

**ORTAOKUL GÖRME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİNDE
BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN ÖZ YETERLİK
ALGISINA ETKİSİNİN FARKLI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

İlknur YILAR

Yüksek Lisans Tezi

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

2019

(Her Hakkı Saklıdır)

T.C
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL GÖRME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE
SPORUN ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

(Investigation of the Effect of Physical Education and Sport on The Perception of Self-
Sufficiency In Middle School Visually Impaired Students
(Example of Erzurum Province)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İlknur YILAR

Danışman: Doç. Dr. M. Ertuğrul ÖZTÜRK

Erzurum
Haziran, 2019

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
KİŞİ SPORLARI VE SPOR BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL GÖRME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE
SPORUN ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM
İLİ ÖRNEĞİ)**

İlknur YILAR

Tez Savunma Tarihi : 22 / 06 / 2019

Tez Danışmanı : Doç. Dr. M. Ertuğrul ÖZTÜRK
(Atatürk Üniversitesi)

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU
(Atatürk Üniversitesi)

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mustafa Baş
(Trabzon Üniversitesi)



Onay

Bu çalışma yukarıdaki jüri tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Fatih KIYICI
Enstitü Müdürü

**Yüksek Lisans Tezi
ERZURUM - 2019**

ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Ortaokul Görme Engelli Öğrencilerinde Beden Eğitimi Ve Sporun Öz Yeterlik Algısına Etkisinin İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)” başlıklı çalışmanın tarafımdan bilimsel etik ilkelere uyularak yazıldığını ve yararlandığım eserleri kaynakçada gösterdiğimi beyan ederim.

22/ 06/ 2019

İlknur YILAR



☐ Tezle ilgili patent başvurusu yapılması / patent alma sürecinin devam etmesi sebebiyle Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 2 (iki) yıl süreyle engellenmiştir.

☐ Enstitü Yönetim Kurulunun/.../.... tarih ve sayılı kararı ile teze erişim 6 (altı) ay süreyle engellenmiştir.

TEŞEKKÜR

Tez çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Doç. Dr. M. Ertuğrul ÖZTÜRK'e en içten dileklerimle teşekkür ediyorum.

Tez çalışmamın istatistiksel çalışmalarında emeği geçen hocam Doç. Dr. Erdoğan TOZOĞLU'na teşekkür ediyorum.

Görüşleri ile tezimin gelişimine katkıda bulunan değerli jüri üyelerine sonsuz teşekkür ediyorum.

Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği'ni çalışmamda kullanmam için onay veren ve ölçek ile ilgili her türlü bilgi desteğinde bulunan Sayın Baki TELEF'e teşekkür ediyorum..

Tez çalışmamda kullandığım ölçeklerin doldurulmasında yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma ve ölçekleri sabırla dolduran tüm öğrencilere çok teşekkür ediyorum.

Tezimi baştan sona sabırla okuyarak bana her türlü desteği veren değerli eşim Sinan YILAR'a sonsuz teşekkür ediyorum.

İlknur YILAR

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

ORTAOKUL GÖRME ENGELLİ ÖĞRENCİLERİNDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPORUN ÖZ YETERLİK ALGISINA ETKİSİNİN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

İlknur YILAR

Mart 2019, 83 sayfa

Amaç: Görme engelli öğrencilerin öz-yeterlik algılarının demografik özelliklere göre değişkenlik gösterip göstermediğini incelemek ve görme engelli öğrencilerin sportif etkinlik yapma durumu ile öz-yeterlik algısı arasındaki farklılığı incelemektir. Araştırma farklılaşma ve betimleme yöntemine dayanmaktadır.

Yöntem: Araştırmanın çalışma gurubunu 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında, Erzurum İli Görme Engelliler Ortaokulu öğrencileri oluşturmaktadır. Görme Engelliler Ortaokulu 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan yatılı 18 kız, 28 erkek öğrenci örneklem gurubunu oluşturmaktadır. Öğrencilerin demografik bilgileri araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu ile elde edilmiştir. Araştırma verileri Muris (2001) tarafından geliştirilmiş olan “Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Toplanan veriler analiz edilirken t-testi ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANAVO) yöntemleri kullanılmıştır.

Bulgular: Araştırmada öz-yeterliğin alt boyutları olan akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal öz-yeterlik alanlarının cinsiyete, yaşa, sınıf düzeyine, annenin eğitim seviyesine, babanın eğitim seviyesine, ikamet edilen yerleşim birimine, sportif aktivite yapma durumlarına, sportif aktivite yapma sürelerine, sportif aktivite yapma türlerine, sportif aktivite yapma nedenlerine göre anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

Sonuç: Görme engelli öğrencilerin akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal öz-yeterlikleri ile sportif aktivite yapma durumları, ne tür sportif aktivite yaptıkları, sportif aktivite yapma nedenleri ve sportif aktivite yapma sürelerine göre pozitif yönde anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Sportif aktivite yapan görme engelli öğrencilerin sportif aktivite yapmayan görme engelli öğrencilere göre daha yüksek akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: öz-yeterlik, engellilik, görme engelli, spor.

ABSTRACT

Master Thesis

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT ON THE PERCEPTION OF SELF-SUFFICIENCY IN MIDDLE SCHOOL VISUALLY IMPAIRED STUDENTS (EXAMPLE OF ERZURUM PROVINCE) İlknur YILAR

March 2019, 83 page

Objective: To examine whether self-efficacy perceptions of the visually impaired students vary according to demographic characteristics and to examine the diversity between visually impaired students' sport activity and self-efficacy perception. The research is based on differentiation and descriptive method.

Method: The study group of this research consists of the students of the visually impaired middle School of Erzurum in 2017-2018 academic year. The sample group consisted of 18 female and 28 male students who are boarding educating at 5, 6, 7 and 8th classrooms in Visually impaired secondary school. Demographic information of students is obtained through the Personal Information Form prepared by the researcher. The research data has been collected by the "Self-Efficacy Scale for Children" developed by Muris (2001). T-Test and One Way Variance Analysis (ANAVO) methods were used when analyzing collected data.

Results: Significant differences were found in the sub-dimensions of self-efficacy, such as academic self-efficacy, social self-efficacy and emotional self-efficacy, according to gender, age, class level, mother's education level, father's education level, residing settlement, sporting activity situations, sporting activity times, sporting activity types and the reasons of sportive activity, in this study.

Conclusion: There have been significant positive relations between the academic self-efficacy, social self-efficacy and emotional self-efficacy of visually impaired students and the sporting activity situations, what kind of sporting activity they do, reasons of sportive activity, times of sporting activities. It is concluded that visually impaired students who have sportive activities have higher academic, social and emotional self-efficacy than visually impaired students who do not have sportive activities.

Keywords: self-efficacy, disability, visually impaired, sports.

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	i
ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
ŞEKİLLER DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
KISALTMALAR DİZİNİ	xi
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi	2
Problem Cümlesi	2
Alt Problemler	2
Sayıtlılar	3
Araştırmanın Sınırlılıkları	3
Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM	5
Kuramsal Bilgiler ve Araştırmalar	5
Öz-yeterlik.....	5
Özyeterliğin gelişimi.....	6
Öz-yeterliği harekete geçiren süreçler.	6
Bilişsel süreçler.....	6
Güdüsel süreçler.....	7
Duygusal süreçler.....	7
Seçme süreçleri.	7
Öz-yeterlik bilgi kaynakları.	8
Yüksek ve düşük öz-yeterliğe sahip kişilerin özellikleri.	9
Öz-yeterliği Artırma Yolları.....	10
Engelli ve Görme Engellilerle İlgili Kavramlar	11
Özürlülük.	11

Bozukluk.	11
Engellilik.	11
Özel eğitim.	11
Engelliliğin önlenmesi.	12
Engelliler için fiziksel aktivite (EFA).	12
Engelli bireyler için sportif aktivitelerin hedefleri (Sherrill, 2007).	12
Engelliğin Sınıflandırılması.	13
Görme engelli bireylerin gelişim özellikleri.	17
Görme engelli öğrencilerin öğretiminde adaptasyon.	18
Spor.....	19
Sporun tanımı.	19
Sporun tarihçesi.....	19
Spor felsefesi.....	20
Sporun faydaları.....	20
Spor eğitimi ilkeleri.....	21
İlgili Araştırmalar	21
Öz-yeterlik ile ilgili Türkiye’de yapılan yayın ve araştırmalar.....	21
Öz-yeterlikle İlgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar.	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	27
Yöntem	27
Araştırma Modeli.....	27
Evren ve Örneklem.....	28
Veri Toplama Araçları.....	28
Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği	28
Geçerlik Çalışması.....	29
Kişisel Bilgi Formu	29
Veri Toplama Süreci.....	29
Verilerin Analizi	30
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	31
Bulgular	31
Görme Engelli Öğrencileri Tanıtıcı bulgular.....	31
BEŞİNCİ BÖLÜM	41
Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	41
Sonuç	41
Tartışma.....	43

Engelli bireylerin cinsiyetine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	43
Engelli bireylerin yaşamış olduğu yerleşim birimine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	44
Engelli bireylerin sınıf düzeyine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	44
Engelli bireylerin yaşlarına göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	44
Engelli bireylerin aile aylık gelirine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	45
Engelli bireylerin anne eğitim durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	45
Engelli bireylerin baba eğitim durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	46
Engelli bireylerin sportif aktivite yapma durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	46
Engelli bireylerin sportif aktivite yapma türlerine göre durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	46
Engelli bireylerin haftalık sportif aktivite yapma sürelerine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	47
Engelli bireylerin sportif aktivite yapma nedenlerine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.	47
Öneriler	48
KAYNAKÇA	49
EKLER	63
EK 1. Kişisel Bilgi Formu.....	63
EK-2. İZİN BELGESİ.....	66
EK-3. ÖLÇEK İZİN BELGESİ.....	68
ÖZGEÇMİŞ.....	69

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Öz-yeterlik algısının davranışsal sonuçları (Bandura, 1977; Betz, 2000; Hermann, 2005).....	8
--	---

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği'nin Test Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları	29
Tablo 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı.....	31
Tablo 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Dağılımı.....	31
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Dağılımı.....	31
Tablo 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyi Dağılımı	32
Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aile Yerleşim Birimi Dağılımı	32
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Dağılımı.....	32
Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Dağılımı	32
Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapma Durumları Dağılımı	32
Tablo 10. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Spor Türü Dağılımı.....	33
Tablo 11. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Süresi Dağılımı.....	33
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Nedenleri Dağılımı	33
Tablo 13. Araştırmaya Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Test Sonuçları	34
Tablo 14. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	34
Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Görmekte Oldukları Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları	35
Tablo 16. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	35
Tablo 17. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	36
Tablo 18. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	36
Tablo 19. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	37

Tablo 20. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	37
Tablo 21. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	38
Tablo 22. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	38
Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Süresi (Haftalık) Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları.....	39
Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Yapma Nedeni Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları.....	40

KISALTMALAR DİZİNİ

%	: Yüzde
AFA	: Açımlayıcı Faktör Analizi
ANOVA	: Tek Yönlü Varyans Analizi
DFA	: Doğrulayıcı Faktör Analizi
EFA	: Engelliler İçin Fiziksel Aktivite
F	: Frekans
GFI	: Uyum İyiiliği İndeksi
N	: Birey Sayısı
P	: Sigma
RMSEA	: Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü ^[1] _{SEP}
RMSR	: Ortalama Hataların Karekökü
SS	: Standart Sapma
T	: T Testi Fark Değeri
Who	: Dünya Sağlık Örgütü
X	: Aritmetik Ortalama

BİRİNCİ BÖLÜM

Giriş

Çalışmanın bu alanında araştırmanın amacı, araştırmanın problem durumu, araştırmanın önemi, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın sınırlılıkları, araştırmanın sayıltıları, tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Öz-yeterlik bireyin kendini nasıl algıladığı, yetenek algıları harcamış olduğu çabaları, görevin zorluğu, duruma göre hareket etme kapasiteleri ile ilgili kendine yönelik tutumlarını ifade etmektedir. Durumsal faktörler karşısındaki tutumların yanında başarı ve başarısızlık karşısındaki kişinin kendisiyle ilgili inançlarıdır (Schunk, 1990).

Bandura öz-yeterliği bireyin kendisiyle ilgili olan özelliklerlerden çok bireyin yapabileceği şeyler hakkındaki inançlar olarak tanımlamıştır. Öz-yeterliğin farklı, kendine özgü boyutları vardır. Bunlardan ilki öz-yeterliğin seviyesidir. Öz-yeterliğin seviyesi, üstlenilen özel görevin zorluğunu ifade etmektedir. İkincisi öz-yeterliğin genellenebilirliğini ortaya koymaktadır. Öz-yeterliğin genellenebilirliği, bireyin yeterlik yargılarını farklı durumlara, aktivitelere ve özel görevlere transfer edebilme kapasitesidir. Üçüncüsü ise öz-yeterliğin gücüdür. Öz-yeterliğin gücü, özel bir faaliyeti yapabilme keskinliğidir (Bandura, 1986).

Öz-yeterliğe gösterilen ilgi 1980'den sonra yoğunlaşmaya başlamıştır. Öz-yeterlik kavramı insan davranışları ile uyumu açısından oldukça önemlidir. Zorlu yaşam koşulları karşısında yüksek ve düşük öz-yeterliğe sahip bireylerin tutumlarında farklılaşmaktadır. Yüksek öz-yeterliğe sahip kişiler bu zor koşullar karşısında daha az incinirler, bu zor koşulların üstesinden gelmek için ısrarla çaba gösterirler. Buna karşın bu özelliği düşük bireyler engelli hayat koşulları ile karşılaşınca daha çok incinir, bu zor koşullar karşısında çaba göstermez ve çabucak vazgeçerler. Sonuç olarak psikolojik semptoma maruz kalabilmektedirler (Schwarzer ve diğer., 2005).

Öz-yeterlik farklı özelliklere sahiptir. Bu özelliklerin ilki, öz-yeterlik beklentilerini iyileştirme oranını artırmayı gerçekleştirme kapasitesiyle ilgilenir. İkincisi, öz-yeterlik alana özgü değil duruma ve göreve özgüdür. Üçüncüsü, performansı gerçekleştirmeye odaklı

olmasıdır. Dördüncüsü ise, önceki özel görev ve aktivitelerin değerlendirilerek harekete geçilmesidir (Zimmerman ve Cleary, 2006:48).

Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışmanın amacı görme engelli öğrencilerin öz-yeterlik algılarının demografik özelliklere göre anlamlı değişiklikler olup olmadığı ve görme engelli öğrencilerin öz-yeterlik algılarıyla sportif aktiviteler arasındaki farklılıkları incelemektir.

Araştırmanın Önemi

Albert Bandura tarafından tanımlanıp geliştirilen “öz yeterlik inancı” kavramı davranış bilimleri alanında birçok kavram ve sürecin araştırılmasında başvurulan tanımdır. Özyeterlik inancı bir performansı göstermek için gerekli tüm çalışmalar ve etkinlikleri organize edilerek, uygulama aşamasında başarılı bir şekilde davranışı meydana getirmeyle ilgili yargılarıdır (Bandura, 1997, akt., Ekici, 2012).

Bireylerin kendileriyle alakalı olan denemeleri, seçimleri, yetenekleri, ilgileri, hobileri, yapabildikleri ve yapamadıkları alanlardan birçok yöntemle bilgi toplanmaktadır. Böylece deneyimler kimliğin oluşmasına katkıda bulunmaktadır (Gallahue ve Ozmun, 1995).

Bireyin benliği, kişisel özelliklerini, sınırlılıklarını, hoşlandığı ve hoşlanmadığı özelliklerini farketmesiyle belirginleşmektedir (Gallahue ve Ozmun, 1995).

Benlik kavramının çok önemli bir parçası, çocukların motor işlemleri başarabilme kapasiteleri hakkında bilgi sahibi olarak ve bu kapasitelerin farkına varmaktır. Bu alanda yapılan çalışmalara göre eğitimciler ve araştırmacıların ortak görüşü fiziksel uygulamalardaki başarının olumlu benlik algısının temel şartı olduğudur (Gallahue ve Ozmun, 1995).

Tüm beden eğitimi alanlarının birincil amaçlarından biri, öğrencilerin benlik kavramlarını desteklemektir (Sevimay, 2013).

Problem Cümlesi

Görme engelli öğrencilerin özyeterlikleriyle sportif aktivite yapma durumları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır, ayrıca görme engelli öğrencilerin özyeterlik algılarının demografik özelliklere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Alt Problemler

1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla sınıf düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
2. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla cinsiyetleri arasında farklılık var mıdır?
3. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla yaşları arasında farklılık var mıdır?

4. Öğrencilerin özyeterlik algılarıyla ailenin ekonomik düzeyleri arasında farklılık var mıdır?
5. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla ikamet edilen yer arasında farklılık var mıdır?
6. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla anne eğitim düzeyi arasında farklılık var mıdır?
7. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla babanın eğitim düzeyi arasında farklılık var mıdır?
8. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla sportif aktivite yapma durumu arasında farklılık var mıdır?
9. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla sportif aktivite yapma türü arasında farklılık var mıdır?
10. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla sportif aktivite yapma süresi arasında farklılık var mıdır?
11. 1. Örnek bireylerin özyeterlik algılarıyla sportif aktivite nedeni arasında farklılık var mıdır?

Sayıtlar

- 1- Araştırmada kullanılan ölçek ve kişisel bilgi formuna öğrencilerin verdiği cevapların gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.
- 2- Kullanılan yöntem ve tekniklerin araştırmaya uygun olduğu varsayılmıştır.
- 3- Örneklemenin evreni temsil ettiği, verilerin ve ulaşılan kaynakların yeterli olduğu varsayılmıştır.
- 4- Edilen verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemlerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1- Araştırma 2017–2018 eğitim öğretim yılında Erzurum İli merkezdeki Görme Engelliler Ortaokulundaki, görme engelli 18 kız, 28 erkek olmak üzere 46 yatılı ortaokul öğrencisi ile sınırlıdır.
- 2- Araştırma sadece Erzurum ilindeki Görme Engelliler Okulundaki öğrencileri kapsadığı için tüm görme engelli bireyleri genellememektedir.

Tanımlar

Özyeterlik: En iyi sonucu ortaya koyma amacı ile bireylerin gereken etkinlikleri yapabilme, yönetebilme kapasiteleri hakkındaki kişisel yargılarıdır (Bandura, 1986: 396).

Benlik Saygısı: Kişilerin kendileri hakkındaki değerleri bilerek, benliğe karşı geliştirilmiş tutumları kapsamaktadır. Kişinin kendini değerli bulması, yeterli ya da başarılı bulması olarak tanımlanmaktadır (Kılıççı, 1989:27).

Görme Engelli: WHO'nun (Dünya Sağlık Örgütü) yaptığı tanımda yapılan bütün düzeltmelere rağmen gözün görme keskinliğinin 20/200 veya bu oranın altında görme alanına sahip kişilere görme engelli denilmektedir

Beden Eğitimi ve Spor: Bireylerin fiziksel, bilişsel, ruhsal ve psikomotor etkinliklerinin, yaş ve genetik kapasite ölçüsünde ulaşabileceği en yüksek verim gücüne ulaşabilmesi için yapılan etkinliklerin tamamı olarak tanımlanabilir. Belli kurallar çerçevesinde yapılan genellikle rekabet olmaksızın yapılan koordineli etkinlikler bütünüdür (Kuru, 2003).

Spor: Spor başarıyı ilerletme ve yarışmada galip gelme amacı için gösterilen mücadeleyi, fiziksel bakımdan beceri ve yetenek sahibi olanların tesbit edilmesini ve bu belirlenen kişilerin programlı bir eğitimle yetiştirilmesidir. Böylece spor daha çok müsabaka içermekte ve yüksek düzeyde oyun, beceri ve mücadeleyle birlikte ağır kas çalışmasını gerektirmektedir (Özmen, 1976).

İKİNCİ BÖLÜM

Kuramsal Bilgiler ve Araştırmalar

Bu bölümde öz-yeterlik, öz-yeterliğin gelişimi, engellilik, görme engelli, görme engellilerin fizyolojik özellikleri hakkında kuramsal bilgi verilmektedir.

Öz-yeterlik

Bireyin kendisinden beklenen davranışları yönetmesini sağlayacak olan yeteneklere karşı tutumları ve inançlarıdır. Kişilerin çeşitli zorluklara karşı gerekli eylemleri yapabilme derecelerine ilişkin yargıları öz-yeterlik inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997).

Öz-yeterlik inancı bireyin sevmediği bir takım durumlarla karşı karşıya kaldığında bu durumla savaşıma ruhuna ve bu savaşı sürdürebilme süresinin uzunluğuna işaret etmektedir. Birey problem çözebilme yeteneğine sahip olduğunu düşünüyorsa problemlerle yüzleşerek daha pozitif bir tutumla bu problemleri çözme eğilimindedir. Ancak kişinin problemlerle yüzleşmekten kaçınması ve yeteneklerine güvenmemesi kişinin olumsuz bir tutum sergilemesine neden olmaktadır. Onun için mücadele etme ve yeteneklerinin farkında olarak pozitif bir tutum sergileme tüm öğretmenlerde olması gereken bir özellik olduğunu söyleyebiliriz (Bıkmaz, 2004; Azar, 2010).

