

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ERGENLERDE ÖZ-YETERLİĞİN YORDANMASINDA
ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM İLE AKRAN
İLİŞKİLERİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice SELMAN

İstanbul
Ocak-2022

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

ERGENLERDE ÖZ-YETERLİĞİN YORDANMASINDA
ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM İLE AKRAN İLİŞKİLERİNİN
ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice SELMAN

Tez Danışmanı

Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

İstanbul

Ocak-2022

TEZ ONAY SAYFASI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

Üye Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ

Üye Doç. Dr. İbrahim TAŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Metin TOPRAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Ergenlerde Öz-Yeterliğin Yordanmasında Öğrenciliğe Dönük Tutum ile Akran İlişkilerinin Rolü**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Hatice SELMAN

ÖN SÖZ

Bu araştırmada, ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda, bu araştırmanın alana ve gençlerle yapılacak yeni çalışmalara katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

Yüksek lisans eğitimimin hem ders döneminde hem de araştırmamdaki her aşamada bana içtenlikle yardımcı olan, fikir ve önerileriyle karşılaştığım zorluklarla baş etmemde sabırla yol gösteren, prensipleri ile örnek olan değerli hocam ve saygıdeğer tez danışmanım Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU'ya teşekkür ederim. Dr. Öğr. Üyesi Kamil Arif KIRKIÇ hocama ve Doç. Dr. İbrahim TAŞ hocama katkıları için teşekkür ederim.

Her zaman olduğu gibi bu süreçte de benden hiçbir desteği esirgemeyen, beni yetiştiren çok kıymetli anneciğime ve babacığıma üzerimdeki sayısız emekleri için saygılarımı sunar, onların evladı olmanın gururuyla tüm kalbimle teşekkür ederim. Her zaman moral veren, destekleyen ve bana inandıklarını hep hissettiren canım kardeşlerime teşekkür ederim. Şu an hayatta olmasalar da bıraktıkları izlerle yaşayan saygıdeğer büyükbabam ve büyükanneme teşekkür ederim. Destekleriyle yanımda olan tüm aile büyüklerime teşekkür ederim. Eğitim hayatım boyunca yolumu ışıtan, üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim. Motivasyon açasından hep yanımda olan değerli arkadaşlarıma ve meslektaşlarıma teşekkür ederim. Hayatıma herhangi bir şekilde dokunan ve beni bugünkü ben yapan herkese teşekkür eder, iyilikler dilerim.

Hatice SELMAN
İstanbul-2022

ÖZET

ERGENLERDE ÖZ-YETERLİĞİN YORDANMASINDA ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM İLE AKRAN İLİŞKİLERİNİN ROLÜ

Hatice SELMAN

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez danışmanı: Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

Ocak-2022, 104 Sayfa

Bu araştırmanın amacı öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünün incelenmesidir. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili Bahçelievler ilçesindeki resmi liselerde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini küme örnekleme yöntemiyle seçilen, farklı lise türlerinde öğrenim gören gönüllü 119 erkek, 321 kadın toplam 440 öğrencidir. Veriler; “Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği”, “Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği”, “Akran İlişkileri Ölçeği” ve araştırmacının hazırlamış olduğu “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde; Bağımsız Gruplar İçin t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve Çoklu Regresyon Analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin cinsiyete ve başarıya göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bulgulara göre, öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin öz-yeterliği anlamlı bir şekilde yordadığı saptanmıştır. Ayrıca öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin alt boyutları olan değer, birliktelik, yardım, koruma ve yakınlığın öz-yeterliği anlamlı bir şekilde yordadığı araştırma bulguları arasındadır. Sonuçlar ilgili literatür ışığında tartışılmış ve öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum, Akran İlişkileri

ABSTRACT

THE ROLE OF ATTITUDE TOWARDS STUDENTSHIP AND PEER RELATIONS IN THE PREDICTION OF SELF-EFFICACY IN ADOLESCENTS

Hatice SELMAN

Master, Guidance and Psychological Counseling

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

January-2022, 104 Pages

The aim of this research is to examine the role of attitude towards studentship and peer relations in the prediction of self-efficacy in adolescents. Correlational research design was used in this research. The universe of this research consists of students studying in public highschools in Bahçelievler district of Istanbul in 2020-2021 academic year. The sample of the reseach is 440 students, 119 male, and 321 female studying in different highschool types, selected by cluster sampling method. Data were collected by “Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C)”, “Attitude Scale Regarding Studentship (ASRS)”, “Friendship Qualities Scale (FQS)” and the “Personal Information Form” prepared by the researcher. In the analysis of data; Independent Groups t-Test, One-Way Analysis of Variance (ANOVA) Pearson Product Moments Correlation Coefficient and Multiple Regression Analysis were used. As a result of the research, it was determined that the self-efficacy, attitude towards studentship and peer relations in adolescents showed a significant difference according to gender and achievement, but not according to grade level. According to the findings, there is a significant relationship between self-efficacy, attitude towards studentship and peer relations. It was determined that attitudes towards studentship and peer relations significantly predicted self-efficacy. In addition, it is among the research findings that the sub-dimensions of attitude towards studentship and peer relations, value, togetherness, help, protection and closeness significantly predict self-efficacy. The results were discussed in the light of the relevant literature and suggestions were presented accordingly.

KeyWords: Self-Efficacy, Attitude Towards Studentship, Peer Relations

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR LİSTESİ	xii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2. Amaç	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Varsayımlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
ÖZ-YETERLİK, ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM VE AKRAN İLİŞKİLERİ ..	7
2.1.Öz-yeterlik.....	7
2.1.1. Öz-yeterliğin Boyutları	7
2.1.2. Genel ve Bağlamsal/Özel Öz-yeterlik.....	8
2.1.3.Öz-yeterliğin Kaynakları	10
2.1.3.1. Bireysel Deneyimler	10
2.1.3.2. Dolaylı Deneyimler	11

2.1.3.3. Sözlü İkna	12
2.1.3.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durumlar	13
2.1.4. Öz-yeterliğe Dair Temel Psikolojik Süreçler	14
2.1.4.1. Bilişsel Süreçler	14
2.1.4.2. Motivasyonel Süreçler	14
2.1.4.3. Duygusal Süreçler	15
2.1.4.4. Seçim Süreçleri	15
2.1.5. Öz-yeterlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar	16
2.1.5.1. Öz-yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	16
2.1.5.2. Öz-yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	18
2.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum	20
2.2.1. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yapılan Araştırmalar	21
2.2.1.1. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	21
2.2.1.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	24
2.3. Akran İlişkileri	25
2.3.1. Akran İlişkilerinin Önemi	27
2.3.2. Akran İlişkileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar	27
2.3.2.1. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	27
2.3.2.2. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	33
YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33
3.2. Evren ve Örneklem	33
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.3.1. Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği (ÇİÖÖ)	36

3.3.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği (ÖDTÖ).....	37
3.3.3. Akran İlişkileri Ölçeği (AİÖ).....	38
3.3.4. Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.4. Verilerin Toplanması	39
3.5. Verilerin Analizi.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	42
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	42
4.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel Bulgular.....	42
4.1.1. Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular.....	42
4.1.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular	42
4.1.3. Akran İlişkileri Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular	43
4.2 Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Demografik Verilere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	44
4.2.1. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	45
4.2.2. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	47
4.2.3. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Başarıya Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular	47
4.3. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular	49
4.4. Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular	50
4.5. Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular	51
BEŞİNCİ BÖLÜM	53
TARTIŞMA VE SONUÇ.....	53

5.1.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma.....	53
5.2.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma.....	55
5.3.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Başarıya Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma.....	57
5.4.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Arasındaki İlişkilere İlişkin Tartışma.....	58
5.5.Ergenlerde Öz-yeterliğin, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Tartışma.....	59
5.6.Ergenlerde Öz-yeterliğin, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Tartışma.....	60
5.7.Sonuç ve Öneriler.....	60
5.7.1.Sonuç.....	60
5.7.2.Öneriler.....	61
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	84
ÖZGEÇMİŞ.....	92

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Katılımcıların Cinsiyet ve Yaşa Göre Dağılımı.....	33
Tablo 3.2: Katılımcıların Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Geçen Seneki Yılsonu Başarı Puanı, Günlük Ortalama Ders Çalışma Süresine Göre Dağılımı	34
Tablo 3.3: Katılımcıların Anne-Baba Birlikteliği, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi, Aile Aylık Geliri, Anne Tutumu, Baba Tutumuna Göre Dağılımı.....	35
Tablo 3.4: Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği Ve Alt Boyutları.....	37
Tablo 3.5: Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği ve Alt Boyutları	38
Tablo 3.6: Akran İlişkileri Ölçeği ve Alt Boyutları	39
Tablo 3.7: Normallik Analizine İlişkin Veriler.....	40
Tablo 3.8: Araştırmada Kullanılan Analizler	40
Tablo 4.1: Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları	42
Tablo 4.2: Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları.....	43
Tablo 4.3: Akran İlişkileri Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları.....	44
Tablo 4.4: Ergenlerde Cinsiyete Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerine Ait Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.5: Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri ANOVA Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.6: Ergenlerde Başarıya Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri ANOVA Testi Sonuçları	48
Tablo 4.7: Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkilere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları	49
Tablo 4.8: Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 4.9: Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ...	51

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1: Genel Öz-yeterlik ve Bağlamsal Öz-yeterlik Arasındaki İlişki.....	9
Şekil 2.2: Öz-yeterliğin Kaynakları	10



KISALTMALAR LİSTESİ

SPSS	:(Statistic Package for the Social Sciences) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
Akt	: Aktaran
vd	: Ve Diğerleri
İÖÖ	: Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği
ÖDTÖ	: Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği
AİÖ	: Akran İlişkileri Ölçeği

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın amacı, problem, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve araştırmanın önemi bölümleri yer almaktadır.

1.1.Problem

Bireyin kendisine dair yeterlik algısının yüksek olması hayatın her döneminde şüphesiz ki pozitif yansımalar oluşturacaktır. Yaşamın başından sonuna içinde bulunulan her dönem, kendi içinde gelişimsel hedefler barındırır. Ergenlik dönemi, kimliğin bulunduğu bir dönem olması yönüyle bireyin bu kapsamdaki karmaşalarını çözmesini ister. Bu karmaşalar bireyin hem iç hem dış dünyasında meydana gelir (Abalı, 2012: 10-17). Kimlik karmaşalarının çözümlenmesi, bireye ödül olarak sağlıklı bir şekilde kimlik kazanma sonucunu verir. Yeterliğe olan inanç, bireyin bir şeye olan çabasını, karşılaşılan problemlere olan kararlılığını ve gereken noktada esnekliğini belirler. Öz-yeterlik yükseldikçe birey o kadar gayretli, sabırlı ve esnek bir duruş sergiler (Pajares, 1996: 544). Buradan yola çıkılarak bireyin kendisine dair yeterlik algısının, gerek içsel gerek dışsal çatışmaları çözmesinde rol oynadığı düşünülebilir. Bu nedenle, öz-yeterlik kavramının ergenlik dönemi çerçevesinde ele alınmasının, dönemin zorluklarını aşmada ve destekleyici çalışmalar yapılmasında önemli olduğunu söylemek mümkündür.

Yeterlik, bir işi yerine getirme gücüdür. Öz-yeterlik ise bireyin bir işi planlayabilme ve yapabilme konusunda kendisine olan inancıdır (Bandura ve Adams, 1977: 288). Senemoğlu (2020: 234) öz-yeterliği “*bireyin farklı durumlarla baş etme, belli bir etkinliği başarma yeteneğine, kapasitesine ilişkin kendini algılayışıdır, inancıdır, kendi yargısıdır.*” şeklinde tanımlamaktadır. Kartopu (2016: 482) öz-yeterliği “Bu işi başarabilir miyim?” sorusuyla başlayan cümleleri cevaplamak için bir anahtar kelime olarak tarif etmiştir. Yıldırım ve İlhan’a (2010: 302) göre öz-yeterlik, yetenekli olmak değil, bireyin kendisinde var olan kaynaklara güvenmesi; Sezgin ve Düşükcan’a (2020: 1690) göre ise bireyin kendi yetkinliğine yönelik şahsi değerlendirme ve inançlarıdır. Buradan yola çıkılarak öz-yeterliğin bireyin bir işi planlayabilme ve yapabilme konusunda kendisini ne kadar yeterli gördüğü ve bu

noktalarda kendi kapasitesine olan inancı olduğu söylenebilir.

Öz-yeterlik, bireyin bir işe girişimini, o işteki devamlılığını, motivasyonunu ve sonuç olarak o işteki başarısını etkiler (Kotaman, 2008: 113). Öz-yeterliğin, bireyin ergenlik dönemindeki zorluklarla baş etmesi adına önemli bir rol oynadığı bilinmektedir (Telef ve Karaca, 2011: 499). Düşük öz-yeterlik bireyin problemleri olduğundan daha büyük algılama ve çözümler konusunda daha dar bir bakış açısına sahip olma gibi eğilimler göstermesine neden olurken; yüksek öz-yeterlik bireye problemlere karşı dinginlik ve daha geniş bir bakış açısı verir (Pajares, 1996: 545). Bununla beraber, öz-yeterlik, bireyin hedef belirleme, öz-düzenleme ve strateji kullanımı gibi öz-düzenleyici süreçlerle ilgili motivasyon sağlar (Zimmerman, 2000: 87); bireyin başarısını güçlü bir şekilde etkilemesi muhtemel olan çaba, kararlılık ve yılmazlığı etkiler (Klassen ve Usher, 2010: 5). Öz-yeterliğin yüksek olması; öğrencilerin başarıya olan gayretleri, görev ve sorumluluklarının gerekliliklerini yerine getirmesi adına önemlidir (Erdoğan ve Yüzbaş, 2018: 207). Görüldüğü üzere öz-yeterlik, birçok kavramın gelişiminde rol oynamaktadır. Öz-yeterliğin gelişiminde ise eğitim kurumlarının rolü ve içinde yaşanan toplumun yanı sıra (Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005: 2) birçok faktörün etkisi olduğu düşünülmektedir. Bu faktörlerden bir tanesinin öğrenciliğe dönük tutum olması beklenmektedir.

