlilik	933	1,00	5,00	3,244	0,882
Benlik Tutumu	933	1,28	5,00	3,025	0,511

Çizelge 9.11'de görüldüğü gibi öğrencilerin sportif tutum puanları 1,84 ile 4,96 arasında değişmektedir. Sportif tutum puan ortalaması ise 3,076'dır. Yaşam Kalitesi 1,54 ile 5,00 arası değişmekte olup ortalaması ise 3,512'dir. Algılanan yaşam kalitesi puanı ise 1-5 arası değişmekte ve 3,284 ortalamaya sahiptir. Algılanan sağlık kalitesi 1-5 arasında değer almış ve ortalaması 3,394'tür. Yaşam kalitesinin alt boyutları çevresel sağlık, ruhsal

sağlık, bedensel sağlık ve sosyal ilişkiler boyutu sırası ile 1,25 ile 5 arası, 1 ile 5 arası, 1,20 ile 5 arası ve 1 ile 5 arasında değişmektedir ve ortalamaları ise sırası ile 3,553, 3,324, 3,652 ve 3,658'dir. Akademik başarı puanları 1,24 ile 4 arası değişmekte olup 2,750 ortalamaya sahiptir. Akademik başarı motivasyonu ise 1 ile 5 arasında değişmekte ve 3,527 ortalamaya sahip olmaktadır. Akademik motivasyonsuzluk, iç ve dış motivasyon boyutları ise 1-5 arası değişmekte olup sırası ile 3,101, 3,681 ve 3,612 ortalamaya sahiptir. Öz yeterlilik 1 ile 5 arası değişmekte ve 3,244 puan ortalamasına ve benlik tutumu 1,28 ile 5,00 değer almış olup 3,025 puan ortalamasına sahiptir.

**Çizelge 9.12.** Araştırmaya Katılanların Sportif Tutkunluk, Yaşam Kalitesi Algısı, Öz Yeterlilik, Akademik Motivasyon Ve Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler (pearsoncorelation analizi)

		Spora Yönelik Tutum	Yaşam Kalitesi	Öz Yeterlilik	Akademik Motivasyon	Benlik Saygısı
<b>Spora Yönelik Tutum</b>	r	1				
	p (2-tailed)					
	n	933				
<b>Yaşam Kalitesi</b>	r	,331**	1			
	p (2-tailed)	,000				
	n	933	933			
<b>Öz Yeterlilik</b>	r	,527**	,493**	1		
	p (2-tailed)	,000	,000			
	n	933	933	933		
<b>Akademik Motivasyon</b>	r	,151**	-,077*	,272**	1	
	p (2-tailed)	,000	,018	,000		
	n	933	933	933	933	
<b>Benlik Saygısı</b>	r	,150**	,201**	,364**	,248**	1
	p (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	n	933	933	933	933	933

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif tutkunluk düzeyleri ile yaşam kalitesi algısı ( $r=,331^{**}$ ), öz yeterlilik duygusu ( $r=,527^{**}$ ), akademik motivasyon ( $r=,151^{**}$ ) ve benlik saygısı ( $r=,150^{**}$ ) arasında 0,001 anlamlılık düzeyinde pozitif korelasyon bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin sportif tutkunluk düzeyleri yaşam kalitesi algısını, öz yeterlilik duygusunu, akademik motivasyon düzeylerini ve benlik saygısı düzeylerini artırmaktadır.



## 9.12. Farklılıkların Analizine İlişkin Bulgular

**Çizelge 9.13.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Yaş Grubu Değişkenine Göre Farklılaşması

	Yaş Grubu	N	Ortalama	Std. Sapma	
<b>Sportif Tutum</b>	18 yaş ve altı	55	2,89	0,59	
	19 yaş	145	3,06	0,54	
	20 yaş	200	3,11	0,50	
	21 yaş	190	3,07	0,54	
	22 yaş	150	3,08	0,52	
	23 yaş ve üzeri	193	3,11	0,60	
	Toplam	933	3,08	0,54	
	<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Gruplar arası</b>	2,412	5	,482	1,639	,147
<b>Gruplar içi</b>	272,847	927	,294		
<b>Toplam</b>	275,259	932			

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, öğrenim gördükleri yaş gruplarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda f değeri 1,639 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucunu ortaya koymuştur( $p>0,05$ ).

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, spor yaptıkları yıl miktarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucu çizelge 9.13'te ifade edilmektedir. F değeri 14,588 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunuyor. Farklılığın kaynağını anlamak test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test edilmiştir. Levene testi sonucunda ( $p<0,05$ ) varyansların eşit olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Dunnett T3 testi uygulanmıştır.

**Çizelge 9.14.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Spor Yaptığı Süre Değişkenine Göre Farklılaşması

Spor Yaptıkları Yıl	N	Ortalama	Std. Sapma
Hiç	313	3,04	0,45
1 yıl	240	2,91	0,46
2 yıl	90	3,19	0,60
3 yıl	50	3,13	0,58
4 yıl	44	2,92	0,52
5 yıl ve üzeri	196	3,31	0,65
<b>Toplam</b>	933	3,08	0,54

	(I) Spor Yapı. Yıl	(J) Spor Yap. Yıl	(t-j)	Std. Hata	p
<b>Sportif Tutum</b>	Hiç	1 yıl	0,130	0,039	,013
		2 yıl	-0,150	0,068	,349
		3 yıl	-0,094	0,086	,989
		4 yıl	0,119	0,083	,900
		5 yıl ve üzeri	-0,269	0,053	,000
	1 yıl	2 yıl	-0,280	0,070	,001
		3 yıl	-0,225	0,087	,161
		4 yıl	-0,011	0,084	1,000
		5 yıl ve üzeri	-0,399	0,055	,000
	2 yıl	3 yıl	0,056	0,103	1,000
		4 yıl	0,269	0,101	,121
		5 yıl ve üzeri	-0,119	0,078	,869
	3 yıl	4 yıl	0,214	0,113	,604
		5 yıl ve üzeri	-0,174	0,094	,629
	4 yıl	5 yıl ve üzeri	-0,388	0,091	,001

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	20,078	5	4,016	14,588	<b>,000*</b>
	Gruplar içi	255,180	927	,275		
	Toplam	275,259	932			

\*p<0,05

Bu testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; hiç spor yapmamış olmak ile 1 yıl yapmanın ve de 5 yıl ve üzeri yıl spor yapmanın sportif tutumu farklılaştırdığını görmekteyiz. Aynı şekilde 1 yıl spor yapmış olmak ile 2 yıl ve de 5 yıl ve üzeri spor yapmış olmak sportif tutumu farklılaştırmaktadır. 4 yıl yapmak ile 5 yıl ve üzerinde spor yapmış olmak da, 05 anlamlılık düzeyinde sportif tutumu farklılaştırmaktadır.

**Çizelge 9.15.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Bulguları

	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Erkek	386	3,02	0,57	-2,666	<b>0,008*</b>
	Kadın	547	3,12	0,52		

\*p<0,05

Üniversite öğrencilerinin sportif tutum puan ortalamalarının, cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan t testine ilişkin bulgular çizelge 9.14'te verilmiştir. Yapılan Levene testi sonucunda varyansların eşit olduğu sonucu elde edilmiştir (p>0,05). Eşit varyans kabulüne göre baktığımız t-testi sonucu ise bize iki grubun birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir(p<0,05). Yani cinsiyetler arasında sportif tutum açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinin sportif tutum puan ortalamalarının, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan t testine ilişkin bulgular çizelge 9.15'te verilmiştir. Yapılan testte, Levene testi sonucunda varyansların eşit olduğu sonucu elde edilmiştir (p>0,05). Eşit varyans kabulüne göre baktığımız t-testi sonucu ise bize iki

grubun birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığını göstermektedir( $p<0,05$ ). Yani medeni durumun farklı olması sportif tutum açısından farklılık oluşturmuştur.

**Çizelge 9.16.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerin Sportif Tutumlarının Medeni Durumu Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin T Testi Bulguları

	Medeni Durum	n	Ortalama	Std. Sapma	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	Evli	22	3,44	0,64	0,398	<b>0,001*</b>
	Bekâr	910	3,07	0,54		

\* $p<0.05$

**Çizelge 9.17.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine İlişkin Bulguları

	Üniversite	n	Ortalama	Std. Sapma
<b>Sportif Tutum</b>	Bolu	201	3,23	0,51
	Düzce	140	2,65	0,32
	Kocaeli	182	3,05	0,47
	Sakarya	118	3,37	0,62
	Yalova	292	3,07	0,54
	Toplam	933	3,08	0,54

Çizelge 9.17’de Sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,37 ortalama ile Sakarya Üniversitesi’ne ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise 2,65 ile Düzce Üniversitesine aittir. Sırası ile Kocaeli Yalova ve Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitelerinin sportif tutum puan ortalamaları ise 3,05, 3,07’ ve 3,23 tür.

**Çizelge 9.18.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşmasına İlişkin ANOVA Bulguları

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	39,785	4	9,946	39,199	<b>0,000*</b>
	Gruplar içi	235,473	928	0,254		
	Toplam	275,259	932			

\* $p<0.05$

**Çizelge 9.19.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Okudukları Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşmanın Anlamlılığına İlişkin Çoklu Karşılaştırma Testi (Post Hoc - Dunnett T3 Testi)

	(I) Unı	(J) Unı	(i-j)	Std. Hata	p
<b>Sportif Tutum</b>	Bolu	Düzce	0,573	0,045	<b>0,000*</b>
		Kocaeli	0,178	0,050	<b>0,004*</b>
		Sakarya	-0,142	0,067	0,302
		Yalova	0,154	0,048	<b>0,014*</b>
	Düzce	Kocaeli	-0,395	0,044	<b>0,000*</b>
		Sakarya	-0,715	0,063	<b>0,000*</b>
		Yalova	-0,420	0,042	<b>0,000*</b>
	Kocaeli	Sakarya	-0,320	0,067	<b>0,000*</b>
		Yalova	-0,025	0,047	1,000
	Sakarya	Yalova	0,295	0,065	<b>0,000*</b>

\*p<0.05

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, okudukları üniversiteye göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan ANOVA testi sonucu çizelge 9.18’de ifade edilmektedir. f değeri 39,199 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunuyor. Farklılığın kaynağını anlamak için test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test edilmiştir. Levene testi sonucunda (p<0,05) varyansların eşit olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Dunnett T3 testi uygulanmıştır. Çizelge 9.19’deki testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; Bolu Üniversitesi’nin Sakarya Üniversitesi dışında tüm üniversitelerden farklılaştığını, Düzce Üniversitesinin tüm üniversitelerle farklılık gösterdiği, Kocaeli Üniversitesi’nin Yalova Üniversitesi dışında Yalova Üniversitesinin de Kocaeli Üniversitesi dışında tüm üniversitelerden farklılaştığını, Sakarya Üniversitesinin de Bolu dışında benzerlik gösterdiği başka üniversite olmadığı görülmektedir.

**Çizelge 9.20.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması

	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Ön lisans	34	3,11	0,63
	Lisans	887	3,08	0,54
	Yüksek Lisans	9	3,22	0,82
	<b>Toplam</b>	<b>930</b>	<b>3,08</b>	<b>0,54</b>

Sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,22 ortalama ile Yüksek Lisans öğrencilere ait olduğu çizelge 9.20’de görülmektedir. En düşük ortalama ise 3,08 ile Lisans öğrencilerine aittir. Ön Lisans öğrencilerine ait ortalaması ise 3,11’dir.

**Çizelge 9.21.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Eğitim Düzeyi açısından F Test Sonuçları

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	0,213	2	0,107	0,36	0,697
	Gruplar içi	274,158	927	0,296		
	<b>Toplam</b>	274,371	929			

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, öğrenim gördükleri eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda f değeri, 360 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucunu ortaya koymuştur( $p>0,05$ ).

Çizelge 9.21’de Sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,30 ortalama ile en yüksek gelir grubuna ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise 2,88 ile en düşük gelir grubuna aittir. Sırası ile düşük, orta ve yüksek gelir gruplarının sportif tutum puan ortalamaları ise 2,91, 3,03 ve 3,21’dir. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ( $p<0,05$ ).

**Çizelge 9.22.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması

	<b>Gelir</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>
<b>Sportif Tutum</b>	En düşük	36	2,88	0,47
	Düşük	185	2,91	0,52
	Orta	360	3,03	0,51
	Yüksek	277	3,21	0,54
	En Yüksek	73	3,30	0,60
	<b>Toplam</b>		<b>931</b>	<b>3,07</b>

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	15,622	4	3,906	13,998	<b>0,000*</b>
	Gruplar içi	258,356	926	0,279		
	<b>Toplam</b>	273,978	930			

\*p<0.05

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, gelir düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda F değeri 13,998 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunuyor. Farklılığın kaynağını anlamak test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test edilmiştir. Levene testi sonucunda ( $p>0,05$ ) varyansların eşit olduğu sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; en düşük, düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Aynı şekilde yüksek ve en yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin arasında da anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna karşın orta ve altı gelir düzeyine sahip öğrencilerin yüksek ve üzeri gelire sahip öğrencilerden sportif tutum açısından farklılaştığı görülmektedir.

**Çizelge 9.23.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre F Testi Sonuçları

<b>Sportif Tutum</b>	<b>(I) Gelir</b>	<b>(J) Gelir</b>	<b>(i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
	En düşük	Düşük	-0,023	0,096	0,999
		Orta	-0,148	0,092	0,497
		Yüksek	-0,321	0,094	0,006
		En Yüksek	-0,417	0,108	0,001
	Düşük	Orta	-0,125	0,048	0,069
		Yüksek	-0,298	0,050	0,000
		En Yüksek	-0,394	0,073	0,000
	Orta	Yüksek	-0,173	0,042	0,000
		En Yüksek	-0,269	0,068	0,001
	<b>Yüksek</b>	En Yüksek	-0,096	0,069	0,643

**Çizelge 9.24.** Araştırmaya Katılan Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Genel Olarak Kendi Ekonomik Düzeyinden Memnun Olma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşması

	<b>Gelir Memnuniyeti</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Hiç Değil	61	3,01	0,51
	Değil	115	2,95	0,48
	Kısmen Memnun	326	3,06	0,54
	Memnun	386	3,12	0,57
	Çok Memnun	43	3,23	0,50
	<b>Toplam</b>		931	3,08



	<b>(I) Gelir Memnuniyeti</b>	<b>(J) Gelir Memnuniyeti</b>	<b>(i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Hiç Değil	Değil	0,062	0,079	0,996
		Kısmen Memnun	-0,048	0,071	0,999
		Memnun	-0,104	0,071	0,785
		Çok Memnun	-0,218	0,100	0,275
	Değil	Kısmen Memnun	-0,110	0,054	0,358
		Memnun	-0,166	0,054	0,023
		Çok Memnun	-0,280	0,089	0,024
	Kısmen Memnun	Memnun	-0,056	0,042	0,857
		Çok Memnun	-0,170	0,082	0,343
	Memnun	Çok Memnun	-0,114	0,082	0,826

Çizelge 9.24'te Sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,23 ortalama ile gelir durumundan çok memnun olan gruba ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise 2,95 ile gelir durumundan memnun olmayan gruba aittir. Sırası ile gelir durumundan hiç memnun olmayan, kısmen memnun ve memnun olan gruba sportif tutum puan ortalamaları ise 3,01, 3,06 ve 3,12'dir.

**Çizelge 9.25.** Araştırmaya Katılan Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Genel Olarak Kendi Ekonomik Düzeyinden Memnun Olma Durumu Anlamlılığına İlişkin Post Hoc - Dunnett T3 Testi, F, Test Sonuçları

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	3,788	4	0,947	3,232	<b>0,012*</b>
	Gruplar içi	271,372	926	0,293		
	<b>Toplam</b>	275,161	930			

\*p<0,05

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, kendi ekonomik gelir memnuniyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda f değeri 3,232 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunmaktadır. Farklılığın kaynağını anlamak test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test

edilmiştir. Levene testi sonucunda ( $p < 0,05$ ) varyansların eşit olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Dunnett T3 testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; genel olarak ekonomik durumunda memnun olmayan öğrenciler ile memnun ve çok memnun olan öğrenciler arasında sportif tutum açısından anlamlı bir farklılık görünmektedir. Buna karşın diğer grupların birbirleri arasında bir farklılaşma görünmemektedir.

**Çizelge 9.26.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Getirici Bir İş Olarak Sporu Yeterli Görme Değişkenine Göre Farklılaşması

	<b>Sporu Gelir Olarak Yeterli Görme</b>	<b>n</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Std. Sapma</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Hiç Değil	122	2,87	0,59
	Değil	270	2,98	0,50
	Kısmen Yeterli	353	3,10	0,52
	Yeterli	156	3,29	0,52
	Çok Yeterli	31	3,35	0,60
	<b>Toplam</b>	932	3,07	0,54

	<b>(I) Spor Getiri</b>	<b>(J) Spor Getiri</b>	<b>(i-j)</b>	<b>Std. Hata</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Hiç Değil	Değil	-0,113	0,057	0,279
		Kısmen Yeterli	-0,235	0,055	<b>0,000*</b>
		Yeterli	-0,426	0,064	<b>0,000*</b>
		Çok Yeterli	-0,487	0,106	<b>0,000*</b>
	Değil	Kısmen Yeterli	-0,122	0,043	<b>0,035*</b>
		Yeterli	-0,312	0,053	<b>0,000*</b>
		Çok Yeterli	-0,373	0,100	<b>0,002*</b>
	Kısmen Yeterli	Yeterli	-0,191	0,051	<b>0,002*</b>
		Çok Yeterli	-0,252	0,099	0,080
	Yeterli	Çok Yeterli	-0,061	0,103	0,977

\* $p < 0,05$

Çizelge 9.26’da sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,35 ortalama ile gelir getirici bir iş olarak sporu çok yeterli gören gruba ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise 2,87 ile gelir getirici bir iş olarak sporu hiç yeterli görmeyen gruba aittir. Sırası ile gelir getirici bir iş olarak sporu yeterli görmeyeni kısmen yeterli gören ve yeterli gören grupların sportif tutum puan ortalamaları ise 2,98, 3,10 ve 3,29’ dur.