Öz-yeterlik, bireylerin sahip olduğu yeteneklerini ve bu yeteneklere dayanarak yapmış olduğu davranış biçimlerinin ne derece iyi olduğuna dayanmaz. Aynı zamanda kişinin kendine duyduğu güvenle de alakası yoktur. Farklı koşul ve durumlarda kişinin özel yeteneklerini görev karşısında kullanma alanındaki kişisel inançlarıdır (Bartel, 1987).

İnsanların kendilerini anlama kapasitelerini nasıl değerlendirdikleri ve algıladıkları bireysel olarak güven duygusu geliştirmedeki en önemli faktör olarak görülmüştür. Öz-yeterlik inancı aynı zamanda düşük ve yüksek başarı algısı geliştirmektedir (Nasta, 2007).

Özyeterliğin gelişimi.

Benlik duygusu insan doğumundan sonra gelişen bir olgudur. Yeni doğan bebekte benlik duygusu yoktur ancak kendi hareketlerinin etki oluşturduğunu zamanla fark etmeye başlarlar. Bu etkiyi keşfettikleri deneyimlerle öz-yeterlik duygularının gelişmesiyle bu alanın temelini atmış olurlar. Bebekler önce çingırağın ses çıkardığını keşfederler. Sonra çingırarak sessizlikle ebeveynlerin yanına gelmesini sağlayabilirler ve süreç içerisinde benzer davranışları sergilemeye çalışırlar. Bebekler eylemde bulundukları davranışların çevrede etki oluşturduğunu gözlemleyebilirler. Böylece tekrar tekrar benzer davranışlarla öz-yeterlik davranışını geliştirirler. Bazı bebekler çevresel olayları daha iyi takip eder ve verilen tepkilere göre kendi hareketlerini daha iyi kontrol etme konusunda diğer bebelere göre daha başarılı olurlar (Bandura, 1994).

Çocukların aile etkileşim seviyesi öz-yeterlik davranışını önemli derecede etkilemektedir. Ailenin baskıcı ya da meydan okuyucu davranışları çocukların karşılaşacakları zorluklarla başatma güdülerini olumlu yönde geliştirmektedir. Bu başarılı deneyimler desteklenerek ve rol modeller sayesinde pozitif bir atmosfer oluşturarak, gerçekçi amaçlarını yerine getirerek yeteneklerini inşa etme sürecini başlatır. Aile ve çocuk bu deneyimlere katılmaya meraklıdır, çocuğun sorumluluk duygusu ve yetenek geliştirmesi sürecini olumlu bir tutumla gözlemlerler (Schunk ve Meece, 2005).

Öz-yeterliği harekete geçiren süreçler.

Yapılan araştırmalara göre insan özelliklerini etkileyen ve öz-yeterlik inançlarını harekete geçiren süreçler vardır. Bu önemli psikolojik süreçler; bilişsel süreçler, güdüsel süreçler, duygusal süreçler ve seçme süreçleridir (Bandura, 1993; Bandura, 1994; Bandura, 1998).

Bilişsel süreçler.

Bu süreç kişilerin zihinsel süreçlerini yönetebilme ve düşüncülerini kontrol ederek kendine bir yol belirleme kapasitesi olarak değerlendirilmektedir (Marat, 2003).

Bu süreç içerisinde zihinsel boyutta tüm düşünceler bireyin algı süzgecinden geçirilerek kendi istekleri doğrultusunda şekillendirilir. Alınan kararlara göre davranışın sonucu düşünülerek alınan karar uygulanabileceği gibi sonunun olumsuz olabileceği tahmin edilerek davranıştan vazgeçebilmektedir. Verilen kararlar kişinin yaşamını etkileyeceği için bu düşünsel süreçte kontrol mekanizması olarak tanımlanır (Duman, 2007).

Güdüsel süreçler.

Bireylerin kendi öz-yeterlik inançlarına göre zorluklara karşı ne kadar mücadele edebilecekleri, bu engelleri aşmak için ne kadar çaba gösterebilecekleri konusunda kendi tutum ve performans seviyelerini değerlendirme kapasitesi olarak değerlendirilen bir süreçtir (Bandura, 1989).

Kişinin yeterlik algısı motivasyon düzenlemesinin ve bu motivasyonun bilgi kaynağının en önemli yaşamsal faktörüdür. Bilişsel motivasyonun yönlendirmesi kişinin öz-yeterlik algı kapasitesiyle kişiden kişiye önemli bir farkındalık oluşturur. Kişisel uyumu sürdürebilme yeteneği geliştirme, öz-yeterlik algısını geliştirme ve amacı gerçekleştirebilme kapasitesi özdeğerlendirmenin en önemli standartlarını oluşturur (Özer ve Bandura, 1990).

Duygusal süreçler.

Bu durum kişinin duygusal tepkilerini ve duygusal davranışlarını düzenleme şeklidir. Duygusal süreç psikolojik tepkilere neden olur ve öz-yeterlik anlamında birçok yönden etkilenmektedir (Muretta, 2004).

Duygusal süreçlerin yapılan araştırmalarda öz-yeterlikle yakından ilgili olduğu tespit edilmiştir. Psikolojik tepkisellik ve öz-yeterlik ilişkisi kişinin amaçlarını ve motivasyonunu sağlıklı bir şekilde yürütmesini sağlayan performansı önemli derecede etkilemektedir (Lin, 2003).

Duygusal süreçte öz-yeterlik inançlarının yoğunluğu ve tipi davranışları ileri düzeyde etkiler. Kişinin amaçlarını gerçekleştirme sürecinde öz-yeterlik inancı düşükse umutsuzluğa neden olur. Bu umutsuzluk kişiyi olumsuz bir şekilde etkileyerek performans seviyesinde düşüşe neden olur. Yüksek öz-yeterlik ise kişiye olumlu bir inanç yükleyerek performansı yükseltmektedir (Marat, 2003).

Seçme süreçleri.

Seçme sürecini etkileyen etkenlerin başında kişinin öz-yeterlik algıları gelmektedir. Kişinin yaşamını geçirmiş olduğu çevre ve yapmış olduğu aktivitelerin tipi seçim sürecini doğrudan etkilemektedir (Muretta, 2004).

Bireyler yaşantılarındaki eylemleri aracılığıyla istedikleri neticelere ulaşma konusunda yeterli düzeyde inanca sahip olmadıkça, zorluklarla mücadele etme ve sabırlı olma hususunda yeterli güdüye sahip olamazlar. Kişisel eylemlerin olumlu sonuç doğurması için olumlu tutum sergilemenin yanında koşullar ne olursa olsun bu pozitif tutum bir rehber gibi görev yaparak motivasyon gücünü artırmaya yardımcı olmalıdır (Bandura ve diğer., 2001).



Şekil 1. Öz-yeterlik algısının davranışsal sonuçları (Bandura, 1977; Betz, 2000; Hermann, 2005)

Öz-yeterlik davranış bilimlerine göre davranışlarda değişiklik sağlayan en önemli unsur olarak görülmüştür. Sosyal bilişsel kuramcılarda davranışlardaki değişimlerde öz-yeterliğin önemi konusunda kabul görmüştür (Hofstetter, Zuniga ve Dozier, 2001).

Davranış biçimlerinin kazanılmasında ve düzenlenmesinde cinsiyet rollerinin yanında öz-yeterlik inançları da önemli rol oynamaktadır (Bussey ve Bandura, 1999).

Öz-yeterlik bilgi kaynakları.

Bireylerin öz yeterlikleri kişisel deneyimler, sosyal iknalar, dolaylı yaşantılar, duygusal durumlar gibi farklı kaynaklardan beslenerek gelişmektedirler. Kişisel deneyimler kişinin kendiyile ilgili en önemli yere sahipken, kişi üzerinde kalıcı ve sürekli davranış değiştirme etkisine sahiptir (Bandura, 1997).

Kişisel deneyimler.

Belirlenen hedefe erişme ve yapılan işlerde gösterilen başarılar bireyin yeni hedeflere odaklanmasını sağlamaktadır. Elde edilen başarılar bir ödül etkisi yaratmakta böylece kişiyi gelecekte de başarılı davranışlara motive ederek güdüleme etkisi yaratmaktadır (Bıkmaz, 2004).

Kişisel deneyimler bireyin doğrudan kendi yaşantısı yoluyla başarı ve performans başarısı ile ilgili yeterlik inançlarıdır (Muretta, 2004).

Dolaylı yaşantılar

Bireyin başkalarını gözlemlemek kaydıyla onların deneyimlerinden faydalanarak hedefe ulaşma yolunda zamandan ve performans açısından kazanım sağlamasıdır (Güven, 2008).

Sosyal modeller tarafından elde edilen yeterlik inançları için rol modellerin deneyimleri gözlenerek birey dolaylı bir süreç geçirebilir. Farklı insanların deneyimlerini gözlemlemek kişinin kendi kapasitesini ve kendine olan güvenini artırmaya yardımcı olur (Nasta, 2007).

Sosyal iknalar.

Kişinin mevcut yetenekleri ile bir işi başarabilme kapasitesi hakkındaki inançları kişiler tarafından oldukça fazla kullanılmaktadır. Sözel olarak yapılan gerçekçi değerlendirmeler performans başarısını çok iyi bir şekilde artırabilir. Bireylerin daha fazla çaba göstermesine fayda sağlayan cesaretlendirmeler kişinin başarılı olmasını sağlamanın yanı sıra kişisel yeterlik duygusunu ve becerilerin gelişmesini sağlamaktadır (Bandura, 1982).

Duygusal durumlar.

Bireylerin ruhsal ve fizyolojik performansındaki yeterlik inancının yüksek düzeyde olması etkin uyarılma seviyesiyle alakalıdır. Bireyin kendini etkin uyarılma seviyesinde görmesi kişinin kendisiyle ilgili olumlu tutum göstermesine bağlı olarak olumlu performans sağlamaktadır. Bu bağlamda bireyin kendini etkin uyarılma düzeyinde görmesi performansını yükseltirken, bireyin kendini etkin uyarılma düzeyinde görmemesi performans düzeyini düşürmektedir (Sahranç, 2007).

Yüksek ve düşük öz-yeterliğe sahip kişilerin özellikleri.

Bu konuda araştırmacılar bireyleri birçok kez farklı yönleriyle incelemişlerdir. Araştırmacılar bireylerin öz-yeterlik algılarının yüksek olması ya da düşük olması, onların kendilerine verilen göreve farklı yaklaştıklarını, başarı ya da başarısızlık sonuçlarını farklı nedenlere bağladıklarını tespit etmişlerdir. Ayrıca sunulan göreve farklı düzeylerde çaba harcama eylemleri gözlemlenmiştir (Duman, 2007).

Bireylerin sahip oldukları öz-yeterlik seviyeleri onların düşüncelerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir. Öz-yeterlik seviyesinin düşük olması kendine güvensizlik, başarısızlık, stres ve moral bozukluğuna yol açmaktadır. Oysaki öz-yeterliğin yüksek olması kişinin kendini daha iyi hissetmesini ve gösterilen sabrın performansı yükseltmesi, kişinin çabasının yeterlik duygusunu yükselttiği ortaya çıkacaktır (Pajares, 2002).

Sevell ve George (200) öz-yeterlik duygusu yüksek ve düşük olan öğrencilerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamışlardır;

Yüksek öz-yeterliğe sahip öğrencilerin özellikleri:

- Öğrenme için yeteri kadar çaba harcarlar
- Öğrenme ortamına katılmaya isteklidirler
- Zorluklarla daha fazla mücadele ederler
- Soğukkanlılıkla olumsuzlukların üstesinden gelirler
- Başarısızlık durumunu daha çabuk atlatırlar
- Öğrenme konusunda çok iyi motive olurlar
- Yüksek düzeyde öğrenme deneyimi ararlar
- Belirledikleri yüksek amaçları başarırlar
- Farklı öğrenme yöntemleri kullanırlar
- Başarılarını kullandıkları strateji ve çabaya bağlarlar

Düşük öz-yeterliğe sahip öğrencilerin özellikleri:

- Öğrenme için yeterli çabayı harcamazlar
- Öğrenme ortamına katılmaya isteksizdirler
- Zorluklarla mücadele etmeyip, hemen vazgeçerler
- Olumsuzluklar karşısında panik olurlar
- Başarısızlık durumunu atlatamazlar
- Amaçları düşük düzeydedir
- Başarısızlıklarını kişisel yeteneklerine bağlarlar

Öz-yeterliği Artırma Yolları

Öz-yeterliği artırmanın en önemli noktası çocuğa ailesi tarafından sunulan zengin deneyim olanaklarıdır. Ne kadar çok deneyim ve zengin yaşantı olanağı sunulursa o derecede çocuğun öz-yeterlik algısı gelişecektir (Schunk ve Meece, 2005).

Öz-yeterlik alığının gelişmesine kaynaklık edecek en önemli hususlardan birisi yaşanmış deneyimlerin hatırlanma eğilimlerinin geliştirilerek uygun durumlara transfer edilmesidir (Duman, 2007).

Kişilerin kendi kişisel düşünce ve hislerini değiştirme kapasitesine sahip olması nedeniyle öz-yeterlik inancı bu kapasiteleri ciddi şekilde etkilemektedir. Bu inançların artmasının en iyi yolu fiziksel ve duygusal olarak iyi bir seviyeye çıkmaktır. Ayrıca negatif

duygusal inançların azaltılması yine bireyin öz-yeterlik kapasitesini artırmaktadır (Nasta, 2007).

Brophy (1998) öğrencilerin öz- yeterlik inançlarını geliştirmeye yönelik aşağıdaki önerileri ileri sürmüştür;

- Öğrencilere yargıda bulunmak yerine kişisel kaynaklı eylemler planlanmalıdır.
- Sonuçların olumlu ya da olumsuz olduğuyla değil süreçle ilgilenilmelidir.
- Geri bildirim yapılırken gösterilen çabaya vurgu yapılmalıdır.
- Geri bildirim öz-yeterlik gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. Onun için geri bildirim yapılırken daha çok içsel motivasyonu artıracak stratejileri geliştirecek dönüt sağlanmalıdır.
- Hatalara tepkide bulunulmamalıdır (Davis ve Fedor, 1998).

Engelli ve Görme Engellelilerle İlgili Kavramlar

Özürlülük.

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO, World Health Organisation) yaptığı tanıma göre herhangi bir bozukluk sonucunda bir aktiviteyi normal tarzda veya normal kabul edilen sınırlar içinde gerçekleştirmedeki kısıtlılık veya yetersizliktir.

Bozukluk.

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) sağlık bakımından psikolojik, fizyolojik ve anatomik yapı veya fonksiyonlardaki eksikliği ve anormallliği ifade eder. Bozukluk geçici ve kalıcı, psikolojik veya fizyolojik olabilir.

Engellilik.

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) yaptığı tanıma göre fizyolojik yapı ve fonksiyonlardaki eksikliğe, normal insana oranla iş yapma yeteneğinin kısıtlanması ya da kaybedilmesine özürlülük denir. Kişinin yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel durumlarda faaliyette bulunma yeteneğini kısıtlayan ya da önleyen dezavantajlı durumlar bütünüdür.

Özel eğitim.

Engelli çocukların gelişimsel gereksinimlerini karşılayabilmek ve eğitim hizmetlerinden yararlanabilmek için özel araç-gereçlere, yöntemlere, özel programlara, özel eğitim eğitim öğretmenlerine ve özel eğitim kurumlarına gereksinim duyulur. Engelli çocukların yaşam katılım ve uyumlarını sağlamak için sunulan tüm bu hizmetlere "özel eğitim" adı verilir (Özsoy, Özyürek ve Eripek, 1992).

Engelliliğin önlenmesi.

Doğum sonrasında, yeni doğan bebeğin herhangi bir kusurunun olup olmadığı kontrol edilmelidir. Çocuğun büyüme ve gelişmesi izlenmeli, aileyle işbirliği yapılmalıdır. Bebek aşılarının zamanında yapılması, olabilecek hastalıklar için önlem alınmalıdır. Tüm çocukların sağlık açısından tanınması, zihinsel fonksiyonlarının kontrol edilmesi için okul öncesi eğitimden yararlandırılması gerekmektedir. Çocuk, tanı konulduktan sonra toplum içinde yer almalı, eğitim olanaklarından yararlandırılmalıdır. Engelli çocukların kişisel bağımsızlıklarını kazanmaları için gerekli ve yeterli koşullar temin edilmelidir (Bilir, 1986).

Engelliler için fiziksel aktivite (EFA).

Engelliler için fiziksel aktivite her ne nedenle olursa olsun, engelsiz bireylerin katıldığı sportif aktivitelere başarılı ve güvenli bir şekilde katılamayan bireyler içindir (Özer, 2010).

Kendini gerçekleştirme, hareket başarısı, yaşam boyu iyilik, kaynaştırma/katılım, eşit ulaşım için gerekli olan değişimleri kolaylaştırmada, çevreye uyum sağlama ve değerlendirmede uzmanlık gerektiren fonksiyon, yapı ya da görünüm açısından eşsiz olan bireylerin yaşam boyu aktivitesi ile ilgili çok disiplinli teorik ve uygulamalı bir alandır (Doll-Teper, 2007).

Uygulamanın doğasındaki geribildirimlerin değişime yol açtığını, bunun da kendiliğinden gelişimle sonuçlandığını ileri sürmektedir (Sherrill, 2007).

Engelli bireyler için sportif aktivitelerin hedefleri (Sherrill, 2007).

1) Olumlu benlik kavramı

- Olumlu benlik kavramı ve beden imajı geliştirebilme.
- Hareket yeteneğini ve beden beğenisini artırabilme.
- Çevreye uym sağlamayı öğrenme.
- Kendini gerçekleştirmeye doğru ilerleyebilme.

2) Sosyal yeterlik

- Sosyal yalnızlığı azaltabilme.
- Arkadaşlığın nasıl kurulduğunu ve geliştirildiğini öğrenebilme.
- Kazanma ve kaybetme durumlarında iyi benlik davranışı gösterme.
- Başarı için diğer gerekli becerileri geliştirme.

3) Hareket becerileri ve modeller

- Oyun aktiviteleri, öz bakım etkinlikleri, işte ve okulda gerekli aktiviteler için ince ve kaba motor koordinasyonu geliştirebilme.

4) Fiziksel uygunluk kapasitesi

- Kas kuvveti, dayanıklılığı ve esnekliği artırabilme.
- Düzgün duruş alışkanlığı kazanabilme.
- Normal vücut ağırlığında olma.

5) Duygusal gelişim

- Görsel, dokunsal, işitsel, kinestetik gelişme.
- Bilişsel, dil ve motor fonksiyonları geliştirebilme.

6) Serbest zaman becerileri

- Sportif aktivitelerde öğrendiklerini uygulayabilme.
- Rekreasyon.
- Oyunlarda bireysel repertuarı genişletebilme ve becerileri inceleyebilmeye.

7) Gerilimin giderilmesi

- Eğlenmek, rekreasyon etkinliklerine katılabilme, mutlu olabilme.
- Sosyal olarak kabul edilebilir koşullarda gerilimi giderebilme.
- Hiperaktiviteyi azaltmak, gevşemeyi öğrenebilme.
- Spora karşı olumlu tutum geliştirebilme.

8) Eğitsel oyun

- Basit oyun stratejileri ve kuralları öğrenebilme.

9) Yaratıcı ifadeler

- Yaratıcılığı artırabilme.

Engelliğin Sınıflandırılması.

Dünya ve Türkiyede engellilik türleri zihinsel engelli, işitme engelli, görme engelli, otistik engelli, ortopedik engelli ve süreğen hastalıklar olarak sınırlandırılmıştır.

Zihinsel engelli.

Bireyin zihin fonksiyonlarının normal insanlara göre daha alt seviyelerde olmasıyla ortaya çıkan engel türüdür. Birey öz bakım becerilerinde yetersizdir. İletişim problemi çekmektedir. Ev hayatı ve sosyal hayatı sürdürmede başarısızdır. Kendini yönlendirme ve güvenliğini sağlama fonksiyonları kısıtlıdır. Öğrenme güçlüğü çekmelerinin yanı sıra iş birliği yapma konusunda da yetersizdirler. Sosyal uyum gerektiren olgulardan haberdar değildirler (Akçakın, 1988).

Hafif derecede zeka engeli (50/55-70 IQ): Hafif zihinsel engelli olarak tanımlanan

eğitilebilir zihinsel engelli, zihinsel gelişimi normalin altında olan ve bu nedenle normal ilkokul programından yararlanamayan çocuktur (Akçakın, 1988).

Orta derecede zeka engeli (35/40-50/55 IQ): Okul öncesi dönemde konuşmayı ve iletişim kurmayı öğrenebilirler. Ancak sosyal kuralları fark etmeleri oldukça zordur. Öğrenmeleri yavaş, kavramsallaştırma yetileri çok zayıftır. Genel olarak erken tanı ile ana-baba yardımı ve yeterli eğitim fırsatları ile günlük yaşantılarında kısmen bağımsız olabilmektedirler (Akçakın, 1988).