Tutum, bir nesneye pozitif ya da negatif yanıt verme eğilimidir (Di Martino ve Zan, 2010: 28). Öğrenciliğe dönük tutum ise bireyin öğrenciliğin beraberinde getirdiği görev, sorumluluk ve diğer unsurlara verdiği olumlu ya da olumsuz tepkidir (Erdoğan, 2020: 137). Birçok kavramla ilişkili olduğu düşünülen öğrenciliğe dönük tutumla ilgili Göktürk ve Erdoğan (2020: 4211) tarafından yapılan araştırmada öğrenciliğe dönük tutumun cinsiyet, evde çalışma ortamı olup olmaması, başarı ve sınıf düzeyine göre farklılaştığı bulunmuştur. Bu araştırmaya göre kadınların tutumlarının erkeklere, evde çalışma ortamı olan öğrencilerin olmayan öğrencilere, başarı düzeyi yüksek olanların başarı düzeyi düşük olanlara göre öğrenciliğe dönük tutumları daha olumludur.

Öğrenciliğe dönük tutum ile ilgili araştırmalar sınırlı olmakla beraber yakın kavramlar üzerinden yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin yakın bir kavram olan okula karşı tutum çeşitli değişkenlerle beraber Spona (2008: 10) tarafından incelenmiştir. Araştırma sonucunda okula karşı tutumunun öğrencilerin öğrenme

motivasyonu ile ilişkili olduğu ve öğrenme motivasyonları düştükçe okula karşı tutumlarının olumsuz etkilendiği ortaya koyulmuştur. Başka bir araştırmada ise okula dönük tutumun duygusal ve motivasyonel değişkenler ile akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık yaptığı tespit edilmiştir (Moè, vd., 2009: 259).

Bu araştırmada öz-yeterlikle ilişkili olduğu düşünülen bir diğer değişken olarak akran ilişkileri ele alınmıştır. Akran, eşit; yaş, rütbe vb. hallerde denk, benzer olanlar olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2001: 35). Akran ilişkileri ise belli ortak paydalarda buluşan, yaş ya da olgunluk açısından aynı ya da benzer düzeyde olan kişilerin karşılıklı ve devamlı etkileşimlerinin bütünüdür (Gülay-Ogelman, 2001: 1). Akran ilişkilerinin çocukluktan yaşlılığa yaşamın her evresinde var olan, sosyalleşmenin önemli yapıtaşlarından birisi olduğu söylenebilir. Sınıf ortamları, çeşitli topluluklar, iş ve takım üyelikleri akran ilişkilerinin önemli birer zeminidir. Ayrıca arkadaşlıklar, tanıdıklar, komşular, ev arkadaşları gibi farklı ilişki çeşitlerinde de akran ilişkileri aranmakta ve sürdürülmektedir. Akran ilişkilerinin bu şekilde yaşam boyu süregelen olması, onun birey üzerindeki etkisini de tartışılmaz bir noktaya taşımaktadır (Reitz, vd., 2014: 279).

Akran ilişkileri, bireyin hem kendisi hem de diğerleri hakkında bilgi edinmesinde rol oynamaktadır. Birey çocukluktan itibaren ilk ikili deneyimleriyle başlattığı akran etkileşimi aracılığıyla çeşitli sosyal becerileri kazanmaktadır. Akranları tarafından kabul edilen bireyler, ilişki halkasını büyütürken gruplarla etkileşime geçip grup deneyimini keşfeder (Rubin, vd., 2005: 483). Bir başka ifadeyle, akran ilişkilerinin sosyalleşme ve gelişme için belirleyici bir bağlam (Chen, vd., 2005: 417) olduğu bilinmektedir.

Yukarıdaki bulgu ve bilgilere dayanarak bu çalışmanın temel problemi ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünü ortaya koymaktır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünü incelemektir.

Bu temel amaçtan hareketle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmada kullanılan öz-yeterlik, öğrenciliğe yönelik tutum ve akran ilişkileri ölçeklerinin betimsel istatistik düzeyleri nedir?
2. Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri cinsiyet, sınıf düzeyi ve başarıya göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ergenlerde öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri öz-yeterliğin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
5. Ergenlerde öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri değişkenlerinin alt boyutları öz-yeterliği anlamlı bir şekilde yordamakta mıdır?

1.3.Araştırmanın Önemi

Ergenlik, bireyin hayatında önemli gelişimsel dönemlerden birisidir. Bireyin kimliğini bulduğu, kimlik karmaşasını aştığı bir dönemdir. Bu bağlamda her gelişimsel dönem gibi ergenliğin de çeşitli zorlukları barındığını söylemek yanlış olmayacaktır (Alikışifoğlu ve Ercan, 2009: 2-4). Öz-yeterlik ise hem yordayıcı hem de yordayan olarak pek çok değişkenle birlikte ele alınan, bireyin kendisine dönük algısıyla doğrudan ilişkili önemli bir kavramdır. Bireyin yetenek, ilgi ve becerileriyle kimliğini oluşturma sürecinde kendisine olan bakışının ve inancının belirleyici olduğunu düşünmek mümkündür. Öz-yeterlik, bir becerinin hem kazanılmasında hem de uygulamaya konulmasında kritik bir rol oynaması (Kotaman, 2008: 114) itibariyle ergenlik dönemi çerçevesinde ele alınmasında yararlı sonuçlar sağlayacak bir kavramdır. Ergenlik dönemindeki bireyin kendisine olan yeterlik inancı yükseldikçe zorluklarla baş etme, yapılacak şeyleri planlama ve gereklilikleri yerine getirme konusunda daha rahat ve verimli ilerlemesi beklenmektedir.

Öğrencilik, hayatın uzunca bir döneminde devam eden, önemi tartışılmaz bir olgudur. Çok küçük yaşlardan itibaren okul öncesi ile başlayan öğrencilik süreci ilköğretim, ortaöğretim, lisans ve tercihen lisansüstü eğitim programlarıyla devam etmektedir. Bir şeye karşı tavrın o şeyin sonucunu etkilemesinin beklenen bir durum olduğu söylenebilir. Öğrenciliğe dönük tutumun da öğrenciliğin hem gidişatını hem de öğrencilik boyunca elde edilen kazanımları etkilemesi şaşırtıcı olmayacaktır. Öğrencinin, öğrenciliğe dönük daha olumlu bir tutum sergilediğinde gereken görev

ve sorumlulukları daha istekli ve özenli yerine getirmesi, bunun sonucunda da daha fazla kazanım elde etmesi kendi içinde tutarlı bir olasılıktır. Öğrenciliğin formal olarak hayatın çok uzun bir zaman diliminde devam ettiği ve ona dönük olumlu tutumun bireyi daha fazla başarıya götürme olasılığı göz önüne alındığında; öğrenciliğe dönük tutumun öz-yeterlik ile ilişkisi ve onu açıklama olasılığı incelemeye değerdir. Bu konuda elde edilen veriler, öğrenciliğe dönük düzenlemelerde yapılacak farklılıkların öz-yeterliğe de katkı sağlamasına ve sonuç olarak da öz-yeterliği daha yüksek bireyler yetişmesine yardımcı olacaktır.

Ergenlik denildiğinde akla gelen bir diğer unsurun güçlü akran ilişkileri olduğu söylenebilir. Ergenlerin zamanlarını genellikle ya okulda ya da okulda olmadığı zamanlarda da akranlarıyla geçirdiği göz önünde bulundurulduğunda akran ilişkilerinin etkisi öne çıkmaktadır. Bu dönemde akran ilişkileri aileye kıyasla çok daha önemli ve yaşamsal bir değere ulaşmaktadır. Ergenler için sosyalleşebilme, ilişki başlatıp sürdürebilme ve akran ilişkilerinden gelebilecek olumsuz etkilere sağlıklı sınırlar koyabilme ruhsal gelişim açısından önemli ve belirleyici bir rol oynamaktadır (Köse, 2015: 2). Ruhsal gelişim, benlik algısı ve öz-yeterlik gibi benliğe dönük unsurlar iç içe olabilir. Bu bağlamda akran ilişkilerinin öz-yeterlikle birlikte ele alınması önemlidir. Buradan elde edilmek istenen veriler, öğrenciliğe dönük tutumda olduğu gibi bu konuda da yapılacak düzenlemelerin öz-yeterliği artırılmasına ve sonuç olarak da daha sağlıklı bir dönem geçirilmesine hizmet edeceği düşünülmektedir.

Özetle, öz-yeterlik bireyin hayatındaki doyumunu, başarısını, ruh sağlığı, ilişkileri vb. birçok noktayla ilişkilidir. Bu açıdan öz-yeterliği açıklayan veya onunla ilişkili olan değişkenlerle ele alınması da önemli görülmektedir. Bu araştırmada öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin yanı sıra çeşitli demografik değişkenlere de yer verilmiştir. Tüm değişkenlerle yapılan incelemeler sonucunda ebeveynlere, öğretmenlere, okul psikolojik danışmanlarına ve eğitim sürecinde yer alan tüm kişi ve pozisyonlara, öz-yeterliği destekleyebilecek, yol gösterici öneriler oluşturulması yararlı görülmektedir. Buna ek olarak literatürde öz-yeterlikle ilgili hem genel hem de spesifik araştırmalar mevcuttur. Akran ilişkileri değişkeni de çeşitli değişkenlerle birlikte ele alınmıştır. Öğrenciliğe dönük tutum ise henüz çok yeni bir kavram olduğu için ilgili inceleme ve veriler oldukça sınırlıdır. Bütünüyle bakıldığında literatürde ergenlerde öz-yeterliğin yordayıcısı olarak öğrenciliğe dönük ve akran ilişkilerinin

incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple araştırmanın literatürdeki bu boşluğa katkı sağlaması, değişkenlerle ilgili farkındalık sağlaması ve bu konularda araştırma yapmak isteyen araştırmacılara da yol gösterici olması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmanın varsayımları aşağıdaki gibidir:

1. Araştırmanın örneklemini evreni yansıtmaktadır.
2. Katılımcılar sorulan soruları içtenlikle ve gerçeği yansıtacak şekilde cevaplamıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

1. Bu araştırma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, İstanbul Bahçelievler'deki çeşitli liselerde öğrenim gören ergenlerden edinilen verilerle sınırlıdır. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar sadece benzer örneklemlerine genellenebilir.
2. Araştırmada katılımcılara ilişkin bilgiler araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu'nda yer alan sorularla sınırlıdır.
3. Bu araştırmada incelenen kavramlar, katılımcılara uygulanan Çocuklar İçin Öz-yeterlik Ölçeği, Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği ve Akran İlişkileri Ölçeğinin ölçtüğu niteliklerle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Araştırmada yer alan temel kavramlara ilişkin tanımlar aşağıda belirtilmiştir.

Öz-yeterlik: Bireyin olası bir durumu yönetmek için o duruma yönelik eylem planlarını oluşturma ve gerçekleştirme konusunda kendisine olan inancıdır (Bandura, 1995: 2).

Öğrenciliğe Dönük Tutum: Bireyin öğrenciliğe dair görev, sorumluluk ve diğer unsurlara karşı hazır bulunuşluğu ve tepkisidir (Erdoğdu, 2020: 137).

Akran İlişkileri: Yaş ya da gelişim açısından aynı düzeyde, çeşitli ortak noktalar aracılığıyla aynı sosyal bağlamı paylaşan kişilerin kurduğu, karşılıklılık ve sürekliliğe sahip etkileşimlerin bütünüdür (Gülay-Ogelman, 2018: 1).

İKİNCİ BÖLÜM

ÖZ-YETERLİK, ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM VE AKRAN İLİŞKİLERİ

Bu kısımda öz-yeterlik kavramı, öz-yeterliğin boyutları, genel ve bağlamsal/özel öz-yeterlik, öz-yeterliğin kaynakları ve öz-yeterliğe dair temel psikolojik süreçler açıklanmıştır. Öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri kavramları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Buna ek olarak bu üç değişkenle ilgili araştırmalar da sunulmuştur.

2.1.Öz-yeterlik

Öz-yeterlik, ilk olarak Bandura (1977: 191) tarafından “*öz-yeterlik, bireyin bir işe yönelik başa çıkma davranışının başlatılıp başlatılmayacağı, başa çıkma için ne kadar çaba gösterileceği ve başa çıkmanın olası engeller karşısında ne kadar sürdürüleceğini etkilemektedir*” hipoteziyle ortaya atılmış bir kavramdır. Bandura’ya göre (1986: 30) öz-yeterlik, bireyin bir performansın gerektirdiği eylemleri örgütleyebilme ve onları gerçekleştirme konusunda kendisine dönük inancıdır. Muslichah (2018: 23) ise bireyin belirli bir durumda belirli bir görevi yerine getirip getiremeyeceğine ilişkin tahmini olarak tanımlamıştır.

2.1.1. Öz-yeterliğin Boyutları

Öz-yeterliğin değişimi üç boyut üzerinden ele alınmaktadır. Bunlar; büyüklük (düzey), güç ve genellenebilirliktir. Bireyin yapacağı işin zorluğunu nasıl değerlendirdiği büyüklük (düzey) boyutuna karşılık gelir (Holladay & Quiñones, 2003: 1094). Örneğin, sigaradan uzak durma sürecinde olan birisi etrafında sigara içenlerin ya da kendisine sigara teklif edenlerin olup olmamasına göre uzak durma zorluğunu farklı değerlendirecektir (Diclemente, 1986: 303-304). Güç, bireyin bir işi tamamlamaya olan bağlılığıdır (Putri & Prabawanto, 2019: 2). Örneğin, aynı partide olan ve sigaradan uzak durmayı hedefleyen iki kişiden birisi bu konuda daha kararlı hissedebilir (Bandura, 1986; Akt. Maddux & Gosselin, 2012: 64). Boyutlardan üçüncüsü olan genellenebilirlik ise bireyin kendine olan inancının farklı durumlara