**Çizelge 9.27.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Gelir Getirici Bir İş Olarak Spor Yeterli Görme Değişkenine İlişkin Post Hoc Tukey Testi ve F Testi Sonuçları

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>p</b>
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	17,764	4	4,441	16,045	<b>0,000*</b>
	Gruplar içi	256,565	927	0,277		
	<b>Toplam</b>	274,328	931			

\*p<0,05

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamaları ile gelir getirici bir iş olarak sporu çok yeterli görme durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda f değeri 16,045 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunuyor. Farklılığın kaynağını anlamak test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test edilmiştir. Levene testi sonucunda (p>0,05) varyansların eşit olduğu sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; gelir getirici bir iş olarak sporu hiç yeterli görmeyen grup ile gelir getirici bir iş olarak sporu yeterli görmeyenler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Gelir getirici bir iş olarak sporu hiç yeterli görmeyen ve yeterli görmeyen grup –birbirleri hariç- diğer tüm gruplardan farklılaşmıştır. Gelir getirici bir iş olarak sporu kısmen yeterli gören grup, gelir getirici bir iş olarak sporu kısmen yeterli gören gruptan,05 anlamlılık düzeyinde farklılaşmıştır. Kısmen yeterli gören grup ise çok yeterli gören gruptan farklılaşmamıştır. Ayrıca gelir getirici bir iş olarak sporu kısmen yeterli gören grup ise çok yeterli gören gruptan sportif tutum açısından farklılaşmamıştır.

**Çizelge 9.28.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşması

Başarı Düzeyi	n	Ortalama	Std. Sapma
Başarısız Öğrenci	65	3,09	0,65
Başarılı Öğrenci	547	3,05	0,52
Onur Öğrencisi	216	3,10	0,56
Yüksek Onur Öğrencisi	105	3,17	0,53
<b>Toplam</b>	933	3,08	0,54

Çizelge 9.28’de sportif tutum ölçeğine ilişkin en yüksek puanın 3,17 ortalama ile yüksek onur öğrencilerine ait olduğu görülmektedir. En düşük ortalama ise 3,05 ile başarılı öğrenci grubuna aittir. Başarısız öğrencilerin ortalaması 3,09 ve onur öğrencilerinin ise 3,10’dur.

**Çizelge 9.29.** Araştırmaya Katılan Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumlarının Başarı Düzeyi Değişkenine Göre F Testi Sonucu

		Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
<b>Sportif Tutum</b>	Gruplar arası	1,449	3	,483	1,639	,179
	Gruplar içi	273,809	929	,295		
	<b>Toplam</b>	275,259	932			

Öğrencilerinin spora dair tutumlarının puan ortalamalarının, öğrenim gördükleri başarı düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (f testi) ile yapılmıştır. Yapılan test sonucunda f değeri 1,639 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olmadığı sonucunu ortaya koymuştur( $p>0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, benlik saygılarını açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 29’da verilmiştir. Sportif tutumun benlik saygısını açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,199 (r) bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre benlik saygısında varyansın yani değişkenliğin

%3,8i sportif tutumdan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan f değeri ( $f=38,260$ ) sportif tutumun benlik saygısını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

### 9.3. Araştırma Modeline İlişkin Bulgular

**Çizelge 9.30.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları ve Benlik Saygılarını Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,199 <sup>a</sup>	0,039	0,038	38,26	,000 <sup>b</sup>	0,03	-0,199	-6,185	<b>0,000*</b>

\* $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, benlik saygılarını açıklama gücünü Çizelge 29’te verilmiştir. Çizelge 9.30’da incelendiğinde hesaplanan t değeri, sportif tutumun benlik saygısını anlamlı düzeyde açıkladığı göstermektedir. Kısmi korelasyon katsayısına ( $\beta$ ) bakıldığında sportif tutumun benlik saygısı ile 0,199 düzeyinde negatif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

**Çizelge 9.31.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Öz Yeterliliklerini Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,527 <sup>a</sup>	0,277	0,277	357,283	,000 <sup>b</sup>	0,045	0,527	18,902	<b>0,000*</b>

\* $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, öz yeterliliklerini açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 9.30’da verilmiştir. Sportif tutumun öz yeterliliklerini açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,527 (R) bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre öz yeterlilikte varyansın yani değişkenliğin %27,7 si sportif tutumdan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan f değeri ( $f=357,283$ ) sportif tutumun öz yeterliliklerini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, öz yeterliliklerini açıklama gücünü çizelge 30 da verilmiştir. Çizelge 9.31 incelendiğinde hesaplanan t değeri, sportif tutumun öz yeterliliği anlamlı düzeyde açıkladığı göstermektedir. Kısmi korelasyon katsayısına ( $\beta$ )

bakıldığında sportif tutumun öz yeterlilik ile 0,527 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 9.32.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Yaşam Kalitelerini Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,232 <sup>a</sup>	0,054	0,053	0,518697	,000 <sup>b</sup>	0,031	0,232	7,266	<b>0,000*</b>

\* $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, yaşam kalitelerini açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 9.32’de verilmiştir. Sportif tutumun yaşam kalitesini açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,232 (R) bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre yaşam kalitesi varyansın yani değişkenliğin %5,4 ü sportif tutumdan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan f değeri ( $f=52,800$ ) sportif tutumun yaşam kalitesini anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, yaşam kalitelerini açıklama gücü çizelge 9.33’de verilmiştir. Çizelge 3 incelendiğinde hesaplanan t değeri, sportif tutumun yaşam kalitelerini anlamlı düzeyde açıkladığı göstermektedir. Kısmi korelasyon katsayısına ( $\beta$ ) bakıldığında sportif tutumun yaşam kalitesi ile 0,232 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 9.33.** Üniversite Öğrencilerin Sportif Tutumlarının Akademik Başarı Motivasyonunu Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,059 <sup>a</sup>	0,003	0,002	3,221	,073 <sup>b</sup>	0,037	0,059	1,795	0,073

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunu açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Çizelge 9.33’de verilmiştir. Sportif tutumun akademik başarı motivasyonunu açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,059 (R) bulunmuştur. Hesaplanan f değeri ( $f=3,221$ )

sportif tutumun 0,05 anlamlılık düzeyinde akademik başarı motivasyonunu anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ).

Çizelge 9.34'de incelendiğinde hesaplanan t değeri ( $t=1,795$ ), sportif tutumun akademik başarı motivasyonunu anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 9.34.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan İçsel Motivasyonu Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,151 <sup>a</sup>	0,023	0,022	21,673	,000 <sup>b</sup>	0,044	0,151	4,655	<b>0,000*</b>

\* $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyonu açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Çizelge 33de verilmiştir. Sportif tutumun, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyonu açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,151 (r) bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyon varyansının yani değişkenliğinin %2,2si sportif tutumdan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan f değeri ( $f=21,673$ ) sportif tutumun akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyonu anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyonu açıklama gücünü çizelge 28 de verilmiştir. Çizelge 9.33'de incelendiğinde hesaplanan t değeri, sportif tutumun akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan içsel motivasyonu anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Kısmi korelasyon katsayısına ( $\beta$ ) bakıldığında sportif tutumun benlik saygısı ile 0,151 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyonu açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 9.34'de verilmiştir. Sportif tutumun, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyonu

açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,125 (R) bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyon varyansının yani değişkenliğinin %1,5i sportif tutumdan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan f değeri ( $f=14,763$ ) sportif tutumun akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyonu anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 9.35.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan Dışsal Motivasyonu Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,125 <sup>a</sup>	0,016	0,015	14,763	,000 <sup>b</sup>	0,044	0,125	3,842	<b>0,000*</b>

\* $p<0,05$

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyonu açıklama gücünü çizelge 9.35’de verilmiştir. Çizelge 9.35 incelendiğinde hesaplanan t değeri, sportif tutumun akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan dışsal motivasyonu anlamlı düzeyde açıkladığı göstermektedir. Kısmi korelasyon katsayısına ( $\beta$ ) bakıldığında sportif tutumun benlik saygısı ile 0,125 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

**Çizelge 9.36.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarı Motivasyonunun Alt Boyutu Olan Motivasyonsuzluğu Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
<b>Sportif Tutum</b>	,059 <sup>a</sup>	0,003	0,002	3,221	,073 <sup>b</sup>	0,037	0,059	1,795	0,073

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan motivasyonsuzluğu açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 9.36’da verilmiştir. Sportif tutumun, akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan motivasyonsuzluğu açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,059 (R) bulunmuştur. Hesaplanan f değeri ( $f=3,221$ ) sportif tutumun akademik başarı



motivasyonunun alt boyutu olan motivasyonsuzluğu anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ).

**Çizelge 9.37.** Üniversite Öğrencilerinin Sportif Tutumları, Akademik Başarılarını (Ortalamalarını) Açıklama Gücü

Model	r	r <sup>2</sup>	Düzeltilmiş r <sup>2</sup>	f	p	Std. Hata	β	t	p
Sportif Tutum	,050 <sup>a</sup>	,002	,001	2,330	,127 <sup>b</sup>	,033	,050	1,527	,127

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, akademik başarılarını (ortalamalarını) açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla basit doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular çizelge 9.37’de verilmiştir. Sportif tutumun, akademik başarılarını (ortalamalarını) açıklamada bağımsız değişken olarak analize sokulması ile hesaplanan regresyon katsayısı 0,050 (r) bulunmuştur. Hesaplanan f değeri ( $f=2,330$ ) sportif tutumun akademik başarılarını (ortalamalarını) anlamlı düzeyde açıklamadığını göstermektedir ( $p>0,05$ ).

## 10.TARTIŞMA

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ölçeklerin genelinden alınan toplam puanların ortalamalarına bakıldığında kadın öğrencilerin spora yönelik tutum puanlarının erkek öğrencilerin spora yönelik tutum puanlarından daha yüksek olduğu gözlenmiştir ( $p>0.05$ ). Alan yazında yapılan bazı çalışmalar da bu analiz sonucunu destekler şekildedir.

Yazıcı ve diğ.(2016) ile Hazar ve diğ.(2018) üniversite öğrencilerinin spora yönelik tutumları üzerine yapmış oldukları çalışmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla spora yönelik daha fazla eğilimlerinin olduğu ancak bu eğilimin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı belirtilmektedir.

Atalı ve diğ. (2018) farklı fakültelerden spor ile ilgili ders alan öğrencilerin spora yönelik tutumları üzerine yapılmış olan çalışmaların da ise öğrencilerin spora yönelik tutumlarının psikososyal ve fiziksel gelişme alt boyutlarında kadın öğrencilerin puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından; zihinsel gelişme alt boyutunda ve ölçek toplam puanlarında ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Kızılyallı (2014) tarafından Ankara Üniversitesi öğrencilerinin kadınların spor etkinliklerine katılımlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesi çalışmasında kadın ve erkek öğrencilerin spora katılıma ilişkin belirtmiş oldukları görüşlerde anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Kadın öğrencilerin ölçme aracındaki ifadelerle yönelik belirtmiş oldukları görüşlerin puan ortalaması erkek öğrencilere göre daha olumludur.

Uğurlu (2012) tarafından Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği) çalışmasında sportif faaliyetlere katılım alt boyutunda kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık vardır. Başka bir deyişle kadın öğrencilerin sportif faaliyetlere katılım alt boyutundan aldıkları puanlar, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir

Fakat araştırmamızın aksine Büyükdemira, Soyer ve Türkoğlu (2018) tarafından yapılmış olan çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerine göre beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumları arasındaki farklılıklar incelendiğinde, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha olumlu tutum gösterdikleri bulunmuştur.

Singh ve Devi (2013) tarafından Hindistan Manipur'da 180 üniversite öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada, araştırmaya katılanların spor branşlarına ve oyunsal aktivitelerine karşı olumlu tutum gösterdikleri bununla birlikte erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla oyunsal aktivitelere ve spor branşlarına karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri görülmektedir.

Koçak (2014) ile Türkmen ve diğ. (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda cinsiyetin spora yönelik tutumda belirleyici bir faktör olduğu belirtilmektedir.

Yine Türkmen ve ark, (2016) tarafından Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi öğrencilerine yönelik yapılan spor tutumu çalışmasında, öğrencilerin cinsiyet ve spora yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık görülmektedir. Bu farklılık erkek öğrencilerin kadın öğrencilere oranla daha yüksek tutum sergilediklerini göstermektedir.

Tomik ve diğ. (2012) tarafından Polonya'da 2704 öğrenci üzerinde yapmış oldukları çalışmada erkek katılımcıların kadın katılımcılara oranla beden eğitimi ve spora karşı daha yüksek tutum gösterdikleri fark edilmiştir.

Kangalgil ve diğ. (2006) tarafından yapılan çalışmada lise öğrencilerinin, beden eğitimi ve spora yönelik tutum puanları ortalamaları yüksek olmakla beraber erkek öğrencilerin tutum puanlarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Göksel ve diğ. (2017), Koçak ve diğ.(2015), Yanık ve Çamlıyer.(2015), Gürbüz ve Özkan(2012) ve Atalay ve diğ.(2016) üniversite öğrencileri üzerinde yapmış oldukları çalışmalarda ise cinsiyet değişkeninin spora yönelik tutumda belirleyici bir faktör olmadığı belirtilmiştir.

Bu bulgular, mevcut çalışmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Öğrenciler arasında anlamlı farkın çıkması, kadın ve erkek öğrencilerin spora yönelik benzer eğilim göstermemesinden kaynaklanmaktadır diyebiliriz. Ayrıca, benzer çalışmalarda anlamlı farkın çıkması, yapılan çalışmaların farklı gruplar üzerinde gerçekleştirilmesinden kaynaklanmaktadır. Farklı gruptaki bireylerin spora bakış açısının farklı olması etkilidir.

Atalı ve diğ. (2018) farklı fakültelerden spor ile ilgili ders alan öğrencilerin spora yönelik tutumları üzerine yapılmış olan çalışmalarında ise öğrencilerin spora yönelik tutumlarının psikososyal ve fiziksel gelişme alt boyutlarında kadın öğrencilerin puanlarının

erkek öğrencilerin puanlarından; zihinsel gelişme alt boyutunda ve ölçek toplam puanlarında ise erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları belirlenmiştir.

Kızılyallı (2014) tarafından Ankara Üniversitesi öğrencilerinin kadınların spor etkinliklerine katılımlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesi çalışmasında kadın ve erkek öğrencilerin spora katılıma ilişkin belirtmiş oldukları görüşlerde anlamlı bir farklılığa rastlanılmıştır. Kadın öğrencilerin ölçme aracındaki ifadelerle yönelik belirtmiş oldukları görüşlerin puan ortalaması erkek öğrencilere göre daha olumludur.

Uğurlu (2012) tarafından Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği) çalışmasında sportif faaliyetlere katılım alt boyutunda kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık vardır. Başka bir deyişle kadın öğrencilerin sportif faaliyetlere katılım alt boyutundan aldıkları puanlar, erkek öğrencilerinkinden daha yüksektir

Bu bulgular, mevcut çalışmanın sonucu ile örtüşmemektedir. Öğrenciler arasında anlamlı farkın çıkması, kadın ve erkek öğrencilerin spora yönelik benzer eğilim göstermemesinden kaynaklanmaktadır diyebiliriz. Ayrıca, benzer çalışmalarda anlamlı farkın çıkması, yapılan çalışmaların farklı gruplar üzerinde gerçekleştirilmesinden kaynaklanmaktadır. Farklı gruptaki bireylerin spora bakış açısının farklı olması etkilidir. Sonuç olarak yapılan birçok çalışma incelendiğinde spora yönelik tutum puanlarının erkeklerin lehine daha yüksek bulunduğu söylenilebilir ve bu bulgular yapılan bu çalışmadaki spora yönelik tutum sonuçlarını destekler niteliktedir.

Yapılan çalışmada öğrencilerinin yaş değişkenine göre spora yönelik tutum puanlarına bakıldığında öğrencilerin yaşlarına göre spor yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ).

Bu sonucu destekler nitelikte Türkmen ve ark (2016) tarafından Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi öğrencilerine yönelik yapılan spor tutumu çalışmasında öğrencilerin yaş ile spora yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Tatar ve Kuru (2009) 20-40 yaş arası çalışan ve çalışmayan kadınların spor yapmalarını etkileyen bazı faktörlerin incelenmesi (Sivas il merkezi örneği) çalışmasında araştırmaya katılan kadınların spor yapmalarında yaş önemli bir faktör değildir şeklindedir. Bu çalışmalar mevcut çalışmanın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Fakat Kangalgil ve

diğ. (2006) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerin yaşları büyüdükçe beden eğitimi ve spora karşı tutum puanlarının arttığı gözlenmiştir.

Öğrencilerin spora dair tutumlarının, spor yaptıkları süreye göre yapılmış olan istatistiki bulgulara göre testin sonucunda,05 anlamlılık düzeyinde; hiç spor yapmamış olmak ile 1 yıl yapmanın ve de 5 yıl ve üzeri yıl spor yapmanın sportif tutumu farklılaştırdığını görmekteyiz. Aynı şekilde 1 yıl spor yapmış olmak ile 2 yıl ve de 5 yıl ve üzeri spor yapmış olmak sportif tutumu farklılaştırmaktadır. 4 yıl yapmak ile 5 yıl ve üzerinde spor yapmış olmak da, ( $p<0,05$ ) anlamlılık düzeyinde sportif tutumu farklılaştırmaktadır. Üniversitede spor yapan öğrencilerin spora yönelik tutumlarının yüksek olduğu belirlenmiştir (Atalay, 2015). Başka bir çalışmada ise üniversite öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunun sakatlanma riskinden korktukları için spor yapmadıkları çünkü üniversiteden mezun olmanın spor yapmaktan daha önemli olduğu vurgulanmıştır (Nxumalo ve Edwards 2017).

Öğrencilerin spor etkinliklerine ayırdıkları sürenin düşük olmasında fizyolojik, psikolojik, davranışsal nedenlerle birlikte okul döneminde yaşanan not kaygısının, staj yoğunluğunun, mezun olamama korkusunun ve sosyal çevrenin de etkili olabileceği düşünülebilir. Öztürk (2005), Genç ve diğ. (2011)' nin araştırmalarında zamanın kısıtlı olmasının da fiziksel aktiviteye katılım da karşılaşılan önemli problemler arasında yer aldığı tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin kendilerinin ve ailelerinin ekonomik gelir düzeyi değişkenine göre spora yönelik tutumlarına bakıldığında, öğrencilerin kendilerinin ve ailelerinin ekonomik gelir durumlarına göre spora yönelik tutumları arasında yapılan test sonucunda f değeri 13,998 bulunmuştur. Bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı bir farkın olduğunu ortaya koymuş bulunmaktadır. Farklılığın kaynağını anlamak için test yapmadan önce, varyans eşitliği hipotezi test edilmiştir. Levene testi sonucunda ( $p>0,05$ ) varyansların eşit olduğu sonucu çıkmıştır. Bu nedenle Post-hoc testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu testin sonucunda, 05 anlamlılık düzeyinde; en düşük, düşük ve orta gelir düzeyine sahip öğrenciler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ( $p>0,05$ ). Fakat yüksek ve en yüksek gelir düzeyine sahip öğrencilerin arasında da anlamlı bir fark görülmemiştir. Buna karşın orta ve altı gelir düzeyine sahip öğrencilerin yüksek ve üzeri gelire sahip öğrencilerden sportif tutum açısından farklılaştığı görülmektedir.