Ağır derecede zeka engeli (20/25-30/35 IQ): Okul öncesi dönemde motor gelişimlerinin zayıf olduğu, çok az konuştukları, sözel iletişimin az ya da hiç gelişmediği görülmektedir. Bakımları için yaşam boyunca diğer kişilere bağımlıdırlar (Akçakın, 1988).

Derin zekaengeli (20/25 ve altı IQ): Doğuştan gelen bedensel bozukluklar sık görülmektedir. Tam bir denetim gerektirmektedir. Tıbbi bakıma gereksinimleri vardır (Akçakın, 1988).

İşitme Engelli.

Bireyin işitme duyularında meydana gelen fonksiyon bozukluğundan dolayı işitsel bilgileri algılayamama durumudur. Kişinin işitme alanındaki yetersizliğidir. Kişi işitme cihazıyla kısmen duysa dahi konuşma becerileri oldukça zayıftır. Eğitsel olarak kişi eğer öğrenme açısından yetersizlik problemi yaşıyorsa bu kişiler işitme engelli olarak tanımlanır (Akçakın, 1988).

İşitme kaybının belirtileri (Gallahue, 1996):

- ✓ Konuşma örüntüsünde hata,
- ✓ Ne söylediğini, kimin konuştuğunu belirlemede yetersizlik,
- ✓ Duygusal dengesizlik,
- ✓ Başı bir yöne dönük tutma, dikkatsizlik, aşırı hayal kurma,
- ✓ Yönleri izleyememe,
- ✓ Dengeyi sürdürmede yetersizlik,
- ✓ Okulda başarısızlık.

Çocuklarda işitme kaybı dereceleri (La Porta ve ark., 1996):

- İşitme dereceleri 20-40 desibel arasında olanlar hafif derecede,
- İşitme dereceleri 40-70 desibel arasında olanlar orta derecede,
- İşitme dereceleri 70-92 desibel arasında olanlar ileri derecede,
- İşitme dereceleri 92 desibelden fazla olanlar çok ileri derecede.

Ortopedik engelli.

Kas ve iskelet sisteminde yetersizlik, eksiklik ve fonksiyon kaybı olan kişilerdir. El, kol, bacak, parmak ve omurgalarında kısalık, eksiklik, fazlalık, yokluk, hareket kısıtlılığı, şekil bozukluğu, kas güçsüzlüğü, kemik hastalığı olanlar, felçliler ve spastikler bu gruba girmektedir (Öztürk, 2008).

Otistik engelli.

Otizm, doğuştan gelen, beynin ve sinir sisteminin farklı yapısından ya da işleyişinden kaynaklandığı kabul edilen nörobiyolojik bir bozukluktur. Başkalarıyla etkileşimde bulunmayı engelleyen ve kişinin kendi iç dünyasıyla baş başa kalmasına yol açan otizm, genellikle 3 yaştan önce ortaya çıkmakta ve bireylerin sosyal iletişim, etkileşim ve davranışlarını olumsuz etkilemektedir (Koegel, 2005).

Süreğen hastalıklar.

Kişinin hayatını sürdürmesine engel olan ve iş hayatını engelleyen sürekli bakım ve tedavi gerektiren hastalıklardır. Kalp-dolaşım rahatsızlıkları, sinir-kas rahatsızlıkları, kas-iskelet bozuklukları, kan hastalıkları, kanser, endokrin rahatsızlıklar, metabolik rahatsızlıklar, cilt ve deri hastalıkları, HIV, ruhsal bozukluklar ve sinir sistemi rahatsızlıkları bu süreğen hastalık grubuna girmektedir (Öztürk, 2008).

Görme engelli.

Gözlükle ve kontakt lenslerle mümkün olan bütün düzeltmeler yapıldıktan sonra, gören gözün olağan görme gücünün onda birine, yani 20/200'lük görme keskinliğine ya da daha azına sahip olan ya da görme açısı yirmi dereceyi aşmayan kişilere yasal yünden görme engelli denilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007).

WHO ya göre ileri derecede görme kaybı olan, eğitimde mutlaka kabartma alfabeye (Braille Alfabesi) ya da işitsel materyallerin kullanımına ihtiyaç duyan bireylere görme engelli denilmektedir. Eğitsel açıdan görme engelli sayılan bireyler, görme duyularını öğrenme amacıyla kullanamazlar. Eğitsel olarak görme duyularını kullanabilen bireylere az gören denilir. Bu bireyler görme duyularını en üst düzeye çıkarmak için değişik araç-gereçler kullanırlar ve çevre düzenlemesine ihtiyaç duyarlar (Gözlük, büyüteç, büyük puntolu yazı, aydınlatma gibi..).

Görme engellilerde tanı – değerlendirme.

Görme engelliğin tanısının konulabilmesi için, görme keskinliğinin ve görme fonksiyonlarının değerlendirilmesi gerekmektedir. Görme keskinliği Snellen Kartı kullanılarak ölçülmektedir. Snellen Kartı 8 sıra E harfinden oluşmaktadır. Kart ışıklı pano ile 20 adım (6.04 m) uzağa yerleştirilerek yapılmaktadır. Sekiz sıradan her biri 4, 5, 6, 9, 12, 15, 21, 30 ve 60 metre uzaklığı ifade etmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007).

Görme yetersizliği türleri.

- a) **Yasal Körlük:** Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra bile 20/200 görme keskinliğine sahip bireylerdir.
- b) **Kısmi Körlük:** Normal bir kişinin görebileceği mesafeden daha kısa mesafede görebilmektir.
- c) **Hareket Algısı:** Bu yetenek hareket algısıyla sınırlıdır. Normal gözün 60 metreden görebileceği şeyleri 90 cm-1m uzaklıktan görebilir.
- d) **Işık Algısı:** Ancak 90 cm mesafedeki güçlü bir ışığı algılayabilirler.
- e) **Kırma Kusurları:** Işığın gözün farklı bölümlere sapmasıdır.
- f) **Tamamen Körlük:** Göze doğrudan gelen güçlü bir ışığı tanıyamazlar (Aral ve Gürsoy, 2007).

Görme yetersizliğinin nedenleri.

Görme yetersizliğinin nedenlerini doğum öncesi, doğum sırası ve doğum sonrası nedenler olarak üç grup altında inceleyebiliriz.

1. Doğum Öncesi Nedenler

Doğum öncesi dönemde bebeğin görme engelli doğmasına neden olan genetik hastalıklar ve ateşli hastalıklar en önemli risk faktörleridir. Hamilelik döneminde geçirilen ateşli hastalıklar ve virüslü hastalıklar görme engelliliğin en belirgin riskleridir. Kızamık, rubella gibi hastalıkların yanı sıra metabolik bozukluklar özellikle hamileliğin ilk üç ayında en önemli risk faktörüdür. Annenin bu dönemde yeterli beslenememesi ve geçirilen kazalar da görme engelliliğe sebep olmaktadır. Kan uyuşmazlığı, göz küresinin olmaması ya da küçük olması, glokom ve optik sinir kayıpları bu gruba dahildir (Baş, 1993: 48-51).

2. Doğum Sırası Nedenler

Doğum anı meydana gelen travmalar görme engelliliğin en başta gelen sebeplerindendir. Doğumun erken ya da geç olması, yanlış doğum tekniklerinin uygulanması çocuğun görme engelli olmasına sebebiyet verebilmektedir. Geç ve güç doğumlarda kordonun

bebeğin boynuna dolanması sonucu bebek oksijensiz kalır ve bu süre üç dakikayı geçerse beyin ciddi anlamda hasar görür. Hasar gören bölüm görmeyle ilgiliyse çocuğun görme engelli olmasına sebep olur. Zor doğumlarda bebek beyin kanaması geçirebilir buda beynin hasar gördüğü anlamına gelir (Baş, 1993: 48-51).

3. Doğum Sonrası Nedenler

Doğum sonrası çocuğun görme duyularını kaybetmesi özellikle kazalar ve zehirlenmeler sonucunda meydana gelmektedir. Bunun yanı sıra kalıtsal olarak gelen bir hastalığın ilerleyen zamanda meydana getirdiği görme kayıplarında bu grupta değerlendirilmektedir. Doğum sonrası dönemde A vitamini eksikliği ve yetersiz beslenme sonucu görme duyularının gelişmemesine ve görme duyularını kaybetmeye ya da azalmasına neden olabilmektedir (Baş, 1993: 48-51).

Görme engelli bireylerin gelişim özellikleri.

Genellikle görme engelli kişilerin görme duyularının azalması ya da tamamen kısıtlanması durumunda işitme, koku alma ve dokunma duyularının daha fazla geliştiği savunulmuştur. Ancak yapılan araştırmalar sonucunda görme engelli bireylerde diğer gören bireylerin duyuları açısından bir farklılık gözlenmemiştir. Tek üstünlükleri duyuları yoluyla edindikleri duyuları yorumlama güçlerinin daha fazla gelişmiş olduğudur. Görme engelli bireyler diğer duyularını etkili bir şekilde kullanma konusunda eğitilmelidir.

Görme engellilerin gelişim özelliklerini dört alanda gruplandırabiliriz (Craft, 1995).

1- Motor Gelişim: Görme engelli bireylerin motor gelişimi gören insanlardan farksızdır. Gören ve görmeyen bireyler motor özelliklere doğuştan aynı oranda sahiptirler. Ancak hareket özgürlüğüne sahip olmayan görme engellilerin motor becerileri sınırlı dercede gelişebilmektedir. Bunun yanı sıra keşfetme, hareket özgürlüğü ve deneyim kazanma konusunda dezavantajlı durumdadırlar. Motor gelişim sürecinde en önemli “duygusal girdi” olduğu düşünülür. Bu nedenle gören çocuklarla karşılaştığında görme engelli çocukların farklı motor gelişim göstermeleri beklenir (Craft, 1995).

2- Dil Gelişimi: Görme engelli bireylerin dil gelişimi gören bireylerden hiçbir farklılık göstermemektedir. Ancak görme engelli kişilerin konuşma eğilimleri gören kişilere göre oldukça fazladır. Genellikle yüksek ses tonuyla konuşurlar. Ve tek ses tonuyla ve yüksekliğiyle konuşurlar. Jest ve mimiklerini kullanamazlar (Demir, Şen, 2009).

3- Bilişsel Gelişim/ Zihinsel Gelişim: Görme engelli bireylerin gören bireylerden yeterlilik bakımından bir farkları yoktur. Ancak bilişsel becerilerin kullanılması aşamasında görmedikleri için sıkıntı yaşamaktadırlar. Görsel organize edicileri kullanamadıkları için bilgiyi bütünleştirme ve kodlama aşamasında yetersizlikler olmaktadır. Bilgiyi kodlayıp organize ederek bütünleştirebilmeleri için dokunma, işitme ve koklama duyularını kullanamak zorundadırlar (Demir, Şen, 2009).

4- Duyuşsal Gelişim: Ayakta dururken ya da otururken ileriye ya da geriye sallanma, yüzünün önünde parmaklarını ya da ellerini sallama, parmakları ile gözlerini ovuşturma gibi amaçsız hareketler gösterirler. Bu davranışlar doğuştan görme engelli olan çocuklarda daha yaygındır. Bu davranışlar gerilimi yansıtır ve sosyal olarak kabul edilemez davranışlardır. Bu durumda, sallanan görme engelli bireyin omzuna dokunarak uyarmak yararlı olacaktır (Aral ve Gürsoy, 2007).

Görme engelli öğrencilerin öğretiminde adaptasyon.

Görme engelli öğrencinin öğretiminde uygun düzenlemeler yapabilmek aşağıdaki koşulları yerine getirmekle mümkündür;

1. Öğrencinin yeteneklerini öğrenme
2. Öğrencinin bağımsızlığını destekleme (görme engelli öğrenciye olumlu tutum geliştirme ve beden eğitimi dersine katılmasını sağlama)
3. Öğrencinin yeteneklerine uygun öğretim yapmak (çeşitli aktiviteleri görme engelli öğrencilerin katılabilecekleri şekle getirme, kinestetik ipucu sağlamak için aktivitelerde değişiklik yapma, işitsel ipuçları sağlama, görsel ipuçlarını destekleme, destek sistemi geliştirmek) gerekmektedir.
4. İşitsel ipuçları sağlama (zilli top kullanma, kale ağlarına zil takma, sesli komut ve geri bildirim gibi..)
5. Destek sistemi geliştirme (gören bir çocuk, özel eğitimciler, işbirliği) bu alanda uzman eğitimcilerle işbirliği sağlama (Sevimay, 2013).

Eğitimciler, okul ortamında görme engelli bireylerin oryante olmalarına, hareket özgürlüğü ve günlük yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Çocukların tüm derslere katılabilmelerine yönelik programlar hazırlamak, çocuğun diğer gören yaşlıları ile aynı sınıfa devam etmelerini sağlamak, eğitime erken yaşta başlamak çocuğun eğitimi için gereklidir. Eğitim yaşantısının çoğunluğunun görsel nitelikte olması, sorunu daha da arttırmaktadır. Bu nedenle eğitim ve program süreçlerinde uyarlamalara ihtiyaç bulunmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007).

Görme engelli çocukların bağımsız hareket edebilmeleri için program uyarlamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Program uyarlamasında oryante olma ve hareket özgürlüğü, günlük yaşam becerileri ve beden eğitimi konuları ele alınmaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007).

Spor

Sporun tanımı.

Spor isteğe bağlı olarak yapılan egemen değerler ve normların damgasını vurduğu fiziksel hareketlerdir (Özmen, 1976).

Spor başarıyı genişletme ve müsabakada üstün gelme amacı için gösterilen gayret, fiziksel bakımdan daha yetenekli kişilerin seçilmesini ve seçilenlerin devamlı ve sürekli bir eğitimle yetiştirilmesini gerektiriyor. Böylece spor daha çok yarışma içermekte ve yüksek düzeyde oyun, mücadele ve ağır kas çalışmasını gerektirmektedir (Özmen, 1976).

Bedensel hareketler ve alıştırımlar insanın doğallığına dayanmalı ve bir eylem biçimine dönük olmalıdır. Bu nedenle çocuk ve gençleri tek bir biçim ve kalıba sokan düzen alıştırımları, toplu talim, estetik ritm öğeleri taşımayan biçimsel hareketler çocuk ve gençlerin hareket dünyasına aykırıdır (Öztürk, 1998).

Sporun tarihçesi.

19.yy’ da spor dinlenme, eğlenme ve hoş vakit geçirmek için yapılan bütün faaliyetlerin ifade edilmesinde kullanıldığı görülmektedir. Zamanla tüm dillerde yarışma, kazanma ve üstün gelme çabası için yapılan vücut faaliyetlerinin ifade edildiği bir kelime olarak anlam kazanmıştır (Keten, 1993).

İnsanlığın tarihi gelişimi içinde ölüm kalım mücadelelerinin barışçı benzetimi olarak ortaya çıkmış olan spor önceleri savunma ve saldırıya dayalı sporlar olarak yapılırken daha sonraları bireysel ve takım sporları olarak gündeme gelmiş olup yarışma ve müsabakalar halinde insanların üstün gelme arzularını sergileyebilecekleri bir disiplin olarak yapılmaya başlanmıştır (Keten, 1993).

İlk çağlarda ilkel insanların yaptıkları vücut hareketleri, yaşam şekillerinin elverişliliğinden dolayı tabiat ve hayvanlar ile uğraşıp avlanma gibi faaliyetlerle devam etmiştir. Başta ailelerini korumak, beslenme ihtiyacı, barınma gibi işleri gidermek için erkekler en çok zorunlu bedensel hareketlerde bacaklarını, kollarını ve ellerini kullanmak zorunda kalmaları sporun ilk doğal davranışları olarak karşımıza çıkmaktadır (İnal, 2003).

Spor felsefesi.

Bireylerin hayat felsefeleri genel olarak meslek felsefelerininide etkilemektedir. Sporu bir meslek olarak düşünmeden önce, yaşam biçimi olarak düşünmek bu konuda bir felsefe geliştirmeyi kolaylaştıracaktır (Lumpkin, 2000).

Spor felsefesi şunları ifade eder:

1. Sporun anlam ve değerini ifade eder.
2. Mesleki çalışmaların gelişmesini sağlar.
3. Mesleki eğitim için zorunluluktur.
4. Eğitimciye yön verir.
5. Mesleki ve diğer programlar için de bütünlük ifade eder.
6. Toplumu, değerlerine katkıda bulunduğundan haberdar eder.
7. Mesleki yakınlaşmayı sağlar.
8. Spor eğitimi ile genel eğitim arasındaki ilişkiyi açıklar.
9. Tüm spor eğitimcileri için bir temeldir (Lumpkin, 2000).

Sporun faydaları

Sağlık açısından spor.

Sporun sağlık açısından özelliklerini şu şekilde sıralayabiliriz; teknolojik gelişmelerdeki hız, günlük yaşam stresi ve yoğunluğu toplumda yaşayan insanları her yönden etkilemektedir. Bununla birlikte bu gelişmeler sonucu sağlıklı insan gücüne ihtiyaç duyulur çünkü sağlık olmadan verim alınamaz (Spor şurası, 1990).

Sosyal açıdan spor.

Spor aktivitelerine katılan kişiler diğer bireyler ile sosyal bağlantı kurmaktadır. Dolayısıyla spor aktiviteleri kişilerin kendi dünyasından sıyrılarak farklı bakış açısıyla bakmayı göstererek farklı kişilerden, dinlerden, fikirlerden ve bireylerden etkilenmesine ve onları etkilemesini sağlamaktadır. Spor yarışmalarında sporcular, izleyiciler ve insan toplulukları arasında birleştirici etki görevi görmektedir. Bu unsurlarda sporun toplumsal gaye taşıdığını göstermektedir (Aksoy ve ark. 2012).

Psikolojik açıdan spor.

Spor ile kişiler diğer bireylere ve oyun kaidelerine saygı göstermeyi öğrenir. Spor ruhsal anlamda insanlara heyecan, mutluluk, acı gibi hisleri yaşatarak kişilerin kendilerine güven duygularına katkı sağlayarak psikolojik yönden katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla

insanların başarılarını başarısızlıklarını kabullenmeyi öğretir. Bunun yanında sportif faaliyetlere katılım kişilerde dikkat etme, düşüncelere odaklanma, sorunları çözme, aktif olma, beyni iyi kullanma gibi özellikleri geliştirerek kişilerin çabuk pratik düşünmesini sağlamaktadır (Şahan, 2007).

Spor eğitimi ilkeleri.

- Spor, uluslararası değerleri içeren kültürel bir olgu ve toplumsal bir eylemdir.
- Spor, insanın kültürel performansının bir ifadesidir.
- Sporun özünü yarışma, rekabet ve performans oluşturur. İnsan performans gösteren, eylemde bulunan bir varlıktır.
- Spor eylemi dinamik, diğer insanlarla iletişim kurmaya açık bir alandır. İnsanın gelecekteki yaşamı için örgütsel bir değere sahiptir.
- Sporla insan, bireysel ve toplumsal bir değer kazanır, toplumsal öğrenme ve birlikteliğin yanı sıra seçme özgürlüğüne ortam hazırlar.
- Bağımsızlık ve kazanmalara ortam hazırlar.
- Spor, çocuğun kendi eylemini ve öğrenmesini bir dönütle kontrol etmesini sağlar.
- Böylelikle bedensel duyumsama ile sağlığını kontrol altına alabilir.
- Egzersiz türleri ve sportif etkinlikler çevrenin ve koşullar ile yakından bağlantılı olmalıdır (Özer, 2001).

İlgili Araştırmalar

Yapılan birçok araştırmada ve farklı kültürlerde yapılan bu çalışmaların meta-analitik yeterlik inançlarının motivasyon seviyesine, sosyal bilişsel fonksiyonlara, duygusal iyi olma durumlarına ve performans başarı derecelerine önemli seviyede katkı sağladığı kanıtlanmıştır (Bandura, 2005). Bu bölümde Türkiye ve yurt dışında yapılan çalışmalar ve nitelikleri hakkında bilgi verilecektir.

Öz-yeterlik ile ilgili Türkiye’de yapılan yayın ve araştırmalar.

Türkiye’de görme engellilerin öz-yeterlik inançlarıyla ilgili pek araştırma inceleme bulmak mümkün olmamakla beraber, yapılan çalışmalar daha çok sosyal öz-yeterlik alanında yoğunlaşmaktadır.

Altun ve Yabaş (2009), bu araştırmacıların yapmış oldukları ”Farklılaştırılmış Öğretim Tasarımlarının Öğrencilerin Özyeterlik Algıları, Bilişüstü Becerileri ve Akademik Başarılarına Etkisinin İncelenmesi” yapılan bu çalışma ile öz yeterlik algıları daha üst düzey düşünce becerileri olan üst biliş açısından incelenmiştir. Araştırmanın başında bir ön test

yapılarak öğrencilerin mevcut algıları ölçülmüştür. Daha sonra gerekli çalışma ve algı destekleyiciler kullandıktan sonra son test kullanılmıştır. Geliştirilmiş öz yeterlik algısının 25 öğrenci üzerindeki etkileri akademik, bilgi, kavrama ve başarı açılarından değerlendirilmiştir. Ölçülen bu üst biliş becerilerin de iki test arasında anlamlı farklılıklar elde edilmiştir. Sonuçlarda öz yeterlilik algısının gelişmesiyle bu üst biliş alanlarında geliştiği gözlemlenmiştir.