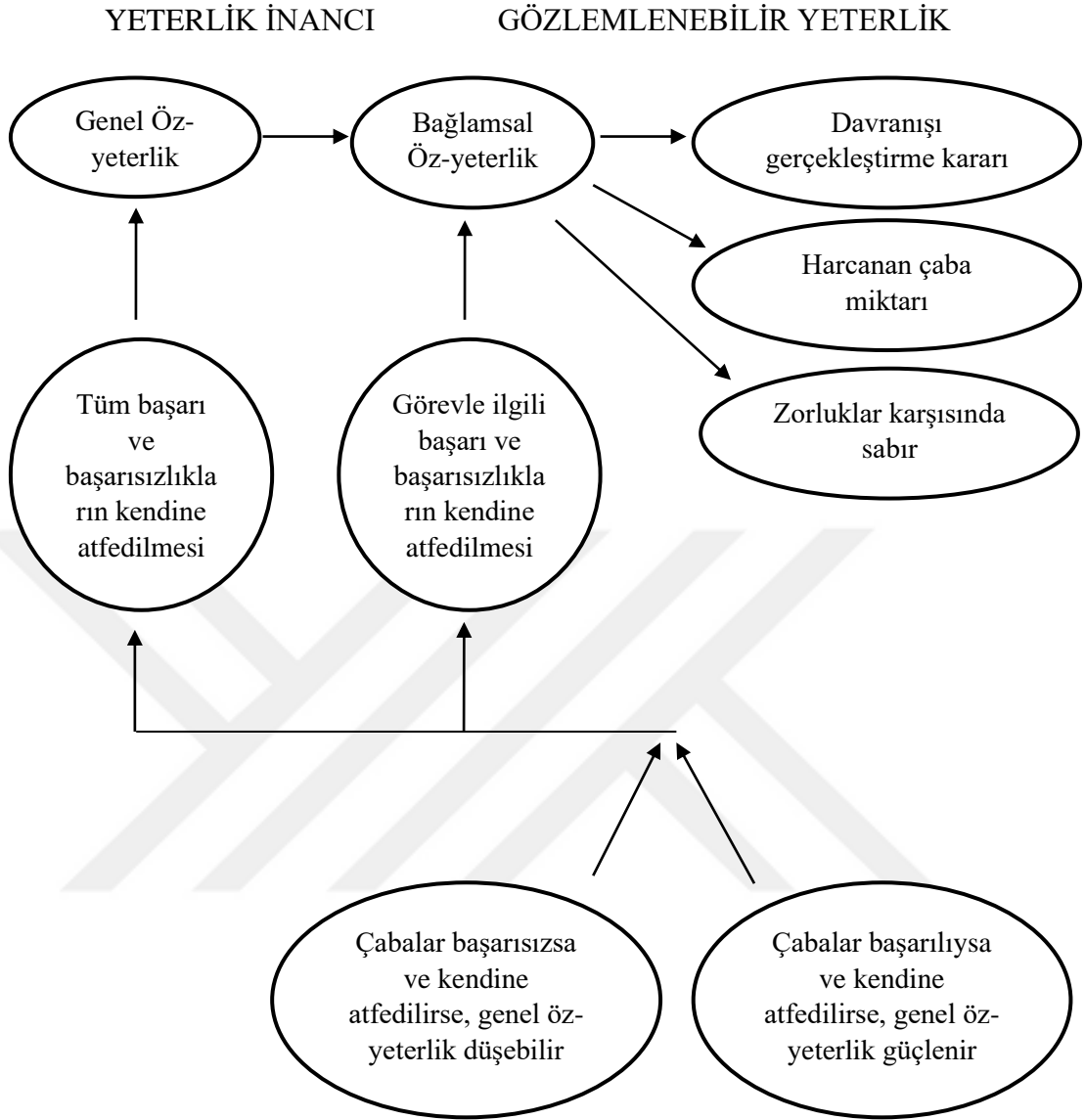
göre değişip değişmediği ve hangi oranda değiştiiğini gösterir (Woodruff & Cashman, 1993: 424).

2.1.2. Genel ve Bağlamsal/Özel Öz-yeterlik

Bandura (1977) öz-yeterliği tanımlarken “bir işe” yönelik inanç ifadesi kullanmıŐtır. Bu ifade sonraki zamanlarda araştırmacılar tarafından sınırlı bulunmuŐ, dar bir odak olarak görölmüŐtür. Buradan yola çıkılarak Sherer ve arkadaşları tarafından genel öz-yeterlik kavramı öne sürölmüŐ (1982: 664) ve buna yönelik bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Böylece öz-yeterlik, genel öz-yeterlik ve bağlamsal/özel öz-yeterlik olarak iki temel çerçevede incelenmeye başlanmıŐtır. Öz-yeterliğin bu şekilde incelenmeye başlanmasından itibaren ilgili literatür tarandığında; bağlamsal öz-yeterlik, özel öz-yeterlik, göreve özgü öz-yeterlik kavramlarının yanı sıra genel öz-yeterlik kavramının da kullanıldığı görölmektedir. Genel öz-yeterlik, bireyin bir işe yönelik kendi potansiyeline olan inancını genel anlamda tanımlarken; bağlamsal öz-yeterlik bireyin özel olarak tanımlanan bağlam hakkında kendine olan inancını ifade etmektedir (Chen, Gully ve Eden 2001: 63). Örneğin; öz-yeterlik ile başarının incelendiği bir araştırmada genel öz-yeterlik de ele alınabilir, matematik öz-yeterliği olarak da ele alınabilir. Bunlardan birincisi genel öz-yeterliği, ikincisi bağlamsal öz-yeterliği örneklendirmektedir. Başka bir örnek vermek gerekirse öz-yeterliğin bilgisayar becerileri ile ilişkisini inceleyen bir araştırmacı, araŐtırmasını temel bilgisayar kullanımında öz-yeterlik inancı üzerinden de kurgulayabilir, yazılım programlamayı öğrenmek ya da üstlenmek gibi daha göreve özgü öz-yeterlik inancı bağlamında da bir yol belirleyebilir (Schwoerer ve ark., 2005).

Genel öz-yeterlik bireyin herhangi spesifik bir konudaki yeterlik inancını etkilemektedir. Bununla beraber herhangi bir konudaki yeterlik inancı ve o inançtan hareketle elde edilen olumlu ya da olumsuz sonuçlar genel öz-yeterliğin bundan olumlu ya da olumsuz olarak etkilenmesini beraberinde getirmektedir. AŞağıdaki diyagramda genel öz-yeterlik ile bağlamsal öz-yeterliğin arasındaki ilişki yansıtılması amaçlanmıŐ, öz-yeterlik inanç ve eylem üzerinden ikiye bölünerek ele alınmıştır. Birey öz-yeterliğine göre hareket ettikçe, yeterliğini eylemler üzerinden gözlemler. AŞağıdaki diyagramda yansıtılan akıŐ; genel öz-yeterliğin bağlamsal/özel öz-yeterliği nasıl etkilediğini göstermektedir. Bununla beraber öz-yeterliğe göre Őekillenen davranışsal unsurların hem genel hem de bağlamsal/özel öz-yeterliğe etkisi de görölmektedir (Shelton, 1990: 990-992).

Şekil 2.1: Genel Öz-yeterlik ve Bağlamsal Öz-yeterlik Arasındaki İlişki



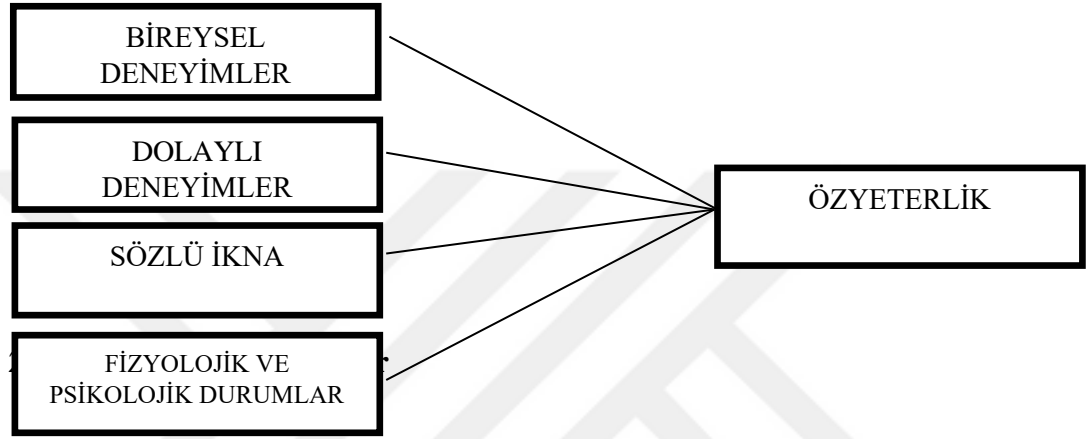
Kaynak:Shelton, 1990: 991

Genel ve bağlamsal/özel öz-yeterlik başlığıyla ölçme araçları açısından literatür taraması yapıldığında çeşitli yaş gruplarına yönelik geliştirilmiş birçok genel öz-yeterlik ölçeği (Sherer, vd., 1982; Tipton ve Worthington, 1984; Schwarzer ve Jerusalem, 1995; Chen, Gully ve Eden, 2001; Muris, 2001) ve birçok bağlamsal/özelöz-yeterlik ölçeği (Lent, Hill ve Hoffman, 2003; Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005; Cantürk ve Erdal-Öngel, 2005; Afacan, 2008; Aksoy ve Diken, 2009; Eker, Akkuş ve Kapısız, 2013; Günhan ve Başer: 2007) bulunmaktadır. Bu da zaman içerisinde öz-yeterlikle ilgili ölçme araçlarının da amaca ve kapsama göre şekillendiğini ve çeşitlendiğini göstermektedir.

2.1.3.Öz-yeterliğin Kaynakları

Öz-yeterlik; bireysel deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve fizyolojik ve psikolojik durumlar olmak üzere dört temel kaynak üzerinden gelişmektedir (Bandura, 1977:175). Bu dört kaynak öz-yeterliğin hem güçlenmesinde hem zayıflamasında rol oynamaktadır (Wise ve Trunnel, 2001: 269). Öz-yeterliği etkileyen dört kaynak aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Şekil 2.2: Öz-yeterliğin Kaynakları



Kaynak: Bandura, 1977: 195

2.1.3.1. Bireysel Deneyimler

Bireysel deneyimler öz-yeterliğin gelişmesinde en etkili kaynaktır. Literatürde doğrudan yaşantılar kavramı ile de ifade edilmektedir. Olumlu bireysel deneyimler bireyin ileriye dönük olarak olumlu deneyim inancını güçlendirir (Bandura, 1977: 195). Birey bir deneyimi başarıyla gerçekleştirdiğinde o işe dair yeterlik inancı oluşur ve kendisini başarıya götüren adımları öğrenir. Bireyin kendisine dönük olumlu şekilde gelişen yeterlik algısının yanı sıra izleyeceği yolu bilmesi kolaylıkla ilerlemesini sağlar (Özer, 2019: 1). Benzer şekilde olumsuz bireysel deneyimlerin tekrarlanması da ileriye dönük olumsuz beklentilerin oluşmasına neden olur (Aşkar ve Umay, 2001: 7).

Eğer birey sağlam bir öz-yeterlik algısına ulaşmadan aksilikler meydana gelirse bu bireyin kendine olan inancını olumsuz etkileyebilir. Bir başka ifadeyle, bireyin kendisine dönük yeterlik inancı yeterince güçlü olmadığında; yaşanan aksilikler yeterlik inancı üzerinde aleyhte etki oluşturabilir. Fakat kararlı çabalarla elde edilen olumlu deneyimler ve ara sıra olsa da üstesinden gelinen başarısızlıklar bireyin

yüksek öz-yeterlik inancının kalıcılığını sağlayabilir. Bu nedenle, başarısız deneyimlerin bireyin öz-yeterliği üzerindeki etkisi hem kısmen zamanlamaya hem de bireyin deneyimlerinin olumlu ya da olumsuz ağırlığına göre şekillenmektedir (Bandura, 1977: 195).

Son olarak; olağan üstü bireysel deneyimler, bireyin öz-yeterlik inancında olağan üstü dönüşümler yaratabilmektedir. Bireysel deneyimlerin sıklığı, olağan dışı olup olmaması ve büyüklüğünün öz-yeterlik inancının dönüşümünde etkili olduğu söylenebilir (Pajares ve Urda, 2006: 308).

2.1.3.2. Dolaylı Deneyimler

Öz-yeterliğin gelişiminin ikinci kaynağı dolaylı deneyimlerdir. Literatürde gözleme dayalı yaşantılar ve model alma kavramlarıyla da ifade edildiği görülmektedir. Dolaylı deneyimler bireyin bir modelin elde ettiği sonuçları gözlemlemesi ve kendini karşılaştırmasıyla gerçekleşir (Zimmerman, 2000: 88). Bireyin sosyal çevresinde, kendisine benzer kişilerin sürekli çaba sarf ederek başarılı olduğunu gözlemlemesi, kendisinin de benzer şekilde çabalayarak başarıya ulaşma potansiyeline olan inancını güçlendirir (Bandura, 2012: 13).

Dolaylı deneyimlerinin etkisi, gözlemlenen kişilere ilişkin benzerlik algısından güçlü bir şekilde etkilenir. Gözlemlenen modeller ne kadar benzer algılanıyorsa, bireyin başarısızlık ya da başarıya olan inancı üzerindeki etki o kadar büyük olur. Birey modellediği kişileri kendisinden ne kadar farklı görürse, kendi davranışları ve öz-yeterlik inancı bu gözlemlerden o kadar az etkilenir (Bandura, 1977: 197-198).

Dolaylı deneyimler bireyin kendi yeteneklerini yargılamakta aynı zamanda sosyal standartlar da oluşturur. Birey gözlemlerinden yola çıkarak kendi deneyimlerini ve başarısını değerlendirir. Bu değerlendirmelere bağlı olarak öz-yeterlik inancı da şekillenir (Bandura, 1989a: 734).

Dolaylı deneyimlerin bir diğer rolünün de bireyin kendi hedef ve isteklerine göre yetkin modeller bulmasına aracılık etmek olduğu söylenebilir. Birey, gözlemlediği yetkin modeller aracılığıyla hedeflerine ulaşmasında kendisine yardımcı olabilecek düşünce ve davranış kalıplarına dair bilgi edinme imkânı edinir. Bunun yanı sıra çeşitli beceri ve stratejiler de modellerden gözlemcilerle dolaylı olarak aktarılır. Hedeflere ulaşmada elde edilen bu gözlemler ne kadar fazla olursa öz-yeterlik algısı o kadar olumlu yönde gelişir (Bandura, 1982: 127).

Dolaylı deneyimler kapsamında farklı farklı modellerin gözlemlenmesi, farklı yapıdaki kişilerin başarılarının görülmesi yoluyla bireyin öz-yeterlik inancının olumlu yönde etkilenmesine anlamlı bir zemin oluşturur. Gözlemlerle edinilen karşılaştırmalı bilgiler, bireyin kendi performansının da gelişebileceğine olan inancını destekler (Bandura, 1977: 197-198).

Buradaki bilgilerden hareketle, bireyin modellediği kişi ya da kişiler bireye öngörü ve baş etme stratejileri hakkında fikir verdiği; bireyin öz-yeterlik algısının bu dolaylı deneyimler aracılığıyla olumlu ya da olumsuz yönde şekillendiği söylenebilir.