Kızılyallı (2014) tarafından Ankara Üniversitesi öğrencilerinin kadınların spor etkinliklerine katılımlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesi çalışması bu durumu destekler nitelikte değildir. Ailenin aylık gelir düzeyine göre ölçeğin genelinden alınan toplam puanların ortalamalarına bakıldığında öğrencilerin ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre görüşleri arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır.

Çalışmayı destekler nitelikte Türkmen ve diğ. (2016) tarafından Bartın Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi öğrencilerine yönelik yapılan spor tutumu çalışmasında öğrencilerin aile gelir durumu ile spora yönelik tutumları arasında anlamlı farklılık görülmemektedir.

Benzer şekilde Singh ve Devi (2013) tarafından yapılan çalışmada ise öğrencilerinin çoğunluğunun orta sınıf ailelerin çocukları oldukları spora ve oyuna karşı olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Bunun yanında öğrencilerinin ekonomik durumunun spora yönelik tutum üzerinde etkisinin olmadığı saptanmıştır.

Salehnia ve diğ. (2011) tarafından İran'da 368 aktif ve inaktif üniversite öğrencisinin spora yönelik tutumunun karşılaştırıldığı çalışmada, spora yönelik tutumun medeni durum, spor deneyimi, aylık gelir ve aile büyüklüğüne göre değişmediği tespit edilmiştir.

Aynı şekilde Salehnia ve diğ. (2012) yapmış oldukları farklı bir çalışmada ise üniversite öğrencilerinin medeni halinin, spor için gerekli olan harcamalarının, ailelerinin aylık gelirinin ve ailelerinin genişliğinin spora katılımı negatif yönde etkilediği belirtilmektedir.

Uğurlu (2012) tarafından Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi ile Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği) çalışmasında araştırmaya katılan öğrencilerin aylık gelir düzeyleri ile spor yapma durumları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Farklı bir çalışmada ise üniversite öğrencilerinin medeni halinin, spor için gerekli olan harcamalarının, ailelerinin aylık gelirinin ve ailelerinin genişliğinin spora katılımı negatif yönde etkilediği belirtilmektedir (Nxumalo ve Edwards 2017).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutum puan ortalamalarının, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılan istatistiksel sonucuna göre bize iki grubun birbirinden anlamlı düzeyde farklılaştığını

göstermektedir ( $p<0.05$ ). Araştırmaya katılan öğrencilerin medeni durumlarının farklı olması sportif tutum açısından anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Fakat aile gelir durumu analizlerinde de bahsettiğimiz gibi Salehnia ve diğ. (2011) tarafından İran'da 368 aktif ve inaktif üniversite öğrencisinin spora yönelik tutumunun karşılaştırıldığı çalışmada, spora yönelik tutumun medeni durum, spor deneyimi, aylık gelir ve aile büyüklüğüne göre değişmediği tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgileri ile ölçeklerden aldıkları puanlara göre farklılığın olup olmadığını belirlemeye yönelik testlerde öğrencilerin yaş, eğitim düzeyleri, gano, değişkenleri ile spora yönelik tutuma ilişkin görüşleri arasında istatistikî olarak anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır ( $p<0,05$ ). Buna karşın öğrencilerin cinsiyet, spor yılı, medeni durum, öğrenim gördükleri üniversite, gelir düzeyi, gelir memnuniyeti, spor yapma durumu değişkenleri ile spora yönelik tutum ve spor etkinliklerine katılımına ilişkin görüşleri arasında istatistikî olarak anlamlı farklılıklara rastlanılmıştır ( $p<0,05$ ). Literatürde bu durumu destekler araştırma sonuçları olmasının yanında aksi durumları da ifade eden araştırmalar bulunmaktadır. Buna ek olarak spor yapan üniversite öğrencilerinin spor yapmayan üniversite öğrencilerine kıyasla spora yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Kaya ve Gürbüz 2015). Atalı ve Uzuner (2018) tarafından yapılmış olan bir çalışmada ise Üniversite Seçmeli Ders olarak Beden Eğitimi ve Spor Bölümü' nün açmış olduğu dersleri seçen öğrencilerin spora yönelik tutumlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Atalay 2015). İslam (2017) üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında da spor yapma değişkeni ile spora yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğu vurgulanmaktadır. Buna ek olarak spor yapan üniversite öğrencilerinin spor yapmayan üniversite öğrencilerine kıyasla spora yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Kaya ve Gürbüz 2015).

Yapmış olduğumuz çalışmada üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, benlik saygılarını açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla yapılan analize ilişkin bulgular sportif tutumun benlik saygısını anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Karaman ve diğ. (2012) yapmış oldukları Spor Yapan ve Yapmayan 10-12 Yaş Grubu Çocuklarda Benlik Saygısının İncelenmesi adlı çalışmada 133 kişiden oluşan spor yapan ve spor yapmayan grupların benlik saygıları düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu araştırma sonucuna göre; bu dönem (10-12 yaş) çocuklardan spora

katılanların katılmayanlara oranla kendilik algılamalarının daha olumlu ve bu farkın anlamlı olduğu görülmektedir. Benlik saygısının yüksek olmasının, genel olarak bireyin kendisine ve diğer insanlara karşı daha güvenli, kişilerarası ilişkilerini daha sağlıklı ve doyurucu, genel anlamda uyumunu artırıcı yönde etkide bulunduğu bilinmektedir (Aşçı 1999, Gün 2006, İçten ve diğ. 2006, Weinberg ve Gould 2007).

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, öz yeterliliklerini açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla yapılmış olan analize ilişkin bulgular sportif tutumun öz yeterliliklerini belirlemede pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ). Bu bulgu, literatürde bazı çalışmalarla paralellik göstermektedir (Brustad 1993, Hagger ve diğ. 2001, Balyan 2009). Hilland ve diğ. (2009)'nin yaptıkları araştırmada elde edilen bulgulara göre ise beden eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlik arasında pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunmuştur. Hilland ve diğ. (2009)'ne göre eğer beden eğitimi dersi eğlenceli ve keyifli ise, çocukların algılanan yetkinlik ve özyeterliklerinin gelişmesi beklenmektedir.

Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum ve Özyeterlikleri Keskin ve diğ. (2016) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik özyeterlik düzeyleri yüksek bulunmuştur.

Özyeterlik ve fiziksel aktiviteye katılım, daha önce yapılmış çalışmalarda ele alınmış ve aralarında güçlü ilişkiler tespit edilmiştir (Sallis ve diğ. 2000, Öztürk ve diğ. 2007, Efe ve diğ. 2008, Eyüboğlu 2012, Ridgers 2012). Diğer yandan Reigal ve diğ.(2014) tarafından yapılan çalışmada fiziksel olarak aktif olan öğrencilerin daha yüksek tutum düzeyine sahip olduğu saptanmıştır. Ancak öz-yeterlik, beden eğitime daha az sıklıkla açıklanmıştır. Bunun nedeni muhtemelen beden eğitime özgü özyeterlik ölçeklerinin olmaması olabilir (Hilland ve diğ. 2009). Bazı araştırmalarda beden eğitimi dersi alan öğrencilerin genel özyeterliklerinin olumlu olduğu gözlenmiştir (Balyan 2009, Balyan ve diğ. 2012).

Bazı araştırmalarda Cardon ve diğ (2005), Balyan (2009), Hilland ve diğ. (2009), Piercey (2013) katılımcıların sınıf seviyesi yükseldikçe beden eğitimi dersine yönelik özyeterliğin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin sportif tutumlarının, yaşam kalitelerini açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla yapılmış olan basit doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre



sportif tutumun yaşam kalitesi düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ).

Konu ile ilgili yapılmış olan benzer çalışmalarda Önal ve diğ. (2017) araştırmaya katılan bireylerin yaşam kalitesi ve spora yönelik tutum toplam puanları ve alt boyut puanları cinsiyet açısından incelendiğinde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Cinsiyet açısından yaşam kalitesi toplam puanı ve alt boyutları incelendiğinde bedensel alan alt boyutunda anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken; ruhsal alan, sosyal alan ve evrensel alan alt boyutlarında erkeklerin lehine anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. (Oktay ve diğ.2012) yaptıkları çalışmalarında toplumda yaşam kalitesi düzeyinin yükseltilmesinde kadınların ruhsal bozukluk belirtilerinin fark edilmesi ve sosyal destek sağlanması kadınlarda yaşam kalitesinde artışa etki edebilecek etmenler olarak ifade etmişlerdir. Vural ve diğ. (2010) tarafından masa başı işlerde çalışan bireyler üzerinde yapılan bir çalışmada yaşam kalitesi puanlarının erkeklerde kadınlara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Çakıroğlu (2007) yaptığı çalışmada farklı toplumlarda yaşam kalitesine etki eden sosyo-demografik özelliklerden eğitim durumunun yaşam kalitesine çok fazla etki etmediğini Türk toplumunda cinsiyetin yaşam kalitesiyle olan ilişkisinde kadınların erkeklere oranla daha fazla mutlu olduklarını belirtmiştir. Tekkanat (2008) öğretmenlik bölümünde okuyan öğrenciler üzerine yaptığı çalışmada erkeklerin yaşam kalitesi puanlarının kadınların puanından yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

Başka bir çalışmada Acree ve diğ. (2006) yaşlı bireyler üzerinde yaptıkları çalışmada yine erkeklerin kadınlara göre yaşam kalitesi puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılıkların örneklem grubundan ve çevresel faktörlerin her bölgede değişiklik göstermesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Ercan (2010) yaptığı tez çalışmada bireylerin yaşları ilerledikçe yaşam kalitelerinde de düşüş olduğunu tespit etmiştir. Önal ve diğ. (2017) spora yönelik tutum toplam puanı ve alt boyut puanları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Fiziksel gelişme alt boyutunda anlamlı bir farklılık saptanmazken; psikososyal gelişme ve zihinsel gelişme alt boyutlarında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Çalışmanın amaçlarından biri olan yaşam kalitesi ve spora yönelik tutum arasındaki ilişkiye bakıldığında, elde edilen veriler neticesinde yaşam kalitesi ve spora yönelik tutum arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bireylerin spora karşı bilişsel,

duyuşsal ve davranışsal olarak bakış açıları, mevcut yaşantılarını kaliteli ve tatminkâr bir Şekilde sürdürmeleri açısından önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada niversite ğrencilerinin sportif tutumlarının akademik başarı motivasyonun alt boyutlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde öğrencilerin akademik başarı motivasyonun alt boyutları olan içsel ve dışsal motivasyon gücünü ortaya koymak amacıyla yapılmış olan istatistiki bulgulara göre anlamlı düzeyde pozitif yönde açıkladığını göstermektedir ( $p<0,01$ ;  $p<0,05$ ). Aynı araştırmada niversite ğrencilerinin sportif tutumlarının akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan motivasyonsuzluğu ve akademik başarı (GANO) ve eğitim (n lisans, lisans, y.lisans) düzeylerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır ( $p>0,05$ ).

Araştırmada elde edilen bulgulara benzerlik gösteren birçok çalışma yapılmıştır. (Akandere ve diğ. 2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada beden eğitimi ve spora yönelik tutumların akademik başarı motivasyonu üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 9, 10 ve 11. sınıf ğrencisi olan 299 ğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin beden eğitimi ve spora yönelik tutumlarının akademik başarı motivasyonları üzerinde önemli bir belirleyici olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmada akademik başarı motivasyonu alt boyutlarına ilişkin bulgular değerlendirildiği zaman öğrencilerin dışsal motivasyon düzeylerinin beden eğitimi ve spora yönelik tutum değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, içsel motivasyon düzeyinin her zaman spor yapma alışkanlığı bulunan öğrenciler, motivasyonsuzluk düzeyinin ise hiç spor yapmayan öğrenciler lehine yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı araştırmada öğrencilerin spor yapma düzeyleri arttıa akademik başarıya yönelik içsel motivasyon düzeylerinin de arttığı rapor edilmiştir.

Jaakkola ve diğ. (2015) tarafından yapılan diğer bir araştırmada 7, 8 ve 9. sınıf ğrencilerinde fiziksel aktivite düzeyi ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 162 kadın ve 163 erkek ğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir. Yapılan başka bir araştırmada da fiziksel aktivite düzeyi ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı rapor edilmiştir (Kalantari ve Esmailzadeh 2016).

Araştırmada elde edilen bulguların aksine literatürde yer alan birçok çalışmada Çağlayan ve diğ. (2004), Dwyer ve diğ. (2001), Linder (1999), Shephard (1997) fiziksel aktivite ve spor etkinliklerine katılımın akademik başarı düzeyini olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Bilgin (2017) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ortaokul öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyleri ile TEOG puanları arasında pozitif yönde ilişki bulunmasına rağmen, bazı öğrencilerin düşük fiziksel aktivite düzeyine sahip oldukları halde akademik başarı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Saygılı ve diğ. (2015) tarafından yapılan araştırmada spor yapma alışkanlığı bulunan ve bulunmayan ortaokul öğrencilerinin kişilik özellikleri ve akademik başarı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunmayan 153 ve düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan 61 olmak üzere toplam 214 öğrenci dâhil edilmiştir. Araştırmanın sonunda düzenli olarak spor yapma alışkanlığı olan öğrencilerin açık ve dışa dönük kişilik yapılarının spor yapma alışkanlığı bulunmayan öğrencilerden daha yüksek olduğu, bunun yanında açık ve dışadönük kişilik yapısına sahip olan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin diğer öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgin (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ortaokul öğrencilerinin akademik başarı düzeyleri üzerinde fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluk özelliklerinin etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 76 kadın ve 71 erkek ortaokul öğrencisi katılmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin tespit edilmesinde TEOG sınavından elde edilen puan dikkate alınmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin fiziksel uygunluk parametrelerinden sınav ve esneklik performansları ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna karşılık fiziksel uygunluk parametreleri ile akademik benlik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir. Bunun yanında öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında pozitif yönde, zayıf, istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Ayan ve diğ. (2014) tarafından 12-16 yaş grubunda bulunan İspanyol yüzücüler üzerinde gerçekleştirilen araştırmada akademik başarı düzeyi ile fiziksel aktivite düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu, genç yüzücülerde fiziksel aktivite düzeyi arttıkça akademik başarı düzeylerinin de artış gösterdiği, özellikle kadın yüzücülerde aerobik

uygunluğun akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fedewa ve Ahn. (2011) tarafından yapılan benzer bir çalışmada fiziksel aktivite ve fiziksel uygunluk unsurlarının akademik başarı ve bilişsel performans üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan araştırmaların meta-analizi yapılmış, araştırma kapsamında 1947-2009 yılları arasında konu ile ilgili yapılan 59 araştırma çalışmaya dâhil edilmiştir. Yapılan meta-analiz çalışması sonunda spor ve fiziksel aktiviteye katılımın akademik başarı ve bilişsel performans üzerinde anlamlı birer etkiye sahip olduğu rapor edilmiştir.

Fox ve diğ. (2010) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinde spora katılımın akademik başarı üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya 4746 lise öğrencisi dâhil edilmiş, araştırmada spora katılımın yanında fiziksel aktivite düzeyinin de akademik başarıyı yordamadaki etkinliği değerlendirilmiştir. Castelli ve diğ. (2007) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 3. ve 5. sınıf öğrencilerinde fiziksel aktivite düzeyi ve akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış, toplam 259 öğrencinin dâhil edildiği araştırmanın sonunda öğrencilerin fiziksel aktivite düzeyleri ile akademik başarı durumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu rapor edilmiştir. Literatürde yer alan birçok araştırmada da fiziksel aktivite düzeyinin bilişsel performans ve akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir (Esteban-Cornejo ve diğ. 2014), (Booth ve diğ. 2013), (Reed ve diğ. 2010), (García-Hermoso 2017), (Donnelly ve Lambourne 2011), (Davis ve Cooper 2011), (Field ve diğ.2001), (Correa-Burrows ve diğ.2014).

## 11. SONUÇ VE ÖNERİLER

### 11.1. Sonuç

Yaptığımız bu çalışmada Doğu Marmara bölgesinde yer alan beş devlet Üniversitesinde (Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi) öğrenim görmekte olan 933 öğrencinin spora yönelik tutumlarının cinsiyet, spor yaptıkları yıl miktarı, medeni durumları, eğitim aldıkları üniversiteler, ailenin ekonomik gelir düzeyleri, benlik saygıları, öz yeterlilikleri, yaşam kaliteleri, akademik başarı motivasyonunun alt boyutlarından içsel motivasyon ve dışsal motivasyon değişkenleri açısından incelenmiş olup spora yönelik tutum düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ( $p < 0,05$ ).

Doğu Marmara bölgesinde yer alan beş devlet üniversitesinde (Kocaeli Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, Düzce Üniversitesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Yalova Üniversitesi) öğrenim görmekte olan 933 üniversite öğrencisinin spora dair tutumlarının yaş, eğitim düzeyi, gelir düzeyi ve gelir düzeyi memnuniyeti, sporu tek başına yeterli bir gelir olarak görme durumu, başarı düzeyi, akademik başarı motivasyonu, akademik başarı motivasyonlarının alt boyutu olan motivasyonsuzluk, başarı düzeyleri ve not ortalamaları (GANO),değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir fakat değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır( $p > 0,05$ ).

Spora yönelik tutum benlik saygısını negatif yönde anlamlı düzeyde, yaşam kalitesini pozitif yönde anlamlı, öz yeterliliği pozitif yönde anlamlı olarak açıklamıştır, fakat akademik başarıyı anlamlı düzeyde etkilememiştir.

Sonuç olarak, mesleki olgunlaşma ve sosyal hayata hazırlanma dönemi olarak anılan üniversite hayatı, yalnızca akademik başarıya odaklı bir yaşam süreci olarak görülmemelidir.

Ayrıca, araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yaşam kalitesi algısı ile öz yeterlilik duygusu ( $r = ,527^{**}$ ) ve benlik saygısı ( $r = ,150^{**}$ ) arasında 0,001 anlamlılık düzeyinde pozitif korelasyon bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin yaşam kalitesi algısının yüksek olması akademik motivasyonlarını ve benlik saygılarını yükseltmektedir. Ancak öğrencilerin yaşam kalitesi algısı ile akademik motivasyon düzeyleri arasında ( $r = -,077^{**}$ ) çok zayıf bir negatif korelasyon görülmektedir. Bu durum, bazı öğrencilerin akademik

motivasyona odaklanmaları yaşam kalitesi algısının dikkatlerden kaçırılmış olmasından kaynaklandığını düşündürmektedir.