Günhan ve Başer (2007), ‘Geometriye Yönelik Öz-yeterlik Ölçeğinin geliştirilmesi’ başlıklı bir çalışma yapmışlardır. Yapılan çalışma çocukların genelinde geometrik kavramları açıklama ve anlama konusunda yetersizlik olduğu belirlenmiştir. Matematiksel alanlarda çocukların kendileriyle ilgili yeterlilik algıları bu durumu ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin kendileriyle ilgili oluşturdıkları ön yargı kapasiteleri durumun sonucuyla yakından ilgilidir. Öğrenciler yapabileceklerine inançları tamsa yeteneklerindeki kullanarak istedikleri sonuca ulaşmaktadırlar. Ancak çocuğun yeteneği olsa ile kendiyle ilgili yeterli inanca sahip değilse ve başaramayacağını düşünüyorsa o birey başarısızlık yaşamaktadır.

Aksoy ve Diken (2009), yaptıkları araştırmada “Rehber Öğretmenlerin Özel Eğitimde Psikolojik Danışma ve Rehberliğe ilişkin Öz Yeterlik Algılarının İncelenmesi” başlığı altında, rehber öğretmenlerin özel eğitimde psikolojik danışmanlık açısından özyeterliliği incelemişlerdir. 277 rehber öğretmenin katılımcı olduğu bu araştırma ile rehber öğretmenlerin özyeterlik algıları, cinsiyet ve yaş değişkenleri arasında incelenmiştir. Öz yeterlik algıları rehberlikçi öğretmenler tarafından geliştirilen Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlik Ölçeğiyle (RÖ-ÖEÖYÖ) toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir.

Baş (2011), yaptığı bir araştırmada “İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitsel İnternet Kullanımı Öz-yeterlik İnançlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi “ ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin, eğitsel internet kullanma kapsamında, özyeterlik inançlarının cinsiyet yaş ve mesleki kıdem açısından incelenmesini ele almıştır. Bu araştırma Niğde ilinde 11 ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya 248 ilköğretim öğretmeni katılmıştır ve genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenlerin yeterli düzeyde eğitsel internet kullanımıyla kendileriyle ilgili öz yeterlik algılarının paralel olduğu saptanmıştır.

Gençtürk ve Memiş (2010), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik Algıları ve İş Doyumlarının Demografik Faktörler Açısından İncelenmesi” başlıklı bir çalışma yapmışlardır. Yapılan bu çalışmada ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algıları mesleki doyumları demografik özellikler açısından incelenerek, demografik

özelliklere göre farklı bulgular olup olmadığı incelenmiştir. Yapılan çalışmada korelasyon ve karşılaştırma ölçekleri kullanılmıştır. Araştırma Zonguldak ilinin Ereğli ilçesinde görev yapan 705 öğretmenden oluşmaktadır. Tschannen- Moran ve Woolfolk Hoy (2001), geliştirdiği "Öğretmen Özyeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmenlerin mezun oldukları okul ve cinsiyet durumuna göre bulgularda bir farklılık görülmemiştir. Ancak kıdem ve branş bakımından öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir.

Akbaş ve Çelikkaleli (2006), "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi ÖzYeterlik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi" başlıklı bir çalışma yapmışlardır. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının fen bilgisi öğretimine dair özyeterlik inançlarının cinsiyet ve üniversiteye göre değişip değişmediğini incelemektir. Araştırmaya Dokuz Eylül Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Mersin Üniversitesi ve Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi olmak üzere 5 üniversiteden 253'ü kız, 258'i erkek öğretmen adayı katılmıştır. Yapılan araştırmada öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimine dayalı özyeterlik algılarının ölçülmesi için Bıkmaz (2002), tarafından Türkçe'ye uyarlanmış olan "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretiminde Öz-yeterlik İnancı Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretiminin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Üniversitelere göre ise sonuç beklentilerinin farklılaştığı görülmüştür.

Aydoğan (2008), "Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluk Kaygı ve Özyeterlik ile Açıklanabilirliği" adlı çalışma yapmıştır. Bu çalışmada özyeterlik inançlarının akademik erteleme davranışıyla ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca akademik erteleme davranışını açıklayamamışlardır.

Öz-yeterlikle ilgili yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalar.

Yurt dışında yapılan bir araştırmada Luszczyńska, Gutierrez-Dona ve Schwarzer (2005) beş farklı ülkede farklı fonksiyon alanlarında genel özyeterliğin kanıtlanmasıyla alakalı bulgular elde etmişlerdir. Beş ülkeden (Costa Rika, Almanya, Polonya, Türkiye ve ABD) toplam 8796 katılımcı ile çalışmada, özyeterlikle akademik başarı, sosyal beceriler, kişilik gelişimi incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda ise akademik başarının özyeterlik algısını olumlu yönde geliştirdiği ve ilişkili olduğu saptanmıştır.

Yapılan başka bir araştırmada Wei, Russell ve Zakalik (2005) kolejde öğrenim görmekte olan öğrencilerin özyeterlikleri, bağlanma, kendini ifşa etme, depresyon ve yalnızlık boyutlarıyla incelenmiştir. Özyeterlik yalnızlık ve depresyon arasındaki ilişkiyi oluşturmaktadır. Özyeterlik, kolej öğrencilerinin yalnız hissetme, depresyon, kendini ifşa

etme konularında olumlu bir şekilde algılamalarına yardımcı olmuştur. Bağlanma kaçınma konularında yine öğrencilerde olumlu benlik algılaması oluşturmıştır.

Mayer, Muris, Lint ve Hofman (2008) tarafından yapılan bir çalışmada çocuklarda dikkat kontrolü ve psikolojik durumlarını özyeterlik durumuna göre incelemiştir. Çocukların dikkat kontrol seviyesi yükseldikçe özyeterlik algılarında yükseldiği ortaya çıkmıştır.

Yapılan başka bir çalışmada Bandura ve arkadaşları (1985) stresle başa çıkma konusunda özyeterliğin işlevlerini ve önemini incelemiştir. Olumsuz durumlara karşı olumsuz tutum objeyle iletişimi keserek olumsuz algı oluşturup oluşturmadığını saptamaya çalışmıştır. Objeyi kontrol edebilme kapasitesi özyeterlik algısıyla olumlu yönde ilişkili olduğu saptanmıştır.

Hong Hong'da Cheng ve Westwood tarafından yapılan çalışmada ilkökul öğrencilerinin okul başarısı, kişisel endişe ve özyeterlikleri incelemiştir. Çalışma sonucunda endişe düzeyi yüksek öğrencilerin özyeterliklerinin düşük olduğu görülmüştür. Aynı zamanda endişe düzeyi yüksek öğrencilerin okul başarı düzeyleride düşük bulunmuştur.

Yapılan başka bir araştırmada Karademas (2006) özyeterlik, sosyal destek ve iyi olma halinde iyimserlik aracının rolü incelenmiştir. İyimserliğin duygusal ve gerekirse esnek özyeterlik dahilinde görülmektedir. Araştırmanın sonucunda iyi olma hali üzerinde özyeterlik ve sosyal desteğin olumlu yönde etkili olduğu saptanmıştır.

Bandura, Barbaranelli, Caprara ve Pastorelli (1996) yapmış oldukları bir çalışmada akademik başarı başta olmak kaydıyla özyeterlik inançlarının çok yönlü olarak etkisini araştırmışlardır. Yapılan çalışmada ailenin akademik yeterliğinin ve çocuklar için belirlediği amaçların çocuğun okul başarısıyla ilişkili olduğu saptanmıştır. Çalışmada öz düzenleme kapasitesiyle özyeterlik algısının paralel geliştiği bulunmuştur. Bireyin sosyal özyeterlik algısı ve olumsuz davranışlara yönelik akran zorbalığını yönetebilme yeterliği yine paralel seviyede çıkmıştır. Çalışmada olumsuz durumların artış göstermesi ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması sonucu özyeterlik alsında düşüş olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuğun aileden destek alması, olumsuz durumlarla başa çıkabilmesi durumlarıyla akademik başarı ve özyeterlik algısı pozitif yönde ilişki bulunmuştur.

Yapılan başka bir araştırmada Bandura, Adams, Hardy ve Holwells (1980) özyeterlik teorisinin genellenebilme ve test edilme açısından katılım modelleme, yaşam modelleme, bilişsel modelleme ve duyarsızlaştırma alanında özyeterlik üzerindeki etki incelenmiştir. Bu

tekniklerle özyeterlik algıları artırılarak korkuların ve olumsuz algıların azaltılabileceği öne sürülmüştür.

Bacchini ve Magliula (2003) yaptıkları bir araştırmada ergenlik döneminde benlik saygısı ve özyeterlik algısı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda özyeterliği yüksek ergenlerin kendini olumlu terimlerle ifade ettiği, sunduğu ve özel girişimsel görevlerin yerine getirilmesinde çok iyi bir kapasiteye sahip oldukları saptanmıştır. Benlik algısının yüksek olmasıyla birlikte sosyal ve kişiler arası ilişkilerinde pozitif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Ergenlik döneminde erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yüksek benlik imajına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Kız öğrencilerin akademik ve öz denetleme alanları erkeklerden daha yüksekken, duygusal özyeterliklerinin erkeklerden daha düşük olduğu belirtilmiştir.

Mc Kenzie (1999) yapmış olduğu çalışmada ortaokul öğrencilerinin benlik saygısı ve özyeterlik algısını incelemiştir. Bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Özyeterlik algı seviyelerinde erkek öğrencilerin benlik saygı seviyesi kızlardan yüksek bulunmuştur. Ancak yapılan bu çalışmada cinsiyet değişkenlerine göre özyeterlik algılarında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yapılan farklı bir araştırmada Willemse (2008) ergenlerde saldırganlık ve özyeterlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ergenlerin özyeterlik algılarıyla saldırganlık davranışları arasında önemli derecede negatif ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Buna karşın, duygusal özyeterlikle sözel saldırganlık ve hostolite arasında pozitif ilişki tespit edilmiştir. Erkeklerin kızlardan daha fazla fiziksel saldırganlık gösterdiği belirtilmiştir. Buna karşın kızların hostolite seviyeleri daha yüksektir. Hostolite davranışı akademik özyeterlikle negatif, duygusal özyeterlikle pozitif ilişkilidir.

Smith (2007) yaptığı çalışmada son ergenlik döneminde özyeterlik ve benlik saygısının üzerindeki aile etkisi ve bu farklı faktörlerin kolej öğrencileriyle uyumunu incelemiştir. Yapılan bu araştırma sonucunda otoriter ve baskıcı ailelerin çocuklarının diğer aile çocuklarına göre daha düşük özyeterlik algısına ve benlik saygısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Özyeterlik seviyeleri ve benlik algı seviyelerinin koleje uyum düzeyini etkilediği görülmüştür. Özyeterlik seviyesi ve benlik algısı yüksek çocukların duygusal, sosyal ve akademik olarak koleje uyum sürecinde daha başarılı olduğu görülmektedir. Ve davranışsal uyum sağladıkları görülmüştür.

Yapılan başka bir çalışmada Ehrenberg (1984) ergenlerde depresyon ve özyeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma sonucunda akademik, genel ve fiziksel özyeterlik algısının düşük olmasının depresyonu olumsuz etkilediği görülmüştür.

Depresyonlu ve depresyonsuz bireylerin cinsiyete göre ilerleyen yaşla beraber özyeterliğinde beklenen gelişmenin olmadığı izlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Yöntem

Çalışmanın bu aşamasında araştırmanın modeli (betimsel, ilişkisel, nedensel ve karşılaştırma), evren ve örneklem, veri toplama araçları, çocuklar için öz yeterlik ölçeği, kişisel bilgi formu, veri toplama süreci, verilerin analizi ve geçerlik çalışmasıyla ilgili bilgiler yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Yapılan çalışmada betimsel, farklılaşma ve nedensel karşılaştırma yöntemleri kullanılmıştır. farklılaşma tarama modeline dayanan bu çalışmada betimsel araştırmaya başvurulmuştur. Araştırılan durumlar tam ve dikkatli bir şekilde tanımlanırken farklılaşma araştırmalar değişkenler arasındaki farklılıkları belirlemek ve neden sonuç ilişkisini betimlemek için yapılmıştır. Görme engelli bireylerin özyeterlikleri belirli bağımsız değişkenlere göre incelendiği için bu araştırma betimsel ve nedensel yönüme dayanmaktadır. Bu araştırmada ayrıca anket yöntemi kullanılmıştır.

İnsan grupları arasındaki farklılıkları, sonuçlarını ve katılımcılar üzerinde hiçbir müdahale olmadan, nedensel karşılaştırmalarla belirlemeye çalışılmış bir betimlemedir (Büyüköztürk ve diğerleri., 2009).

Yapılan bu araştırmada, Karaşar'a (2002) göre geçmişte ya da halen devam eden mevcut durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan ve araştırmanın konusunu oluşturan olaylar, bireyler ve nesneler kendi koşulları içerisinde değerlendirilmektedir. Durumlar kendi koşulları içerisinde değerlendirilirken, betimlenerek tanıma yönelik modelleme kullanılmaktadır.

Araştırma, literatür taraması ve dökümanasyon incelenmesi, uygulama gibi yöntemlerin kullanılarak, olayların, algılama süreçlerinin doğal kendi ortamında doğru ve bir bütün halinde ortaya konmasında nitel bir süreç izlenerek yapılan araştırma şeklidir (Seidman, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

Evren ve Örneklem

Yapılan çalışmada 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Erzurum ilinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi yatılı Görme Engelliler Ortaokulu'nda öğrenim görmekte olan görme engelli öğrenciler araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

Yapılan çalışmanın örneklem grubu seçilirken kota örnekleme metodu uygulanmıştır. Bu yöntem olasılıksız örnekleme yöntemlerinden biridir. Araştırmacı bu çalışma yönteminde çalışma grubundaki kitleyi belirli nitelikler açısından belli sınırlamalar yaparak sadece istenilen hedef doğrultusundaki katılımcıları örneklemine dahil etmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2008).

Örnekleme sonucunda 2017-2018 eğitim-öğretim yılının birinci döneminde farklı yerleşim birimlerinden ve farklı düzeydeki sosyo-ekonomik duruma sahip olduğu Erzurum Rehberlik Araştırma Merkezince onaylanan, Görme Engelliler Ortaokulu'nun 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrenim gören 18 kız, 28 erkek olmak üzere 46 görme engelli öğrenci araştırmacının katılımcılarıdır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada görme engelli öğrencilerin sportif aktiviteler ile özyeterlik algılarındaki değişim ve gelişimi incelemek için yerli ve yabancı alan yazın incelenmiştir. Öğrencilerden elde edilen verileri toplamak amacıyla, "Çocuklar İçin Özyeterlik Ölçeği" ve araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır.

Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği

Muris (2001) tarafından ergenlerin (9-12 yaş arası) sosyal, akademik ve duygusal özyeterliklerini ölçmek amacıyla Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği geliştirilmiştir. Telef (2011) tarafından ölçek Türçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin İngilizce ve Türkçe formlarındaki korelasyon için .95, alt faktörlerden akademik öz yeterlik .93, olarak bulunmuştur. Sosyal özyeterlik .94 ve duygusal özyeterlik .91 olarak bulunmuştur. Yani $p < .01$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin ayırt edicilik ve geçerlik seviyelerinin belirlenmesi çalışmasında alt ve üst (% 27'lik) grup karşılaştırılması yapılmıştır. Elde edilen t testi değerlerinin 10.98 ile 21.18 arasında değiştiği görülmüştür. Tüm maddeler $p < .001$ düzeyinde anlamlı olarak görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlık katsayıları incelendiğinde ölçeğin geneli .86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .75 ile .89 arasında değiştiği bulunmuştur. Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği, beşli likert tipi (1= hiç ve 5= çok iyi) bir ölçektir. Ölçekten alınan en düşük puan 21, en yüksek puan ise 105'tir. Toplam özyeterlik alt faktör puanları ilgili maddelerin

toplanmasıyla elde edilir. Alınan yüksek puanlar çocukların özyeterlik algılarının yüksek olduğunu, düşük puanlar ise özyeterlik algısının düşük olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin Alt Boyutlarını Oluşturan Maddeler:

Akademik öz-yeterlik; 3, 6, 9, 12, 15, 17, 20

Sosyal öz-yeterlik; 1, 5, 7, 10, 13, 16, 18

Duygusal öz-yeterlik; 2, 4, 8, 11, 14, 19, 21

Tablo 1. Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği'nin Test Tekrar Test Güvenirlik Katsayıları

Faktörler	Uygulama	SS	r
Akademik Öz-yeterlik	Birinci uygulama	25, 92	, 89*
	İkinci uygulama	25, 97	
Sosyal Öz-yeterlik	Birinci uygulama	28, 09	, 75*
	İkinci uygulama	27, 93	
Duygusal Öz-yeterlik	Birinci uygulama	24, 75	, 83*
	İkinci uygulama	24, 68	

- $p < .01$

Geçerlik Çalışması

Çalışmanın örneklemini, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Görme Engelliler Okulunda yatılı öğrenim görmekte olan görme engelli öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrenciler Erzurum iline çevre il ve ilçelerden farklı sosyo-ekonomik düzeylerden geldiği öngörülmüştür. İlköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim görmekte olan 46 öğrenci bu çalışmaya katılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması olasılıksız örnekleme yöntemlerinden kota örnekleme ile yapılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu

Çalışmada kullanılan kişisel bilgilerin yer aldığı formda kişisel bilgiler yer almaktadır. Araştırmacı tarafından hazırlanan bu formda görme engelli çocukların verilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Bu form yoluyla görme engelli çocukların yaşı, cinsiyeti, sınıfı, ikamet ettiği yerleşim birimi, annenin eğitim düzeyi babanın eğitim düzeyi, spor yapma durumları, ne tür spor yaptıkları, ailenin gelir durumu, spor yapma nedenleri ve sürelerini öğrenmeye yönelik sorular içermektedir.

Veri Toplama Süreci

Araştırma 2017–2018 eğitim öğretim yılında, Erzurum ilinde bulunan Görme Engelliler Ortaokulunda yapılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı yatılı eğitim veren bu okulda çalışma yapabilmek için öncelikle gerekli izinler alınmıştır. İzin işlemleri için Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitünün etik kuruluna başvurulmuştur. Erzurum Milli Eğitim

Müdürlüğünün onay yazısı geldikten sonra okul müdürüyle görüşülerek çalışma için uygun tarih belirlenmiştir.

Belirlenen tarihte okulda ölçekler uygulanmadan önce okul rehber öğretmeniyle birlikte sınıflara gidilerek öğrenciler bilgilendirilmiştir. Öğrencilere araştırmanın amacı, katılımın gönüllülüğü, ölçek sorularına içtenlikle ve samimi cevap vermenin önemliliği ve dikkat edilecek hususlar hakkında kısa açıklama yapılmıştır. Ölçekler 5 öğretmenin yardımıyla her öğrenciye bire bir sorular sorularak cevaplanmıştır. Ölçekler 46 öğrenci tarafından, her öğrenci için yaklaşık olarak 20-25 dakikada öğretmen yardımıyla cevaplanmıştır. Tüm ölçekler doldurulduktan sonra sonuçlar SPSS programına işlenerek analiz işlemlerine başlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, ölçekler aracılığı ile elde edilen verilerin analiz edilebilmesi için önce verilerin işlenmesiyle ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bunun için öncelikle öğrencilerin doldurduğu ölçekler detaylı bir şekilde kontrol edilmiştir. Eksik ya da yanlış doldurulan anketler değerlendirmeye alınmamıştır. Daha sonra araştırmaya uygun olan anketler, bilgisayara aktarılıp, verilerin analizinde değerlendirilmeye tabi tutulmuştur. Verilerin analizi için; SPSS 22.00 paket programıyla veriler bilgisayara aktarılıp işlenmiştir. Verilerin analizinde tanımlayıcı analiz yöntemi kullanılmıştır. Bunlar; Frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ve yüzdelik dağılımdır. Farklı iki bağımsız değişkenler ile öz yeterlik arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Bağımsız-Tek Örnek t Testi ve ikiden fazla farklı değişken ile öz yeterlik arasındaki farklılaşmayı belirlemek için Tek-Yön One Way testi yapılarak sonuçlar $P < 0,05$ önem düzeyine göre değerlendirilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bulgular

Görme Engelli Öğrencileri Tanıtıcı bulgular

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans dağılımları, öğrencilerin öz yeterlilik düzeyleri ile demografik özellikleri arasındaki farklılaşmayı belirlemek için t testi ve anova analiz sonuçlarına ait tablolar sunulmaktadır.