2.1.3.3. Sözlü İkna

Sözlü ikna, öz-yeterliğin gelişiminde üçüncü etki biçimidir. Sosyal ikna ve sözel ikna kavramları da literatürde bu kaynak için kullanılan diğer kavramlardır. Sözlü ikna, bireye kendisine olan inancını olumlu etkileyecek şekilde telkinler verilmesi ve bireyin teşvik edilmesi yoluyla gerçekleşir. Bir konuda yeterli olup olunmadığına dair teşvikler öz-yeterlik inancını şekillendirir. Bu teşviklerin gerçekçi olup olmadığı önemlidir. Gerçekçi olmayan teşvikler başta motive etse dahi başarısızlık halinde öz-yeterlik inancının hızlı bir şekilde düşmesine yol açar (Arseven, 2016: 69). Bununla beraber eğer birey kendine inanmaya ikna edilirse, zorluklar karşısında sabırlı davranır (Bandura, 2012: 13).

Sözlü ikna, kolaylığı sebebiyle davranış değişikliğinde yaygın olarak kullanılır (Bandura, 1977: 198). Buna ek olarak etkisi bireysel ya da dolaylı deneyimler kadar güçlü değildir. Çünkü sözlü ikna sürecinde birey bizzat deneyim yaşamamakta ya da herhangi bir deneyime bizzat tanık olmamaktadır. Birey bu süreçte yalnızca tanımlanan bilgiyi edindiği için hem etkisi daha sınırlıdır hem de oluşacak etki, kaynağın güvenilirliğine bağlıdır (Zimmerman, 2000: 88).

Sözlü ikna yalnızca bireyin başkalarından aldığı geri bildirimlerden ibaret değildir. Olumlu kendi kendine konuşma da sözlü ikna yollarından birisidir. Kaynağın başkaları ya da bireyin kendisi olması fark etmeksizin sözlü ikna güvenilir ve verimli olduğu takdirde birey kendinden şüphe duymak ya da kişisel eksikliklerin üzerinde durmak yerine kendisine olan yeterlik inancı daha yüksek bir şekilde hareket edecektir. Sözlü iknanın etkisini artıran bir unsurun da söylemlerle tutarlı eylemler olduğu söylenebilir. Örneğin; bireyin başarısına dair olumlu geri bildirimler verilirken yapabileceğinin altında eylemler sunmak tutarlı değildir. Bu anlamda sözlü

iknaya eşlik eden bir ilerleme çizelgesi hazırlanması, sözlü geri bildirimlerin yanı sıra eyleme dönük bir çalışma da sağlayacağı için etkiyi artırır (Heslin ve Klehe, 2006: 706-707).

2.1.3.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durumlar

Öz-yeterliğin dördüncü kaynağı fizyolojik ve psikolojik durumlardır. Yorgunluk, stres ve genellikle fiziksel yetersizliğin göstergesi olarak yorumlanan diğer duygular bireyin öz-yeterlik algısını etkilemektedir (Zimmerman, 2000: 88).

Birey stresli ve yorucu durumlarda psikolojik uyarılmalarını kırılabilirlik ya da yetersizlik şeklinde okuyabilir. Gerginlik ya da tam tersi ajitatif olma gibi olumlu ya da olumsuz yüksek uyarılma durumları, bireyin performansını negatif yönde etkiler. Buna karşın, daha dengeli duygu durumları bireyin yeterlik algısını olumlu yönde besler (Bandura, 1982: 127).

Örneğin; iyimserlik ve pozitif bir ruh hali öz-yeterliği arttırırken, depresyon veya umutsuzluk veya onu azaltır. Öz-yeterliğin diğer kaynaklarında olduğu gibi, önemli ve belirleyici olan fiziksel göstergenin veya ruh halinin ne kadar yoğun olduğu değil, bireyin bunu yorumlama biçimidir. Yüksek düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler duygusal durumu enerji verici bulurken, düşük düzeyde öz-yeterliğe sahip bireyler onu zayıflatıcı olarak görebilirler (Pajares, 2005: 351).

Bir işe dair başarı inancı düşük bir kişi kalp çarpıntısı, baş ağrısı, avuçlarının terlemesi, kızarma vb. fizyolojik tepkiler verebilir. Bu reaksiyonlar devam ettiğinde içinde duygusal hem fizyolojik boyut barındıran ve yeterliği etkileyen bir duruma örnek olarak gösterilebilir (Lunenburg, 2011: 4).

Son olarak, fizyolojik ve psikolojik durum ve öz-yeterlik hem sebep hem de sonuç içerebilen çift taraflı bir etkileşime sahiptir. Fizyolojik ve psikolojik durumun olumlu ya da olumsuz olması öz-yeterliği etkilerken; benzer şekilde öz-yeterliğin düşük ya da yüksek olması da fizyolojik ve psikolojik tepkileri etkileyebilir (Sakız, 2013: 191).

2.1.4. Öz-yeterliğe Dair Temel Psikolojik Süreçler

Öz-yeterliğin birey üzerindeki etkisi, dört temel süreç üzerinden ele alınmaktadır. Öz-yeterlik, bireyin üzerindeki etkisini bu dört süreç üzerinde de bireyin işlevini etkileyerek çeşitli yansımalar oluşturur (Bandura, 2012: 13). Bunlar; bilişsel süreçler, motivasyonel süreçler, duygusal süreçler ve seçim süreçleridir (Bandura, 1989b: 1175).

2.1.4.1. Bilişsel Süreçler

Hedefler, ilk olarak düşüncede düzenlenmektedir. Hedefler üzerinden gerçekleşen bilişsel süreçler, bireyin kendisine olan yeterlik inancıyla, yani öz-yeterlikle etkileşim halindedir. Öz-yeterlik, hem hedeflerin içeriğinde, hem onların sonucunda beklenen şeylerde şekillendirici rol oynamaktadır. Bireyin öz-yeterlik düzeyi ne kadar yüksekse hedefleri o kadar yüksek olmakta ve birey hedeflerine o kadar bağlı kalmaktadır. Aynı şekilde, öz-yeterliği yüksek bireyler, bir işi yürütürken olası negatif sonuçları düşünmek yerine işi bitirdiklerinde elde edecekleri olumlu sonuçları zihinlerinde canlandırarak hedeflerine ulaşmaktadır. Yeterliklerinden şüphe duyanlar ise daha çok olası olumsuz sonuçlara odaklanmakta, olası problemlerin üzerinde durmaktadır. Bunun sonucu olarak o işi yürütürken karşılaşılan güçlüklerle baş etme ve hedefe bağlılık da zayıflamaktadır. Özetle, düşüncenin önemli bir fonksiyonu, bireyin olaylar hakkında öngöründe bulunması ve günlük yaşamını etkileyen olaylar üzerinde kontrol sağlayabilmek için yollar geliştirmesidir. Düşünce, bu bağlamda öz-yeterliğin önemli bir bileşenidir (Bandura, 1989b: 1175-1176).

2.1.4.2. Motivasyonel Süreçler

Öz-yeterlik, bireyin motivasyonunda rol oynamaktadır. Öz-yeterlikten etkilenen üç bilişsel motivasyon unsurlarından bir tanesi nedensel yüklemidir (Tsang ve ark., 2012: 3). Öz-yeterlik düzeyi yüksek bireyler, başarısız olduklarında olası sebebi yetersiz efor olarak görürken; öz-yeterlik düzeyi düşük bireyler başarısızlıklarını yetenekle bağdaştırırlar (Bandura, 1995; Akt. Ağaoğlu, 2012: 48). Buradan hareketle, yetenekle bağdaştırılan başarısızlıkların motivasyon üzerindeki etkisinin olumsuz olacağı söylenebilir. Beklenen sonuçların değeri, bir diğer bilişsel motivasyon unsurudur (Tsang ve ark., 2012:3). Bu noktada motivasyon, bireyin belli bir davranışa dönük beklentisi ve olası sonucun değerine göre şekillenir. Bireyin davranışa dönük olası sonuç beklentisinde öz-yeterlik inancı da belirleyicidir.

Buradan yola çıkılarak beklenen sonuç ve olası sonucun değerinde öz-yeterliğin rolü net bir şekilde görülmektedir (Bandura, 1995; Akt. Ağaoğlu, 2012: 48). Bir başka deyişle, bireyin kendisine olan yeterlik inancı olası sonuçları, olası sonuçlar ve onların değeri ise motivasyonu etkilemektedir. Bunlara ek olarak hedeflerin netliği ve değeri de motivasyonel süreçlerin içinde yer alır. Hem hedeflerin kendisi hem de onlardan alınan tatmin bireyin motivasyonu ile ilişkilidir (Tsang ve ark., 2012: 3). Buradan yola çıkılarak bireyin öz-yeterliği yükseldikçe o kadar net ve yüksek hedefler belirlemesi; hedeflerin netliği ve değerinin etkisiyle de yüksek bir motivasyona sahip olmasının olası olduğu düşünülebilir.

2.1.4.3. Duygusal Süreçler

Bireyin karşılaştığı güçlüklerde ya da başarısızlıklarda yaşadığı duygusal deneyimler öz-yeterliğin etkisinin görüldüğü bir diğer süreçtir. Bir şeyi yapabilme konusunda kendisine dönük yeterlik inancı düşük olan birey, karşısına çıkan aksiliklerde yoğun şekilde stres yaşar ve içinde bulunduğu durumu stresin etkisiyle gerçeklikten uzak bir şekilde değerlendirebilir (Bandura, 1989a: 730). Tam tersi olarak, güçlü bir öz-yeterlik inancına sahip olan bireyler zorlukları daha gerçekçi ele almakta, çözüm yolları bulabilmekte ve onları uygulayabilmektedir (Haney & Long, 1995: 1726).

Bireyin kendisine yönelik tehdit içeren durumlarda zihinlerinde negatif senaryolar canlandırmaları ve bundan dolayı yoğun negatif duygulanım yaşamaları da öz-yeterlikle ilişkilidir. Kendine yönelik yeterlik inancı, olan tehditi daha büyük algılama ve çözümden çok kendi eksiklerine odaklanma ve yoğun kaygıyı beraberinde getirmektedir. Bu, riskli durumlardaki depresyonun şiddeti için de geçerlidir (Bandura 1989b: 1177).

Buradan yola çıkılarak, öz-yeterliğin hem olası güçlükleri algılama hem de onlarla baş etmeye dönük eylemler planlama ve devreye sokma konusunda duygusal süreçler bağlamında da etkili olduğunu söylemek mümkündür.

2.1.4.4. Seçim Süreçleri

Seçimler, biliş, motivasyon ve duygularla iç içedir. Gücünün yetmeyeceğini düşündüğü şeylerden uzak durma ve kendisine kolay gelen şeyleri daha fazla tercih etme eğilimlerinin öz-yeterliğin seçim süreçlerindeki etkisine örnek olduğu söylenebilir. Seçimlerin zorluk derecesi, bireyin kendisine olan yeterlik inancıyla doğru orantılıdır. Öz-yeterlik yükseldikçe birey kendisini geliştirecek, zor

seçeneklere daha rahat yaklaşmaktadır. Buna ek olarak kariyer seçiminde de bu etkiyi görmek mümkündür. Bireyin yeterlik inancı ne kadar yüksekse kariyerinin kapsamı o kadar geniş olur. Bunun yanı sıra sosyalleşme kapsamındaki seçimler de bireyin kendisine olan inancıyla ilişkilidir. Yeterlik, bireyin bu seçimlerinde de belirleyici rol oynamaktadır (Bandura, 1998: 13-14).

2.1.5.Öz-yeterlik İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bu bölümde, alanyazında öz-yeterlik ile ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılmış araştırmaların bazılarına yer verilmiştir.

2.1.5.1. Öz-yeterlik İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yardımcı ve Başbakkal (2011:19) tarafından yapılan bir araştırmaya 623 ergen katılmıştır. Araştırmada öz-yeterlik düzeylerini belirlenmesi hedeflenmiş ve öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri cinsiyet ve sınıfın yanı sıra; aile tipi, ailenin ekonomik durumu ve okul başarısı değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre ergenlerde cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu, öğrencinin algıladığı sağlık durumu ve başarı durumunun öz-yeterliği etkilediği gözlemlenmiştir.

Telef ve Karaca (2011: 499) tarafından 1250 ergen katılımıyla yapılan bir araştırmada ise öz-yeterlik düzeylerinin demografik değişkenlere göre değişip değişmediği ve ergenlerin öz-yeterlikleri ile psikolojik semptomları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Öz-yeterliğin cinsiyete, yaşa, okul başarısına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ek olarak, ergenlerin akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlikleri ile depresyon, anksiyete, olumsuz benlik algısının yanı sıra somatizasyon ve hostilite ile arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kesicioğlu ve Güven (2014: 1371) öz-yeterliği problem çözme, empati ve iletişim becerileri ile birlikte incelemiştir. Araştırma Giresun'da öğrenim görmekte olan 462 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Sonuçlara bakıldığında öğretmenlerin öz-yeterliklerinin öğretmenlerin problem çözme, empati ve iletişim becerileri tarafından anlamlı bir şekilde yordandığı görülmüştür.

Erol ve Avcı-Temiz (2016: 711) çeşitli bölümlerden, birinci sınıfta öğrenim görmekte olan 628 üniversite öğrencisinin katılımıyla bir araştırma

gerçekleştirmiştir. Cinsiyetin öğrencilerin öz-yeterlik düzeyinde anlamlı bir rol oynamadığı izlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin genel öz-yeterlik algılarının “yaşamın çoğununun geçirildiği yerleşim yeri”, “algılanan anne-baba tutumu” ve “lise eğitimi ve yaşantısı yeterlik algısı” değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı bulunmuştur.

Peker ve Ekinci (2016: 2126)’nin ergenlerde öz-yeterliğin siber zorbalıkla başa çıkma davranışları üzerindeki açıklayıcı etkisini incelediği araştırmaya 277 ortaöğretim öğrencisi katılmıştır. Siber zorbalıkla başa çıkma davranışlarının öz yeterlik tarafından pozitif yönde açıklandığı sonucu elde edilmiştir.

Erdoğdu ve Yüzbaş (2018: 205) lise öğrencilerinde okula bağlılık ile genel öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 9 ve 10. Sınıfta okuyan 221 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları erkek öğrencilerin öz-yeterlikleri daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri ile anne baba birlikteliği, gelir düzeyi ve başarıları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin öz-yeterlik düzeyleri arttıkça okula bağlılıklarının da arttığı gözlemlenmiştir.