Diğer taraftan, öğrencilerin öz yeterlilik duyguları ile akademik motivasyon düzeyleri ( $r=,277^{**}$ ) ve benlik saygısı düzeyleri ( $r= ,364^{**}$ ) arasında pozitif korelasyon bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin, öz yeterlilik duygusu akademik motivasyon düzeylerini ve benlik saygısı düzeylerini artırmaktadır.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin benlik saygısı ile akademik motivasyon düzeyleri ( $r= ,248^{**}$ ) arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu sonuç bize öğrencilerin benlik saygısı yükseldikçe akademik motivasyon düzeylerinin de arttığını göstermektedir.

## 11.2. Öneriler

Bu sonuçlarımız göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur.

1. Bu araştırmanın örneklemini üniversite öğrencilerinden oluşturulmuştur. Sporun her yaşam dönemindeki birey için önemli bir kavram olduğu düşünüldüğünde, araştırmanın aynı değişkenlerle farklı yaşam dönemlerindeki bireylerle tekrar test edilerek sonuçların genellenebilirliği araştırılabilir.
2. Öğrencilerin spora yönelik ilgi düzeyleri ders düzeyinde değil sportif etkinliklere katılım ve sürekliliğin sağlanması boyutunda desteklenebilir.
3. Çalışmanın sınırlılığı göz önünde bulundurulduğunda, benzer araştırmalar farklı çalışma grupları üzerinde veya farklı eğitim bölgelerinde, diğer eğitim kademelerinde, özel okullarda ve diğer ortaöğretim kurum türlerinde uygulanarak çeşitli yöntem ve tekniklerle karşılaştırmalı olarak tekrarlanabilir.
4. Üniversite öğrencilerinin beklentilerini karşılayabilecek fiziksel ve sportif aktivite programları geliştirilebilir.
5. Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen faktörler detaylı bir şekilde araştırılmalı ve başarılarının yükseltilmesine yönelik üniversitelerde yeni politikalar geliştirilebilir.
6. Üniversiteler de seçmeli olan beden eğitimi dersi saatlerinin artırılarak her bölüm ve programda zorunlu ders olarak eklenmeli böylece öğrencilerin ders ve yaşam stresinden uzaklaşmaları, deşarj olabilmeleri ve aynı zamanda benlik saygıları ve

öz yeterlilikleri yükseltilek yaşam kalitelerinin ve akademik başarı düzeylerinin iyileştirilmesi amaçlanmalıdır.

7. Üniversite öğrencilerine yönelik sportif aktivite programları düzenlenerek öğrencilerin katılım düzeylerini arttırmak ve bu konuda motivasyonlarını sağlamak adına eğitim öğretim politikaları geliştirilebilir.
8. Üniversite yönetiminin öğrencileri spora teşvik edici programlar oluşturması gerekmektedir.
9. Ayrıca, tüm etkinliklerin sonuçları düzenli olarak değerlendirilerek faaliyetler planlanabilir.



## KAYNAKLAR DİZİNİ

Abant İzzet Baysal Üniversitesi. <http://www.ibu.edu.tr/tr> Erişim tarihi: 07/11/2017

Abanoz. I. E, Özel Spor Merkezi Üyelerinin Spor İlgilenimi ve Algıladıkları Değerin Sosyal Medya Kullanımı Üzerine Etkisi Doktora Tezi Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı (2018)

Acaray, A. Hemodiyaliz Hastalarının Yaşam Kalitesinin Belirlenmesi ve Hasta Yakınlarının Hastalara ilişkin Algıladıkları Yaşam Kalitesi Görüşleri İle Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Türkiye, (2003).

Acree L. S., Longfors J., Fjeldstad A., Fjeldstad C., Schank B., Nickel K.J., et al. "Physical Activity Is Related To Quality Of Life In Older Adults. Health And Quality Of Life Outcomes" 4:37,( 2006).

Ajzen, I. Nature And Operation Of Attitudes. Annual Review Of Psychology, 52(1), 27-58. (2001).

Akandere, M., Baştuğ, G., Güler, E.D. Ortaöğretim Kurumlarında Spora Katılımın Çocuğun Ahlaki Gelişimine Etkisi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi Cilt 3, Sayı 1. (2010).

Akça, N. Ş. Özel Spor Merkezlerine Üye Olan Bireylerin Spora Yönelme Nedenleri Ve Beklentilerinin Gerçekleşme Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü (2012).

Akın.A, Başören.M Algılanan Empatik Öz-Yeterlik Ve Sosyal Öz-Yeterlik Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirliği Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,4(2),603\_610.(2015) <https://doi.Org/10.14686/buefad.v4i2.1082000235>

Akyüz, G. Geriatrik Hastalarda Yaşam Kalitesi. Rehabilitasyon Dergisi, 52 (Özel Ek A), 57-59 (2006).

Alaca, F. İki Dilli Olan Ve Olmayan Öğrencilerde Okul Yaşam Kalitesi Algısı Ve Okula Aidiyet Duygusu İlişkisi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. (2011).

Altıntaş, E. ve Gültekin, M Psikolojik Danışma Kuramları, İstanbul: Aktüel Yayınları (2005).

Andre, C. ve Lelord, F. Kendine Saygı. Çev: İsmail Yerguz. İstanbul: İletişim Yayınları. (2001).

Araz, Arzu, Kişilerarası İlişkiler de Benlik Sunumu. İstanbul: Varlık Yayınları (2005).

Arseven, A. Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. Turkish Studies. 11 (19), 63-80. (2016).

Arslan, S., Gökçe, Y., Geriatrik Yaşam Kalitesinin Değerlendirimi, Geriatri, 2, (4),173-178 (1999).



Ashby, F. G., Isen, A. M., & Turken, A.U. A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106, 529-550. (1999).

Aşçı, F.H. Benlik Kavramı ve Spor. Spor Psikolojisi Kursu. P Bayar (Der), Bağırhan Yayınevi. Ankara. s.37-39. (1999).

Aşkar, P., & Umay, A. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz Yeterlilik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 1-8. (2001).

Atalay, A. The Analysis On Sport Attitudes Of Students At High School Education In Turkey, *Educational Research And Reviews*, 11(5), 194-203. (2015),

Atalay, A., Akbulut, A., Yücel, A., Göral, K., & Korkmaz, M. Analysis of the Attitudes of Student-Athletes Playing in the Universities Volleyball 2nd League in Turkey towards Sports, *Journal of Applied Environmental and Biological Sciences*, 5(4), 1-6. (2016),

Atalı.L, Uzuner.M.L Farklı Fakültelerden Spor İle İlgili Ders Alan Öğrencilerin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Kocaeli Üniversitesi Örneği) Examination Of The Attitudes Of The Students Who Ar...(Kasım 2018)

Atılğan, M., Üniversite Öğrencilerinin Ders Çalışma Alışkanlıkları İle Akademik Başarılarının Karşılaştırılması (Gaziantep Üniversitesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma), Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Türkiye, 16, (1998).

Ayan C, Cancela CJ, Montero C. Academic Performance of Young Competitive Swimmers is Associated With Physical Activity Intensity and Its Predominant Metabolic Pathway: A Pilot Study. *Journal Of Physical Activity & Health.*;11(7):1415-9. (2014)

Ayaz, S. Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Atılğanlık Düzeylerinin Belirlenmesi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. İstanbul (2002).

Aydiner B.Y, Arı Ç, Yılmaz.B Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Örneği) Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi, Cilt 1, Sayı 1 (Aralık 2017)

Aydoğan, D., & Özbay, Y. Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı, Öz-Yeterlilik Açısından Açıklanabilirliğinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 2(3), 14-22. (2012).

Bacanlı, H.Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi). (2.Baskı,s15). İst: M.E.B. Yayınları (2004)

Balyan M. İlköğretim 2. Kademe Ve Ortaöğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları, Sosyal Beceri Ve Özyeterlilik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir. (2009):

Balyan, M., Balyan, K. Y. ve Kiremitçi, O. Farklı Sportif Etkinliklerin İlköğretim 2. Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum, Sosyal Beceri ve Öz yeterlilik Düzeylerine Etkileri. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 196-201. (2012).

- Bandura A. A Social Cognitive Theory of Personality. In: Handbook of Personality. Eds: Pervin L, John O, 2nd ed, Guilford Press New York, p. 154-196. (1999).
- Bandura, A. Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. (1977).
- Bandura, A. *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. (1986).
- Bandura, A. Guide For Constructing Self-Efficacy Scales. *Self-Efficacy Beliefs Of Adolescents*, 307-337. (2005).
- Bandura, A. Exercise Of Personal And Collective Efficacy İn Changing Societies. In Albert Bandura (Ed.), *Self-Efficacy İn Changing Societies* (1 - 46), Cambridge: Cambridge University Press. (1997).
- Bandura, A. Reflections On Nonability Determinants Of Competence. In R. J. Sternberg & J. Kolligian, Jr. (Eds.), *Competence Considered* (315 - 262). New Haven, CT: Yale University Press. (1990).
- Bandura, A. Self-Efficacy Mechanism İn Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122–147. (1982).
- Bandura, A. Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia Of Human Behavior* (Vol. 4, Pp. 71-81). New York: Academic Press. (1994).
- Bandura, A. Self-Efficacy: Toward Aunifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191 – 215. (1977).
- Bandura, A. Social Cognitive Theory. In R. Vasta (Ed.), *Annals Of Child Development*. Vol.6. *Six Theories Of Child Development* (Pp. 1-60). Greenwich,CT: JAI Press. (1989).
- Bandura, A. ve Wood, R.E. Effect Of Perceived Controllability And Performance Standards On Self-Regulation Of Complex Decision-Making. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 56(5), 805 – 814. (1989).
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. Multifaceted İmpact Of Self-Efficacy Beliefs On Academic Funtioning. *Child Development*,67(3),1206 – 1222. (1996).
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. Self-Efficacy Beliefs As Shapers Of Children's Aspirations And Career Trajectories. *Child Development*, 72(1), 186 – 206. (2001).
- Bar-On, R. The Bar-On Model Of Emotional-Social İntelligence. In P. Fernández-Berrocal And N. Extremera (Guest Editors), *Special Issue On Emotional Intelligence*. *Psicothema*, 17. (2005).
- Başaran, S., Güzel, R., Sarpel, T., Yaşam Kalitesi ve Sağlık Sonuçlarını Değerlendirme Ölçütleri, *Romatizma*. 20, 1 (2005).
- Baymur BF. *Genel Psikoloji*, 13. Baskı, İnkılap ve Aka Kitabevleri Kol. Sti. İstanbul 2010).

Baysal, A. C. Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar. İstanbul: İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi (1981).

Baysal, A.Can. ve Erdal Tekarslan. Davranış Bilimleri. (2. Baskı). Avcıel Basım Yayım. İstanbul:(1996).

Bergman, P., McLaughlin, M., Bass, M., Pauly, E., & Zellman, G. Federal Programs Supporting Educational Change: Vol. VII. Factors Affecting Implementation And Continuation. Santamonica. (1977).

Bilgin. E Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Uygunlukları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri Ve Teknolojisi Programı Yüksek Lisans Tezi Ankara (2017)

Bize, R., Johnson, J.A., Plotnikoff, R.C., Physical Activity Level And Health-Related Quality Of Life İn The General Adult Population: A Systematic Review. Preventive Medicine, 45, 401–415(2007).

Bleidorn, W., Arslan, R.C., Denissen, J.J.A., Rentfrow, P.J., Gebauer, J.E., Potter, J. ve Gosling, S.D.Age And Gender Differences İn Self-Esteem: A Cross-Cultural Window. Journal Of Personality And Psychology, 111 (3), 396-410. (2016).

Boekel, M., Bulut, O., Stanke, L., Zamora, J. R. P., Jang, Y., Kang, Y., & Nickodem, K. Effects Of Participation İn School Sports On Academic And Social Functioning, Journal Of Applied Developmental Psychology, 46, 31-40. (2016),

Boileau, R.A., Lohman, T.G., Slaughter, M.H., Ball, T.E., Going, S.B., Hendrix, M.K., Hydration of the Fat-Free Body in Children during Maturation, Human Biology, (56), 651-666 (1984).

Bolat, İ. Öz Yeterlilik Ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi. Ege Akademik Bakış, 11(2),255-266. (2011).

Boyle, S.E., Jones, G.L., Walters, S.J., Physical Activity, Quality Of Life, Weight Status And Diet İn Adolescents, Quality Of Life Research, 19, (7), 943-954 (2010).

Bozkurt, N., “Kaliteli Yaşamının Felsefesi”, İstanbul Ticaret Üniversitesi Dergisi, 3, 15 (2003).

Bozkurt, T. M. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ankara. (2013).

Bradley, J., Keane, F., & Crawford, S. School Sport And Academic Achievement, Journal Of School Health, 83(1), 8-13. (2013),

Brill KT, Weltman AL, Gentili A, Patrie JT, Fryburg DA, Hanks JB, Urban RJ, Veldhuis JD. Single And Combined Effects Of Growth Hormone And Testosterone Administration On Measures Of Body Composition, Physical Performance, Mood, Sexual Function, Bone Turnover, And Muscle Gene Expression İn Healthy Older Men.J Clin Endocrinol Metab. ;87(12):5649-57. (2002).

Brouwers, A., & Tomic, W. (2000). A Longitudinal Study Of Teacher Burnout And Perceived Self-Efficacy In Classroom Management. *Teaching And Teacher Education*, 16(2), 239-253.

Brown, D.W., Balluz, L.S., Heath, G.W., Moriarty, D.G., Ford, E.S., Giles, W.H. ve ark., Associations Between Recommended Levels Of Physical Activity And Healthrelated Quality Of Life. Findings From The 2001 Behavioral Risk Factor Surveillance System (BRFSS) Survey, *Preventive Medicine*, 37, 520–528 (2003).

Brustad RJ. Who Will Go Out And Play? Parental And Psychological Influences On Children's Attraction To Physical Activity. *Pediatric Exercise Science*, 5, 210-223. (1993)

Burger, J. M. Kişilik. Çev: İnan Deniz, Erguvan Sarıoğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları. (2006).

Bülbül, N. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Matematik Eğitimine İlişkin İnançları ve Öz Yeterlilik Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (2016).

Büyükdemir.D, Soyer.F, Türkoğlu.Ç. Farklı Ortaöğretim Programlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Tutumları E R P A International Congresses on Education (2 0 1 8) /417

Calman, K.C., Quality of life in cancer patients: An hypothesis. *J Med Ethics*; 10, 124-7 (1984).

Campbell, J. D., & Lavalley, L. F. Who am I? The role of self-concept confusion in understanding the behavior of people with low self-esteem. In R. F. Baumeister (Ed.), *Plenum series in social/clinical psychology. Self-esteem: The puzzle of low self-regard* (pp. 3-20). New York, NY, US: Plenum Press. (1993). [http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4684-8956-9\\_1](http://dx.doi.org/10.1007/978-1-4684-8956-9_1)

Can, G., Akademik Başarısızlık ve Önlenmesi, Anadolu Üniversitesi Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma, Eğitim Fakültesi Yayınları (1992).

Canbaz, S. Değişen Toplumda Spor ve Din. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (2004).

Cardon G, Philippaerts R, Lefevre J, et al: Physical Activity Levels In 10- To 11- Years-Olds: Clustering Of Psychosocial Correlates. *Public Health Nutrition*, 8, 896-903. (2005)

Carr, J.A, Gibson, B., Robinson, P.G., Measuring Of Life Is Quality Of Life Determined By Expectations Or Experience. *BMJ*, 322, 1240-1243 (2001).

Carter, V.E., Good, Dictionary of Education, 4. Baskı. New York: McGraw Hill Book Company, 1973; Aktaran Keskin G., Sezgin B., Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4, (10), 3-18 (2009).

Castelli, D.M., Hillman, C.H., Buck, S.M., & Erwin, H.E. Physical Fitness And Academic Achievement In Third- And Fifth-Grade Students. *Journal Of Sport & Exercise Psychology*, 29(2), 239-252. (2007).

Cheung, C.K., Kwok,S.T., Activities And Academic Achievement Among Collage Students. *The Journal Of Genetic Psychology*, 159, (2), 147- 162 (2004).

Coe, D.P., Effect of Physical Education and Activity Levels on Academic Achievement in Children, Departments of Kinesiyogy and Episdemiology, Michigan State Üniversity, (2010).

Coe, D.P., The Importance of Physical Education Classes in Relation to Physical Activity Behaviors, Physical Fitness, and Academic Achievement in Middle School Children, the Degree of Doctor of Philosophy, Michigan State University, (Proquest Online Veri Tabanı, Umi No: 3115952).( 2003).

Coopersmith, S. *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco, CA: Freeman. (1967).

Coopersmith, S. *The anticedents of self-esteem*. Palo Alto: Consulting Psychologists Pres, Inc. (1981).

Cüceloğlu D. İnsan ve davranışı. 14. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş;. p.373-6. (2005)

Cüceloğlu, D. İnsan ve Davranışı (2. Baskı). Remzi Yayınevi, İstanbul, (1991).

Çağlayan, S., H., Taşgın, Ö. Ve Yıldız, Ö. Spor Yapan Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Dergisi, 2(1), 62-77. (2008).

Çakıroğlu, A. (2007). “Relationship Between Quality Of Life And Happiness In Turkey” Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi. Ankara. (2007).

Çelik, Z., Pular, A. Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları, VAN/YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi Özel Sayısı, 115-121. (2011).

Çetin, M. Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması (Kırşehir İl Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalı. (2007).

Çetin, Ş. Anadolu Öğretmen Lisesi ve Düz (Genel) Lise Çıkışlı Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması, (Yayımlanmamış doktora tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (2003).

Çiçekler, C, Pirpir, D. 48-72 Aylar Arasında Çocuğu Bulunan Annelerin Çocuk Yetiştirme Davranışları ile Çocukların Benlik Kavramlarının İncelenmesi. Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, Retrieved from (2015). <http://dergipark.org.tr/hsbfd/issue/7893/103912>

Çil, B. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesinde Akademik Başarıyı Etkileyen Kimi Etkenler, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, 1995; Aktaran; Ergül, H., Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri ile Akademik Başarı ilişkisi Ve Anadolu Üniversitesinin Eskişehir'deki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye, 71,(2003).

Çivitci, A. "Üniversite Öğrencilerinde Genel Yaşam Doyumu ve Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler", Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21 (2): 321-336 (2012).

Davis, C., & Cooper, S. Fitness, Fatness, Cognition, Behavior, And Academic Achievement Among Overweight Children: Do Cross-Sectional Associations Correspond To Exercise Trial Outcomes?. Preventive Medicine, 52(1), 65-69. (2011).

De Moor, M.H.M., Beem, A.L., Stubbe, J.H., Boomsma, D.I., De Geus, E.J.C. Regular exercise, anxiety, depression and personality: A populationbased study. Preventive Medicine, 42, 273-279 (2006).