Tablo 2. Öğrencilerin Cinsiyet Dağılımı

Cinsiyet	N	%	Toplam %
Kız	18	39, 1	39, 1
Erkek	28	60, 9	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Araştırma 18 kız ve 28 erkek olmak üzere toplam 46 görme engelli öğrenci üzerinde yapılmıştır.

Tablo 3. Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Dağılımı

Sınıf Düzeyi	N	%	Toplam %
4. sınıf	8	17, 4	17, 4
5. sınıf	8	17, 4	34, 8
6.sınıf	10	21, 7	56, 5
7. sınıf	9	19, 6	76, 1
8.sınıf	11	23, 9	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin sınıf düzeyi dağılımı incelendiğinde, beş farklı sınıfta öğrenim gören ve benzer oranda dağılım göstermekte olan öğrenciler bulunmaktadır.

Tablo 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sınıf Düzeyi Dağılımı

Yaş	N	%	Toplam %
6-10 yaş arası	8	17, 4	17, 4
11-14 yaş arası	33	71, 7	89, 1
15-17 yaş arası	5	10, 9	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin yaş dağılımı incelendiğinde, ağırlıklı olarak 33 öğrencinin 11-14 yaş aralığında olduğu, 8 öğrencinin 6-10 yaş aralığında ve 5 öğrencinin de 15-17 yaş aralığında olduğu gözlenmektedir.

Tablo 5. Öğrencilerin Aile Gelir Düzeyi Dağılımı

Aile Gelir Düzeyi (Aylık)	N	%	Toplam %
2000 tl ve altı	16	34, 8	34, 8
2001-3000 tl arası	23	50, 0	84, 8
3001 tl ve üzeri	7	15, 2	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin aile gelir düzeyi dağılımı incelendiğinde, ağırlıklı olarak 2001-3000 tl arasında olduğu gözlenmektedir.

Tablo 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Aile Yerleşim Birimi Dağılımı

Aile Yerleşim Birimi	N	%	Toplam %
Köy	19	41, 3	41, 3
Şehir	27	58, 7	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin aile yerleşim birimi dağılımı incelendiğinde, 19 öğrencinin ailesinin köyde ve 27 öğrencinin ailesinin de şehirde ikamet ettikleri gözlenmektedir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	N	%	Toplam %
Okur Yazar Değil	6	13, 0	13, 0
İlköğretim	35	76, 1	89, 1
Lise	5	10, 9	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin anne eğitim düzeyi dağılımı incelendiğinde, ağırlıklı olarak 35 öğrencinin annesinin ilköğretim mezunu oldukları gözlenmektedir.

Tablo 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyi Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	N	%	Toplam %
İlköğretim	23	50, 0	50, 0
Lise/Üniversite	23	50, 0	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim düzeyi dağılımı incelendiğinde, eşit oranda ilköğretim ve lise/üniversite mezunu oldukları gözlenmektedir.

Tablo 9. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Spor Yapma Durumları Dağılımı

Sportif Aktivite Yapma Durumu	N	%	Toplam %
Evet	33	71, 7	71, 7
Hayır	13	28, 3	100, 0
Toplam	46	100, 0	

Öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları dağılımı incelendiğinde, 33 öğrencinin sportif aktivite yaptığı ve 13 öğrencinin ise sportif aktivite yapmadığı saptanmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Spor Türü Dağılımı

Yapmakta Olduğu Spor Türü	N	%	Toplam %
Takım Sportu	23	69, 7	69, 7
Bireysel Sport	10	30, 3	100, 0
Toplam	33	100, 0	

Öğrencilerin yapmakta oldukları spor türü dağılımı incelendiğinde, 23 öğrencinin takım sportu yaptığı ve 10 öğrencinin ise bireysel sport yaptığı saptanmıştır.

Tablo 11. Öğrencilerin Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Süresi Dağılımı

Sportif Aktivite Yapma Süresi (Haftalık)	N	%	Toplam %
1 saat ve altı	7	21, 2	21, 2
2-4 saat arası	18	54, 5	75, 8
5 saat ve üzeri	8	24, 2	100, 0
Toplam	33	100, 0	

Öğrencilerin haftalık sportif aktivite yapma süreleri dağılımı incelendiğinde, 18 öğrencinin 2-4 saat arası sportif aktivite yaptığı, 8 öğrencinin 5 sat üzeri ve 7 öğrencinin de 1 saat altı sportif aktivite yaptığı belirlenmiştir.

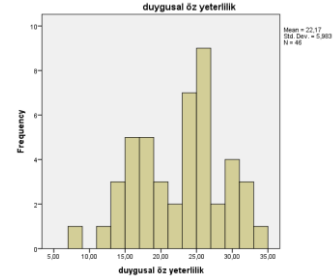
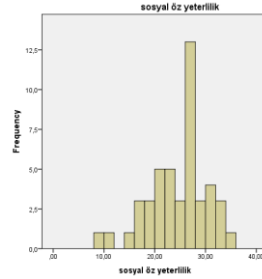
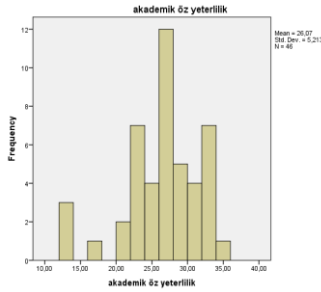
Tablo 12. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Sportif Aktivite Yapma Nedenleri Dağılımı

Sportif Aktivite Yapma Nedeni	N	%	Toplam %
Başarı için	8	24, 2	24, 2
Sağlık için	25	75, 8	100, 0
Toplam	33	100, 0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin sportif aktivite yapma nedenleri dağılımı incelendiğinde, 25 öğrencinin sağlıklı olmak için sportif aktivite yaptığı ve 8 öğrencinin ise başarılı olmak için sportif aktivite yaptığı saptanmıştır.

Tablo 13. Araştırmaya Elde Edilen Verilerin Normallik Dağılım Test Sonuçları

	Akademik Öz Yeterlilik	Sosyal Öz Yeterlilik	Duygusal Öz Yeterlilik
N	46	46	46
Mean	26, 0652	24, 1522	22, 1739
Median	27, 0000	26, 0000	24, 0000
Standart Sapma	5, 21281	5, 69197	5, 98258
Skewness (Çarpıklık)	-, 851	-, 620	-, 247
Std. Error of Skewness	, 350	, 350	, 350
Kurtosis (Basıklık)	, 779	, 370	-, 700
Std. Error of Kurtosis	, 688	, 688	, 688
Minimum	13, 00	9, 00	8, 00
Maximum	35, 00	35, 00	33, 00



Normallik dağılım test sonuçları incelendiğinde öz yeterlilik alt boyutlarından akademik öz yeterlilik Skewness değeri (çarpıklık) -, 851 ve Kurtosis değeri (basıklık) , 779, sosyal öz yeterlilik Skewness değeri (çarpıklık) -, 620 ve Kurtosis değeri (basıklık) , 370 ve duygusal öz yeterlilik Skewness değeri (çarpıklık) -, 247 ve Kurtosis değeri (basıklık) -, 700 olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlilik alt boyutlarının Skewness ve Kurtosis değerlerinin +1, 96 ve -1, 96 aralığında olduğu tespit edilmiş ve çıkan bu istatistiksel analiz sonuçları verilerin normal dağılım gösterdiğini ve parametrik testler uygulanması gerektiğini göstermektedir.

Tablo 14. Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	Kız	18	26, 7222	3, 99714	, 681	, 499
	Erkek	28	25, 6429	5, 89547		
Sosyal Öz Yeterlilik	Kız	18	23, 9444	4, 65861	-, 196	, 845
	Erkek	28	24, 2857	6, 34710		
Duygusal Öz Yeterlilik	Kız	18	22, 5000	5, 77265	, 293	, 771
	Erkek	28	21, 9643	6, 20921		

Öğrencilerin cinsiyetleri ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 15. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Görmekte Oldukları Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Sınıf Düzeyi	n	x	s	f	p
Akademik Öz Yeterlilik	4. sınıf (1)	8	24, 1250	3, 60307	1, 112	, 364
	5. sınıf (2)	8	26, 5000	6, 59004		
	6.sınıf (3)	10	24, 3000	7, 30373		
	7. sınıf (4)	9	26, 6667	3, 04138		
	8.sınıf (5)	11	28, 2727	3, 92660		
	Toplam	46	26, 0652	5, 21281		
Sosyal Öz Yeterlilik	4. sınıf (1)	8	23, 7500	4, 89168	, 896	, 475
	5. sınıf (2)	8	21, 5000	6, 11789		
	6.sınıf (3)	10	25, 9000	5, 46606		
	7. sınıf (4)	9	23, 2222	7, 54615		
	8.sınıf (5)	11	25, 5455	4, 32120		
	Toplam	46	24, 1522	5, 69197		
Duygusal Öz Yeterlilik	4. sınıf (1)	8	18, 2500	5, 94619	2, 248	, 012 , 046 1<5 2<5
	5. sınıf (2)	8	19, 7500	5, 59974		
	6.sınıf (3)	10	22, 7000	4, 52278		
	7. sınıf (4)	9	23, 5556	6, 61648		
	8.sınıf (5)	11	25, 1818	5, 65364		
	Toplam	46	22, 1739	5, 98258		

Farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin öz yeterlik alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, duygusal öz yeterlik alt boyut da anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrenim düzeyi 8. sınıf olan öğrencilerin duygusal öz yeterlik düzeylerinin öğrenim düzeyi 1. ve 2. sınıf olan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyi ile akademik öz yeterlik sosyal öz yeterlik alt boyutlarında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Yaş	n	x	s	f	p
Akademik Öz Yeterlilik	6-10 Yaş (1)	8	24, 1250	3, 60307	, 798	, 457
	11-14 Yaş (2)	33	26, 3030	5, 62075		
	15-17 Yaş (3)	5	27, 6000	4, 39318		
	Toplam	46	26, 0652	5, 21281		
Sosyal Öz Yeterlilik	6-10 Yaş (1)	8	23, 0000	4, 59814	, 794	, 458
	11-14 Yaş (2)	33	24, 0000	6, 18466		
	15-17 Yaş (3)	5	27, 0000	2, 91548		
	Toplam	46	24, 1522	5, 69197		
Duygusal Öz Yeterlilik	6-10 Yaş (1)	8	18, 3750	6, 06954	2, 509	, 045 1<3
	11-14 Yaş (2)	33	22, 6364	6, 01985		
	15-17 Yaş (3)	5	25, 2000	2, 48998		
	Toplam	46	22, 1739	5, 98258		

Farklı yaş düzeyindeki öğrencilerin öz yeterlik alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, duygusal öz yeterlik alt boyut da anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yaşları 6-10 yaş arası olan öğrencilerin duygusal öz yeterlik düzeylerinin yaşları 15-17 yaş arası olan öğrencilerden düşük olduğu sonucu gözlenmektedir.

Öğrencilerin öğrenim yaşları ile akademik öz yeterlilik sosyal öz yeterlik alt boyutlarında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Öğrencilerin yaşları arttıkça öz yeterlilik tüm alt boyutlarında öz yeterlik düzeylerinin de paralel olarak artış gösterdiği dikkat çeken sonuç olarak gözlenmektedir.

Tablo 17. Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Aile Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Aile Gelir Düzeyi	n	x	s	f	p
Akademik Öz Yeterlilik	2000 tl altı	16	27, 8750	5, 32760	1, 774	, 182
	2001-3000 tl	23	24, 7391	5, 44574		
	3001 tl üzeri	7	26, 2857	2, 92770		
	Toplam	46	26, 0652	5, 21281		
Sosyal Öz Yeterlilik	2000 tl altı	16	24, 8125	6, 62539	, 313	, 733
	2001-3000 tl	23	23, 4783	4, 64043		
	3001 tl üzeri	7	24, 8571	7, 12808		
	Toplam	46	24, 1522	5, 69197		
Duygusal Öz Yeterlilik	2000 tl altı	16	22, 1875	6, 12338	, 154	, 858
	2001-3000 tl	23	21, 8261	6, 49232		
	3001 tl üzeri	7	23, 2857	4, 27061		
	Toplam	46	22, 1739	5, 98258		

Öğrencilerin aile aylık gelir düzeyi ile öz yeterlik alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Yerleşim Birimi	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	Köy	19	26, 3684	4, 85582	, 328	, 499
	Şehir	27	25, 8519	5, 53106		
Sosyal Öz Yeterlilik	Köy	19	22, 7895	6, 53689	-1, 376	, 845
	Şehir	27	25, 1111	4, 91726		
Duygusal Öz Yeterlilik	Köy	19	21, 2105	5, 57354	-, 915	, 771
	Şehir	27	22, 8519	6, 26777		

Öğrencilerin aile yerleşim birimi ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 19. *Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları*

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Anne Eğitim Düzeyi	n	x	s	f	p
Akademik Öz Yeterlilik	Okur Yazar Değil	6	24, 0000	6, 44981	, 731	, 487
	İlköğretim	35	26, 5714	5, 22599		
	Lise	5	25, 0000	3, 39116		
	Toplam	46	26, 0652	5, 21281		
Sosyal Öz Yeterlilik	Okur Yazar Değil	6	21, 8333	8, 06019	, 821	, 447
	İlköğretim	35	24, 2571	5, 59066		
	Lise	5	26, 2000	2, 04939		
	Toplam	46	24, 1522	5, 69197		
Duygusal Öz Yeterlilik	Okur Yazar Değil	6	21, 8333	7, 67898	, 084	, 920
	İlköğretim	35	22, 0857	6, 12311		
	Lise	5	23, 2000	2, 94958		
	Toplam	46	22, 1739	5, 98258		

Öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 20. *Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Baba Eğitim Düzeyi	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	İlköğretim	23	25, 3043	5, 76380	-, 990	, 328
	Lise/Üniversite	23	26, 8261	4, 59893		
Sosyal Öz Yeterlilik	İlköğretim	23	22, 8261	5, 06909	-1, 608	, 115
	Lise/Üniversite	23	25, 4783	6, 07431		
Duygusal Öz Yeterlilik	İlköğretim	23	20, 3913	6, 18458	-2, 096	, 042
	Lise/Üniversite	23	23, 9565	5, 32130		

Öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, duygusal öz yeterlilik alt boyutunda anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Baba eğitim düzeyi lise/üniversite olan öğrencilerin duygusal öz yeterlik düzeylerinin baba eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile akademik öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik alt boyutları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 21. Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Sportif Aktivite Yapma Durumu	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	Evet (1)	33	27,3030	4,44047	2,746	,009 1>2
	Hayır (2)	13	22,9231	5,86603		
Sosyal Öz Yeterlilik	Evet (1)	33	25,8485	4,89975	3,630	,001 1>2
	Hayır (2)	13	19,8462	5,42903		
Duygusal Öz Yeterlilik	Evet (1)	33	23,9394	5,50533	3,584	,001 1>2
	Hayır (2)	13	17,6923	4,80251		

Öğrencilerin sportif aktivite yapma durumları ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik tüm alt boyutlarında spor yapan öğrencilerin öz yeterlik düzeylerinin spor yapmayan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Tablo 22. Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Türü Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Sportif Aktivite Yapma Türü	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	Takım Spor (1)	23	26,8696	4,90180	-,847	,404
	Bireysel Spor (2)	10	28,3000	3,12872		
Sosyal Öz Yeterlilik	Takım Spor (1)	23	26,1739	5,46603	,573	,571
	Bireysel Spor (2)	10	25,1000	3,38132		
Duygusal Öz Yeterlilik	Takım Spor (1)	23	25,1739	4,64809	2,049	,049 1>2
	Bireysel Spor (2)	10	21,1000	6,48845		

Öğrencilerin yapmakta oldukları sportif aktivite türü ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, duygusal öz yeterlik alt boyutunda anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Takım sporu yapan öğrencilerin duygusal öz yeterlik düzeylerinin bireysel spor yapan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Öğrencilerin yapmakta oldukları sportif aktivite türü ile akademik öz yeterlik ve sosyal öz yeterlik alt boyutları arasında ise anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 23. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz yeterlik Alt Boyut Puanlarının Sportif Aktivite Yapma Süresi (Haftalık) Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analiz (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Sportif Aktivite Yapma Süresi	n	x	s	f	p
Akademik Öz Yeterlilik	1 saat (1)	7	25, 1429	2, 11570	3, 826	, 015 , 030
	2-4 saat (2)	18	26, 6667	5, 00588		
	5 saat üzeri (3)	8	30, 6250	2, 66927		
	Toplam	33	27, 3030	4, 44047		1<3 2<3
Sosyal Öz Yeterlilik	1 saat (1)	7	21, 7143	6, 67618	5, 987	, 030 , 002
	2-4 saat (2)	18	25, 8889	2, 80522		
	5 saat üzeri (3)	8	29, 3750	4, 59619		
	Toplam	33	25, 8485	4, 89975		1<2 1<3
Duygusal Öz Yeterlilik	1 saat (1)	7	21, 5714	3, 64496	4, 038	, 016 , 019
	2-4 saat (2)	18	22, 9444	5, 76472		
	5 saat üzeri (3)	8	28, 2500	4, 13176		
	Toplam	33	23, 9394	5, 50533		1<3 2<3

Öğrencilerin sportif aktivite yapma süreleri ile öz yeterlik alt boyut düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde anlamı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Akademik öz yeterlilik alt boyutunda haftalık sportif aktivite yapma süresi 5 saat ve üzeri olan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin haftalık sportif aktivite yapma süresi 1 saat ve 2-4 saat arası olan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Sosyal öz yeterlik alt boyutunda haftalık sportif aktivite yapma süresi 1 saat olan öğrencilerin sosyal öz yeterlik düzeylerinin haftalık sportif aktivite yapma süresi 2-4 saat arası ve 5 saat üzeri olan öğrencilerden düşük olduğu sonucu gözlenmektedir.

Duygusal öz yeterlik alt boyutunda haftalık sportif aktivite yapma süresi 5 saat ve üzeri olan öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeylerinin haftalık sportif aktivite yapma süresi 1 saat ve 2-4 saat arası olan öğrencilerden yüksek olduğu sonucu gözlenmektedir.

Öz yeterlilik alt boyutlarının tümünde haftalık sportif aktivite yapma süresi arttıkça öz yeterlik düzeyinin de paralel olarak artış göstermekte olduğu dikkat çeken sonuç olarak gözlenmektedir.

Tablo 24. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Öz Yeterlik Alt Boyut Puanlarının Yapmakta Oldukları Sportif Aktivite Yapma Nedeni Değişkenine Göre Farklılaşma Durumlarını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Öz Yeterlik Alt Boyutlar	Sportif Aktivite Yapma Nedeni	n	x	s	t	p
Akademik Öz Yeterlilik	Başarı için	8	24,8750	6,01041	-1,842	,075
	Sağlık için	25	28,0800	3,62767		
Sosyal Öz Yeterlilik	Başarı için	8	25,0000	7,34847	-,557	,582
	Sağlık için	25	26,1200	3,99291		
Duygusal Öz Yeterlilik	Başarı için	8	25,0000	3,92792	,620	,540
	Sağlık için	25	23,6000	5,95119		

Öğrencilerin sportif aktivite yapma nedenleri ile öz yeterlik alt boyut düzeyleri arasında yapılan t testi analizi sonrasında $p < ,050$ düzeyinde, anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Sonuç

Yapılan çalışma sonucunda engelli öğrencilerin spor yapma durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeyleri incelendiğinde engelli bireylerin %71,7'si sportif aktivite yaparken, %28,3'ü hiç spor yapmamaktadır. Sportif aktivite yapan engelli öğrencilerin %50, 0'si takım sporu, %21,7'si bireysel spor yapmaktadır. Engelli öğrencilerin %15,2'si haftada 1 saat, %39,1'i haftada 2-4 saat arası, %17,4'ü haftada 5 saat ve üzeri sportif aktivite yapmaktadır. Engelli bireylerin sportif aktivite yapma amaçları incelendiğinde ise; %10,9'unun yarışma amaçlı, %54, 3'ünün sağlıklı olmak için, %6,5'inin eğlence için sportif aktivite yaptığı belirlenmiştir.

Sportif aktivite yapma nedenlerine göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Akademik öz-yeterlik açısından, başarı (yarışma) amacıyla sportif aktivite yapan engelli bireylerin, sportif aktivite yapmayan engelli bireylere ve eğlence amaçlı sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha yüksek olmasına karşın, sağlık için sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşüktür. Sosyal öz-yeterlik açısından, sağlıklı olma amacıyla sportif aktivite yapan engelli bireylerin, sportif aktivite yapmayan engelli bireylere ve yarışma amaçlı sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksek olmasına karşın, eğlence için sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşüktür. Duygusal öz-yeterlik açısından, sağlıklı olma amacıyla sportif aktivite yapan engelli bireylerin, sportif aktivite yapmayan engelli bireylere ve yarışma amaçlı sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksek olmasına karşın, eğlence için sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşük olduğu görülmüştür.