Tekin, Erdoğan ve Şanlı (2021: 537) 346 üniversite öğrencisiyle yürüttükleri araştırmada öğrencilerinin öz-yeterlik algılarının sosyal medya tutumunu etkileyip etkilemediğini incelemiştir. Sonuçlara bakıldığında öğrencilerin genel öz-yeterliklerinin sosyal medya tutumları üzerindeki etkisine rastlanmamıştır. Bununla birlikte öz-yeterliğin sosyal medya tutumu alt boyutlarından olan sosyal yetkinlik ve paylaşım ihtiyacına etkisi anlamlı bulunurken, öğretim görevlileriyle iletişim ve sosyal izolasyona etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Gerni ve Denizli (2021: 1) öz-yeterlik, proaktif kişilik ve kariyer uyum yetenekleri arasındaki ilişkileri üzerine bir araştırma yürütmüştür. Çalışma İstanbul’daki bir devlet üniversitesinde öğrenim görmekte olan ön lisans öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin alanı sosyal bilimlerdir. Bulgulara bakıldığında öz-yeterliğin ve proaktif kişiliğin kariyer uyum yeteneğine katkısı olduğu gözlemlenmiştir. Elde edilen verilere göre öz-yeterliğin kariyer uyum yeteneklerine etkisinde proaktif kişiliğin tam aracı rolü saptanmıştır. Öğrencilerin öz-yeterliklerinin demografik özelliklerine göre farklılık göstermediği de çalışmanın sonuçları arasındadır.

Özveren (2021: 45) tarafından üniversite öğrencilerinin öz-yeterlik algılarının stres algıları ve depresyon düzeyleri üzerine etkisini incelemek amacıyla yürütülen araştırmaya 134 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin öz-yeterlik algıları, algılanan stres ve depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna ek olarak öz-yeterliğin algılanan stresi depresyona kıyasla daha fazla yordadığı görülmüştür.

2.1.5.2. Öz-yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Caprara ve Steca (2005: 191-201) İtalya’da, demografik ve sosyoekonomik anlamda çeşitlilik içeren bir örneklem üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma 259 erkek ve 253 kadın katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların yaşları genç yetişkinler (yaş ortalaması 27.30), yetişkinler (yaş ortalaması 44.21), orta yaş (yaş ortalaması 56.70) ve ileri yetişkinler (yaş ortalaması 73.13) olmak üzere dört farklı gruba ayrılmıştır. Katılımcıların %63’ü evli, %23’ü bekar, %3’ü boşanmış ve %11’i duldur. Araştırmanın amacı hayat boyu yaşam doyumuna olanak sağlayan olumlu sosyal davranışın belirleyicisi olarak öz-yeterliği incelemektir. Eğitim hayatları 5-18 yıl arasında değişen örnekleme yaşları ileri grubun eğitim düzeyi diğer gruplara kıyasla daha düşüktür. Katılımcıların meslek profilleri de ev hanımları, işçiler, emekliler, öğrenciler ve memurları içerecek şekilde çeşitlilik göstermektedir. Araştırma sonuçları kişilerarası öz-yeterliğin olumlu sosyal davranışı doğrudan etkilediğini ve yüksek öz-yeterliğe sahip bireylerin yaşamdan daha fazla doyum aldıklarını göstermektedir.

Udayanan (2019: 7) çalışmasında sosyal bilişsel kariyer teorisinde aracılık eden bir değişken olarak öz yeterliliği tanıtarak Umman lisansüstü öğrencilerinin girişimcilik niyetini incelemiştir. Araştırma 263 lisansüstü öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, girişimci öz yeterliliğinin, öz yeterliliğin lisansüstü öğrencilerin girişimcilik niyeti üzerindeki etkisine tam aracılık ettiğini ortaya koymuştur. Bununla birlikte, öz yeterliliğin girişimcilik niyeti üzerindeki doğrudan etkisi belirlenmemiştir.

Ferreira ve arkadaşları (2021: 1-2) tarafından Portekiz’de yürütülen araştırmaya 1607 ergen katılım sağlamıştır. Araştırma siber zorbalığa tanıklık eden ergenlerin mağdur olan ve olmayan diğer tanıklarla olan ilişkilerinin ve öz yeterlik inançlarının çevrimiçi agresif dil kullanımını etkileyip etkilemediğini incelemeyi

hedeflemektedir. Sonuçlar mağdur olan ya da olmayanlarla bir ilişkiye sahip olmanın, siber zorbalık davranıŐını gözlemlemeye ve tanıkların agresif dil kullanımına aracılık ettiğini göstermiştir.

Zammitti, Magnano ve Santisi (2021: 1) bir grup İtalyan ergen üzerinde iş, düzgün iş kavramlarının öz-yeterlik ve kariyer uyumu ile ilişkisini inceledikleri bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmada hem nicel hem nitel yöntemler kullanılmıştır. Katılımcıların 153 erkek, 155i kadın ve yaşları 11-14 aralığındadır. Araştırma sonucunda düzgün iş deđiŐkeninin öz-yeterlik ile ilişkili olduğu gözlemlemiŐtir.

Simmons (2021: 61) ergen intiharının okul ortamında nleme ve müdahalede öğretmenlerin hazırlığı ve algılanan öz-yeterliğinin niceliksel bir çalışması konulu araŐtirmasını ABD'nin eyaletlerinden Louisiana'nın seçilmiŐ bir bölgesinde gerçekleştirmiştir. Araştırmaya 186 ğretmen katılmıŐ, anketlerin 178 tanesi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlere intihara müdahale eğitimi verilmiŐ ve eğitim sonrasında öğretmenlerin öz-yeterlik düzeylerinde artıŐ saptanmıştır.

Khalil ve arkadaşları (2021: 416) kolayda örnekleme tekniğiyle seçilen, 20-24 yaş aralığında olan, Pakistan Sargodha niversitesi'nde öğrenim gören 200 erkek ve 200 kadın niversite ğrencisi ile yürüttüğü araŐtirmasında Genel z-yeterlik leği, Depresyon, Kaygı ve Stres leği ve Atılganlık leği'ni kullanmıŐtır. Araştırma bulgularına göre öz-yeterlik ve atılganlığın; depresyon, kaygı ve stresin önemli negatif yordayıcıları olduğu grlmektedir.

Galos ve Aldridge (2021: 253) Batı Avusturalya'daki 12 okulda öğrenim gören, yaşları 8 ile 13 aralığında olan, 306 erkek ve 303 kadın öğrencinin katılımıyla bir araştırma yürütmüştür. Çalışmada ğrenme ortamları ile öğrencilerin öz-yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiŐtir. Araştırma sonuçları öz-yeterlik ile öğrenme ortamları arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Karisma (2021: 64) Endonezya Güney Sumatra'da annelerin öz-yeterliğinin eğitim düzeylerine ve annelerin öz-yeterliğinin ergenlerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemek üzere bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma 104 ğrenci ve anneleriyle yürütülmüştür. Bulgular, z-yeterliğin eğitim düzeyi ile olumlu bir ilişkisi olduğunu ve annenin öz-yeterliğinin ergenlerin akademik başarısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu yansıtılmıŐtır.

2.2.Öğrenciliğe Dönük Tutum

Tutum, belirli şey, durum ya da kişilere karşı, öğrenilmiş, pozitif ya da negatif tepkide bulunma eğilimidir (Tezbaşaran, 1997: 1). Bir başka deyişle tutum, isteğe bağlı olarak ya da olmayarak, bir kişi, durum ya da fikre tepkide bulunmak için öğrenilmiş bir durumdur. Tutum, bireyin çevreye adaptasyonunda kolaylaştırıcı bir rol oynamaktadır. Bununla beraber davranışlar üzerinde belirleyiciliğinin olduğu da düşünülmüştür. Tutum, doğrudan gözlemlenebilen bir şey değildir. Fakat davranışlar üzerinden gidilerek tutumlar hakkında fikir yürütülebilir. Örneğin bireyin bir kişi, durum ya da şeye yönelik sevgi, nefret, dolayısıyla davranışlarını belirgin şekilde şekillendiren bir rol oynayabilmektedir (Tufan ve Güdek, 2008: 28).

Tutum ile davranışın arasındaki ilişki, araştırmalarda özellikle tutumun üzerinde neden durulduğunu açıklamaktadır. Eğer bireyin bir şeye karşı tutumu bilinebilirse, o şeye karşı davranışları da öngörülebilir. Davranışların öngörülmesi ise uygulamalara yönelik çalışmaların kalitesi ve verimi açısından son derece belirleyici ve yararlı olacaktır. Örneğin; bir meslek uzmanı yetiştirilirken istenen başlıca şeylerden bir tanesi, uzmanın o mesleğe dönük tutumunun pozitif olmasıdır. Öğrencilerin o mesleği öğrenirken ona dönük tutumlarının iyi çözümlenmesi, aynı zamanda hangi tutumları kazanmaları gerektiğine de ışık tutacaktır (Üstüner, 2006: 111-112). Bunun eğitim gibi, bireyin üzerindeki etkisi çok büyük bir alandaki katkıları şüphesiz ki önemli olacaktır. Çünkü tutumların birçoğu birey ve çevre arasındaki etkileşim yoluyla oluşmakta ve ani yaşantılar ile de, çok sayıdaki yaşantı sonucunda da farklılaşabilmektedir (Arslan, 2006: 36).

Alanyazına bakıldığında; öğretmenliğe ilişkin tutum (Erkuş ve ark., 2000), okula yönelik tutum (Alıcı, 2013), öğrenmeye ilişkin tutum (Kara, 2010), bilgisayar destekli eğitim yapmaya ilişkin tutum (Arslan, 2006), lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik tutum (Kan ve Akbaş, 2005), eğitimde ölçme ve değerlendirme dersine yönelik tutum (Yaşar, 2014) gibi eğitime dair birçok kavram üzerinden, çeşitli kapsayıcılıkta ve farklı yaş gruplarıyla araştırmaların olduğu görülmektedir. Bununla beraber bir kimlik olarak nitelendirilebilecek ve yapılan araştırmalarda hem kapsam hem derinlik açısından kazanımlı sonuçlar verebileceği düşünülen öğrenciliğe dönük tutum kavramı ilk defa Erdoğan (2020) tarafından ele alınmış ve literatüre kazandırılmıştır.

Öğrencilik, beraberinde çeşitli yükümlülükler ve kuralları getirmektedir. Bunların içinde okula gidip gelme, derslere katılım, sınavlara katılım ve başarı vb. birçok unsur bulunmaktadır. Erdoğan (2020: 137) öğrenciliğin tüm gereklilikler ve yükümlülükler boyutundan yola çıkarak öğrenciliğe dönük tutumu “*öğrenci olmanın verdiği sorumlulukları yerine getirme konusunda duygusal bir hazır oluş eğilimi*” olarak tanımlamıştır. Bir şeye karşı tutumun çözümlenmesinin, o şeye dair niteliğin artması açısından önemli olduğu söylenebilir (Duatepe ve Çilesiz, 1999: 45). Öğrenciliğe dönük tutumun şüphesiz birçok değişkenle ilişkili olmasına ihtimal verilmektedir (Göktürk ve Erdoğan, 2020: 4214). Bununla beraber yeni sayılabilecek bir kavram olduğu için çok fazla ilgili araştırma bulunmamaktadır. İlgili araştırmalar kısmında var olan sınırlı sayıdaki araştırmalarla beraber yakın kavramlar ile yürütülen araştırmalara yer verilmiştir.

2.2.1. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.2.1.1. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Aktürk (2012: 283) çeşitli bölümlerdeki öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarını öğretmenliği tercih etme nedeni ve akademik başarı ile birlikte incelemiştir. Çalışmaya 200 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılara Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma verileri analiz edildiğinde öğretmenliği tercih etme sebebinin içsel sebepler olduğu öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin daha fazla beklentiye ve öğrenmeye ilişkin daha düşük kaygıya sahip olduğu belirlenmiştir.

Adıgüzel ve Karadaş (2013: 49) lise öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık ve akademik başarıları arasındaki ilişkisini incelemiştir. Araştırma 357 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların 201’i erkek, 156’sı kadındır. Lise öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının devamsızlık düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Okula ilişkin tutumu daha pozitif olan öğrencilerin devamsızlık düzeyi daha düşük, okula ilişkin tutumu daha negatif olan öğrencilerin devamsızlık düzeyleri daha fazladır. Bununla beraber öğrencilerin okula ilişkin tutumları ile başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Adıgüzel ve arkadaşlarının (2014: 135) yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilik özelliklerini öğrenmeye ilişkin tutum ile birlikte incelemiştir. Araştırmaya 185 gönüllü katılmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının

öğrenmeye ilişkin tutumlarının lisans mezuniyet not ortalaması, mezun olunan üniversite, internet kullanım amaçları ve formasyon alma amaçlarına göre anlamlı bir oranda değişmediğini, buna karşın cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir. Bulgulara göre kadın öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri erkek öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarından daha yüksektir. Ayrıca kendini çok iyi tanıyan öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutum düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının bireysel yenilikçilikleri ile öğrenmeye ilişkin tutumları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu da bulgular arasındadır.

Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığı çeşitli değişkenlerle birlikte incelenmiştir. Okula bağlılık ile okul tükenmişliği arasında anlamlı, negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Okula bağlılığı yüksek olan öğrencilerin okul tükenmişliği daha düşük olmaktadır. Sonuçlara göre ödev, akademik motivasyon ve okula bağlılık öğrencilerin okul tükenmişliğini %27 oranında açıklamaktadır (Özdemir Y., 2015: 30-31).

Lise düzeyindeki ergenlerde okula yönelik tutum, okula bağlılık ve sosyal adalet liderliği ile birlikte araştırılmıştır. Sosyal adalet liderliği ile okula yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki bulgulanmıştır. Ek olarak okula yönelik tutum ve okula bağlılığın sosyal adalet liderliği tarafından açıklandığı görülmüştür. Ayrıca okula yönelik tutum sosyal adalet liderliği ve okula bağlılık arasında kısmi olarak aracı olmaktadır (Özdemir M., : 2017: 267).

İlhan (2017: 117-122) yaptığı çalışmada öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumları üzerindeki açıklayıcı rolünü incelemiştir. Araştırmaya Diyarbakır merkezdeki üç liseden 398 öğrenci katılmıştır. Yapılan analizler sonucunda öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının öğrencilerin okula yönelik tutumlarını %33 oranında yordadığı bulunmuştur. Bir diğer ifadeyle öğrencilerin okula yönelik tutumları sınıf atmosferini nasıl algıladıklarına göre farklılık göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin sınıf atmosferini öğrenme odaklı değerlendirme düzeyleri arttıkça okula yönelik tutumları da olumlu yönde şekillenmektedir. Buna karşın öğrencilerin sınıf atmosferini performans odaklı değerlendirmeleri yükseldikçe okula yönelik tutumları olumsuz yönde şekillenmektedir.