Deheeger, M., Rolland-Cachera, M-F., Fontvieille, A.M., Physical Activity And Body Composition In 10 Years Old French Children: Linkage With Nutritional Intake. Gnt.J.Obes.Relat.Metab.Disord., 21, 372-37 (1997).

Demir, İ. Benlik, Kimlik ve Kişilik. İçinde Hatice Ergin Armağan Yıldız (Ed.), Gelişim Psikolojisi Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (2010).

Demir, Ö. Kaya, H. İ. & Metin, M. Lise Öğrencilerinde Okul Kültürünün Bir Ögesi Olarak Okul Yaşam Kalitesi Algısının İncelenmesi. Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi, 2(4), 9-28. (2012).

Demir, T. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algılarının Ve Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Çocuk Öğretmen İlişkileri Üzerindeki Etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. (2015).

Demirhan, G. ve Altay, F. Lise Birinci Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutum Ölçeği II. Spor Bilimleri Dergisi, 12(2), 09-20. (2001).

Demirkıran S, Yaşam Kalitesi ve Sağlık Çalışanları, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi SBE, İstanbul 2012: 96.

Derman A, Kimya Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik Algıları Ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Konya.(2007).

Dilbaz, N., Yaşam Kalitesi: Ölçümü ve Psikiyatri, Psycho Med., 2, (1): 20-24 (1996).

Din, F.S. Sport Activities Versus Academic Achievement For Rural High School Students. National Forum Of Applied Educational Research Journal- Electronic, 19(3), 1-11. (2005).

Dinç N, Güzel P. Gençlerde Rekreatif Fiziksel Aktiviteler İle Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişki. İçinde: Kozak N, Tütüncü Ö. 1. Rekreatif Araştırmaları Kongresi Bildiri Kitabı. Ankara: Detay Yayıncılık. S. 215- 221. (2012).

Donnelly, J.E., & Lambourne, K. Classroom-Based Physical Activity, Cognition And Academic Achievement. *Preventive Medicine*, 52(1), 36-42. (2011).

Doydu, İ., Çelen, A., Çoknaz, H. Spor Eğitim Modelinin Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spora Karşı Tutumuna Etkisi, *E-International Journal Of Educational Research*, 4(2), 99-110. (2013).

Düzce Üniversitesi . <http://www.duzce.edu.tr/> Erişim tarihi: 07/11/2017

Dwyer, T., Sallis, J.F., Blizzard, L., Lazarus, R., & Dean, K. Relation of academic performance to physical activity and fitness in children. *Pediatric Exercise Science*, 13(3), 225-237. (2001).

Efe M, Öztürk F, Koparan Ş, ve ark. 14-16 Yaş Grubu Erkeklerde Voleybol Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi Ve Atılganlık Üzerine Etkisi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 69-77. (2008)

Ekinci,N. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları Ve Öğretmen Öz Yeterlilik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (1),62-76. (2015).

Er, F. Düzenli Spor Yapan ve Yapmayan Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk Düzeyleriyle Akademik Başarı Arasındaki ilişkinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Türkiye,( 2010).

Ercan, N. “Huzurevinde Yaşayan Yaşlıların Yaşam Kalitesi Ve Yaşam Kalitesini Etkileyen Faktörler” Halk Sağlığı Hemşireliği Programı. Yüksek Lisans Tezi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Hacettepe Üniversitesi. Ankara. (2010).

Erdemli, A. İnsan, Spor ve Olimpizm, Spor Felsefesi Yazıları. İstanbul: Sarmal Yayınları.(1996).

Erdoğan, İ. İşletme yönetiminde örgütsel davranış. İstanbul: Dönence Yayınları.(1999)

Erdoğan, M.Y. Yaratıcılık ile Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki ilişkiler, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, (17), 95-106 (2006).

Ergül, H. Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri İle Akademik Başarı ilişkisi Ve Anadolu Üniversitesinin Eskişehir’deki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Türkiye, 71, (2003).

Erkal, M., Güven, Ö., & Ayan, D. Sosyolojik Açından Spor. İstanbul: Der Yayınları. (1998).

Ertürk, S. Eğitimde Program Geliştirme. Ankara: Yelkentepe Yayınları (1979).

Erwin, P. Çocuklukta Ve Ergenlikte Arkadaşlık. (Çev. Osman Akınhay), İstanbul: Alfa Yayınevi. (2000).

Esen, A., Ergün Senuzun F., Akyol Durmaz A., 2000 Yılına Yaklaşırken Hemşirelerin Yaşam Kalitesine Bir Bakışı, 2.Ulusal Hemşirelik Kongresi, İzmir, 2003.

- Eser, E. Yaşam Kalitesinin Sınıflandırılması Ve Sağlıkla İlgili Yaşam Kalitesinin Ölçümü.1. Sağlıkta Yaşam Kalitesi Sempozyumu Program Ve Özet Kitabı: 4-6, (2004).
- Eser, Y.S., Fidaner, H., Fidaner, C., Elbi, H., Eser, E., Göker, E., Yaşam Kalitesinin Ölçülmesi, WHOQOL-100 ve WHOQOL-Bref. 3 P Dergisi, 7, 5-13 (1999).
- Eşer, H. Üniversite Öğrencilerinde Dini İnanç ve Benlik Saygısı İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. (2005).
- Eyüboğlu E. Spor Yapan Ve Yapmayan 12-14 Yaş Arası Ergenlerin Öz Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul. (2012):
- Fayers, M., Machin, D. Quality Of Life, England, 3-27, (2000).
- Fedewa, A., & Ahn, S. The Effects Of Physical Activity And Physical Fitness On Children's Achievement And Cognitive Outcomes: A Meta-Analysis. Research Quarterly For Exercise & Sport, 82(3),521-535. (2011).
- Fidaner, H., Fidaner, C., Elbi, H., Eser, E., Eser , S.Y , Göker, E., Yaşam Kalitesinin Ölçülmesi, Whoqol- 100 ve Whoqol- Bref. 3p Dergisi Yaşam Kalitesi Özel Sayısı: 7, 5-13 (1999).
- Field, A., Miles, j .Discovering Statistics Usisn SAS, (4), 133.(2010).
- Fişek, K. 100 Soruda Türkiye Spor Tarihi. İstanbul : Gerçek Yayınları. (1985).
- Flores,E.R.Self Concept And Self Efficacy Be Lief Saspredictors Of Writing Performance Of College Fresh Man Students .De La Salle Unisersity Manila Research Congress, 7-9 March,1-10. (2013).
- Fox, C.K., Barr-Anderson, D., Neumark-Sztainer, D., & Wall, M.Physical Activity And Sports Team Participation: Associations With Academic Outcomes İn Middle School And High School Students. Journal Of School Health, 80(1), 31–37. . (2010).
- Ganz, P.A., Quality of Life and Patient with Cancer, Cancer Supplement, 74, (4), 1445-51 (1994).
- García-Hermoso, Raquel Marina Relationship Of Weight Status, Physical Activity And Screen Time With Academic Achievement İn Adolescentsobesity Research & Clinical Practice, 11 (1), 44-50.(2017).
- Geçtan, E. Psikanaliz ve Sonrası. (11. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.(2005)
- Genç, A., Şener, Ü., Karabacak, H., Üçok, H., Kadın ve Erkek Genç Erişkinler Arasında Fiziksel Aktivite ve Yaşam Kalitesi Farklılıklarının Araştırılması, Kocatepe Tıp Dergisi The Medical Journal of Kocatepe 12, 145-150 (2011).
- Gençtürk, A. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları Ve İş Doyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak. (2008).



- Gençtürk, A., & Memiş, A. İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik Algıları Ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1038-1054. (2010).
- Gerrig, R. J., Zimbardo, P. G. & Sart, G. Psikoloji Ve Yaşam: Psikolojiye Giriş Nobel. (2013).
- Gerring, R. J. ve Zimbardo, P. G. Psikoloji ve Yaşam. Çev: Gamze Sart. Ankara: Nobel Yayınevi. (2012).
- Göksel, A. G., Caz, Ç., Yazıcı, Ö. F., & İkizler, H. C. Farklı Bölümlerdeki Öğrencilerin Spora Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması: Marmara Üniversitesi Örneği, *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 123-134. (2017).
- Green, A.L., The Perceived Motivation for Academic Achievement Among African American College Students, *The Florida State University*, 24. (2000).
- Grissom, B.J., Physical Fitness and Academic Achievement, *Journal of Exercise Physiology*, Volume 8. (2005).
- Guanipa, C. Enhancing Latin American Women's Self Concept: A Group Intervention . *International Journal Of Group Therapy*. 47(3). 355–371. (1997).
- Güldü, S. Liselerde Okuyan Öğrencilerin Görüşleri Doğrultusunda Okul Metaforları, Akademik Öz Yeterlilik Ve Lise Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Zirve Üniversitesi, Gaziantep.(2015).
- Güllü, M., Güçlü, M. ve Arslan, C. Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 4(4), 273-278. (2009).
- Gülmez, Y. Yükseköğretimde Öğrenci Başarısını Etkileyen Etmenler, Gaziantep Üniversitesi Basımevi, Gaziantep, 1992; Aktaran; Ergül, H., Uzaktan Öğretimde Öğrenci Karakteristikleri ile Akademik Başarı ilişkisi Ve Anadolu Üniversitesinin Eskişehir'deki Akademik Danışmanlık Derslerine Katılan Öğrenciler Üzerinde Bir Uygulama, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, 71, (2003).
- Gün, E. Spor Yapanlarda Ve Spor Yapmayan Ergenlerde Benlik Saygısı. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü, Adana. (2006).
- Güney S, Sosyal psikoloji, 1. Baskı, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım, s.83-84-85. (2009).
- Güney, S. Davranış Bilimleri ve Yönetim Psikolojisi Terimler Sözlüğü. Ocak Yayınları. Ankara. (1998).
- Gür, H., Çocuklarda Fiziksel Aktivitenin Yeri ve Önemi, 6. Ulusal Spor Bilimleri Kongresi, 3–5 Kasım, Hacettepe Üniversitesi, 90. (2000).
- Gürbüz, A., Özkan, H. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi (Muğla İl Örneği), *Pamukkale Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(2): 78-89. (2012),

- Hagger MS, Chatzisarantis N, Stuart JH : The Influence Of Self-Efficacy And Past Behaviour On The Physical Activity Intentions Of Young People. *Journal Of Sport Sciences*, 19(9), 711-725. (2001).
- Hazar, K., Kaya, M., Çelikkilek, S., & Afyon, Y. A. Seçmeli Beden Eğitimi ve Spor Derslerini Tercih Eden Üniversite Öğrencilerinde Beden Algısı ve Spor Derslerine Katılım Nedenlerinin Araştırılması, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(1). (2018),
- Hickey, A., Barker M., McGee, H.O., Boyle, C., Measuring Healthrelated Quality Of Life In Older Patient Populations: A Review Of Current Approaches. *Pharmacoeconomics*, 23, 971-93.(2005).
- Hilland TA, Stratton G, Vinson D,et al: The Physical Education Predisposition Scale: Preliminary Development And Validation. *Journal Of Sport Sciences*, 27(14), 1555-1563. (2009)
- Honorio,S.P.,Calixto, G.B.,Antonio,F.C., Purificacion,S.V.Self Regulated Learning, Self Efficacy Be Liefs And Performance Duringthelate Child Hood. *Relieve*, 16 (2),1-18(2010).
- Howe, C.A., Physical Activity and Academic Performance, The President's Council on Physical Fitness and Sports, Feature Article. (2008).
- Hunt, S.M., McKenna, S.P., The QLDS: A Scale For The Measurement Of Quality Of Life In Depression. *Health Policy*, 11, 307-19 .(1992).
- İçten B, Koruç Z, Kocaeski Z. 6 Haftalık Egzersiz Öncesi Ve Sonrası 12-15 Yaş Aralığındaki Çocukların Benlik Saygısındaki Değişim. 9. Uluslar Arası Spor Bilimleri Kongresi, Muğla. (2006).
- İlğan, A., Oğuz, E., & Yapar, B. Okul Yaşam Kalitesine İlişkin Algı İle Akademik Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Menderes İlçesi Örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 157-176. (2013).
- İnceoğlu, M. Tutum, Algı, İletişim. Ankara: Elips Kitap.(2004).
- İslam, A. Investigation Of Higher Education Students Attitude Perceptions Towards Physical Education Course (Sample Of Ordu University), *Journal Of Academic Social Science Studies*, (63), 487-497. (2017).
- Jacobsen, J.J., Effects of Physical Activity on the Performance of SimpleAdition Among Fourth- and Fifth Grade Students, the Degree of Doctor of Education, the University of South Dakota,. (Proquest Online Veri Tabanı Umi No: 3015407). *Journal of Oncology Nursing*, 10(3),319-322. (2001)
- Julian, C., Stanley, K.D., Educational and Psychological Measurement and Evaluation. 50. Baskı New Jersey: Prentice-Hall Inc., (1972).
- Kağıtçıbaşı, Ç., Yeni İnsan ve İnsanlar, 10. Basım, Evrim Yayınevi, İstanbul, 344, (1999).

Kahraman, İ. Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygıları Ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi Cumhuriyet Üniversitesi H. Y. O. Dergisi, 9 (1) (2005), pp. 24-32 (2005).

Kaleli, F. Öz Yeterlilik İle Akademik Başarıya GÜdülenme Arasındaki İlişki: Ortaokul Öğrencileri Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (2016).

Kandemir, M. Akademik Ertelemenin Yordayıcıları: Sorumluluk, Başarı/Başarısızlığa Yönelik Yükleme Stilleri Ve Akademik Öz-Yeterlilik İnançları. Eğitim Ve Bilim, 39(171), 99-114. (2014).

Kangalgil, M., Hünük, D., Demirhan, G. İlköğretim, Lise Ve Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumlarının Karşılaştırılması, Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi, 17(2), 48-57. (2006).

Karaca, R. Ve İkiz, E. Psikolojik Danışma Ve Rehberlikte Çağdaş Bir Anlayış. (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (2010).

Karatzias, A., Power, K.G., & Swanson, V. Quality Of School Life, Development And Preliminary Standardisation Of An Instrument Based On Performance Indicators In Scottish Secondary Schools. School Effectiveness And School Improvement, 12 (3), 265 – 284. (2001) <http://dx.doi.org/10.1076/Sesi.12.3.265.3449>. Erişim Tarihi: 16.07.2017.

Kartopu, S. Öz Yeterlilik Kimlik Duygusu & Dindarlık Eğilimi. Gümüşhane: Gümüşhane Üniversitesi Yayınları. (2015).

Kaya, S., & Gürbüz, B. An Examination Of University Students' Attitudes Towards Leisure Activities, Pamukkale Journal Of Sport Sciences, 6(3), 46-59. (2015).

Kaya, V.H., Polat, D., Karamüftüoğlu, İ.O. Fen Bilimleri Öğretimine Yönelik Özyeterlilik Ölçeği Geliştirme Çalışması. The Journal Of Academic Social Science Studies, 28,581-595. (2014).

Kaynak, E., Çocukların Fiziksel Zindelikleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Türkiye. (2006).

Kernis, M. H. Target: Article: Toward A Conceptualization Of Optimal Self- Esteem. Psychological Injury. 14 (1), 1-26 (2003).

Kernis, M. H., Brown, A. C. Ve Brody, G. H. Fragile Self Esteem In Children And Its Associations With Perceived Patterns Of Parent-Child Communication. Journal Of Personalit. 68 (2), 225-252. (2000).

Kerr, K.M. Exercise And Health-Related Fitness. Physiotherapy. 74: 411-420. (1988).

Kılıçgil, E. Sosyal Çevre - Spor İlişkileri. Ankara: Bağırhan Yayinevi. Kocaeli Üniversitesi. (1998).

Kızılyallı M. Ankara Üniversitesi Öğrencilerinin Kadınların Spor Etkinliklerine Katılımlarına İlişkin Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara

Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı, Ankara. (2014) .

Kocaeli Üniversitesi <http://www.kocaeli.edu.tr/> Erişim Tarihi: 07/11/2017

Koç, M., Avşaroğlu, S., Sezer, A., Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarıları İle Problem Alanları Arasındaki İlişki, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 11, 483–497 .(2004).

Koç, N., Liselerde Öğrencilerin Akademik Başarılarının Değerlendirilmesi Uygulamalarının Etkililiğine İlişkin Bir Araştırma Ankara, 36-55. (1981).

Koç, S. Ve Gün, N. Özsaygı Öncelikler Listende Kaçınıcı Sıradasın? İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık. (2006).

Koçak, F. Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumları: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spormetre Dergisi, 12(1), 59-69. (2014).

Koçak, F., Tuncel, S., Tuncel, F. Spor Alanında Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Sporda Sürdürülebilirliğe İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi, Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi, 13(1): 29-39. (2015).

Koçer M. Ortaokul Öğrencilerinin Benlik Algıları İle Akademik Öz-Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Zonguldak İli Örneği. D.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, İzmir, (2014).

Koparan, Ş., Şahin, E., Kuter, F. A Comparison On Of Self-Efficacy Perception And Social Physical Anxiety Levels Of Teacher Candidates At Physical Education Department. Procedia Social And Behavioral Sciences,2,3932–3937. (2010). DOI: 10.1016/J.Sbspro.2010.03.619.

Korkmaz, G. İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Yasam Kalitesini Algılama Düzeyleri Ve Mesleki Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi. Adana. (2009).

Korkut Owen F. Okul Temelli Önleyici Rehberlik Ve Psikolojik Danışma. 3.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara. (2011).

Kotaman, H. Özyeterlilik İnancı İle Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 21 (1),111-133. .(2008).

Kozaklı, H. Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlık Ve Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin Karşılaştırılması. Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Erzurum. (2006).

Kurbanoglu, S.S. Öz Yeterlilik İnancı ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. Bilgi Dünyası, 5(2), 137-152. (2004).