Sportif aktivite yapma türlerine göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Akademik öz-yeterlik açısından, bireysel sportif aktivite yapan engelli bireylerin, takım sporu yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksektir. Sosyal ve duygusal öz-yeterlik açısından ise, takım sporu yapan engelli bireylerin, bireysel spor yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksektir. Sportif aktivite yapmayan bireylerde ise bu oranın oldukça düşük olduğu saptanmıştır.

Sportif aktivite yapma sürelerine göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Engelli bireylerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça öz-yeterlik alanlarının da attığı gözlemlenmiştir. Akademik sosyal ve duygusal öz-yeterlik açısından, haftada 2-4 saat sportif aktivite yapan engelli bireylerin, haftada bir saat sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksek olmasına karşın, haftada beş saat ve üzeri sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşüktür. Sportif aktivite yapmayan bireylerde ise bu oranların oldukça düşük olduğu saptanmıştır.

Sportif aktivite yapma durumuna göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Akademik öz-yeterlik açısından sportif aktivite yapan engelli bireylerin sportif aktivite yapmayan engelli bireylere oranla akademik öz-yeterlik algıları daha yüksektir. Sosyal öz-yeterlik açısından sportif aktivite yapan engelli bireylerin sportif aktivite yapmayan engelli bireylere oranla büyük ölçüde öz güven kazandıkları görülmektedir. Duygusal öz-yeterlik açısından sportif aktivite yapan engelli bireylerin sportif aktivite yapmayan engelli bireylere oranla aralarında anlamlı farklılık vardır ve öz-yeterlik seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

Kız ve erkek engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemekle beraber akademik, duygusal ve sosyal alanlarda da kız öğrencilerin öz-yeterlik algılarının erkeklerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Engelli öğrencilerin cinsiyetine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeyleri açısından kız ve erkek engelli öğrencilerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Ancak genel anlamda bakıldığında erkek öğrencilerin öz-yeterlik algılarının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Engelli öğrencilerin yaşamış olduğu yerleşim birimine göre öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Engelli öğrencilerin sosyal öz-yeterlik alanında şehirde yaşayanların puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Akademik öz-yeterlik alanı ise en az farklılaşma olan alandır. Duyuşsal öz-yeterlik alanında da yine şehirde yaşayanların puanları köye oranla daha yüksek sonuç verdiği görülmüştür.

Engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak duygusal öz-yeterlik alanı, akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarına göre sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik oranında artmıştır. Sınıf düzeyi yükseldikçe duygusal öz-yeterlik seviyesinin arttığı

görülmektedir. Kız ve erkek engelli öğrencilerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ile sınıf düzeyleri arasında akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak duygusal öz yeterlilik alanında farklılık vardır. Akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarına göre görme engelli öğrencilerin yaşı arttıkça öz-yeterlik düzeyide artmıştır. Duygusal öz-yeterlik oranlarına yaş seviyelerine göre bakıldığında; öğrencilerin yaşı ilerledikçe duygusal öz-yeterlik seviyelerininde arttığı saptanmıştır.

Ailenin aylık gelir düzeyine göre engelli bireylerin öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Ailelerin gelir düzeyinin yüksek olduğu bireylerde akademik öz yeterlilik seviyesi daha yüksek çıkmıştır. Duygusal öz yeterlilik alanında hemen hemen hiç farklılaşma yok denilebilir. Sosyal öz yeterlilik alanında ise anlamlı olmasada gelir düzeyi daha yüksek olan bireylerin sosyal öz yeterliliklerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Engelli bireylerin annelerinin eğitim düzeyine göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık görülmemiştir. Duygusal alanda annenin eğitim durumunun engelli öğrencilerde öz-yeterlik seviyesinin yüksek olmasını sağladığı görülmüştür. Akademik ve sosyal alanda önemli bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Engelli bireylerin babalarının eğitim düzeyine göre öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Ancak sosyal öz-yeterlik alanı duygusal alana oranla daha yüksek çıkarken, duygusal öz-yeterlik alanında akademik öz-yeterlik alanına göre puan ortlamaları açısından daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Tartışma

Engelli bireylerin cinsiyetine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Cinsiyet farklılıklarına göre öz-yeterlik alanlarında farklı bulgular elde edilmiştir. Hatta Polonya İtalya ve Macaristan olmak üzere bazı ülkelerin kültürler arası araştırmalarda kızların erkeklere göre daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğu tespit edilmiştir (Pastorelli ve diğer., 2001). Yine (Bandura, 1999; Willemse, 2008; Yardımcı, 2007; Bacchini ve Magliulo, 2003) erkeklerin öz-yeterliklerinin kızlardan daha düşük olduğunu saptamışlardır. Ancak bu çalışmada kızların duygusal öz-yeterlik algılarının erkeklerden daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bunlara karşın bizim çalışmamızda duygusal alanda da diğer alanlarda da kızların öz yeterlik düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Engelli bireylerin yaşamış olduğu yerleşim birimine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Engelli öğrencilerin yaşamış olduğu yerleşim birimine göre öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı derecede farklılık görülmemiştir. Engelli öğrencilerin sosyal öz-yeterlik alanında şehirde yaşayanların puan ortalamaları daha yüksek çıkmıştır. Akademik öz-yeterlik alanı ise en az farklılaşma olan alandır. Duyuşsal öz-yeterlik alanında da yine şehirde yaşayanların puanları köye oranla daha yüksek sonuç vermiştir. Elde edilen bu sonuçlar yapılan başka araştırmalarla tutarlıdır (Güven, 2008; sezer ve diğer., 2006).

Willemse (2008) göre şehir merkezinde yaşayan ergenlerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının daha iyi olması nedeniyle tüm öz-yeterlik alanlarında kırsalda yaşayan ergenlere göre sonuçlara sahip olduğu görülmüştür.

Engelli bireylerin sınıf düzeyine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Kız ve erkek engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak duygusal öz-yeterlik alanı, akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarına göre sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik oranında arttığı saptanmıştır.

Literatürde farklı nitelikte bazı araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Görme engelli bireylerin beden eğitimi ve spor yapma durumları sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik alanlarında artmasına yardımcı olmuştur. Ancak sağlıklı bireylerde bu durumun farklı sonuçları olduğu görülmüştür.

Çetin (2007) yenilenmiş eğitim uygulamalarında öz-yeterlik algısını incelediğinde sınıf düzeyleri arasında fark gözlemlememiştir. Buna karşın Yardımcı (2007) öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça akademik ve sosyal öz-yeterliklerin düştüğünü saptamıştır.

Engelli bireylerin yaşlarına göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Kız ve erkek engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları ile yaşları arasında akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Ancak duygusal öz-yeterlik alanında farklılık vardır. Akademik öz-yeterlik ve sosyal öz-yeterlik alanlarına göre görme engelli öğrencilerin yaşı arttıkça öz-yeterlik düzeyinde arttığı görülmüştür.

Görme engelli öğrencilerle yapılan araştırmanın sonucu da yapılan bu çalışmalarda da farklı sonuçlar elde edilmiştir. Beden eğitimi ve spor yapma durumları da dahil olmak üzere engelli öğrencilerin yaş durumlarıyla akademik, sosyal öz-yeterlik algıları arasında bir ilişki olmadığını, ancak duygusal öz-yeterlik alanlarının yaş ilerledikçe arttığını söyleyebiliriz.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde (Vardarlı, 2005; Bacchini ve Magliulo, 2003) yaşa göre öz-yeterlik düzeylerinde farklılaştığını saptamışlardır. Buna karşın (Willemse, 2008; Carroll ve diğer., 2009; Güven, 2008) yaş ve öz-yeterlik inançları arasında anlamlı farklılar saptanamamıştır.

Ancak Bacchini ve Magliulo (2003) sosyal öz-yeterlikte yaşın önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Engelli bireylerin aile aylık gelirine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Görme engelli bireylerin öz-yeterliklerinin anne eğitim düzeyine göre değişme düzeyini incelemek amacıyla sorulan “Görme engellilerin akademik, sosyal, duygusal öz yeterlikleri anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Görme engelli öğrencilerin aile ekonomik durumlarına bakıldığında akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik algılarında önemli bir farklılık görülmemektedir. Ancak ailenin ekonomik durumunun iyi olması görme engelli bireylerin gerek fiziksel koşullar açısından gerekse eğitim koşulları açısından daha iyi imkânlara sahip olabileceğini söyleyebiliriz.

Yapılan araştırmalarda ailenin ekonomik durumunun öz-yeterlik algısını dolaylı olarak olumsuz etkilediği görülmüştür (Bandura ve arkadaşları., 2001).

Yardımcı (2007) ya göre ailenin ekonomik düzeyi düştükçe öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik algılarının da düştüğü görülmüştür.

Engelli bireylerin anne eğitim durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde farklı bulgulara ulaşılmamıştır. Bunun nedeni ise incelenen gurubun anne eğitim seviyelerinin (Bkz. Tablo – 19) aynı düzeylerde olmasından kaynaklandığını göstermektedir.

Çetin (2007) akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik alanları ile annenin eğitim durumu arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Buna karşılık Bandura ve arkadaşları (1996) ve Vardarlı (2005) yaptıkları çalışmalarda anlamlı farklılıklar saptamışlardır. Bu

sonuçlara göre annenim eğitim düzeyi arttıkça çocuğun akademik öz-yeterliği ve diğer öz-yeterlik algıları artmaktadır. Annenin pozitif eğitimsel yönlendirmeleri, inançları ve bilişsel bilgileri iletmesi çocuğun algısında olumlu gelişme sağladığı saptanmıştır.

Engelli bireylerin baba eğitim durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Yaptığımız çalışmada babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencilerin öz-yeterlik algılarının da arttığı saptanmıştır. Bu sonuç Biçer'in (2009) yaptığı araştırma sonuçlarıyla tutarlıdır. Babanın eğitim durumu arttıkça ergenlerin öz-yeterlik algılarında arttığı söylenebilir. Ayrıca babaların iletişim becerileri, empati yetenekleri, girişimcilik ve sosyal problem çözme yetenekleri konusunda olumlu rol model oldukları için çocukların öz-yeterlik gelişiminde önemli etkiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Litaratür incelendiğinde bu sonuçla uyuşan bulgulara ulaşılmıştır.

Engelli bireylerin sportif aktivite yapma durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Bu bölümde "Görme engelli bireylerin öz-yeterliklerinin sportif aktivite yapma durumlarına göre değişme düzeyini incelemek amacıyla sorulan "Görme engellilerin akademik, sosyal, duygusal sportif aktivite yapma durumlarına göre öz yeterlikleri anlamlı farklılık göstermekte midir?" sorusuna cevap aranmıştır.

Yapılan çalışmada sportif aktivite yapan engelli öğrencilerin, öz-yeterlik algıları incelenen tüm alanlarda anlamlı derecede yüksek çıkmıştır. Sportif aktivite yapan engelli öğrencilerle sportif aktivite yapmayan engelli öğrencilere oranla akademik sosyal ve duygusal öz-yeterlik alanlarında anlamlı derecede yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduğu görülmüştür.

Yaptığımız çalışmanın sonuçları ile Koparan'ın (2003) yaptığı çalışmanın sonuçları pozitif yönde tutarlılığa sahiptir. Spor yapan çocukların öz saygıları ve benlik algılarının anlamlı derecede yüksek olduğu sonucula ulaşılmıştır.

Engelli bireylerin sportif aktivite yapma türlerine göre durumuna göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Tablo 22 incelendiğinde; Sportif aktivite yapma türlerine göre engelli bireylerin öz yeterlilik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Akademik öz-yeterlik açısından, bireysel sportif aktivite yapan engelli bireylerin, takım sporu yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksektir. Sportif aktivite yapmayan bireylerde ise bu oran oldukça düşüktür. Sosyal öz yeterlik açısından takım

spor yapan engelli bireylerin, bireysel spor yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksektir. Duygusal öz-yeterlik açısından, takım sporu yapan engelli bireylerin, bireysel spor yapan engelli bireylere oranla öz-yeterlikleri daha yüksektir. Bu çalışmada da görüldüğü gibi bireysel çalışma akademik öz-yeterlik alanını geliştirirken, takım çalışmaları sosyal ve duyuşsal öz-yeterlik alanlarını geliştirmekte olduğu tespit edilmiştir.

Yaptığımız çalışma Canan'ın (2010) yaptığı çalışma ile tutarlıdır. Yapılan çalışmada bireysel spordan çok takım sporlarıyla uğraşan çocukların duyuşsal alanda daha iyi öz yeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak takım sporu yapan çocukların daha iyi benlik saygısına sahip olduğu ve problem çözme yeteneklerinin daha iyi olduğu kanısına varılmıştır.

Engelli bireylerin haftalık sportif aktivite yapma sürelerine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Engelli bireylerin sportif aktivite yapma süreleri arttıkça öz-yeterlik alanlarının da attığı gözlemlenmiştir. Akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik açısından, haftada 2-4 saat sportif aktivite yapan engelli bireylerin, haftada bir saat sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha yüksek olmasına karşın, haftada beş saat ve üzeri sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşüktür. Sportif aktivite yapmayan bireylerde ise bu oran oldukça düşük olduğu görülmüştür.

Yaptığımız bu çalışma Korkmaz'ın (2007) yaptığı çalışmayla tutarlıdır. Çocukların sportif aktivite yapma süreleri arttıkça öz saygılarında arttığı saptanmıştır.

Engelli bireylerin sportif aktivite yapma nedenlerine göre akademik, sosyal ve duygusal özyeterlik düzeylerine ait bulguların tartışılması.

Sportif aktivite yapma nedenlerine göre engelli bireylerin öz-yeterlik ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar gözlemlenmiştir. Akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterlik açısından, başarı (yarışma) amacıyla sportif aktivite yapan engelli bireylerin, sportif aktivite yapmayan engelli bireylere ve eğlence amaçlı sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha yüksek olmasına karşın, sağlık için sportif aktivite yapan engelli bireylere oranla daha düşük olduğu görülmüştür.

Yaptığımız çalışma sonuçlarıyla Certel ve Bahadır'ın (2012) yaptığı çalışmanın sonuçlarının tutarlı olduğu saptanmıştır. Sportif aktivite yapma nedenlerinin benlik saygısı ve öz yeterlik algısında anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki öneriler sıralanabilir;

- 1- Bireylerin öz-yeterlikleri pek çok problem ile başa çıkmada önemli bir faktör olduğu için sportif aktiviteler kapsamında öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal öz-yeterliklerini artırmaya yönelik etkinliklere daha fazla yer verilmesi önerilebilir.
- 2- Öğretmenler ders içi ve ders dışı etkinliklerde görme engellilerin doğrudan ve dolaylı başarı deneyimleri yaşayabilecekleri aktivitelere daha fazla yer verebilirler.
- 3- Öğrencilerin öz-yeterlikleri üzerinde öğretmenlerin de etkisi olduğu için branşlara göre yeterlik alanları belirlenerek öğretmenlerin öz-yeterliklerini geliştirmeye yönelik nitelikli hizmet içi eğitim faaliyetleri düzenlenebilir.
- 4- Çocuğun öz-yeterliğinin gelişiminde önemli rolü oynayan ebeveynlerin anne ve baba öz-yeterliklerini artırmaya yönelik aile rehberliği programları düzenlenmesi önerilebilir.

Gelecekte yapılacak araştırmalar için öneriler;

- 1- Engellilerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz- yeterlikleri incelenebilir.
- 2- Ebeveyn ve öğretmen öz-yeterliğinin öğrencinin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterliği üzerindeki etkisi araştırılabilir.
- 3- Engellilerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterliklerini geliştirmeye yönelik grup rehberliği programları hazırlanarak etkililiği deneysel olarak araştırılabilir.
- 4- Engellilerin sporla ilgili başarıları deneyimleri, dolaylı deneyimleri, sözel ikna ve duygusal duruma yönelik öz-yeterlik bilgi kaynaklarının neler olduğu belirlenebilir.
- 5- Bu çalışma Erzurum ili ile sınırlıdır. Bu yüzden sonuçların genellenebilmesi için çalışmanın farklı örneklem grupları ile yapılmasına gereksinim vardır.

KAYNAKÇA

- Akboy, R. (1998). Fen Lisesi ve Genel Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramı, Denetim Odağı ve Sürekli Kaygı Açısından Karşılaştırılması. VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. (9–11 Eylül 1998). Konya: Selçuk Üniversitesi.
- Akçakın, M. (1988) Zeka gerilikleri, çocuk psikiyatrisinde tedavi, Nurol Matbaacılık, 395-405. Ankara.
- Akın, A. (2008). Self-efficacy, Achievement Goals and Depression, Anxiety, and Stress: Astructural Equation Modelling. *World Applied Sciences Journal*, 3(5), 725–732.
- Akkapulu, E. (2005). Ergenlerin Sosyal Yetkinlik Beklentilerini Yordayan Bazı Değişkenler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F., Umay, A. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri için "Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29: 1-8.
- Aksu, H. H. (2008). Öğretmen Adaylarının Matematik Öğretimine Yönelik Öz-Yeterlilik İnançları. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(2): 161-170
- Aksoy, R., Bakış, M., Ünveren, M. (2012). *Spor sosyolojisi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aktürk, Ü., Aylaz, R. (2013). “Bir İlköğretim Okulundaki Öğrencilerin Öz Yeterlilik Düzeyleri”. (DEUHYO ED) Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 6 (4): 177-183
- Altun, S. (2005). Öğrencilerin Öz Düzenlemeye Dayalı Öğrenme Stratejilerinin ve Öz-yeterlik Algılarının Öğrenme Stilleri ve Cinsiyete Göre Matematik Başarısını Yordama Gücü. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Y.T.Ü, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Angold, A., Costello, E. J. (2006). Puberty and Depression. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 15, 919–937.
- Arulmani, G., Laar, D. V., Easton, S. (2001). Career Planning Orientations of Disadvantaged High School Boys: A Study of Socioeconomic and Social Cognitive Variables. *Journal of The Indian Academy of Applied Psychology*, 27 (1–2), 7–17.
- Aydoğan, D. (2008). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-yeterlik İle Açıklanabilirliği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim Fen Bilimleri Ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. ZKÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 6(12): 235-252.
- Bacchini, D., Magliulo, F. (2003). Self-Image and Perceived Self-Efficacy During Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 32, No. 5, 337–350.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84, 191–215.
- Bandura, A. (1978). The Self System in Reciprocal Determinism. *American Psychologist*, 33, 344–358.
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1988). Organizational Applications of Social Cognitive Theory. *Australian Journal of Management*, 13, 275–302.
- Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory. In E. Barnouw (Ed.), *International Encyclopedia of Communications* (pp. 92–96). New York: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50, 248–287.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148.
- Bandura, A. (1994). Self-Efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995) Self-Efficacy in Changing Societies, 1-46. Cambridge University Press. www.researchgate.net
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1998). Personal and Collective Efficacy in Human Adaptation and Change. In J. G. Adair, D. Belanger, & K. L. Dion (Eds.), *Advances in psychological science: Vol. 1. Personal, Social and Cultural Aspects* (pp. 51– 71). Hove, UK: Psychology Press.
- Bandura, A. (1998). Personal and Collective Efficacy in Human Adaptation and Change. In J. G. Adair, D. Belanger, & K. L. Dion (Eds.), *Advances in psychological science: Vol. 1. Personal, Social and Cultural Aspects* (pp. 51– 71). Hove, UK: Psychology Press.
- Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Asian Journal of Social Psychology*, 2, 21–41.
- Bandura, A. (2001a). Social Cognitive Theory of Mass Communication. *Media Psychology*, 3, 265–298.
- Bandura, A. (2001b). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Annual Review of Psychology*, Vol. 52, 1–26.
- Bandura, A. (2002). Social Cognitive Theory in Cultural Context. *Journal of Applied Psychology: An International Review*, 51, 269–290.
- Bandura, A. (2004). Social Cognitive Theory for Personal and Social Change by Enabling Media. In A., Singhal, Cody, M. J., Rogers, E. M., M. Sabido (Eds.) *Entertainment Education and Social Change: History, Research, and Practice* (pp. 75–96). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Bandura, A. (2005). The Evolution of Social Cognitive Theory. In K. G. Smith & M. A. Hitt (Eds.) *Great Minds in Management*. (pp. 9–35) Oxford: Oxford University Press.
- Bandura, A. (2006). Guide for Constructing Self-Efficacy Scales. In F. Pajares ve T. Urdan (Eds.), *Self-efficacy Beliefs of Adolescents* (pp.1–43). Greenwich, CT: Information Age.
- Bandura, A., Adams N. E., Beyer, J. (1977). Cognitive Processes Mediating Behavioral Change. *Journal of Personality and Psycholog*, 35, 125–139.
- Bandura, A., Adams, N. E. (1977). Analysis of Self-Efficacy Theory of Behavioral Change. *Cognitive Therapy and Research*, 1, 287–308.
- Bandura, A., Adams, N. E., Hardy, A. B., Howells, G. N. (1980). Tests of The Generality of Self-Efficacy Theory. *Cognitive Therapy and Research*, 4, 39–66.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., Pastorelli, C. (1996). Multifaceted Impact of Self-Efficacy Beliefs on Academic Functioning. *Child Development*, 67, 1206–1222.

- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Gerbino, M. G., Pastorelli, C. (2003). Role of Affective Self-Regulatory Efficacy in Diverse Spheres of Psychosocial Functioning. *Child Development*, 74, 769–782.
- Bandura, A., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C. (2001). Sociocognitive Self-Regulatory Mechanisms Governing Transgressive Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 125–135.
- Bandura, A., Pastorelli, C., Barbaranelli, C., Caprara, G. V. (1999). Self-Efficacy Pathways to Childhood Depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 258–269.
- Bandura, A., Taylor, C. B., Williams, S. L., Mefford, I. N., Barchas, J. D. (1985). Catecholamine Secretion as a Function of Perceived Coping Self-efficacy. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 53, 406–414.
- Bartel, P. (1987). Social and Heterosocial Self-Efficacy in Adolescent Populations of Child Molesters, Nonsex Offenders and Nonoffenders. Unpublished Master's Thesis, Simon Frase University.
- Bassi, M., Steca, P., Fave, A. D., Caprara, G. V. (2007). Academic Self-Efficacy Beliefs and Quality of Experience in Learning. *Journal Youth Adolescence*, 36, 301–312.
- Baş, A.B. (1993). Türkiye’de ve Dünyada Körlüğün Nedenleri ve Alınması Gereken Önlemler, *Özel Eğitim Dergisi*, 1 (3), s.48-51.
- Baumeister, R. F., Campbell, C. D., Krueger, C. I., Vohs, K. D. (2003). Does High Self-esteem Cause Better Performance, Interpersonal Success, Happiness or Healthier Lifestyles? *Psychological Science in The Public Interest*, Vol. 4, No. 1, 1–44.
- Bengisu, Ü. (1998). Göz Hastalıkları, 4. Baskı, Ankara: Palme Yayıncılık.
- Biçer, E. (2009). Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, M. (1996). Grup Rehberliğinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Üzerindeki Etkisine Yönelik DeneySEL Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, M., Akkapulu, E. (2007). Some Variables Predicting Social Self-Efficacy Expectation. *Social Behavior and Personality*, 35 (6), 777–788.
- Bilir, Ş. (1986). Özürlü çocuklar ve eğitimleri. Hacettepe üniversitesi çocuk sağlığı ve eğitimi bölümü. Ankara.
- Brown, J. D., Dutton, K. A., Cook, K. E. (2001). From the Top Down: Self-Esteem and Self-Evaluation. *Cognition and Emotion*, 15 (5), 615–631.
- Bussey, K., Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106, 676–713. Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı (İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum)*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bussey, K., Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory of Gender Development and Differentiation. *Psychological Review*, 106, 676–713.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, E. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Canan, F., Ataoğlu, A., (2010). Ankasite, Depresyon Ve Problem Çözme Becerisi Algısı Üzerine Düzenli Sporun Etkisi. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 11, 38-43.

- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Cervone, D. (2004). The Contribution of Self-Efficacy Beliefs to Psychosocial Outcomes in Adolescence: Predicting Beyond Global Dispositional Tendencies. *Personality and Individual Differences*, 37, 751–763.
- Caprara, G. V., Scabini, E., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Regalia, C., Bandura, A. (1998). Impact of Adolescents' Perceived Self-Regulatory Efficacy on Familial Communication and Antisocial Conduct. *European Psychologist*, 3, 125–132.
- Carpenter, S. L. (2007). A Comparison of the Relationships of Students' Self-Efficacy, Goal Orientation and Achievement across Grade Level: Meta-Analysis. Unpublished Master's Thesis, Simon Fraser University.
- Carroll, A., Houghton, S., Wood, R., Unsworth, K., Hattie, J., Gordon, L., Bower, J. (2009). Self-Efficacy and Academic Achievement in Australian High School Students: The Mediating Effects of Academic Aspirations and Delinquency. *Journal of Adolescence*, 32, 797–817.
- Cevher, F. N., Buluş, M. (2006). Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı: Önemi ve Geliştirilmesi. *Akademik Dizayn*, 2, 52–64.
- Certel, Z., Bahadır, Z., (2012). Takım Sporunu Yapan Sporcularda Benlik Saygısı ve Sürekli Öfke Ve Öfke İfade Tarzı İlişkisinin İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Bilim Dergisi*, 2, 157-164.
- Chandler, M. (2006). The Influence of Parenting Style and Ethnicity on Academic Self-Efficacy and Academic Performance. Submitted to the Office of Honors Programs & Academic Scholarships Texas A & M University.
- Chung, S. Y. (1988). Anxiety Disorders of Childhood. *Journal of the Hong Kong Medical Association*, Vol. 40, No. 4, 261–263.
- Ciğerci, Z. C. (2006). Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Ergenlerde Benlik Saygısı, Başkalarının Algılaması ve Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Coakes, S. J. (2005). *SPSS: Analysis without Anguish: Version 12.0 for Windows*. Melbourne: John Wiley and Sons.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. (2008). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- Colleman, K. P. (2003). Perception of Parent-Child Attachment, Social Self-Efficacy and Peer Relationships in Middle Childhood. *Human Development and Family Studies*, 12, 351–368. <http://www3.interscience.wiley.com>
- Costello, E. J., Mustillo, S., Erkanli, A., Keeler, G., Angold, A. (2003). Prevalence and Development of Psychiatric Disorders in Childhood and Adolescence. *Arch Gen Psychiatry*, 60, 837–844.
- Craft D H. Visually impairments and hearing losses. Adapted physical education and sport (Ed: J. P. Winnick). Human Kinetics Books Champaign, 143-166, Illinois, 1995
- Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Büyüköztürk, Ş., Demirel, F., (2008). İlköğretim İkinci Kademe ve Lise Öğrencilerinin Ders ve Sınıf Düzeylerine Göre Öğrenme Stratejileri ve Güdülenme Düzeylerinin Belirlenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt: 5 Sayı: 1 Yıl, 1-27.
- Çankaya, B. (2007). Lise I. ve II. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Benlik Saygısının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Çatalbaş, A. S. (1998). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Yetkinlik Beklentileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikkaleli, Ö. (2004). Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Psikolojik İhtiyaçları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M., Kıran-Esen, B. (2006). Ergenlerde Yetkinlik Beklentisi Ölçeği: Türkçe Uyarlamasının Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Araştırmaları*. 25, 62–72.
- Çelikkaleli, Ö., Gündüz, B. (2010). Ergenlerde Problem Çözme Becerileri ve Yetkinlik İnançları. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, 361–377.
- Çetin, B. (2007). Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları ile Öz-yeterliklerine Etkisi ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Demir, Ö. F., Özdemir, D., Sümer, D. (2006). Sivas İl Merkezinde Sosyoekonomik Düzeyi Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyi. *Klinik Psikiyatri*. 9, 116–122
- Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Demir, Ö. F., Özdemir, D., Sümer, D. (2008). Sivas İl Merkezinde Sosyo-Ekonomik Düzeyi Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Depresyon Düzeyi. *Yeni Symposium Journal*. Cilt: 46, Sayı: 3, 99–103.
- Çifci, İ. ve Sucuoğlu, B. (2004). *Bilişsel Süreç Yaklaşımı İle Sosyal Beceri Öğretimi*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Çuhadaroglu, F. (1986). Ergenlerde Benlik Saygısı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Davis, W., Fedor, D. B. (1998). The Role of Self-Esteem and Self-Efficacy in Detecting Responses to Feedback. Technical Report, 1–41.
- Dilek, H. (2007). Farklı Eğitim Programlarına Devam Eden Lise II. Sınıf Öğrencilerin Benlik Saygısı ile Anne-Babaların Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Doll-tepper, G. (2007). Abschlussbericht zum plotprojekt: International vergleichendestudie zur Nochneuch- und Talentförderung im Leistungssport von Athletinnen und athletenmit Behinderungen. (unveröffentlicher forschungsbericht) Freie Universität Berlin.
- Dönmez, N.B. Sümer, A. ve Uyaroğlu, B. (2010). Öğretmenlik Programları için Özel Eğitim, 1. Baskı, (Editör: Necate Baykoç Dönmez), Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık. s. 109-131.
- Duman, B. A. (2007). Lise Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Öz-yeterlik Algı Puanlarının Cinsiyete, Alanlara ve Farklı Düzeylere Göre İngilizce Başarısını Yordama Gücü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dünya Sağlık Örgütü (2010). Child and Adolescent Health and Development. http://www.who.int/child_adolescent_health/topics/prevention.
- Efe, M. (2007). 14–16 Yaş Grubu Bireylerde Spor Çalışmalarının Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Atılganlık Üzerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Ehrenberg, M. (1984). The Relationship between Self-Efficacy Status and Depression in Adolescents. Unpublished Master's Thesis, McGill University.
- Ehrenberg, M. F., Cox, D. N., Koopman, R. F. (1991). The Relationship between Self-Efficacy and Depression in Adolescents. *Adolescence*, 26, 361–374.
- Einarson, E. T. (1983). Self-Efficacy and Academic Task Performance of Test Anxious High School Student. Unpublished Master's Thesis, Simaon Fraser University.
- Ekşi, A. (1999). *Adoleans Döneminde Uyum ve Davranış Sorunları (Ben Hasta Değilim)*. Editör: Aysel Ekşi). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Elias, S. M., MacDonald, S. (2007). Using Past Performance, Proxy Efficacy, and Academic Self-Efficacy to Predict College Performance. *Journal of Applied Social Psychology*, 37, 11, 2518–2531.
- Elmes, D. G., Kantowitz, B. H., Roediger, H. L. (2003). *Research Methods in Psychology*. Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.
- Emler, N. (2001). Self-Esteem: The Costs and Causes of Low Self-Worth. *Education & Health*, Vol. 21, Issue 4, 1–97.
- Enç, M. (1972). Görme Özürlüler: Gelişim Uyum ve Eğitimleri. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Engelbreton, T. O., Matthews, K. A. (1992). Dimensions of Hostility in Men, Women, and Boys: Relationships to Personality and Cardiovascular Responses to Stres. *Psychosomatic Medicine*, 54, 311–323.
- Erden, M., Uredi, I. (2008). The Effect of Perceived Parenting Styles on Self- Regulated Learning Strategies and Motivational Beliefs. *International Journal about Parents in Education*, Vol. 2, No. 1, 25–34.
- Fırıncıoğlu, H. (2005). Adlerian Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Öğrencilerin Sosyal Yetkinlik Beklenti Düzeyleri Üzerindeki Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gallahue, D. & Ozmun, J. (1998). Understanding Motor Development. Infants, Children, Adolescents, Adults. New York: McGraw-Hill.
- Gallahue, D. (1996). Developmental Physical Education for Today's Children. Dubuque, IA: Brown & Benchmark.
- Green, S. B., Salkind, N. J. (2008). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data*. Upper Saddle River: Pearson; Prentice Hall.
- Greve, W., Anderson, A., Krampen, G. (2001). Self-Efficacy and Externality in Adolescence: Theoretical Conceptions and Measurement in New Zealand and German Secondary School Students. *An International Journal Of Theory and Research*, 1(4), 321–344.
- Grothe, K. W. (2005). The Psychosocial Vulnerability Model of Hostility as a Predictor of Coronary Heart Disease. Unpublished Doctoral Dissertation, Louisiana State University.
- Guillon, M. S., Crocq, M., Bailey, P. E. (2003). The Relationship between Self- Esteem and Psychiatric Disorders in Adolescents. *European Psychiatry*, 18, 59–62.
- Güven, E. D. (2008). Bir Hazır Giyim İşletmesinde Çıraklık Eğitimi Kapsamında Çalışan Ergenlerin Öz-Yeterlik İnançlarının Kimlik, Sosyal Karşılaştırma Eğilimi ve Demografik Değişkenler Bağlamında İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Haugland, S., Wold, B., Stevenson, J., Aaroe, L. E., Woynarowska B. (2001). Subjective

- Health Complaints in Adolescence a Cross-National Comparison of Prevalence and Dimensionality. *European Journal of Public Health*, Vol. 11, No. 1, 4–10.
- Hetland, J., Torsheim, T., Aaro, L. E. (2002). Subjective Health Complaints in Adolescence: Dimensional Structure and Variation across Gender and Age. *Scandinavian Journal of Public Health*, 30(3), 223–230.
- Hilker, K. A. (2002). Somatic Complaints and Health Care Utilization in Children Exposed To violence. Unpublished Doctoral Dissertation, Louisiana State University.
- Ho, R. (2006). *Handbook of Univariate and Multivariate Data Analysis and International with SPSS*. Florida: Taylor and Francis Group.
- Hocaoğlu, Ç., Kandil, S. T., Bilici, M. (2001). Çıraklık Eğitim Merkezi Öğrencileri ile Orta Öğrenim Öğrencilerinin Ruhsal Durumları Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *İbni Sina Tıp Dergisi*. 6, 161–169.
- Hodges, C. B. (2005). Self-Efficacy, Motivational Email, and Achievement in an Asynchronous Mathematics Course. Unpublished Doctoral Dissertation, Virginia State University.
- Hofstetter, C. R., Zuniga, S., Dozier, D. M. (2001). Media Self-Efficacy: Validation of a New Concept. *Mass Communication & Society*, 4(1), 61–76.
- Hoy, A. W. (2004). What Do Teachers Need to Know about Self-Efficacy? Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, (April 15, 2004). San Diego.
- Hsu, P. (1999). The Effects of Peer Modeling on Taiwanese College Students' Self-Efficacy and Reading Performance in English Class. Unpublished Doctoral Dissertation, Texas Tech University.
- İnal, A., (2003). Beden Eğitimi ve Spor Bilimi, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Karademas, E. C. (2006). Self-Efficacy, Social Support and Well-Being the Mediating Role of Optimism. *Personality and Individual Differences*, 40, 1281–1290.
- Karademas, E. C., Kafetsios, K., Sideridis, G. D. (2007). Optimism, Self-Efficacy and Information Processing of Threat and Well-being Related Stimuli. *Stress and Health*, 23, 285–294.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., Menteş, Ö. (2006). Lise Öğrencilerinde Sosyal Yetkinlik Beklentisi ve Otomatik Düşüncelerin, Yaşanılan Sosyal Birim ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi. *Türk Psikoloji Danışma ve Rehberlik Dergisi*. Cilt/Vol: III, Sayı/No: 26, 35–45.
- Kashdan, T. B., Roberts, J. E. (2004). Social Anxiety's Impact on Affect, Curiosity, and Social Self-Efficacy During a High Self-focus Social Threat Situation. *Cognitive Therapy and Research*, 28, 119–141.
- Kaşık, (2009). Ergenlerde Karar Verme Stilleri ve Algılanan Sosyal Destek Düzeylerinin Sosyal Öz-Yeterlik ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Keskin, G. Ü., Orgun, F. (2006). Öğrencilerin Öz-yeterlik Düzeyleri ile Başa Çıkma Stratejilerinin İncelenmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry*. 7, 92–99.
- Kessler, R. C., Chiu, W. T., Demler, O., Walters, E. E. (2005). Prevalence, Severity, and Comorbidity of Twelve-Month DSM-IV Disorders in The National Comorbidity Survey Replication (NCS-R). *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 617–627.
- Keten, M. (1993). Türkiye de spor. Ankara. Polat offset.

- Keyser, V., Barling, J. (1981). Determinants of Children's Self-Efficacy Beliefs in an Academic Environment. *Cognitive Therapy and Research*, Vol. 5, 29–40.
- Kılıççı, Y. (1989). *Okulda Ruh Sağlığı*. Ankara: Ofset-Tipo Matbaacılık.
- Kigin, T. J. (1993). The Role of Self-Efficacy as a Protective Factor in Depression.
- Kim, Y. H. (2003). Correlation of Mental Health Problems with Psychological Constructs in Adolescence: Final Results from a 2-Year Study. *International Journal of Nursing Studies*, 40, 115–124.
- Kiser, M. D. (2008). Developmental Students Sources of Self-Efficacy and the University Academic Support Program Impact. Unpublish Dissertation. Texas Tech University.
- Koegel, R.I.Werner, G. A., Vismara, L.a., (2005). The effectiveness of contextually supported play date interactions between children with autism and typically developing peers. *Research and practice persons with severe disabilities*, 30, 93-102.
- Koparan, Ş., Öztürk, F., Özkılıç, F., Şemşik, Y. (2009). An Investigation of Social Self-efficacy Expectations and Assertiveness in Multi-Program High School Students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 623–629.
- Koparan, Ş., (2003). Özel İhtiyacı Olan Çocuklarda Spor. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 153-159.
- Korkmaz, İ. (2006). Sosyal Öğrenme Kuramı, B. Yeşilyaprak (Der.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (217–242). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Korkmaz, N. (2007). Yaz Spor Okulları İle Çocukların Benlik Saygısı Arasındaki İlişki, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 49-65. Retrieved from <http://dergipark.org.tr/uefad/issue/16685/173383>.
- Kotaman, H. (2008). Öz-yeterlik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. XXI. (1), 111–133. <http://kutuphane.uludag.edu.tr/Univder/uufader.Htm>.
- Kumar, R., Lal, R. (2006). The Role of Self-efficacy and Gender Difference among the Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, Vol. 32, No. 3, 249–254.
- La porta, Rafael, florencio Lopez-de Silanes Andrei shaleifer and Robert W. vishny ‘‘law and Finance’’ Nber working. 5661, 1996.
- Lane, A. M., Devonport, T. E., Milton, K. E., Williams, L. C. (2003). Self-Efficacy and Dissertation Performance among Sport Students. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, 2(2), 1–8.
- Lane, J., Lane, A. M. (2001). Self-Efficacy and Academic Performance. *Social Behaviour and Personality*, 29, 687-694.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., Morgan, G. A. (2005). SPSS for Intermediate Statistics: Use and Interpretation (2. Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Li, E. C., DiGiuseppe, R., Froh, J. (2006). The Roles of Sex, Gender and Coping in Adolescent Depression. *Adolescence*, Vol. 41, No. 163, 409–415.
- Lin, C. H. (2003). Intergenerational Parallelism of Self-Efficacy: Moderating Variables, Mediating Variables, and Common Antecedents. Unpublished Doctoral Dissertation, Texas A&M University.
- Lin, S. P. (2006). An Exploration of Chinese International Students. Social Self- Efficacies. Unpublished Doctoral Dissertation, Ohio State University.