Başaran ve Yıldırım (2017: 335-346) Muğla Menteşe’de farklı okul türlerinde 12.sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan 381 lise öğrencisi ile anne babaların okul anılarının çocukların okula ilişkin tutumlarına ve akademik başarılarına etkisini araştırmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin okula ilişkin tutumları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Anne babaların okul anıları ile öğrencilerin okula ilişkin tutumları arasında da anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Çetinkaya, Gülaçtı ve Çiftçi (2019: 1) tarafından lise öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlerle birlikte incelendiği bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Lise öğrencilerinin okula ilişkin tutumları cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Lise türü, kaldıkları yer, düzenli kitap okuma alışkanlıkları, meslek tercih durumları değişkenleri ile okula ilişkin tutumun alt boyutları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Malatya Battalgazi ilçesinde, lise öğrencilerinde öğretmenlere güven, okula karşı tutum, okula yabancılaşma, okul tükenmişliği ve akademik başarı ile birlikte incelenmiştir. 2291 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçlarına göre okula karşı tutum, okula yabancılaşma ve okul tükenmişliği ile birlikte öğrencilerin akademik başarılarının %12’sini açıklamaktadır (Atik ve Özer, 2020: 441).

Alanoğlu (2020: 305) öğretmen adaylarının öğrenmeye ilişkin tutumlarını algılanan sosyal destek düzeyi ile birlikte incelemiştir. Katılımcı grubu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Fırat Üniversitesi’nde öğrenim gören 311 öğrencidir. Bulgulara bakıldığında algılanan sosyal desteğin alt boyutu olan aile boyutu ile öğrenmeye ilişkin tutumun alt boyutları olan öğrenmenin doğası, öğrenmeye ilişkin beklentiler ve öğrenmeye açıklık arasında anlamlı pozitif ilişki olduğu görülmüştür.

Göktürk ve Erdoğan (2020: 4213) tarafından İstanbul Küçükçekmece’de öğrenim görmekte olan 562 lise öğrencisi ile yapılan çalışmada öğrenciliğe dönük tutum, çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrenciliğe dönük tutumun cinsiyet, başarı, çalışma ortamı ve sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Bulgulara göre kadınların erkeklere göre öğrenciliğe dönük tutumu daha olumludur. Benzer şekilde çalışma ortamı olan öğrenciler, çalışma ortamı olmayan öğrencilere kıyasla öğrenciliğe dönük daha olumlu bir tutum benimsemektedir. Başarı arttıkça öğrenciliğe dönük tutumun daha

olumlu olduğu da bulgular arasındadır. Sınıf düzeyi açısından bakıldığında ise 10.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin 9., 11. Ve 12.sınıflara kıyasla öğrenciliğe daha olumlu bir tutumla yaklaştığı belirlenmiştir.

2.2.1.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Spona (2008: 10) Letonya'da öğrencilerin sosyo-pedagojik problemlerini öğrencilerin okula karşı tutumlarının sebepleri ile birlikte araştırmıştır. 12 okul müdürüyle görüşülmüş ve 828 öğrenciye anket uygulanmıştır. Öğrencilerin öğrenme motivasyonunun olmamasının öğrencilerin okula karşı tutumunu olumsuz etkilediği bulunmuştur.

Moè ve arkadaşları (2009: 259) yaptıkları araştırmada okula dönük tutumu motivasyon, duygular ve başarı değişkenleriyle birlikte incelemiştir. Sonuçlar okula dönük tutumun duygusal ve motivasyonel değişkenler ile akademik başarı arasındaki ilişkiye aracılık yaptığını göstermiştir.

Huan ve arkadaşları (2012: 151) Singapur'da öğretmen-öğrenci ilişkilerinin öğrencilerin okula ve öğretmenlere karşı tutumundan nasıl etkilendiğini araştırmıştır. Araştırma ergenler üzerinde gerçekleştirilmiştir. 1299 öğrencinin katıldığı araştırmada öğrencilerin okula ve öğretmene karşı tutumunun yordayıcısı olarak öğretmen-öğrenci ilişkilerinin belli boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Kpolovie, Joe ve Okoto (2014: 73) öğrencilerin öğrenmeye dönük ilgilerinin ve okula karşı tutumlarının akademik başarılarını yordama gücü ile ilgili araştırma yapmıştır. Araştırma Nijerya'nın Bayelsa Eyaleti'nde bir sınava kaydolmuş öğrencilerden rastgele seçilen 518 gönüllü ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri analiz edildiğinde öğrencilerin öğrenmeye dönük ilgilerinin ve okula karşı tutumlarının öğrencilerin akademik başarısının %21,60'ını yordadığı görülmüştür.

Njagi, Migosi, ve Mwanja (2014: 152) Kenya'da veli katılımı, ebeveynlik stilleri, öğrencilerin okula karşı tutumları ve akademik başarılarını araştırmıştır. Araştırmaya devlet okullarında öğrenim gören 200 öğrenci katılmıştır. Sonuçlara göre veli katılımı ile öğrencilerin okula karşı tutumları arasında anlamlı pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Serbest ebeveyn tutumunun okula karşı tutum ile negatif yönde anlamlı bir ilişkisi olduğu da bulgular arasındadır.

Lee (2016: 1) Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı PISA'nın 2003, 2009 ve 2012 verilerini okula karşı tutum ve akademik başarı arasındaki ilişki bağlamında incelemiştir. İnceleme sonucunda öğrencilerin okula karşı tutumları ile okuma ve matematikteki akademik başarıları arasında hemen hemen hiçbir doğrudan ilişki bulunamamıştır.

Yunus ve Ali (2018: 65-69) Malezya'da 15-16 yaş aralığında, lise öğrencileriyle gerçekleştirdikleri araştırmada kimya öğrenmeye dönük tutumu incelemiştir. Araştırma sonuçları kimya öğrenmeye dönük tutumun müfredatta yer alan konulara ilgiyle ilişki olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenin öğrenci merkezli ya da öğretmen merkezli bir tarzının olmasının da öğrencilerin tutumu üzerinde belirleyici etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Öğrenciler yaparak öğrenme fırsatı oluşturan laboratuvar uygulamaları olduğunda daha olumlu tutum sergilemektedir. Öğretmenlerin tecrübesi, öğrencilerin sorularını tatmin edici şekilde cevaplamaları, öğrencileri motive edebilmelerinin de öğrencilerin tutumu üzerindeki etkisi bulgular arasındadır.

Tanzanya'da öğrencilerin matematik öğrenmeye dönük tutumlarını incelemek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırmada hem nicel hem nitel veriler toplanmıştır. Araştırmaya ilköğretim, ortaöğretim ve üniversite düzeyinden öğrenciler katılmıştır. Veriler analiz edildiğinde matematik öğrenmeye dönük tutumun sınıf düzeyi yükseldikçe azaldığı görülmüştür. Öğrencilerin tutumları ve performansları arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki bulunmuştur (Mazana, Motero ve Casmir: 2019: 207).

Longobardi ve arkadaşları (2020: 547) İtalya'da bir araştırma gerçekleştirmiş, öğretmen-öğrenci ilişkisini hem öğrenci hem öğretmen algısı üzerinden incelemiştir. Okula yönelik tutum, olumlu sosyal davranış ve algılanan akademik yeterlik de araştırmada ele alınan değişkenler arasındadır. Araştırmaya yaşları 4-9 arasında değişen 400 ilköğretim öğrencisi ve yaşları 26-60 arasında değişen 47 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin okula yönelik tutumu algılanan öğretmen-öğrenci ilişkileri ve olumlu sosyal davranışlar arasındaki ilişkiye anlamlı bir şekilde aracılık etmektedir.

2.3. Akran İlişkileri

Akran ilişkileri, genellikle yaş ya da olgunluk açısından ortaklıkları olan gruplarda gerçekleşmektedir. Akran ilişkileri okul öncesi dönemden itibaren başlayan, bireyin

anne babası dışında sosyalleşmeye ilk adımları attığı bir bağlamdır. Anne-baba ile olan ilişki bireyin kendisinden daha güçlü, daha bilgili kişilerle kurduğu, daha alıcı olduğu bir ilişkiyken; akran ilişkileri daha denk kişilerle kurulan, eşitliğe ve karşılıklılığa dayalı bir ilişki türüdür. Akran ilişkilerindeki etkileşim ilişkilerin yapısı üzerinde belirleyici rol oynar. Etkileşim olumlu yönde ve yeterli orandaysa tarafların birbirleriyle olan bağı güçlenir, birbirlerine kabulle yaklaşır. Etkileşimin gücü ve yapısı ilişkinin gücünü ve derinliğini, ilişkinin gücü ve yapısı ise oradan doğacak yeni ilişkileri ve grupları etkiler. Eğer etkileşimler yeterli ve pozitif yönde gerçekleşmezse akran reddi, akran zorbalığı gibi durumlar oluşabilmektedir. Güç dengesi ya da dengesizliği, akran gruplarının içinde baskın olma gibi durumlar da akran ilişkilerinin dinamiklerinde var olan unsurlardır. İşbirlikçi etkileşim olmadığında ilişkilerdeki güç dengesizleşebilmekte, bazı kişiler baskın olabilmekte ve şiddet, zorlama, baskı görülebilmektedir (Gülay-Ogelman, 2018: 39-40). Bu bilgilerden yola çıkılarak akran ilişkilerinin dinamiğinin olumlu ya da olumsuz birçok durumla ilişkili olduğunun düşünülmesi mümkündür.

Literatüre bakıldığında hayatın her döneminde var olan temel bir unsur olması sebebiyle akran ilişkilerine dair çalışmaların yıllar içerisinde kapsamını genişlettiği ve çeşitli değişkenlerle birlikte birçok araştırmaya konu olduğu görülmektedir.

Piaget, akran ilişkilerini bilişsel gelişim kuramı kapsamında ele almıştır. Bireyin bilişsel gelişiminde sosyalleşmenin etkilerini incelemiştir. Bu yaklaşıma göre bireyin farklı bakış açılarını görmesi, diğerlerini daha iyi anlaması ve problem çözme gibi noktalarda gereken bilişsel gelişimi sağlamasında akran ilişkileri önemli bir rol oynamaktadır. Vygotsky sosyo-kültürel gelişim kuramı ile, Bandura sosyal bilişsel öğrenme kuramı ile, Bronfenbrenner ekolojik sistem kuramı ile akran ilişkilerini çalışmalarına konu olarak alan diğer kuramcılardır. Sonrasında da birçok araştırmacı bu kuramlarla bağlantılı çeşitli araştırmalar yürütmüş, kuramları destekleyen ya da desteklemeyen, derinleştiren veya genişleten sonuçlar elde etmiştir. Bu sonuçlardan yola çıkılarak birçok model de araştırmacılar tarafından literatüre kazandırılmıştır. Judith Harris'in grup sosyalleşme kuramı da bu bağlamda örnek kuramlardan birisidir (Gülay-Ogelman, 2018: 11-27).

Harris (1995: 458)'in o zamana kadarki araştırmalarda ebeveyn rolünün bireyin kişilik gelişimi üzerindeki etkisini daha fazla öne çıkardığını, bununla beraber ev dışı sosyalleşmenin ve daha özelleştirilmiş haliyle akran ilişkilerinin de bu kapsamda ele

alınmasının önemine dikkat çekmiş ve incelemiştir. Buradan yola çıkılarak grup sosyalleşme teorisi çocukluk ve ergenlik dönemindeki akran ilişkilerinin bireyin kişilik gelişimine etkisini belirlemiştir. Reitz ve arkadaşları ise grup sosyalleşme teorisini çocuk ve ergenlikle sınırlı olduğu için eleştirmiş ve yaşamın diğer dönemlerine yönelik de inceleme yapılması gerektiğini iddia etmiş ve geniş alanyazın taramalarıyla akran ilişkilerini kapsamlı olarak ele almıştır (2014: 279).

Özetle, akran ilişkileri insan hayatında temel bir unsur olması sebebiyle çeşitli kuramlara ve araştırmalara konu olmuş, farklı farklı açılardan incelenmiştir. Kuramların temel odakları ne olursa olsun, diğerleri ile etkileşimin önemi yadsınmamaktadır. Literatürde yapılan taramalar akran ilişkileri kavramının kapsamını ve önemini göstermektedir.

2.3.1. Akran İlişkilerinin Önemi

Bağ kurmak, yaşamın her aşamasında var olan bir gereksinimdir. Yaşamın ilk yıllarından sonuna kendisiyle başta olmak üzere ailesi, arkadaşları, üyesi olduğu toplumla kurulan ilişkiler, bireyin sağlıklı gelişimi için önemli bir rol oynar (Atik, vd., 2014: 434). Akran ilişkileri ile problemler davranışlar negatif yönde ilişkilidir. Akran ilişkileri güçlendikçe problemler davranışlarda azalma olur (Keane ve Calkins, 2004: 409). Buradan yola çıkılarak akran ilişkilerinin hem bireyin sağlıklı gelişiminde hem de davranışsal problemlerden korunmasında rol oynayan bir ihtiyaç olduğu söylenebilir.

2.3.2. Akran İlişkileri İle İlgili Yapılan Araştırmalar

2.3.2.1. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kıran-Esen (2003: 79) tarafından lise öğrencilerinin risk alma davranışlarının; akran baskısı, akademik başarı ve yaş tarafından açıklanma düzeyi incelenmiştir. Çalışma grubunu 684 gönüllü ergen oluşturmuştur. Çalışmada Ergenlerde Risk Alma Ölçeği ve Akran Baskısı Ölçeği kullanılmıştır. Akademik başarı ölçütü olarak birinci dönem karne notları baz alınmıştır. Araştırma sonuçları risk alma davranışları akademik başarı tarafından negatif yönde, akran baskısı ve yaş tarafından pozitif yönde yordandığını göstermiştir.

Totan ve Yöndem (2007: 53) tarafından ergenlerde zorbalığın anne baba ve akran ilişkileri açısından ele alınması amacıyla lise öğrencileri ile yapılan çalışmaya 9., 10. Ve 11.sınıfta öğrenim görmekte olan 595 gönüllü öğrenci katılmıştır. Araştırmada

ölçme aracı olarak Olweus Zorba-Kurban Anketi (Büyük Sınıflar Formu), Anne Baba-Ergen İlişkileri Ölçeği ve Akran İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre anne baba ile ilişki arttıkça, zorba ve zorba/kurban rolüne girme ihtimali azalmaktadır. Ayrıca ergenlerde akran ilişkilerinin artması zorba rolüne girme ihtimalini artırmasına rağmen kurban rolüne girme ihtimalini düşürmektedir. Araştırmadaki bir diğer bulgu ise cinsiyetle ilgilidir. Bulguya göre erkek ergenlerde anne baba ile ilişkinin artması kızlara kıyasla zorbalığa katılma olasılığını düşürmektedir. Akran ilişkileri arttıkça erkeklere kıyasla kızların zorba/kurban olma olasılığı yükselmektedir.