- Leonard, C. A. R. Quality Of School Life And Attendance In Primary Schools. Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Newcastle, Faculty Of Education And Arts, Australia. (2002).
- Lindner, K.J. Sport Participation And Perceived Academic Performance Of School Children And Youth. *Pediatric Exercise Science*, 11(2), 129-143. (1999).
- Maddux J. Self-Efficacy: The Power Of Believing You Can. In: *Handbook Of Positive Psychology*. Eds: Snyder CR, Lopez SJ, Oxford University Press, New York, P.87-277. (2002).
- Manning, M.A. Self-Concept and self-Esteem in adolescents. *Student Services*, February, 11-15. (2007).
- Marrs, J.A. Stress, Fears, And Phobias: The Impact Of Anxiety. *Clinical* (2006).
- Mayer, J. D., Beltz, C. M. Socialization, Society's "Emotional Contract," And Emotional Intelligence. *Psychological Inquiry*, 9, 300 –303. (1998).
- Mayer, J. D., Caruso, D. R., Salovey, P. Emotional Intelligence Meets Traditional Standards For An Intelligence. *Intelligence*, 27(4), 267 –298. (2000).
- Mayer, J. D., Dipaolo, M., Salovey, P. Perceiving Affective Content In Ambiguous Visual Stimuli: A Component Of Emotional Intelligence. *Journal Of Personality Assessment*, 54(3 – 4), 772 – 781. (1990).
- Mayer, J. D., Salovey, P. Emotional Intelligence And The Construction And Regulation Of Feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4, 197–208. (1995).
- Mayer, J. D., Salovey, P. The Intelligence Of Emotional Intelligence. *Intelligence*, 17, 433–442. (1993).
- Mayer, J. D., Salovey, P. What Is Emotional Intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development And Emotional Intelligence*. New York: Basic Books. (1997)
- Mccomb, D. *Sports In World History*. New York: Routledge (2004).
- Michalos, A., *Essays On The Quality Of Life*, Kluwer Academic Publishers, London, 153-182, 2003.
- Millburg SN. The Effects Of Environmental Risk Factors On At-Risk Urban High School Students Academic Self-Efficacy. Doctoral Dissertation, University Of Cincinnati. (2009).
- Moon H. S., Chang S. W., Nam K., Choe J., Kim J. Y. Effect Of Reactive Media Composition And contaminants On Sulfur-Based Autotrophic Denitrification. *Environmental Pollution*, 144, 802-807. (2006).
- Morgan CT. *Psikolojiye Giriş (Çev; Sirel Karakaş, Rükzan Eski) Eğitim Akademi Yayınları*, 19. Baskı, Konya (2011).
- Morganett, S. R. *Yaşam Becerileri. Çev. Sonay Güçray, Alim Kaya, Mesut Saçkes, Ankara: Pegem Yayıncılık* (2005).

- Morris, C.G. Psikolojiyi Anlamak (Psikolojiye Giriş). (Çeviri Editörleri H.B. Ayvaşık, M.Sayıl) Türk Psikologlar Derneği Yayınları, Ankara. (2002).
- Mruk, C. J. Self Esteem Research, Theory And Practice: Toward A Positive Psychology Of Self Esteem. New York: Springer Publishing Company Inc. (2006).
- Muku, B. Yaşam Kalitesi ve Sağlık Çalışanları. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (2014).
- Müezzinoğlu, T., Yaşam Kalitesi Üro onkoloji Derneği 2004 Güz Dönemi Konuşması, Üro onkoloji Bülteni (1), 25-29 Nobel Yayınları. (2005).
- Nxumalo, S. A., & Edwards, S. D. Attitudes Of Female University Students Towards Participation In Sports, African Journal For Physical Activity And Health Sciences (AJPHES), 23(1.2), 226-240. Journal Of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR) 2018 Vol:5 Issue:30 Pp:4428-4434 Jshsr.Com Journal Of Social And Humanities Sciences Research (ISSN:2459-1149) Editor.Jshsr@Gmail.Com 4434.(2017),
- Odacı, H., Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarına Etki Eden Faktörler, Milli Eğitim: Eğitim, Sanat Ve Kültür Dergisi, (132), 72-75. (1996).
- Oğuz, A. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlilik İnançları. VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitim Sempozyumu, 21-23 Mayıs, 15-28. (2009).
- Okyay, P. Atasoylu, G. Önde, M. Dereboy, Ç. Beşer, E. “Kadınlarda Yaşam Kalitesi Anksiyete Ve Depresyon Belirtilerinin Varlığında Nasıl Etkileniyor Kesitsel Bir Alan Çalışması” Türk Psikiyatri Dergisi. 23(3). 178-188. (2012).
- Orth, U.Ve Robins,R.W. The Development Of Self-Esteem.Current Directions In Psychological Science, 23 (5),381-387. (2014).
- Öcal, K. The Effects Of Interscholastic Sports Participation On Academic Achievement And Behavioral Development Of Junior High Grades Students. Middle East Technical University. (2006).
- Önal.L , Yılmaz.H, Kaldırımcı.M , Ağduman.F . Atatürk Üniversitesi Öğrencilerinin Spora Karşı Tutumları İle Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi, Cilt 1, Sayı 1 (Aralık 2017)
- Öz, R. Yılmaz, H. Akçay, N. Tip 1 Diyabetli Çocuklarda Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler, Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt:6 Sayı:1. (2009).
- Özgüngör S, Duatepe Paksu. Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı Düzeyine Göre Akademik Başarıyı Yordayan Değişkenler 125 Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlikler Dergisi Issn: 1302-1370 Cilt/Volume 7, Sayı/Number 48, Ekim/October 2017; Sayfa/Pages 111-125
- Öztürk F, Koparan Şahin Ş. Spor Yapan Ve Yapmayan 9-13 Yaş Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması (Bursa Örneği). İlköğretim Online, 6(3), 469-479. (2007).

- Öztürk, E. Toplumsal Boyutlarıyla Spor. Ankara: Bağırhan Yayınevi.(1998).
- Öztürk, H., Adiloğulları, G., Ay, S. M. Sağlıklı Yaşam Ve Spor Merkezi Müşterilerinin Tatmin Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 6(2). (2014).
- Öztürk, M., Üniversitelerde Eğitim-Öğretim Gören Öğrencilerde Uluslar Arası Fiziksel Aktivite Anketinin Geçerliliği Ve Güvenirli Ve Fiziksel Aktivite Düzeylerinin Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, (2005).
- Pajares,F. Self Efficacy Beliefs, Motivation And Achievement In Writing: A Review Of The Literature. Reading & Writing Quarterly, 19,139-158. (2003).
- Pajares, F. Self-Efficacy Beliefs In Academic Settings.Review of Educational Research, 66(4),543-578.( 1996).
- Pajares, F., & Miller, D. M. Role Of Self-Efficacy And Self-Concept Beliefs In Mathematical Problem Solving: A Path Analysis. Journal Of Educational Psychology, 86, 193-203. (1994).
- Pajares, F., Schunk, D. H. Self-Beliefs And School Success: Self-Efficacy, Self- Concept, And School Achievement. In R. Riding & S. Rayner (Eds.), Perception (Pp. 239-266). London: Ablex Publishing. (2001).
- Panadero, E., Tapia, J. A., Huertas, J. A. Rubrics And Self-Assessment Scripts Effects On Self-Regulation, Learning And Self-Efficacy In Secondary Education. Learning And Individual Differences, 22(6), 806-813. (2012)
- Patrick, D.L. And Erickson, P. What Constitutes Quality Of Life? Concepts And Dimensions. Clinical Nutrition 7:53-63, (1988).
- Pekel, A. “Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlilikleri Ve Üniversite Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kayseri. (2016).
- Pektin, Ç., Hemşirelik Bülteni, İstanbul, İstanbul Üniversitesi, Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Yayın Organı; 31, (1994).
- Perim, A., Trakya Üniversitesi Eğitim, Araştırma Ve Uygulama Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Kaliteli Yaşam Algısının Belirlenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Türkiye, (2007).
- Piercey RR: Reading Self-Efficacy In Early Adolescence: Which Measure Works Best? Unpublished Doctoral Dissertation, University Of Kentucky, Lexington. (2013)
- Platon. Devlet (3. Baskı). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları (2001).
- Plummer, D. Helping Adolescents And Adults To Build Self Esteem. London. (2005).
- Polat, M.; Dilekmen, M. & Yasul, A. F. “Öğretmen Adaylarında Okula Yabancılaşma Ve Akademik Öz-Yeterlilik: Bir CHAID Analizi İncelemesi”, Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2 (4): 214-232. (2015).

- Porto, D.B., Guedes D.P., Fernandes R.A., Reichert, F.F., Perceived Quality Of Life And Physical Activity In Brazilian Older Adults, *Motricidade* © FTCD/FIP-MOC, 8, (1), 33-41 (2012).
- R. N. Singer, H. A. Hausenblas, & C. Janelle (Eds.), *Handbook Of Sport Psychology*, (Second Edition), (Pp. 340–361). New York: John Wiley & Sons. (2001)
- Rasanen P., Sintonen H., Ryyanen O. Measuring Cost-Effectiveness Of Secondary Health Care: Feasibility And Potential Utilization Of Results. *International Journal Of Technology Assessment In Health Care* 21: 22-31. (2005).
- Reed, J.A., Einstein, G., Hahn, E., Hooker, S.P., Gross, V.P., & Kravitz, J. Examining The Impact Of Integrating Physical Activity On Fluid Intelligence And Academic Performance In An Elementary School Setting: A Preliminary Investigation. *Journal Of Physical Activity & Health*, 7(3),343-351. (2010).
- Reigal RE, Videra A, Gil J : Physical Exercise, General Self-Efficacy And Life Satisfaction In Adolescence. *International Journal Of Medicine And Science Of Physical Activity And Sport*, 15(55), 561-575. (2014).
- Ridgers N. ‘Am I Able? Is It Worth It?’ Adolescent Girls’ Motivational Predispositions To School Physical Education: Associations With Health-Enhancing Physical Activity. *European Physical Education Review*, 18(2), 147-158. (2012).
- Ritter, J., Boone, W., & Rubba, P. Development Of An Instrument To Assess Prospective Elementary Teacher Selfefficacy Beliefs About Equitable Science Teaching And Learning. *Journal Of Science Teacher Education*, 12(3), 175-198. (2001).
- Rosenberg, M. *Conceiving The Self*. Florida: Krieger Publishing Company. (1979).
- Sabancı, O. & Uslu, S. “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Akademik Öz-Yeterliklerinin İncelenmesi”, *Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi*, 6 (4): 413-446. (2016).
- Sahebi, A. Üniversite Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi Ankara. (2014).
- Sakarya Üniversitesi. <http://www.sakarya.edu.tr/> Erişim Tarihi: 07/11/2017
- Salehnia, B., Mizany, M., Sajadi, S. N., & Rahimizadeh, M.A Comparison Between Attitudes Of Active And Inactive Students Toward Sport And Physical Activities, *Procedia-Social And Behavioral Sciences*, 31, 61-65. (2012).
- Sallis JF, Prochaska JJ, Taylor WC: A Review Of Correlates Of Physical Activity Of Children And Adolescents. *Medicine And Science In Sports And Exercise*, 32(5), 963-975. (2000)
- Salmon, P., Effects Of Physical Exercise On Anxiety, Depression, And Sensitivity To Stress: A Unifying Theory. *Clin. Psychol. Rev.* 21, 33–61 (2000).



- Salovey, P., Mayer, J. D. Emotional İntelligence. *Imagination, Cognition, And Personality*, 9, 185 – 211. (1990)
- Sardoğan, M.E. Ve Karahan, T.F. Kişilik Gelişimi. A. Kaya (Editör). *Eğitim Psikolojisi İçinde* (S.135-170). Ankara: Pegem Akademik Yayıncılık. (2007).
- Sarı, M., Ötünç, E., & Erceylan, H. Liselerde Okul Yaşam Kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50(50), 297-320. (2007).
- Savcı, S., Öztürk, M., Arıkan, H., İnal İnce, D., Tokgözoğlu, L., *Physical Activity Levels Of University Students. Archives Of Turkish Cardiology*. 34: 166- 172 (2006).
- Sayar, K. Benlik: O Yakın Soru, O Uzak Ülke. *Bilge Adam Dergisi*, C:2, S: 11-17. (2003).
- Schrifer, M., & Czerniak, C. M. A Comparison Of Middle And Junior High Science Teachers Levels Of Efficacy And Knowledge Of Developmentally Appropriate Curriculum And Instruction. *Journal Of Science Teacher Education*,10(1),21-42. (1999).
- Schunk, D. H. Self-Efficacy And Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26,207–231. (1991).
- Schunk, D. H. Self-Efficacy For Reading And Writing: Influence Of Modeling, Goal Setting, And Self-Evaluation, *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 19(2), 159-172. Doi: 10.1080/10573560308219.(2003).
- Schunk, D. H., Pajares, F. Self-Efficacy Beliefs. In Sana Järvelä (Ed.) *Social And Emotional Aspects Of Learning* (, 668-672). Oxford: Elsevier: Academic Press. (2011).
- Schunk, D. H., Pajares, F. The Development Of Academic Self-Efficacy. In A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development Of Achievement Motivation*. San Diego: Academic Press. (2002).
- Schunk, D. H., Zimmerman, B. J. Influencing Children's Self-Efficacy And Self-Regulation Of Reading And Writing Through Modeling, *Reading & Writing Quarterly: Overcoming Learning Difficulties*, 23(1), 7-25. Doi:10.1080/10573560600837578. (2007).
- Schwarzer R, Bäßler J, Kwiatek P, Schröder K, Zhang JX,. The Assessment Of Optimistic Selfbeliefs, Comparison Of The German, Spanish, And Chinese Versions Of The General Self-Efficacy Scale. *Applied Psychology*, 46 (1), 69-88. (1997).
- Secord, P. F., & Backman, C. W. *Social Psychology* (2nd Ed.). New York, NY, US: Mcgraw-Hill (1974).
- Shephard, R.J., Limits To The Measurement Of Habitual Physical Activity By Questionnaires, *Br. J. Sports Med.*, 37, 197-206 (2003).
- Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J. W., Van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. Physical Activity And Performance At School: A Systematic Review Of The Literature Including A Methodological Quality Assessment, *Archives Of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 166(1), 49-55. (2012).

Singh, R. K. C., Devi, K.S. Attitude Of Higher Secondary Level Student Towards Games And Sports, International Journal Of Physical Education, Fitness And Sports, 2(4), 80-85. (2013).

Silah, M., Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Çeşitli Nedenler Arasındaki Süreksiz Durumluluk Kaygısının Yeri ve Önemi, Eğitim Araştırmaları Dergisi, 10, 102-115 (2003).

Siriparp, T. Examining Self-Efficacy And Achievement In An Educational Research Course. Procedia-Social And Behavioral Sciences, 171, 1360-136. (2015).

Skevington, S. M., Loftly, M., O'Connell, K.A., The World Health Organization "S WHOQOL-BREF Quality Of Life Assessment: Psychometric Properties And Results Of An International Field Trial" Report From The Whoqol Group. Quality Of Life Research 13, 299-310 (2003).

Soltz, D.F., Athletics And Academic Achievement: What Is The Relationship? NASSP Bulletin 70, (492), 20-24. (1986).

Suzuki, S., Urata, G., Ishida, Y. Influences Of Low Intensity Exercise On Body Composition, Food Intake And Aerobic Power Of Sedentary Young Females. Applied Human Science; 17: 259-266. (1998).

Şahin F, Gürbüz S, Kültürel Zekâ Ve Öz Yeterliliğin Görev Performansı Ve Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerinde Etkisi, Çok Uluslu Örgüt Üzerinde Bir Uygulama. İş, Güç Endüstri İlişkileri Ve İnsan Kaynakları Dergisi, 14 (2), 123-140. (2012).

Şahin G. Ruh Sağlığı Ve Psikiyatri Hemşireliği Anabilim Dalı Ruh Sağlığı Ve Psikiyatri Hemşireliği Programı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul (2016).

Şentürk, E. Ş. Spora Yönelik Tutum Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği Ve Güvenirliği, CBÜ Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi, 7(2), 8-18. (2012).

Şimşek, Z., Ruhsal Bozukluğu Olan Kişilerin Yaşam Kalitesi, Sosyal Hizmet Ve Temel Sağlık Hizmetleri. Sağlık Ve Toplum:11, (3), 13-22 (2001).

Şişko, M., Demirhan, G. İlköğretim Okulları Ve Liselerde Öğrenim Gören Kız Ve Erkek Öğrencilerin Beden Eğitimi Spor Dersine İlişkin Tutumları, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (23), 205-210. (2002).

Tafarodi, R. W. Ve Milne, A. B. Decomposing Self-Esteem. Journal Of Personality. 70 (4), 443-484. (2002).

Taşkın, Ö. Ve Tekin, M. Çeşitli Değişkenlere Göre İlköğretim Ve Orta Öğretim Kurumlarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Beden Eğitimi Ve Spor Dersine İlişkin Tutum Ve Görüşleri. Kastamonu Eğitim Dergisi, 17(2), 457-466. (2009).

Tatar, N. Ve Kuru, M. Açıklamalı Yöntemlere Karşı Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımı: İlköğretim Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersine Yönelik Tutumlarına Etkileri. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(25), 153-165. (2009).

- Tavşancıl, E. Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi (3.Baskı) Ankara: Nobel. (2006).
- Tavşancıl, E. Tutumların Ölçülmesi Ve SPSS İle Veri Analizi, 2.Baskı, Ankara. (2005).
- Tekkanat, Ç. “Öğretmenlik Bölümünde Okuyan Öğrencilerde Yaşam Kalitesi Ve Fiziksel Aktivite Düzeyleri” Pamukkale Üniversitesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Denizli. 2008.
- Telef BB, Karaca R. Ergenlerin Öz-Yeterliklerinin Ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16 (8): 499518. (2011).
- Temel, Z. F., & Aksoy, A. B. Ergen Ve Gelisimi: Yetiskinlige İlk Adim. Ankara: Nobel Yayin Dagitim. (2001).
- Tengilimoğlu, D. Sağlık Hizmetleri Pazarlaması, Ankara (2011).
- Tessier, S. Vuillemin, A, Bertrais, S.,Boini, S, Le Bihan E., Oppert, J.M., Hercberg, S,Guillemin, F, Briançon, S, Association Between Leisuretime Physical Activity And Health-Related Quality Of Life Changes Over Time. Preventive Medicine. 23-3, (2006).
- Testa, M.A., Simonson, D.C., Assesment Of Quality-Of-Life Outcomes. N Engl J Med, 334, 835-40. (1996).
- The WHOQOL Group, What Quality Of Life? World Health Forum 17, (4) 354-356 .(1996).
- The Whqql Group, Development Of The World Health Organization Whoqol-Bref Quality Of Life Assesment. Psychological Medicine. 28, 551-558.(1998).
- Timur, B., Taşar, M.F. Fen Öğretiminde Bilgisayar Kullanımına Yönelik Öz Yeterlilik İnancı Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması. Türk Fen Eğitimi Dergisi. 10 (3), 59-71. (2013).
- Tolan, B., İsen, G. Ve Batmaz, V. Ben Ve Toplum: Sosyal Psikoloji 1. Baskı, (1985).
- Tomik R, Olex-Zaryychta D, Mynarski W. Social Values Of Sport Participation And Their Significance For Youth Attitudes Towards Physical Education And Sport, Studies In Physical Culture And Tourism, 19(2), 99-104. (2012).
- Topkaya, İsmail, Hareket, Beden Eğitimi Ve Spor Öğretiminde Öğrenme ve Öğretimin Temelleri, Nobel Yayıncılık, Ankara, (2011).
- Topses, G. Davranışçı Ve Varoluşçu Hümanistik Psikolojik Danışma Kuramlarının Ayırteci Ve Örtüşen Nitelikleri, International Journal Of New Trends İn Arts, Sports & Science Education 2012, Volume 1 Issue 3 (2012).
- Toy Sn. Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri İle Kaynaştırma Eğitime İlişkin Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması. Ege Eğitim Dergisi, 17 (1), 146-173. (2016).
- Tufan, B Ve Turan, N. Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği Üzerine Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması 23.Uluslararası Psikiyatri Kongresi Bildirileri, İstanbul.( 1987).