- Lingren, H. G. (1991). Self-Esteem in Children. Honolulu (HI): University of Hawaii. (Children and Family; CF-12). 1–3.
- Luecken, L. J., Fabricius, W. V. (2003). Physical Health Vulnerability in Adult Children from Divorced and Intact Families. *Journal of Psychosomatic Research*, 55, 221– 228.
- Lumpkin, A., Physical education and sport. Contemporary introduction. Times mirror/mosby college publishing. 2000. St-louis.
- Luszczynska, A., Gutierrez-Dona, B., Schwarzer, R. (2005). General Self-Efficacy in Various Domains of Human Functioning: Evidence from Five Countries. *International Journal of Psychology*, 40 (2), 80–89.
- Luszczynska, A., Scholz, U. & Schwarzer R. (2005). The General Self-Efficacy Scale: Multicultural Validation Studies. *The Journal of Psychology*, 139 (5), 439-457.
- MacGregor, M. W., Davidson, K. (2000). Men's and Women's Hostility is Perceived Differently. *Journal of Research in Personality*, 34, 252–261.
- Marat, D. (2003). Assessing Self-Efficacy and Agency of Secondary School Students in a Multi-cultural Context: Implications for Academic Achievement. Proceedings of the New Zealand and Australian Association for Research in Education Conference, Auckland. <http://www.aare.edu.au/03pap/mar03057.pdf>
- Marat, D. (2005). Assessing Mathematics Self-Efficacy of Diverse Students from Secondary Schools in Auckland: Implications for Academic Achievement. *Issues in Educational Research*, Vol. 15, 1–29.
- Mayer, B., Kim, U. (2000). The Interrelationships among German Adolescents' Self-Efficacy, Perception of Home and School Environment and Health. Poster at the Fifteenth International Congress of the IACCP, Pultusk, Poland.
- McKenzie, J. K. (1999). Correlation Between Self-Efficacy and Self-Esteem in Students. A Research Paper, University of Wisconsin.
- McMullin, J. A., Cairney, C. (2004). Self-Esteem and the Intersection of Age, Class, and Gender. *Journal of Aging Studies*, 18, 75–90.
- Meyers, L. S., Gamst, G., Guarimo, A. J. (2006). *Applied Multivariate Research*. Design and interpretation. Londra: Sage Pub.
- Mitchell, M. L., Jolley, J. M. (2001). *Instructor's Manual for Research Design Explained* (4th ed.). New York: Harcourt.
- Moses, A. (1999). Exposure to Violence, Depression and Hostility in a Sample of Inner City High School Youth. *Journal of Adolescence*, 22, 21–32.
- Muretta, R. J. (2004). Exploring the Four Sources of Self-Efficacy. Unpublished Doctoral Dissertation, Tore University International, California.
- Muris, P. (2001). A Brief Questionnaire for Measuring Self-Efficacy in Youths. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 23, 145–149.
- Muris, P. (2002). Relationships between Self-Efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in a Normal Adolescent Sample. *Personality and Individual Differences*, 32, 337–348.
- Muris, P., Mayer, B., Lint, C. V., Hofman, S. (2008). Attentional Control and Psychopathological Symptoms in Children. *Personality and Individual Differences*, 44, 1495–1505.
- Muris, P., Meesters, C., Morren, M., Moorman, L. (2004). Anger and Hostility in

- Adolescents: Relationships with Self-Reported Attachment Style and Perceived Parental Rearing Styles. *Journal of Psychosomatic Research*, 57, 257–264.
- Muris, P., Meesters, C., Van Den Berg, S. (2003). Internalizing and Externalizing Problems as Correlates of Self-Reported Attachment Style and Perceived Parental Rearing in Normal Adolescents. *J Child Fam Stud*, 12, 171– 183.
- Muris, P., Schmidt, H., Lambrichs, R., Meesters, C. (2001). Protective and Vulnerability Factors of Depression in Normal Adolescents. *Behaviour Research and Therapy*, 39, 555–565.
- Nasta, K. A. (2007). Influence of Career Self-Efficacy Beliefs on Career Exploration Behaviors. Unpublished Master's Thesis, The State University of New York at New Paltz.
- Ogurlu, U. (2006). Düşünsel Duygulanımcı Davranış Terapisi Odaklı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerdeki Benlik Saygısı Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ozer, E., Bandura, A. (1990). Mechanisms Governing Empowerment Effects: A Self-Efficacy Analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 472– 486.
- Öner, N. (2006). *Türkiyede Kullanılan Psikolojik Testler*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özer, D.S. ve Özer, K., (1988). *Çocuklarda Motor Gelişim*. Ankara
- Özer, K. (2001). Fiziksel Uygunluk. Nobel yayınları. Ankara
- Özmen, Ö., (1976). *Çağdaş Sporda Eğitim Üçgeni*, Bağırhan Yayınevi, Ankara.
- Özsoy, Y. Özyürek, M. ve Eripek, S. (1997). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar “Özel Eğitime Giriş”, 8. Baskı, Ankara: Karatepe Yayınları. s. 21-47.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. Eripek, S. (1992). *Özel Eğitime Giriş*. Kartepe yayınları. Ankara.
- Öztürk, F., Şahin, S. K. (2007). Spor Yapan ve Yapmayan 9–13 Yaş Grubu Bireylerin Sosyal Yetkinlik Beklentisi Puanlarının Karşılaştırılması. *İlköğretim Online*. 6(3), 469–479. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Öztürk, M., (2008). *Hayata Dokunuş-2*, İlke Yayıncılık, İstanbul .
- Pajaras, F. (2009). Self Efficacy Theory. <http://www.education.com/reference/article/self-efficacy-theory/#B>
- Pajaras, F. (2009). Self Efficacy Theory. <http://www.education.com/reference/article/self-efficacy-theory/#B>
- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66 (4), 543–578.
- Pajares, F. (2002). Overview of Social Cognitive Theory and Self-efficacy. <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>.
- Pajares, F. (2005). Self-Efficacy during Childhood and Adolescence. Implications for Teachers and Parents. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*, (Vol. 5, pp. 339–367). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Pajares, F., Schunk, D. L. (2002). *Self and Self-Belief in Psychology and Education: An Historical Perspective*. Improving Academic Achievement. New York: Academic Press.
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., Bandura, A. (2001). Structure of Children's Perceived Self-Efficacy: A Cross-national Study. *European*

- Psychology 25: 82–91, (2000) doi:10.1006/ceps.1999.1016, available online at <http://www.idealibrary.com> on
- Pullmann, H., Allik, J. (2008). Relations of Academic and General Self-Esteem to School Achievement. *Personality and Individual Differences*, 45, 559–564.
- Sahranç, Ü. (2007). Stres Kontrolü, Genel Öz-Yeterlik, Durumluluk Kaygı ve Yaşam Doyumu ile İlişkili Bir Akış Modeli. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Salami, S. O. (2008). Psychopathology and Academic Performance among Nigerian High School Adolescents: The Moderator Effects of Study Behaviour, Self- Efficacy and Motivation. *J. Soc. Sci*, 16(2), 155–162.
- Salmivalli, C. (2001). Feeling Good about Oneself being Bad to Others? Remarks on Self-Esteem, Hostility and Aggressive Behavior. *Aggression and Violent Behavior*, 6, 375–393.
- Sayiner, B., Savaşan, E., Sözen, D., Köknel, Ö. (2009). Yüksek Öğretim Gençliğinin Benlik Algısının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi: İstanbul Ticaret Üniversitesi Örneği. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Yıl: 6, Sayı: 11, 253–265.
- Sayma, H. İ. (2001). İlköğretim 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Yeterlik Beklentilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Scherbaum, C.A., Cohen-Charash, Y. & Kern, M.J. (2006). Measuring General Self Efficacy: A Comparison Of Three Measures Using Item Response Theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66 (6), 1047-1063.
- Scherwitz, L., Perkins, L., Chesney, M., Hughes, A. (1991). Cook-Medley Hostility Scale and Subsets: Relationship to Demographic and Psychosocial Characteristics in Young Adults in the CARDIA Study. *Psychosomatic Medicine*, 53, 36–49.
- Scholz, U., Gutierrez-Dona, B., Sud, S., Schwarzer, R. (2002). Is General Self- Efficacy a Universal Construct? Psychometric Findings From 25 Countries. *European Journal of Psychological Assessment*, 18, 242–251.
- Schumacker, R. E., Lomax, R. G. (2004). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- Schunk, D. H. (1990). Goal Setting and Self-Efficacy During Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*, 25, 1, 71– 86.
- Schunk, D. H. (1995). “Self-efficacy, motivation, and performance.” *Journal of Applied Sport Psychology*, vol 7, number 2, p. 112-137. <http://www.taylorandfrancis.com/>
- Schunk, D. H., Ertmer, P. A. (2000). Self-regulation and Academic Learning: Self- Efficacy Enhancing Interventions. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 631–649). San Diego: Academic Press.
- Schunk, D., Meece, J. (2005). Self-Efficacy Development in Adolescents. *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. 71–96. Information Age Publishing.
- Schwarzer R., Scholz, U. (2000). Cross Cultural Assessment of Coping Resource: The General Perceived Self-Efficacy Scale. Paper Presented at the First Asian Congress of Health Psychology: Health Psychology and Culture, Tokyo: Japan.
- Schwarzer, R., Boehmer, S., Luszczynska, A., Mohamed, N. E., Knoll, N. (2005). Dispositional Self-Efficacy as a Personal Resource Factor in Coping after Surgery.

- Senemoğlu, N. (1998). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim-Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Sezer, F., İşgör, S. Y., Özpolat, A. R., Sezer, M. (2006). Lise Öğrencilerinin Öz- Yeterlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı, 13, 129–137.
- Shelton, S. H. (1989). General Self-Efficacy Inventory: a Construct Validity Study. Fuller Theological Seminary, School of Psychology.
- Sherrill, C. (2007). The Passion os Science: Research and Cerativy in Adapted Physical Activity.
- Smith, E., Walker, K., Fields, L., Brookins, C., Seay, R. (1999). Ethnic Identity and Its Relationship to Self-Esteem, Perceived Efficacy and Prosocial Attitudes in Early Adolescence. *Journal of Adolescence*, 22, 867–880.
- Smith, G. J. (2007). Parenting Effects on Self-Efficacy and Self-Esteem in Late and How Those Factors Impact Adjustment to College. Paper Presented at the Annual Meeting of the Eastern Psychological Assosiation (23–25 March). Philadelphia.
- Smith, H. M., Betz, N. E. (2002). An Examination of Efficacy and Esteem Pathways to Depression in Young Adulthood. *Journal of Counseling Psychology*, 49, 438–448.
- Smith, M. S. (2002). Using the Social Cognitive Model to Explain Vocational Interest in Information Technology. *Information Technology, Learning, and Performance Journal*, 20, 1–9.
- Smith, T. W. (1994). *Concepts and Methods in the Study of Anger, Hostility and Health*. In: Siegman, A.W., Smith, T.W. (Eds.), *Anger, Hostility and the Heart*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc, Hillsdale.
- Spor Şurası. (1990). *Başbakanlık Gençlik Ve Spor Müdürlüğü, Sporda Eğitim Ve Öğretim Komisyonu Raporu 8-11 Mayıs /Ankara, 1990-105*.
- Stajkovic, A. D., Luthans, F. (1998). Social Cognitive Theory and Self-Efficacy: Going Beyond Traditional Motivational and Behavioral Approaches. *Field Report*, 62–74.
- Stipek, D. J. (2001). *Motivation to Learn: Integrating Theory and Practice*. Needham Heights, MA: Allyn ve Bacon A. Viacom Company.
- Su-hsing, W., Wei-ming, L. (2009). The Effect of Interpersonal Relationships on Psychosomatic Symptoms: Moderating Role of Gender. *US-China Education Review*, Volume 6, No.6, 53–63.
- Suldo, S. M., Shaffer, E. J. (2007). Evaluation of the Self-Efficacy Questionnaire for Children in Two Samples of American Adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 25, 341–355.
- Swartz, M. S., Landerman, R. L., Blzer, D., George, L. (1989). Somatization Symptoms in the Community: A Rural/Urban Comparision. *Psychosomatics*, Vol. 30, No.1, 44–53.
- Swenson, R. R., Prelow, H, M. (2005). Ethnic Identity, Self-Esteem, and Perceived Efficacy as Mediators of the Relation of Supportive Parenting to Psychosocial Outcomes Among Urban Adolescents. *Journal of Adolescence*, 28, 465–477.
- Şahan, H. (2007). Üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü. Doktora tezi, Selçuk üniversitesi, sosyal bilimler enstitüsü, halkla ilişkiler ve tanıtım anabilim dalı, konya.

- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. (2007). *Using Multivariate Statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Turanlı, A. S. (2007). Sosyal Bilişsel Öğrenme ve Yabancı Dil Öğretimi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Sayı. 23, 1–15.
- Ulusoy, A., Aytar Güngör, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Ünver, G., Erdamar Koç, G. (2011). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Usher, E. L., Pajares, F. (2006). Sources of Academic and Self-Regulatory Efficacy Beliefs of Entering Middle School Students. *Contemporary Educational Psychology*, 31, 125–141.
- Usher, E. L., Pajares, F. (2008). Self-Efficacy for Self-Regulated Learning; A Validation Study. *Educational and Psychological Measurement*, 68, 443–463.
- Üredi, I. (2005). Algılanan Anne Baba Tutumlarının İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-düzenleyici Öğrenme Stratejileri ve Motivasyonel İnançları Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Y.T.Ü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Vardarlı, G. (2005). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Düzeylerinin Yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wei, M., Russell, D. W., Zakalik, R. A. (2005). Adult Attachment, Social Self-Efficacy, Self Disclosure, Loneliness, and Subsequent Depression for Freshman College Students: A Longitudinal Study. *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 52, No. 4, 602–614.
- Willemse, M. (2008). Exploring the Relationship Between Self-Efficacy and Aggression in a Group of Adolescents in The Peri-Urban Town of Worcester. Unpublished Master of Art Thesis. University of Stellenbosch.
- Witt-Rose, D. L. (2003). Student Self-Efficacy in College Science: An Investigation of Gender, Age, and Academic Achievement. Unpublished Master's Thesis, University of Wisconsin-Stout.
- Wood, R., Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory of Organizational Management. *Academy of Management Review*, 14, 361–384.
- Yardımcı, F. K. (2007). İlköğretim Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek ile Öz-Yeterlik İlişkisi ve Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yenidünya, A. (2005). Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (1998). *Gençlik Çağı Ruhsağlığı ve Sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zajacova, A., Lynch, S. M., Espenshade, T. J. (2005). Self-Efficacy, Stress, and Academic Success in College. *Research in Higher Education*, Vol. 46, No. 6, 667–706.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81 (3), 329–339.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective in M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 451–502). San Diego: Academic Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational*

- Zimmerman, B. J., Bandura, A., Martinez-Pons, M. (1992). Self-Motivation for Academic Attainment: The Role of Self-Efficacy Beliefs and Personal Goal- Setting. *American Educational Research Journal*, 29, 663–676.
- Zimmerman, B. J., Cleary, T. J. (2006). Adolescents' Development of Personal Agency. The Role of Self-Efficacy Beliefs and Self-Regulatory Skill. In F. Pajares & T. Urdan (Eds.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents* (45–69). Information Age Publishing.
- Zlkadirođlu, Z. F. (2004). 11–13 Yaş Grubu Bireylerde Temel Jimnastik Hareketlerinin Sosyal Yetkinlik Beklentisi zerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi.

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu (İlköğretim öğrencileri için)

ANKET

Sevgili öğrenciler; Aşağıdaki kişisel bilgi formu bilimsel bir araştırmada kullanılmak amacıyla hazırlanmıştır. Sorulara vermiş olduğunuz cevaplar gizli tutulacaktır. Her soruda size uygun olan sadece bir seçeneğe (x) işareti koyunuz. Lütfen tüm soruları içtenlikle cevaplandırınız. TEŞEKKÜRLER.

Yüksek Lisans Tez Öğrencisi: İlknur YILAR

1) Sınıf:

2) Cinsiyet: 1) () Kız 2) () Erkek

3) Yaş:

4) Ailenizin ekonomik durumu aşağıdakilerden hangisine girmektedir?

() 0–2000 TL () 2001–3000 TL () 3001 TL ve üzeri

5) Yaşamınızı geçirmiş olduğunuz yerleşim birimi neresidir? 1) () Köy 2) () Şehir

6) Annenizin eğitim durumu: 1) () Okuryazar değil 2) () İlköğretim mezunu 3) () Lise mezunu

7) Babanızın eğitim durumu: 1) () İlkokul mezunu 2) () Lise / Üniversite

8) Spor yapıyor musunuz? Evet () Hayır ()

9) Hangi tür sporu yapıyorsunuz? Takım sporu () Bireysel spor ()

10) Haftada kaç saat spor yapıyorsunuz? 1 saat () 2-4 saat arası () 5 saat ve üzeri ()

11) Spor yapmanızdaki en önemli neden nedir?

.....

Sevgili öğrenciler, aşağıdaki soruları dikkatlice okuyup, sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan her soru için sadece bir cevabı işaretleyiniz. Aşağıdaki sorulara cevabınız “Hiç” ise 1’i, “Biraz” ise 2’yi “Oldukça iyi” ise 3’ü, “İyi” ise 4’ü “Çok iyi” ise 5’i işaretleyiniz. Teşekkürler.

		H	B	O	İ	Ç
1.	Sınıf arkadaşlarınız sizinle aynı görüşte olmadığı zaman kendi görüşlerinizi ne kadar iyi ifade edebilirsiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
2.	Olumsuz bir olay karşısında kendi kendinize moralinizi yükseltmeyi ne kadar iyi başarabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
3.	Yapılacak başka ilgi çekici şeyler olduğunda dersinizi ne kadar iyi çalışabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
4.	Çok korktuğunuzda yeniden sakinleşebilmeyi ne kadar iyi başarabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
5.	Çevrenizdeki diğer çocuklarla arkadaşlık kurmada ne kadar iyisiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
6.	Sınav için hazırlanmanız gereken bir üniteye ne kadar iyi çalışabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
7.	Tanımadığınız bir kişi ile sohbet etme konusunda ne kadar iyisiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
8.	Sinirlerinize ne kadar iyi hâkim olabilirsiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
9.	Her gün ev ödevlerinizi tamamlama konusunda ne kadar başarılısınız?	☐	☐	☐	☐	☐
10.	Sınıf arkadaşlarınız ile ne kadar uyumlu çalışabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
11.	Duygularınızı ne kadar iyi kontrol edebiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
12.	Her dersinizde ders boyunca dikkatinizi ne kadar iyi toparlayabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
13.	Çevrenizdeki diğer çocuklara sizin hoşlanmadığınız bir şeyi yaptıklarını ne kadar iyi anlatabilirsiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
14.	Kendinizi iyi hissetmediğinizde kendi kendinize moral vermede ne kadar iyisiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
15.	Okuldaki derslerin tümünü anlamayı başarma konusunda					

	ne kadar iyisiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
16.	Komik bir olayı bir öğrenci grubuna ne kadar iyi anlatabilirsiniz?	☐	☐	☐	☐	☐
17.	Okuldaki çalışmalarınızla ailenizi memnun etmeyi ne kadar başarabiliyorsunuz?	☐	☐	☐	☐	☐
18.	Diğer çocuklarla arkadaşlığınızı sürdürebilme konusunda ne kadar başarılısınız?	☐	☐	☐	☐	☐
19.	Sizi rahatsız eden düşüncelerinizi bastırma konusunda ne kadar başarılısınız?	☐	☐	☐	☐	☐
20.	Herhangi bir sınavı geçme konusunda ne kadar başarılısınız?	☐	☐	☐	☐	☐
21.	Olması muhtemel şeyler için endişe etmeme konusunda ne kadar başarılısınız?	☐	☐	☐	☐	☐

Sayın İlknur Yılar Tez çalışmanızda "Çocuklar İçin Öz Yeterlik Ölçeği'nin" kullanılmasına izin veriyorum. Saygılarımla.

02/02/2016

Yrd. Doç. Dr. Bülent Baki TELEF



EK-2. İZİN BELGESİ



**T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 36648235/605/4822381
Konu: Araştırma İzni

29.04.2016

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) Palandöken İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün 28/04/2016 tarihli ve 4755290 sayılı yazısı
b) Sinem Miraç AKTAŞ'ın 28/04/2016 tarihli ve 4761849 sayılı dilekçesi.
c) İlknur YILAR'ın 27/04/2016 tarihli ve 4706638 sayılı dilekçesi.
d) Atatürk Üniversitesi'nin 21/04/2016 tarihli ve 1600096924 sayılı yazısı.
e) Atatürk Üniversitesi'nin 18/04 /2016 tarihli ve 1600093883 sayılı yazısı.

İlgi (b,c,d,e) yazıları gereği Atatürk Üniversitesi ve araştırmacılarının dilekçelerinde isimleri belirtilen ilimiz okullarında araştırma yapma isteği; ayrıca ilgi (a) yazı gereği Palandöken ilçesi Ziya Gökalp Lisesi öğretmeni Pakize BİNGÖL'ün dilekçesinde belirttiği okullarda anket çalışma isteği Bakanlığımızın 07/03/2012 tarihli ve 3616 (2012/13) sayılı genelgesi çerçevesinde incelenmiştir. *Araştırmaların, eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde, komisyon kararında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak ekte isimleri belirtilen okullarda yapılması şubemizce uygun görülmektedir.*

Makamınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Turan BAĞAÇLI
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza

Aslı ile Aynıdır
12.10.2018

Aras Emin DERVİŞOĞLU
Memur

OLUR
29.04.2016

Mehmet Yaşar YILDIRIM
İl Milli Eğitim Müdür V.

Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ağ: erzurum.meb.gov.tr
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Çiğdem HOPUR Şb.Mdr.
Tel: (0 442) 234 4800
Faks: (0 442) 235 1032

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden f94b-46a1-3f71-af66-b585 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	İlknur YILAR
Kurumu / Üniversitesi	Atatürk Üniversitesi
Araştırma yapılacak iller	Erzurum
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi.	Yakutiye İlçesi Görme Engelliler İlkokulu/Ortaokulu
Araştırmanın konusu	İlköğretim Görme Engelli Öğrencilerinde Beden Eğitimi ve Sporun Öz Yeterlik Algısına Etkisinin İncelenmesi Erzurum İli Örneği
Üniversite / Kurum onayı	Bireysel Başvuru
Araştırma / Proje /ödev / Tez önerisi	Araştırma Önerisi
Veri toplama araçları	Anket
Görüş İstenilecek Birim / Birimler.	

Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 2012/13 nolu genelge doğrultusunda yapılan incelemede araştırmanın kabulüne karar verildi.

Komisyon Kararı	Oybirliği ile Kabulüne
Muhalef Üyenin Adı ve Soyadı	

KOMİSYON

29.4.2016
Komisyon Başkanı
Çiğdem HODUR
Şube Müdürü

Üye
Tunç AĞAVER

Üye
Mesut ARAS

EK-3. ÖLÇEK İZİN BELGESİ

Çocuklar İçin Öz Yeterlik Ölçeği'nin yapacağınız akademik/proje çalışmalarında kullanılmasına izin veriyorum.



Yrd. Doç. Dr. Bülent Baki TELEF

ÖZGEÇMİŞ

1984 yılında Erzurum’da doğdu. 2004 yılında Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu Spor Yöneticiliği Bölümüne başladı. 2006 yılında Spor Yöneticiliği Bölümünü bırakarak Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Beden Eğitimi Spor Öğretmenliğine başladı. 2010 yılında mezun oldu. Pasinler Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu’nda görev yapmakta. Evli ve 8-3 yaşlarında iki çocuğu var. ingilizce biliyor.

İlknur YILAR