Zorbaz ve Dost (2014: 298) yaptıkları araştırmada lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımını cinsiyet, sosyal kaygı ve akran ilişkileri açısından incelemiştir. Araştırma grubunu oluşturan 682 lise öğrencisinin 356'sı kadın, 326'sı erkektir. Araştırma bulgularına göre erkek öğrencilerin problemleri internet kullanma düzeyleri kadın öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Ayrıca akran ilişkileri alt boyutlarından "kendini açma" ve "sadakat" alt boyutlarının lise öğrencilerinin problemleri internet kullanımını anlamlı derecede (%6) açıkladığı saptanmıştır.

Ogelman ve Ersan (2014: 63) Denizli'de 5-6 yaş grubunda öğrenim gören 306 öğrenci ve orada görev yapan 30 okul öncesi öğretmenin katılımıyla yaptıkları araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerinin okul öncesi öğrencilerinin akran ilişkileri üzerindeki etkisini incelemiştir. Bulgulara göre, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri öğrencilerin akranlarına dönük kaygı, akran şiddetine maruz kalma ve başkalarına yardıma yönelik sosyal davranışlarını açıklamaktadır. Bununla beraber akran ilişkilerinde saldırganlık, sosyal olmayan davranışlar, dışlanma ve aşırı hareketliliğin öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejileri tarafından açıklanmadığı saptanmıştır.

Köse (2015: 1) Elazığ'da bir fen lisesinde öğrenim gören 162 ergenle yürüttüğü çalışmada ergenlerde akran ilişkilerinin mutluluk düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırma sonucunda akran ilişkilerinin mutluluğu arttırdığı bulunmuştur.

Bağlanma stilleri, akran ilişkileri ve duyguların internet bağımlılığını yordamaya katkıları konulu, Savcı ve Aysan (2016: 406-414) tarafından gerçekleştirilen araştırma 2440 gönüllü ergenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre internet bağımlılığı, bağlanma stilleri, akran ilişkileri ve duygular

tarafından %19 oranında yordandmaktadır. Yordayıcı üç değişkenin içinde duyguların katkısı belirgin şekilde öne çıkmıştır. İnternet bağımlılığı yükseldikçe akran ilişkilerinin de arttığı da bulgular arasındadır.

Çiftçi (2018: 1519-1530) lise öğrencilerinde akran ilişkilerini cinsiyet, anne-baba eğitimi, ikamet yerleri, internet kullanım sıklığı ve internete en çok bağlanma yeri değişkenleri ile birlikte incelemiştir. Araştırmada Akran İlişkileri Ölçeği kullanılmıştır. Şanlıurfa'da bir lisede öğrenim gören 458 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada tüm sınıf düzeylerinden katılımcı bulunmaktadır. Sonuçlara göre lise öğrencilerinde erkeklerin güven ve sadakat puan ortalamaları kadınlara göre daha yüksektir. Bununla beraber akran ilişkilerinin baba eğitimi, internet kullanım sıklığı ve internete en çok bağlanma yerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Buna karşın anne eğitimi ve ikamet yerleri bakımından akran ilişkileri puan ortalamalarının anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır.

Çiçek ve Aslan (2019: 2643) kişilik ile ayrışma birleşme arasında akran ilişkilerinin aracılığı konusuyla ergenler üzerinde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Katılımcılar Batman il merkezindeki liselerde öğrenim gören, 557 11. ve 12. sınıf öğrencisidir. Bulgulara göre öğrencilerin kişilik özellikleriyle ayrışma bireyleşme arasındaki ilişkide akran ilişkilerine negatif yönde aracılık etmektedir. Ergenler ayrışma bireyleşmeyi daha fazla gerçekleştirdikçe akran ilişkileri düşmektedir.

Ergenlerin sosyal medya kullanımının bağlanma stilleri, akran ilişkileri ve kişilik bozukluklarıyla ilişkisi Türk ve Karaaziz (2020: 104-108) tarafından yapılan bir araştırmada incelenmiştir. Araştırma İstanbul Başakşehir'deki 4 lisede öğrenim gören 303 gönüllü öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılan ölçme araçları Araştırma sonucunda akran ilişkileri diğer ölçeklerle ilişkisiz çıkmıştır.

Ateşpolat ve Bıçakçı (2020: 4-10) yaptıkları araştırmada ergenlerin akran ilişkilerini akran zorbalık düzeyleri ile birlikte incelemiştir. Araştırmaya Ankara'da özel okullarda öğrenim gören gönüllü 155 ergen katılmıştır. Araştırma verileri Akran İlişkileri Ölçeği ve Akran Belirleme Ölçeği ile toplanmıştır. Sonuçlara göre akran ilişkileri puanı yükseldikçe fiziksel zorbalığa maruz kalma oranı da artmaktadır. Buna ek olarak akran ilişkilerinde kendini açma ile zorba/mağdur olmanın arasında bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Zorbalık yapma ve zorbalığa uğramanın akran

ilişkilerinde bağlılığın artmasıyla negatif yönde ilişkili olduğu da araştırma bulguları arasındadır.

Atalay ve Özyürek (2020: 294) yaptıkları çalışmada ebeveyn tutumları ile ergenlerin arkadaşlık ilişkileri ve akran sapması arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 500 gönüllü ergenle yürütülmüştür. Sonuçlara göre ergenlerin ebeveynlerini otoriter algılama düzeyi ile yükseldikçe akran ilişkilerinde daha fazla bağlanma ve sapma yaşamakta, sadakatleri düşmektedir.

2.3.2.2. Akran İlişkileri İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Kram ve Isabella (1985: 112-116) akran ilişkilerinin rolünü kariyer gelişimi çerçevesinde ele almıştır. Araştırmada veriler görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. 25 ilişki çifti ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar 25-35, 36-45 ve 46-65 aralıklarında üç yaş grubunda kategorize edilmiştir. Bu üç yaş grubunun erken, orta ve ileri kariyer basamaklarını yansıtaacağı varsayılmıştır. Katılımcıların cinsiyet bakımından da denk sayılarda olması önemsenmiş ve buna göre bir işleyiş gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler sistematik bir şekilde analiz edilmiştir. Sonuçlara bakıldığında akran ilişkilerinin geleneksel mentörlük ilişkilerine önemli bir alternatif oluşturduğu görülmüştür. Bu bağlamda akran ilişkilerinin kariyer gelişimini desteklediği belirlenmiştir. Akran ilişkilerinin de kendi içinde çeşitlilik gösterdiği ve farklı kariyer aşamalarında farklı işlevleri olduğu da bulgular arasındadır.

Slee (1995: 57) Avusturalya ilköğretim öğrencilerinin akran mağduriyeti ve bunun depresyonla ilişkisini incelemiştir. Bu kapsamda akran ilişkilerinin üç boyutu olan zorba olma, mağdur olma ve toplum yanlısı olma eğilimleri ile depresyon arasındaki ilişki ele alınmıştır. Araştırmaya katılan 353 gönüllü öğrenciye hem depresyon hem de akran ilişkileri ile ilgili çeşitli anketler uygulanmıştır. Bulgulara göre mağdur olma eğilimi depresyonla ilişkilidir. Ayrıca zorbalık eğilimi ile depresyon arasında da anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Buradan yola çıkılarak akran ilişkileri ile ilgili sorunların erken tespit ve müdahalesinin ihtiyacı vurgulanmıştır.

Deković, M., ve Meeus (1997: 163) ergenlikte akran ilişkilerini ebeveyn etkileri ve ergenlerin benlik kavramı değişkenleriyle inceledikleri bir araştırma yapmıştır. Araştırmaya 12-18 yaş aralığındaki 508 ergen ve onların aileleri katılmıştır. Araştırmada hem anne babalara hem de ergenlere çeşitli anketler uygulanmıştır.

Araştırmada akran ilişkileri akran ilişkilerinde etkinlik akranlar tarafından kabul ve onlara bağlılık gibi noktalar üzerinden değerlendirilmiştir. Sonuçlara göre akran ilişkilerinin kalitesi anne babalar için benzer sonuçlar vermiştir. Buna ek olarak sıcak ve destekleyici ebeveynliğin akran ilişkilerine katkıda bulunduğu bulgulanmıştır.

Schwartz ve arkadaşları (2008: 289) orta çocukluk döneminde depresif belirtilerin birbiriyle etkileşimli yordayıcıları olarak akran ilişkileri ve akademik başarıyı incelemiştir. Araştırma Los Angeles'da yapılmıştır. Gerçekleştirilen bu boylamsal araştırma ardışık 2 eğitim-öğretim yılını kapsamaktadır. Yaş ortalaması 9 olan 199 öğrenci iki eğitim-öğretim yılında da depresif belirtileri ve akran ilişkilerini ölçümleyen ölçme araçlarını çözmüştür. Sonuçlar, arkadaş sayısı az olan öğrencilerin daha fazla depresif belirti ve daha düşük akademik başarı eğilimi olduğunu göstermiştir.

Goguen, Hiester ve Nordstrom (2010: 319) akran ilişkilerinin akademik başarıyla olan ilişkisini incelemiştir. Öğrencilerin akran ilişkilerine ilişkin veriler arkadaş sayısı ve yakınlığı hakkında anket uygulaması yoluyla, akademik başarı ise ağırlıklı not ortalaması verileri ile elde edilmiştir. Akran ilişkilerinde güvenin olması, ortak ilgili alanlarını paylaşmak ve yaşanan çatışmalarının boyutlarının akademik başarıyla ilişkili olduğu saptanmıştır.

Morrow ve arkadaşları (2016: 892) yaptıkları araştırmada ön ergenlik döneminde bulunan bireylerin algılanan akran ilişkilerini depresyon, saldırganlık ve akran mağduriyeti ile birlikte incelemiştir. Araştırmanın katılımcıları 235 erkek ve 281 kadın, farklı etnik kökenlerden yaş ortalaması 10.13 olan gönüllü bireylerdir. Araştırma sonuçları daha yüksek depresif belirtilere sahip bireylerin akranlarını küçümseme olasılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir.

Llorca, Richaud ve Malonda (2017: 1) ergenlerin akran ilişkileri ile ebeveyn tutumları arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin akademik öz-yeterlik ve akademik başarı ile ilişkisini araştırmıştır. Akran ilişkileri bağlanma, mağduriyet ve saldırganlık üzerinden; ebeveyn tutumları ise otoriter ve izin verici kategorileri üzerinden ele alınmıştır. İspanya'nın Valensiya kentinde 3 eğitim-öğretim yılını kapsayarak şekilde gerçekleştirilen bu boylamsal araştırmaya 500 ergen katılmıştır. Uzun süreli bir araştırma olması sebebiyle ergenlerin ön, orta ve geç ergenliği kapsayarak şekilde veriler elde edilmiştir. Araştırma verileri analiz edildiğinde ebeveyn tutumlarının

ergenlerin akranlarıyla bağlanma biçimleri ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annenin izin verici ebeveyn tutumunun ergenlerin akranlarına bağlanmalarının olumsuz bir yordayıcısı olduğu bulgular arasındadır. Ayrıca akran ilişkilerinin ebeveyn tutumları ve akademik performans arasında aracı olduğu bulgulanmıştır.

Hershberger ve Jones (2018: 98) kötü muamele görmüş ergenlerde sosyal ilişkiler ve okula bağlılığın akademik başarıya etkisini incelemiştir. Çalışma Amerika Birleşik Devletleri'nde yapılmıştır. Sonuçlar, kötü muamele görmüş ergenlerin hem ebeveynleri hem de akranları ile ilişkilerinin akademik başarıyı önemli ölçüde açıkladığını göstermiştir. Ayrıca, ebeveyn ve akran ilişkileri ile bazı başarı sonuçları arasında okula bağlılığın aracı rolü saptanmıştır.

Ge ve Wang (2019: 209) Çin'in güneybatısındaki en az gelişmiş kırsal alanlarda yaşayan 775 öğrenci örnekleminde çok boyutlu çocuk yoksulluğu, sosyal ilişkiler ve akademik başarıyı incelemiştir. Araştırmaya katılan öğrenciler 4-9.sınıf düzeylerindedir. Elde edilen verilerin analizi sonucunda öğrencilerin sosyal ilişkilerinin, çok boyutlu çocuk yoksulluğunun öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkilerine aracılık etmede önemli bir rol oynadığı bulunmuştur.

Bradley, Ferguson ve Zimmer-Gembeck (2021: 219) Avusturalya'da yaş ortalaması 13,5 olan ve 754 öğrenciden oluşan bir örnekleminde ebeveyn desteği, akran desteği ve okula bağlılığın temelleri olarak öğrenci bağlılığı ve akademik başarıyı incelemiştir. Sonuçlar ergenlik döneminde akran ilişkilerinin önemini doğrulamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma evreni, araştırma örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünü incelemeyi amaçlayan bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki ve daha çok değişken arasında birlikte değişimin olup olmadığını ve/veya derecesini belirlemek için yararlanılan bir araştırma modelidir (Karasar, 2015: 81).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında, İstanbul'un Bahçelievler ilçesinde bulunan resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmekte olan lise öğrencileri oluşturmaktadır. Örneklem sayısının belirlenmesinde 0.5 hata payı dikkate alınmıştır. Araştırma örnekleme farklı lise türlerindeki, farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan bölgelerdeki okullar dikkate alınarak "küme örnekleme" metoduyla belirlenmiştir. Araştırmaya 119 erkek, 321 kadın gönüllü 440 lise öğrencisi katılmıştır. Küme örnekleme, tüm çalışma evrenden rastgele örnekleme yapmaya alternatif olarak, ilk olarak kümeler belirleme ve belirlenen kümeler üzerinden rastgele örnekleme yapılan bir yöntemdir (Karaağaç ve Erbay, 2015: 24). Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik verilere göre dağılımları aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 3.1: Katılımcıların Cinsiyet ve Yaşa Göre Dağılımı

	Gruplar	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	321	73,0
	Erkek	119	27,0
Yaş	14-15	146	33,2
	16	100	22,7
	17	109	24,8
	18	85	19,3

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan lise öğrencilerinin %27’si (n=119) erkek, %73’ü (n=321) kadındır. Öğrencilerin %33,2’si (n=146) 14-15 yaş aralığında, %22,7’si (n=100) 16 yaşında, %24,8’i (n=109) 17 yaşında, %19,3’ü (n=85) 18 yaşındadır.