- Tufan, B. Ve Yıldız, S. Geri Dönüş Sürecinde İkinci Kuşak. Almanya'dan Dönen Öğrencilerin Benlik Saygıları ve Ruhsal Belirtileri. Ankara: Nadir Kitap (1993).
- Tunca,N. ,Alkın Şahin, S. Öğretmen Adaylarının Biliş Ötesi (Üst Biliş) Öğrenme Stratejileri İle Akademik Özyeterlilik İnançları Arasındaki İlişki. Anadolu Journal Of Educational Sciences International, 4 (1),47-56. (2014).
- Tüknüklü, A., Zoroğlu, Y., Gemici, Y., İlköğretim Okullarında Okul Yönetimine Yansıyan Disiplin Sorunları, Kuram Ve Uygulamada Eğitim Yönetim Dergisi, Pegem Yayınları, 27, 417-441 (2001).
- Türkmen M, Abdurahimoğlu Yunus, Varol Serkan, Gökdağ Mustafa İslami İlimler Fakültesi Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Bartın Üniversitesi Örneği)International Journal Of Contemporary Educational Studies (Intjces) Issn : 2548-9373 June 2016 : 2 (1): 48-59
- Tüzün,H.E. ,Eker,L., Sağlık Değerlendirme Ölçütleri Ve Yaşam Kalitesi Sağlık Ve Toplum, 13, 2(2003).
- Uğurlu M. F. Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi İle Sosyal Uyum Ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi (Adıyaman İli Örneği). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (2012).
- Ulusoy, M. F. - Görgülü, R. S. Hemşirelik Esasları, Ankara (1997).
- Uysal, İ. Akademisyenlerin Genel Öz Yeterlilik İnançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi Örneği. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 3 (2), 144-151. (2013).
- Uysal, İ., Kösemen, S. Öğretmen Adaylarının Genel Öz Yeterlilik İnançlarının İncelenmesi. Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 2 (2), 217-226. (2013).
- Uzman, E. Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Destek Ve Akademik Başarı İlişkisi, X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bildiriler), 1. Cilt, Bolu. (2001).
- Vallerand, R. J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal C., & Vallières, E. F. The Academic Motivation Scale: A Measure Of Intrinsic, Extrinsic, And Amotivation In Education. Educational And Psychological Measurement, 52, 1003-1017. (1992).
- Velioğlu, P., "Sağlığa Disiplinler Arası Ekip Yaklaşımı", Hemşirelik Bülteni, C.1, S.10, İstanbul (1983).
- Videbeck SL Psychiatric Mental Health Nursing, Lippincott, Pp:8-11. (2001)
- Voigt, D., Çeviren: Atalay,A.,Spor Sosyolojisi, Alkım Yayınları,İstanbul, (1998).
- Vuillemin, A., Boini, S.,Bertrais, S., Tessier, S., Oppert, J.M., Hercberg S., Guillemin, F., Briancon, S., Leisure Time Physical Activity And Health Related Quality Of Life. Preventive Medicine 41, 562– 569. (2005).

- Vural, Ö. Eler, S. Atalay Güzel, N. “Masa Başı Çalışanlarda Fiziksel Aktivite Düzeyi Ve Yaşam Kalitesi İlişkisi”. *Sportmetre Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*. VIII(2). S69-75. (2010).
- Wendel-Vos, G.C., Schuit, A.J., Tijhuis, M.A., Kromhout, D., Leisure Time Physical Activity And Health-Related Quality Of Life: Cross-Sectional And Longitudinal Associations, *Qual. Life Res.*, 13, 667–677. (2004).
- Wolman, B., *Dictionary Of Behavioral Science*, New York: Van Nostrand Company, 1973; Aktaran Keskin G., Sezgin B., Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi, *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4, (10), 3-18. (2009).
- Woolfolk, A. *Educational Psychology (Ninth Edition)*. Pearson Internationa Edition. (2004).
- Yalım, E. Yüksek Okul Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarı Ve Ana Baba İlişkisine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli Üniversitesi. (2001).
- Yalova Üniversitesi. <http://www.yalova.edu.tr/> Erişim Tarihi: 07/11/2017
- Yanbastı, G. *Kişilik Kuramları*, İzmir: Ege Üniversitesi. Edebiyat Fakültesi No 53 İzmir. Ege Üniversitesi Basım Evi (1990).
- Yanık, M., Çamlıyer, H. Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları İle Okula Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, *Uluslararası Spor, Egzersiz Ve Antrenman Bilimi Dergisi*, 1(1): 9-19. (2015),
- Yazıcı, N. A., Kalkavan, A., & Özdilek, Ç. Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *International Journal Of Science Culture And Sport (Intjscs)*, 4(2), 404-411. (2016)
- Yeşilyaprak, B. *Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi*, (Editör; 12. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık. (2002).
- Yeşilyurt, E. Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Okulların Sahip Olduğu Yaşam Kalitesi Düzeyi. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 16(62). (2014).
- Yetim, A. *Sosyoloji Ve Spor*. Ankara: Berikan Yayınevi. (2010).
- Yeung, R. *Emotional İntelligence: The New Rules*. London: Marshall Cavendish Limited. (2009).
- Yıldırım, A., Şimşek, H., *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 105. (2015).
- Yıldırım, M. Üniversite Öğrencilerinin Spora Dayalı Fiziksel Aktivitelere Katılımları Ve Yaşam Kalitelerinin Akademik Başarı Ve Sosyalleşme Üzerine Etkisi (Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi) Doktora Tezi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı Anadolu Üniversitesi Eskişehir, Aralık (2015)

Yıldız, A. B., Yılmaz, B., & Arı, Ç. Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Örneği), Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 35-45. (2017).

Yıldız, C. Müziksel İşitme, Okuma Ve Yazma Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Geliştirilmesi Ve Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. (2014).

Yılmaz, E. ,Tomris,G. ,Kurt,A .A. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları Ve Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumları: Balıkesir İli Örneği. Anadolu Journal Of Educational Sciences International ,6 (1),1-26. (2016).

Yoon, J. S. Teacher Characteristics As Predictors Of Teacher-Student Relationships: Stress, Negative Affect, And Self-Efficacy. Social Behavior And Personality: An International Journal, 30(5), 485-493. (2002).

Yörükoğlu, A. Gençlik Çağı Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunlar, (11. Basım), İstanbul: Özgür Yayınları. (2000).

Yüzen A, Meslek Kararı Verme Öz Yeterliliğinin Artırılmasına Yönelik Multimedya Tasarımı.Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir. (2016).

Zenciroğlu, S. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları İle Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum Ve İnançlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. (2017).

Zimmerman, B. J. Self-Efficacy: An Essential Motive To Learn. Contemporary Educational Psychology, 25, 82 – 91. Doi: 10.1006/Ceps.1999.1016. (2000).

Zorba, E. Yaşam Boyu Spor. İstanbul: Bedray Basın Yayıncılık. (2011).

Wendel-Vos, G.C., Schuit, A.J., Tjshuis, M.A., Kromhout, D., Leisure Time Physical Activity And Health-Related Quality Of Life: Cross-Sectional And Longitudinal Associations, Qual. Life Res., 13, 667–677. (2004).

Wolman, B., Dictionary Of Behavioral Science, New York: Van Nostrand Company, 1973; Aktaran Keskin G., Sezgin B., Bir Grup Ergende Akademik Başarı Durumuna Etki Eden Etmenlerin Belirlenmesi, Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi, 4, (10), 3-18. (2009).

Woolfolk, A. Educational Psychology (Ninth Edition). Pearson Internationa Edition. (2004).

Yalım, E.Yüksek Okul Öğrencilerinde Benlik Saygısının Akademik Başarı Ve Ana Baba İlişkisine Etkisi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Kocaeli Üniversitesi. ( 2001).

Yalova Üniversitesi. <http://www.yalova.edu.tr/> Erişim Tarihi: 07/11/2017

Yanbastı, G. Kişilik Kuramları, İzmir: Ege Üniversitesi.Edebiyet Fakültesi No 53 İzmir. Ege Üniversitesi Basım Evi (1990).

- Yanık, M., Çamlıyer, H. Ortaöğretim 9. Sınıf Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spora İlişkin Tutumları İle Okula Yabancılaşma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi, Uluslararası Spor, Egzersiz Ve Antrenman Bilimi Dergisi, 1(1): 9-19. (2015),
- Yazıcı, N. A., Kalkavan, A., & Özdilek, Ç. Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Öğretimi Dersine İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, International Journal Of Science Culture And Sport (Intjcs), 4(2), 404-411. (2016)
- Yeşilyaprak, B. Gelişim Ve Öğrenme Psikolojisi, (Editör; 12.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık. (2002).
- Yeşilyurt, E. Ortaokul Öğrencilerinin Algılarına Göre Okulların Sahip Olduğu Yaşam Kalitesi Düzeyi. Akademik Araştırmalar Dergisi, 16(62). (2014).
- Yetim, A. Sosyoloji Ve Spor. Ankara: Berikan Yayınevi. (2010).
- Yeung, R. Emotional Intelligence: The New Rules. London: Marshall Cavendish Limited. (2009).
- Yıldırım, A., Şimşek, H., Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 105.( 2015).
- Yıldırım. M, Üniversite Öğrencilerinin Spora Dayalı Fiziksel Aktivitelere Katılımları Ve Yaşam Kalitelerinin Akademik Başarı Ve Sosyalleşme Üzerine Etkisi (Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi) Doktora Tezi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı Anadolu Üniversitesi Eskişehir, Aralık (2015)
- Yıldız, A. B., Yılmaz, B., & Arı, Ç. Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Örneği), Muş Alparslan Üniversitesi Uluslararası Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 35-45. (2017).
- Yıldız, C. Müzik İlişkisi, Okuma Ve Yazma Öz Yeterlilik Ölçeği'nin Geliştirilmesi Ve Müzik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya. (2014).
- Yılmaz, E. ,Tomris,G. ,Kurt,A .A. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz Yeterlilik İnançları Ve Teknolojik Araç-Gereç Kullanımına Yönelik Tutumları: Balıkesir İli Örneği. Anadolu Journal Of Educational Sciences International ,6 (1),1-26. (2016).
- Yoon, J. S. Teacher Characteristics As Predictors Of Teacher-Student Relationships: Stress, Negative Affect, And Self-Efficacy. Social Behavior And Personality: An International Journal, 30(5), 485-493. (2002).
- Yörükoğlu, A. Gençlik Çağı Ruh Sağlığı Ve Ruhsal Sorunlar, (11. Basım), İstanbul: Özgür Yayınları. (2000).
- Yüzen A, Meslek Kararı Verme Öz Yeterliliğinin Artırılmasına Yönelik Multimedya Tasarımı.Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir. (2016).

Zenciroğlu, S. Öğretmenlerin Okul Yaşam Kalitesi Algıları İle Sınıf Yönetimine Yönelik Tutum Ve İnançlarının İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana. (2017).

Zimmerman, B. J. Self-Efficacy: An Essential Motive To Learn. Contemporary Educational Psychology, 25, 82 – 91. Doi: 10.1006/Ceps.1999.1016. (2000).

Zorba, E. Yaşam Boyu Spor. İstanbul: Bedray Basın Yayıncılık. (2011).





## EKLER

### Ek-1 Akademik Motivasyon Ölçeği

Akademik Motivasyon Ölçeği Niçin Üniversiteye Gidiyorsunuz	Hiç doğru değil	Doğru değil	Kısmen doğru	Doğru	Tamamen doğru
1- İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmek için en azından üniversite derecesine ihtiyacım var.					
2- Yeni şeyler öğrenirken tatmin oluyorum ve keyif alıyorum.					
3- Üniversite eğitiminin beni seçtiğim mesleğe daha iyi hazırlayacağına inanıyorum					
4- Gerçekten okula gitmekten çok hoşlanıyorum.					
5- Dürüst olmak gerekirse bilmiyorum. Gerçekten okulda zamanımı boşa harcadığımı düşünüyorum.					
6- Mezun olduktan sonra daha itibarlı bir işe sahip olmak için					
7- Daha önce görülmemiş yeni şeyleri keşfetmekten büyük keyif alıyorum.					
8- Er - geç, üniversite eğitimi beğendiğim iş piyasasına girmeme imkân sağlayacak.					
9- Bir zamanlar üniversiteye gitmek için iyi sebeplerim vardı, fakat şimdi devam etmeli miyim emin değilim.					
10- Üniversite derecesini bitirme yeteneğine sahip olduğumu kendime kanıtlamak için.					
11- Daha sonra iyi bir hayata sahip olmak istiyorum.					
12- Sevdiğim dersler hakkındaki bilgimi artırmak hoşuma gidiyor.					
13- Meslek yönlendirme ile ilgili olarak daha iyi bir seçim yapmamda bana yardımcı olacağına inanıyorum.					
14- İlginç öğretmenlerle tartışma ortamına girmek benim için iyi bir deneyim.					
15- Zor akademik çalışmalarımı başarma sürecinde bulunmaktan çok memnunum.					
16- Kendime zeki bir insan olduğumu göstermek istiyorum.					
17- Mezun olduktan sonra daha iyi bir maaşa sahip olmak istiyorum					
18- Yaptığım çalışmalar, ilgimi çeken birçok şey hakkında öğrenmeyi sürdürmemi sağlıyor.					
19- Çeşitli ilginç konular hakkında okurken güzel duygular ediniyorum.					
20- Hiçbir fikrim yok ve okulda ne yaptığımı bir türlü anlamıyorum.					
21- Üniversite, kişisel çalışmalarımda mükemmellik için kişisel hoşnutluk edinmemi sağlıyor.					
22- Çalışmalarımnda başarılı olabileceğimi kendime kanıtlamak istiyorum.					

## Ek-2 Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri

Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1 Olanlara genellikle bozulmam.					
2 Sınıfın önünde konuşma yapmak bana oldukça zor gelir.					
3 Eğer gücüm yetse değiştirmek isteyeceğim pek çok özelliğim var.					
4 Fazla zorlanmadan karar verebilirim.					
5 Benimle birlikte olmak zevkli ve eğlencelidir.					
6 Evdeyken kolayca canım sıkılır, moralim bozulur.					
7 Yeni bir şeye alışmam çok zaman alır.					
8 Yaşıtlarım arasında popülerim.					
9 Annem ve babam genellikle duygularımı dikkate alır.					
10 Genellikle pek direnmeden kolayca vazgeçme gibi bir huyum var.					
11 Ailemin benden beklentisi çok fazla.					
12 Benim yerimde olmak oldukça zordur.					
13 Hayatımdaki her şey karma karışık.					
14 Arkadaşlarım genellikle benim fikirlerimi izler.					
15 Kendime ilişkin olumsuz bir imajım var.					
16 Pek çok kere evden ayrılmayı (kaçmayı) düşündüm.					
17 Okuldayken sık sık canım sıkılır.					
18 Çoğu insan kadar güzel görünümlü biri değilim.					
19 Söyleyecek bir şeyim olduğunda genellikle onu çekinmeden söylerim.					
20 Annem ve babam beni anlayabiliyor.					
21 İnsanların çoğu benden daha çok seviyor.					
22 Çoğu zaman anne ve babamın beni sanki zorladıklarını hissediyorum.					
23 Okulda çoğu zaman cesaretim kırılıyor.					
24 Sık sık keşke başka birisi olsam diye arzularım.					
25 Güvenilir biri değilim.					

### Ek-3 GenelÖz YeterlilikÖlçeği

		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim.	1	2	3	4	5
2	Beklenmedik durumlarda nasıl davranmam gerektiğini her zaman	1	2	3	4	5
3	Bana karşı çıkıldığında kendimi kabul ettirecek çare ve yolları	1	2	3	4	5
4	Ne olursa olsun, üstesinden gelirim.	1	2	3	4	5
5	Güç sorunların çözümünü eğer gayret edersem her her zaman	1	2	3	4	5
6	Tasarılarımı gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.	1	2	3	4	5
7	Bir sorunla karşılaştığım zaman onu halledebilmeye yönelik birçok	1	2	3	4	5
8	Güçlükleri soğukkanlılıkla karşılarım, çünkü yeteneklerime her zaman	1	2	3	4	5
9	Ani olayların da hakkından geleceğimi sanıyorum.	1	2	3	4	5
10	Her sorun için bir çözümüm vardır.	1	2	3	4	5

#### Ek. 4: Sportif tutum ölçeği

Değerli katılımcı,

Sportif tutum ölçeği bireyin, spor ile olan ilişkisini, spora ne kadar önem verdiğini ve sporun hayatındaki yerini öğrenebilmek amacı için hazırlanmıştır. Ankette kullanılan ifadeler hakkındaki tutumlarınızı, her ifadenin karşısında yer alan ve en üst sütunda belirtilen uygunluk durumunuzu bildiren kutucuğa işaretleyiniz. Verdiğiniz cevaplar saklı tutularak akademik çalışmalar dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Anketimize zaman ayırarak, verdiğiniz samimi cevaplar için şimdiden teşekkür ederim. Sporla kalın...

Sportif tutum ölçeği	Her zaman	Çoğu zaman	Bazen	Çok nadir	Hiçbir zaman
1.Evim okula çok uzak değil ise yürüyüş ya da bisikleti tercih					
2.Spor kulübü bünyesinde aktif olarak spor yaparım.					
3.Spor yapmadığım günler kendimi ruhen eksik hissederim.					
4.Sporun fiziksel, fizyolojik ve psikolojik faydaları olduğuna					
5.Spor faaliyetlerine zorlama olmadan gönülden katılırım.					
6.Okul takımlarında her zaman yer almak isterim.					
7.Sportif başarımlarımın en az derslerdeki başarımlarım kadar olmasını					
8.Spor ağırlıklı yayın yapan televizyon kanallarını tercih					
9. Birden çok spor branşa değil sadece tek bir branşa ilgi					
10.Haftada en az bir gün fiziksel aktivite (spor) yaparım.					
11.Yaz aylarında günlerimi spor yaparak geçiririm.					
12.Diğer arkadaşlarımı da spor yapmaya teşvik ederim.					
13.Sportif başarımlarımın getirdiği sosyal statü beni gururlandırır.					
14.Büyük spor organizasyonlarını (olimpiyat, vb.) keyifle takip					
15.Spor yapmak için ille de yanımda birinin olması gerekmez.					
16.Yaptığım sporu elit (milli) sporcu olarak yapmayı hiç					
17.Spor faaliyetlerine, uzman kişiler yönetmese de katılımcı					
18.Sporu hayattan zevk alma amacı olarak görürüm.					
19.Sporun zararlı alışkanlıklardan uzak durmamda etkisi yoktur.					
20.Branşımın en iyi sporcularını kendime rol model alırım.					
21.Evden dışarı çıkamadığım zamanlarda ev şartlarında aktivite					
22.Boş zamanlarımı spor ile değerlendirmem.					
23.Katılımcı olamadığım spor dallarını izlemekten keyif almam.					
24.Spor ortamında kişiliğimi kaybettiğimi düşünüyorum.					
25.En sağlam dostlukların spor ortamında doğduğuna inamam.					

## Ek-5 Yaşam Kalitesi Ölçeği

Yaşam Kalitesi Ölçeği	Çok İyi	İyi	Nadiren İyi	Kötü	Çok Kötü
1-Yaşam kalitenizi nasıl buluyorsunuz?					
2-Sağlığınızdan ne kadar hoşnutsunuz?					
3-Ağrılarınızın yapmanız gerekenleri ne derece engellediğini düşünüyorsunuz?					
4-Günlük uğraşlarınızı yürütebilmek için herhangi bir tıbbi tedaviye ne kadar ihtiyaç duyuyorsunuz?					
5-Yaşamaktan ne kadar keyif alırsınız?					
6-Yaşamınızı ne ölçüde anlamlı buluyorsunuz?					
7-Dikkatinizi toplamada ne kadar başarılısınız?					
8-Günlük yaşamınızda kendinizi ne kadar güvende hissediyorsunuz?					
9-Fiziksel çevreniz ne ölçüde sağlıklıdır?					
10-Günlük yaşamı sürdürmek için yeterli gücünüz kuvvetiniz var mı?					
11-Bedensel görünüşünüzü kabullenir misiniz?					
12-Gereksinimlerinizi karşılamak için yeterli paranız var mı?					
13-Günlük yaşamınızda gerekli bilgilere ne ölçüde ulaşabilir durumdasınız?					
14-Boş zamanları değerlendirme uğraşları için ne ölçüde fırsatınız olur?					
15-Hareketlilik (etrafta dolaşabilme, bir yerlere gidebilme) beceriniz nasıldır?					
16-Uykunuzdan ne kadar hoşnutsunuz?					
17-Günlük uğraşlarınızı yürütebilme becerinizden ne kadar hoşnutsunuz?					
18-İş görme kapasitenizden ne kadar hoşnutsunuz?					
19-Kendinizden ne kadar hoşnutsunuz?					
20-Diğer kişilerle ilişkilerinizden ne kadar hoşnutsunuz?					
21-Cinsel yaşamınızdan ne kadar hoşnutsunuz?					
22-Arkadaşlarınızın desteğinden ne kadar hoşnutsunuz?					
23-Yaşadığınız yerin (ev, yurt, apart) koşullarından ne kadar hoşnutsunuz?					
24-Sağlık hizmetlerine ulaşma koşullarınızdan ne kadar hoşnutsunuz?					
25-Ulaşım olanaklarınızdan ne kadar hoşnutsunuz?					
26-Ne sıklıkta hüznün, ümitsizlik, bunaltı, çökkünlük gibi olumsuz duygulara kapılırsınız?					
27-Yaşamınızda size yakın kişilerle (ev, arkadaş, akraba) ilişkilerinizde baskı ve kontrolle ilgili zorluklarınız ne ölçüdedir?					

# ÖZGEÇMİŞ

## 1. Bireysel Bilgiler

- **Adı Soyadı** : Ülkü ÇOBAN
- **Doğum yeri ve yılı** : Kayseri 04.07.1980
- **Uyruğu** :T.C.
- **Çalıştığı Kurum** : Yalova Üniversitesi
- **İletişim Adresi ve Telefonu:** [ulku.coban@yalova.edu.tr](mailto:ulku.coban@yalova.edu.tr)

## 2. Eğitimi

- 2014- Kocaeli Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü-Beden Eğitimi ve Spor ABD Doktora Programı
- 2008-2011 Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yöneticiliği ABD Yüksek Lisan Programı
- 2004-2008 Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu/Beden Eğitimi Ve Spor Eğitimi Bölümü/Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Programı.

## 3. Ünvanları

Öğretim Görevlisi.

## 4. Mesleki Deneyimi

8 yıl

## 5. Bilimsel Etkinlikler

CAN Yusuf, ÇOBAN Ülkü, SOYER Fikret (2011). Negatif Duygusallığın Stres Üzerindeki Etkisi Faal Futbol Hakemleri Üzerinde Bir Araştırma. Beden Eğitimi Spor Bilimleri Dergisi, 5(2), 165-174. (Kontrol No: 517042)

ÇOBAN Ülkü (2018). Futbol Hakemlerinin Is Stresi Ve Is Tatmin Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: 3. Bölge Hakemleri Üzerinde Bir Araştırma. Asos jurnal, 472-485. (Yayın No:4438878)

ÇOBAN Ülkü, BAYAZIT Betül, CAN Yusuf (2018). Sporcuların Antrenörlerine İlişkin Yönetmelik Yeterlilik ve Liderlik Uygulamaları Algısının İncelenmesi. 14. uluslararası spor bilimleri kongresi (Yayın No: 3439713)

SOYER Fikret, ÇOBAN Ülkü, CAN Yusuf (2012). Futbol Hakemlerinin Is Stresi ve Yasam Tatmini Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. 9. Uluslararası Türk Dünyası Sosyal Bilimler Kongresi, Haziran, 2011, Bakü-Azerbeycan (Uluslararası) (Hakemsiz) (MAKALE Derleme Makale) (Yayın No:2919887)



T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ



GİRİŞİMSEL OLMAYAN KLİNİK ARAŞTIRMALAR  
ETİK KURULU



<b>Etik Kurul Bilgileri</b>	Adı	Kocaeli Üniversitesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu
	Adres	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu Ara Kat 41380 Umuttepe Yerleşkesi /KOCAELİ
	Telefon	0262 303 74 50
	Faks	0262 303 74 63
	E-Posta	gokaetikkurul@kocaeli.edu.tr

<b>Başvuru Bilgileri</b>	Araştırmancının Adı	Üniversite öğrencilerinin spora yönelik tutumlarının benlik saygısı, yaşam kalitesi, öz yeterlilik ve akademik başarı düzeylerine etkisinin incelenmesi (Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri)			
	Araştırma Proje Numarası	KÜ GOKAEK 2017/210			
	Sorumlu Araştırmacı Unvanı/Adı/Soyadı	Doç. Dr. Betül BAYAZIT			
	Sorumlu Araştırmacının Uzmanlık Alanı	Spor Bilimleri			
	Araştırma Merkezi	Kocaeli Üniversitesi-Abant İzzet Baysal Üniversitesi-Düzce Üniversitesi-Sakarya Üniversitesi-Yalova Üniversitesi			
	Destekleyici	KÜ BAPB			
	Araştırmancının Türü	<b>Doktora Tezi</b>			
	Araştırmaya Katılan Merkezler	Tek Merkezli <input checked="" type="checkbox"/>	Çok Merkezli <input type="checkbox"/>	Ulusal <input checked="" type="checkbox"/>	Uluslararası <input type="checkbox"/>

<b>Değerlendirilen Belgeler</b>	Belge Adı	Var	Yok	Açıklama
	Başvuru Dilekçesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Başvuru Formu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Araştırmancının Türü	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Anket Çalışması
	Araştırma Protokolü	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Kullanılacak Form Örnekleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Aydınlatılmış Onam Formu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Araştırma Bütçesi	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Literatür Örneği	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Taahhütname	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Biyolojik Materyal Transfer Anlaşması	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	İzin Belgeleri	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Başhekimlik Onayı	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Özgeçmişler	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Değişiklik Bilgi Formu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Proje Sonuç Formu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
Diğer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		



<b>Karar Bilgileri</b>	<b>Karar No: KÜ GOKAEK 2017/10.15</b> <b>Proje No: 2017/210</b> <b>Tarih : 19/07/ 2017</b>
	Doç. Dr. Betül BAYAZIT sorumluluğunda yapılan ve yukarıda bilgileri verilen araştırma başvuru dosyası ve ilgili belgeler, araştırmanın gerekçesi, amacı, yaklaşım ve yöntemleri, gönüllüler için beklenen yarar ve riskler dikkate alınarak değerlendirilmiş ve araştırmanın ilgili protokol doğrultusunda belirtilen merkezlerde yürütülmesi etik açıdan, <input type="checkbox"/> Uygun bulunmuştur. <input checked="" type="checkbox"/> Eksikliklerin tamamlanması koşulu ile uygun bulunmuştur.* <input type="checkbox"/> Uygun bulunmamıştır.*

<b>Dayanakları</b>	Hasta Hakları Yönetmeliği (01.08.1998/23420); Biyoloji ve Tıbbın Uygulanması Bakımından İnsan Hakları ve İnsan Haysiyetinin Korunması Sözleşmesi: İnsan Hakları ve Biyotıp Sözleşmesinin Uygun Bulunduğuna Dair Kanun (09.12.2003/25311); Biyotıp Araştırmalarına İlişkin İnsan Hakları ve Biyotıp Sözleşmesine Ek Protokolün Onaylanmasının Uygun Bulunduğuna Dair Kanun (29.03.2011/27899); İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik (13.04.2013/28617); Tıbbi Cihaz Klinik Araştırmaları Yönetmeliği (06.09.2014/29111); Dünya Tıp Birliği Helsinki Bildirgesi; İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu; Türk Tabipleri Birliği Hekimlik Meslek Etiği Kuralları; Türk Tabipleri Birliği Araştırma Etiği Bildirgesi
--------------------	--

<b>Etik Kurul Üyeleri</b>
---------------------------

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet		Araştırma ile İlişki		Toplantıda Bulunma		İmza
			E	K	E	H	E	H	
Prof. Dr. Kadir Babaoğlu Başkan	Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Prof. Dr. İ. Erdem Okay Üye	Genel Cerrahi	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Prof. Dr. Haluk Emre Özel Üye	Restoratif Diş Tedavisi	Kocaeli Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Canan Baydemir Üye	Biyostatistik	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Şemil Selcen Göçmez Üye	Farmakoloji	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Özlem Yıldız Gündoğdu Üye	Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Doç. Dr. Yusufhan Yazır Üye	Histoloji ve Embriyoloji	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Aslıhan Akpınar Raportör	Tıp Tarihi ve Etik	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Yrd. Doç. Dr. Ceyla Eraldemir Üye	Biyokimya	Kocaeli Üniversitesi Tıp Fakültesi	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

\* Gerekçe ve öneriler:



## Ek 1: Tez Denetleme Listesi

Tez, aşağıdaki denetimler yapılarak tamamlanmıştır.

- Kapak ve iç kapak sayfalarında BİLİM UZMANLIĞI ya da DOKTORA şeklinde elde edilen unvanlar yazıldı (Kapak sayfasına danışman adı yazılmamalıdır).
- Kapak sayfasına mezun olunan PROGRAMIN (Anabilim dalının değil) adı yazıldı.
- Tez kapağı sırt kısmına kılavuzda belirtilen çizimde (yazının yönüne dikkat!) ad, program, yıl yazıldı.
- Onay sayfası uygun çizimde hazırlandı (kazanılan unvanlar BİLİM UZMANLIĞI ya da DOKTORA olmalıdır) imzalatıldı (Enstitü Müdürü'nün imzası da gereklidir, imzaların aynı renk kalemle atılmasına dikkat edilmelidir).
- Dizinler kılavuzda belirtildiği gibi sıralandı.
- Ön sayfalara i, ii, iii şeklinde Roma rakamları konuldu.
- Sayfa numaraları kılavuzda belirtildiği şekilde konuldu.
- Sayfa düzeni kılavuzda belirtildiği şekilde yapıldı.
- Ana metin yazı boyutu 12 olacak biçimde basıldı.
- Dipnot yazı boyutu 10 olacak şekilde basıldı.
- Ana metin satır aralığı 1.5 olacak şekilde yazıldı.
- Kaynaklar abecesel sıralamaya göre yazıldı.
- Kaynak gösterme ilkelerine ve yazım kurallarına uyuldu.
- Ekler kılavuzda belirtildiği gibi verildi.

29.05.2019

Doç. Dr. Betül BAYAZIT

*Bayazit*



T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Rektörlük

Sayı : 35955870/044/  
Konu : Anket Çalışması Hk.

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
Umuttepe Yerleşkesi PK:41380 İzmit/KOCAELİ

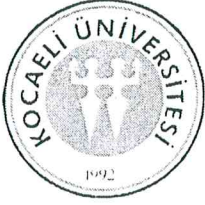
İlgi : Sağlık Bilimleri Enstitüsü 30/05/2017 tarihli ve 10720 sayılı yazı

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Spor Bilimleri Doktora Programı öğrencisi **Ülkü Çoban'ın**, doktora tez danışmanı Doç. Dr. Betül BAYAZIT tarafından yürütülen "Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi (Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)" başlıklı tez çalışmasının verilerini toplamak amacıyla; uygulamak istediği anket çalışması için "Etik Kurul Onayı" gerekmektedir. Bilgilerinizi arz ederim.

Prof.Dr. Musa EKEN  
Rektör Yardımcısı

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BE8A3T06K>





T.C.  
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
Personel Daire Başkanlığı



Sayı : 19875151-903.99/  
Konu : Anket Çalışma İzni Hk.

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 30/05/2017 tarihli, 10720 sayılı ve "Anket Çalışması" konulu yazı

İlgi yazı gereği; Üniversitemiz Spor Bilimleri Fakültesi öğretim üyesi Doç. Dr. Betül BAYAZIT danışmanlığında yürütülen, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Spor Bilimleri Doktora Programı öğrencisi Ülkü ÇOBAN'ın "Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi (Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)" başlıklı doktora tez çalışmasının verilerini toplamak amacıyla araştırma uygulama çalışmaları yapması Rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Gereğini rica ederim.

**Prof.Dr. Ahmet KÜÇÜK**  
Rektör Yardımcısı

EK :  
İlgi yazı ve ekleri

Mevcut Elektronik İmzalar

AHMET KÜÇÜK (Rektör Yardımcılığı (Eğitim Öğretim) - Rektör Yardımcısı) 07/06/2017 15:01



T.C.  
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Ulusal Kalite Hariketi

Sayı :57909333/100/  
Konu :Anket Çalışması

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi :30/05/2017 tarihli, 10720 sayılı ve Anket Çalışması konulu yazı

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Spor Bilimleri Doktora Programı öğrencisi Ülkü Çoban'ın, doktora tez danışmanı Doç. Dr. Betül BAYAZIT tarafından yürütülen "Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi (Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)" başlıklı tez çalışması için ilgi yazınızda belirtilen veri toplama talebi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

E - imzalıdır.

Prof.Dr.İlhan GENÇ  
Rektör V.



İlhan EKİNCİ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanı  
Güvenli Elektronik İmza  
Aşağı ile Ayrılır.  
09/06/2017

<http://ebys.duzce.edu.tr/envision-Dogrula/BelgeDogrulama.aspx>

BARKOD NO: \*BD8242676712\*

Konuralp Yerleşkesi Konuralp/DÜZCE 81600

Tel: : 0(380) 542 1118

E-Posta: :

ogrencisleri@duzce.edu.tr

Faks: 0(380) 542 1119

Elektronik ağ:www.ogrencisleri.duzce.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Aytek ÖZCAN







T.C.  
ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 79594239-302.14.03/  
Konu : Anket Çalışması(Ülkü ÇOBAN)

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğü 30/05/2017 tarih ve 10720 sayılı [10720] /  
30.05.2017 / Anket Çalışması konulu yazı.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Spor Bilimleri Doktora Programı öğrencisi Ülkü ÇOBAN'ın, doktora tez danışmanı Doç. Dr. Betül BAYAZIT tarafından yürütülen "Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi(Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)" başlıklı tez çalışmasının verilerini toplamak üzere Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda uygulama yapma talebi Rektörlüğümüz tarafından uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Saygılarımla.

**e-imzalıdır**  
Prof. Dr. Erol AYAZ  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

**Mevcut Elektronik İmzalar**

EROL AYAZ (Geçerli Doğrulama İçin: [http://epelgel.ibu.edu.tr/en/vision/validate\\_doc.aspx?V=BE843TDTP](http://epelgel.ibu.edu.tr/en/vision/validate_doc.aspx?V=BE843TDTP))

İzzet Baysal Kampüsü 14030 Gölköy / Bolu

Telefon No: (0 374) 253 46 84

E-Posta: oideb@ibu.edu.tr

Faks No: (0 374) 253 46 43

İnternet Adresi: <http://www.oideb.ibu.edu.tr/>

Bilgi İçin: Nuray BALKAN

Unvan: Bilgisayar İşletmeni





T.C.  
YALOVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı : 76051854-100-E.1700016148  
Konu : Anket Uygulama İzni

06/06/2017

KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne

İlgi : Kocaeli Üniversitesi Rektörlüğünün 30.05.2017 tarihli ve 86631890-302.99/10720 sayılı yazısı.

İlgi sayılı yazı ile Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Spor Bilimleri Doktora Programı öğrencisi Ülkü ÇOBAN'ın "Üniversite Öğrencilerinin Spora Yönelik Tutumlarının Benlik Saygısı, Yaşam Kalitesi, Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı Düzeylerine Etkisinin İncelenmesi (Doğu Marmara Bölgesi Üniversiteleri Örneği)" konulu tez çalışması ile ilgili anketini Üniversitemizde yapabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi istenmiş olup, bahse konu anket çalışmasını gerçekleştirecek öğrencinizin Kabahatler Kanununun Rahatsız Etme başlıklı 37.Maddesi hükmüne aykırı hareket etmemesi, 5442 sayılı İl İdaresi Kanununun ilgili hükümlerince; huzur ve güvenliğinin, kamu esenliğinin bozulmaması, genel asayiş ve huzuru bozacak olaylara sebebiyet vermeyecek ve kişilerin huzur ve sükunu bozmayacak şekilde çalışma yapması koşulu ile Rektörlüğümüzce herhangi bir sakıncanın olmadığı değerlendirilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

*e-İmza*

Prof. Dr. Rafet BOZDOĞAN  
Rektör V.

Belge Doğrulamak İçin: <http://abs.yalova.edu.tr/ER/IS/Record/ConfirmationPage/Index> adresinden EDN3TT3 kodu güreerek belgeyi doğrulayabilirsiniz.

Adres : Yalova Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Çınarcık, Yolu 5, Kızılkaya Merkez Yerleşke 77100 - Yalova	Pilgi İletişim İrtibat : Didem SARTIŞ - Memur
e-posta : didem.sartis@yalova.edu.tr	Telefon : (0 226) 8155764 (Santral)
	Belgegeçer No : (0 226) 8155774
	İnternet Adresi :