Tablo 3.2: Katılımcıların Okul Türü, Sınıf Düzeyi, Geçen Seneki Yılsonu Başarı Puanı, Günlük Ortalama Ders Çalışma Süresine Göre Dağılımı

	Gruplar	<i>f</i>	%
Okul Türü	Anadolu Lisesi	145	33,0
	Anadolu İHL	118	26,8
	MTAL	177	40,2
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	143	32,5
	10. Sınıf	78	17,7
	11. Sınıf	100	22,7
	12.Sınıf	119	27,0
Geçen Seneki Yıl Sonu Başarı Puanı	49 ve altı	10	2,3
	50-69	122	27,7
	70-84	118	26,8
	85-100	190	43,2
Günlük Ortalama Ders Çalışma Süresi	0-1 saat	168	38,2
	2-3 saat	180	40,9
	4 saat ve üzeri	92	20,9

Tablo 3.2’de okul türüne bakıldığında öğrencilerin %33’ü (n=145) Anadolu Lisesi’nde, %26,8’i (n=118) Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde, %40,2’si (n=177) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi’nde öğrenim görmektedir. Öğrencilerin %32,5’i (n=143) 9.sınıf, %17,7’si (n=78) 10.sınıf, %22,7’si (n=100) 11.sınıf, %27’si (n=119) 12.sınıf düzeyindedir.

Geçen seneki yılsonu başarı puanlarına göre öğrencilerin %2,3’ü (n=10) 49 ve altı aralığında puana, %27,7’si (n=122) 50-69 aralığında puana, %26,8’i (n=118) 70-84 aralığında puana, %43,2’si (n=190) 85-100 aralığında puana sahiptir. Günlük ortalama ders çalışma süresine göre ise öğrencilerin %38,2’si (n=168) 0-1 saat aralığında, %40,9’u (n=180) 2-3 saat aralığında, %20,9’u (n=92) ise 4 saat ve üzerinde şeklinde yanıt vermiştir.

Tablo 3.3: Katılımcıların Anne-Baba Birlikteliği, Anne Eğitim Düzeyi, Baba Eğitim Düzeyi, Aile Aylık Geliri, Anne Tutumu, Baba Tutumuna Göre Dağılımı

	Gruplar	<i>f</i>	%
Anne-Baba Birlikteliği	Birlikte	416	94,5
	Ayrı	15	3,4
	Diğer	9	2,0
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar Değil	25	5,7
	İlkokul-Ortaokul	263	59,8
	Lise	83	18,9
	Üniversite/Lisans Üstü	69	15,7
Baba Eğitim Düzeyi	Okuryazar Değil	4	0,9
	İlkokul-Ortaokul	212	48,2
	Lise	128	29,1
	Üniversite/Lisans Üstü	96	21,8
Aile Aylık Geliri	2500 TL ve altı	88	20,0
	2501-5000 TL	210	47,7
	5001-10000 TL	112	25,5
	10001 TL ve üzeri	30	6,8
Anne Tutumu	İlgisiz	26	5,9
	Demokratik	248	56,4
	Otoriter	166	37,7
Baba Tutumu	İlgisiz	71	16,1
	Demokratik	236	53,6
	Otoriter	133	30,2

Tablo 3.3’de görüldüğü üzere öğrencilerin %94,5’inin (n=416) anne-babası birlikte, %3,4’ünün (n=15) anne-babası ayrıdır. Öğrencilerin %2’si (n=9) ise bu soruyu “diğer” şeklinde cevaplamıştır. Anne eğitim düzeyi açısından bakıldığında öğrencilerin %5,7’sinin (n=25) annesinin okuryazar olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %59,8’inin (n=263) annesinin ilkokul-ortaokul düzeyinde, %18,9’unun (n=83) lise düzeyinde, %15,7’sinin (n=69) üniversite-lisansüstü düzeyinde öğrenim gördüğü belirlenmiştir. Benzer şekilde baba eğitim düzeyi açısından bakıldığında

öğrencilerin %0,9'unun (n=4) babasının okuryazar olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin %48,2'sinin (n=212) babası ilkokul-ortaokul, %29,1'nin (n=128) lise, %21,8'nin (n=96) üniversite-lisansüstü düzeyinde öğrenim görmüştür. Aile aylık gelir düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin %20'sinin (n=88) gelir düzeyi 2500 TL ve altındadır. Öğrencilerin %47,7'si (n=210) 2501-5000 TL aralığında, %25,5'i (n=112) 5001-10000 TL aralığında, %6,8'i (n=30) ise 10001 TL ve üzerinde aile aylık gelirin sahiptir. Öğrencilerin %5,9'u (n=26) anne tutumunu ilgisiz, %56,4'ünün (n=248) demokratik, %37,7'sinin (n=166) ise otoriter olarak tanımlamıştır. Baba tutumlarına bakıldığında %16,1'i (n=71) ilgisiz, %53,6'sı (n=236) demokratik ve %30,2'si (n=133) otoriter olarak belirtilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmadaki veriler, Muris (2001) tarafından geliştirilen, Telef ve Karaca (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği", Erdoğan (2020) tarafından geliştirilen "Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği", Bukowski ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilen, Atik ve arkadaşları (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Akran İlişkileri Ölçeği" ve araştırmacının hazırlanmış olduğu "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanmıştır.

3.3.1. Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği (ÇİÖÖ)

Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği " *Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C)* "adıyla Muris (2001) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe'ye adaptasyonu Telef ve Karaca (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. 12-19 yaşlarındaki ergenlerin öz yeterlik düzeylerini ölçmektedir. Ölçeğin akademik öz-yeterlik, sosyal öz-yeterlik ve duygusal öz-yeterlik şeklinde 3 alt boyutu bulunmaktadır. Her bir alt boyutta yedişer madde olmak üzere toplam 21 maddeden oluşan ölçek, 5'li likert tipi (1 = hiç ve 5 = çok iyi) derecelendirmeye sahiptir. Öz-yeterlik alt boyutları toplamı öz-yeterliğin toplam puanını vermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 105, en düşük puan 21'dir. Ölçekten alınan puan arttıkça öz-yeterlik düzeyi yükselmektedir. Ölçeğin psikometrik özelliklerini incelemek amacıyla iç tutarlılık, test-tekrar test yöntemi, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile ölçüt geçerliği ve yapı geçerliği çalışması yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA=.04, NFI=.95, CFI=.96, IFI=.96, RFI=.94, GFI=.94 ve SRMR=.06 olarak bulunmuştur. Güvenirlik çalışmalarında Cronbach Alpha katsayıları hesaplanmıştır.

Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği'nin Cronbach Alpha katsayıları ölçeğin geneli için .86, ölçeğin alt boyutları olan akademik öz-yeterlik için .84, sosyal öz-yeterlik için .64, duygusal öz-yeterlik için .78 olarak hesaplanmıştır (Telef ve Karaca 2012).

Ölçeğin bu araştırma ile hesaplanan Cronbach Alpha değerleri; ölçeğin geneli için .81, ölçeğin alt boyutları olan akademik öz-yeterlik için .77, sosyal öz-yeterlik için .74, duygusal öz-yeterlik için .78 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.4: Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği Ve Alt Boyutları

	Madde Sayısı	İlgili Maddeler
Akademik Öz-yeterlik	7	3,6,9,12,15,17,20
Sosyal Öz-yeterlik	7	1,5,7,10,13,16,18
Duygusal Öz-yeterlik	7	2,4,8,11,14,19,21
Öz-Yeterlik	21	1-21

3.3.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği (ÖDTÖ)

Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği Erdoğan (2020) tarafından geliştirilmiştir. Lise düzeyindeki ergenlerin öğrenciliğe dönük tutumlarını ölçmektedir. Ölçeğin gelişmeye dönük, değer (anlam), engel ve belirsizlik şeklinde 4 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 5'li Likert tipi derecelendirmesine (5=Tamamen Katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum, 1=Hiç Katılmıyorum) sahiptir. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Maddeler dört boyutta toplanmakta ve genel bir öğrenciliğe dönük tutum puanını yansıtmaktadır. Ölçekte ters maddeler bulunmaktadır. Ölçekten alınan puanın artması öğrenciliğe dönük olumlu tutumu göstermektedir. ÖDTÖ'nün yapı geçerliğini belirlemek için iki açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeks değerleri RMSEA=0.06, SRMR=0.07, CFI=0.92, GFI=0.90, AGFI=0.88, NFI=0.91 ve IFI=0.92'dir. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alphakatsayıları sırasıyla gelişmeye dönük. 89, değer (anlam) .84, engel .72, belirsizlik .71 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri ise .90 olarak hesaplanmıştır (Erdoğan, 2020).

Ölçeğin bu araştırma ile hesaplanan Cronbach Alpha değerleri; ölçeğin geneli için .90, ölçeğin alt boyutları olan gelişmeye dönük için .85, değer (anlam) için .90, engel için .58 ve belirsizlik için .24 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.5: Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği Ve Alt Boyutları

	Madde Sayısı	İlgili Maddeler
Gelişmeye Dönük	8	3,4,5,9,10,12,13,15
Değer (Anlam)	8	1,6,14,16,17,18,19,20
Engel	2	2*, 8*
Belirsizlik	2	7*, 11*
Öğrenciliğe Dönük Tutum	20	1-20

*Ölçekteki bu maddeler ters maddedir.

3.3.3. Akran İlişkileri Ölçeği (AIÖ)

Akran İlişkileri Ölçeği “*Friendship Qualities Scale (FQS)*” adıyla Bukowski ve arkadaşları (1994) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe’ye uyarlaması Atik ve arkadaşları (2014) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ergenlerin akran ilişkilerini ölçmektedir. Ölçeğin Birliktelik, Çatışma, Yardım, Koruma ve Yakınlık şeklinde 5 alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek 5’li Likert tipi derecelendirmeye (1= Doğru Değil, 5= Tamamen Doğru) sahiptir. Ölçekte ters kodlanan maddeler bulunmaktadır. Ölçeği oluşturan 22 madde beş boyutta toplanmakta ve genel bir akran ilişkileri puanını ifade etmektedir. Ölçekten alınan puanlar arttıkça akran ilişkilerinin niteliği de artmaktadır. Ölçeğin yapı geçerliliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinde uyum indeksi değerleri RMSEA = .063, CFI = .97, GFI = .88, NNFI = .96 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenilirliği için iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısı ölçeğin geneli için .85, alt boyutlar olan Birliktelik için $\alpha = .66$, Çatışma için $\alpha = .66$, Yardım için $\alpha = .86$, Koruma için $\alpha = .71$ ve Yakınlık için $\alpha = .83$ ’tür. (Atik ve ark., 2014).

Ölçeğin bu araştırma ile hesaplanan Cronbach Alpha değerleri; ölçeğin geneli için .88, ölçeğin alt boyutları olan birliktelik için .71, çatışma için .74, yardım için .90, koruma için .76, yakınlık için .84 olarak bulunmuştur.

Tablo 3.6: Akran İlişkileri Ölçeği ve Alt Boyutları

	Madde Sayısı	İlgili Maddeler
Birliktelik	4	1, 2, 3, 4
Çatışma	4	5*, 6*, 7*, 8*
Yardım	5	9, 10, 11, 12, 13
Koruma	4	14, 15, 16, 17
Yakınlık	5	18, 19, 20, 21, 22
Akran İlişkileri	22	1-22

*Ölçekteki bu maddeler ters maddedir.

3.3.4. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların demografik bilgilerini ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan formdur. Kişisel Bilgi Formu'nda cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, okul türü, anne baba birlikteliği, anne baba eğitim düzeyi, aile aylık geliri, anne tutumu, baba tutumu gibi çeşitli demografik özellikleri belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması belirlenen liselerde, belirlenen ölçeklerin uygulanması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından, gönüllü olan öğrencilerle yapılmıştır. Öğrencilere araştırmanın amacı ve anketin nasıl doldurulacağı, gizlilik ve gönüllüğe dair kurallar aktarılmıştır. Uygulama yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde IBM Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı'ndan (SPSS) 25.0 yararlanılmıştır.

Araştırma, nicel bir araştırmadır. Araştırmanın modeli "*İki veya daha çok sayıdaki değişkenin arasında birlikte değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modeli*" olarak tanımlanan (Karasar, 2018:114) ilişkisel tarama modelidir.

Sosyal bilimlerde parametrik testlerin kullanılabilmesi için dağılımın normal olması gerektiğinden (Toy ve Tosunoğlu, 2007: 13) verilerin analizinde öncelikle normallik

testi yapılmıştır. Normallik basıklık ve çarpıklık değerlerinin hesaplanması ile incelenmiştir. Normallik analizine ilişkin veriler tablo 3.7’de paylaşılmıştır.

Tablo 3.7: Normallik Analizine İlişkin Veriler

	N	Basıklık	Çarpıklık
Öz-yeterlik	440	-,637	,004
Öğrenciliğe Dönük Tutum	440	-,350	-,115
Akran İlişkileri	440	-,397	-,563

Tablo 3.7’de görüldüğü üzere öz-yeterlik için basıklık değeri (kurtosis) -,637, çarpıklık değeri (skewness) ,004 olarak; öğrenciliğe dönük tutum için basıklık değeri (kurtosis) -,350, çarpıklık değeri (skewness) -,115 olarak ve akran ilişkileri için basıklık değeri (kurtosis) -,397, çarpıklık değeri (skewness) -,563 olarak hesaplanmıştır. (Tabachnick ve Fidell, 2013) ’e göre basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 aralığında olması dağılımın normal olduğunu göstermektedir. Buradan yola çıkılarak bu araştırmada kullanılan verilerin dağılımının normal olduğu söylenebilir. Bu araştırmada normallik sağlandığı için araştırmadaki analizlerde parametrik testlerden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilmek istenen bulgular ve kullanılan analizler Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8: Araştırmada Kullanılan Analizler

Elde Edilmek İstenen Bulgu	Analiz
Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri ölçeklerinin betimsel istatistik düzeyleri	Betimsel Analiz
Normallik değerlendirmesi	Basıklık, Çarpıklık hesaplama
Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum, akran ilişkilerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği	Bağımsız Gruplar için t-Testi
Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum, akran ilişkilerinin sınıf düzeyi ve başarı düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği	Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)
Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı	Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı

Öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin öz-yeterliği yordama düzeyi	Çoklu Regresyon Analizi
Öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin alt boyutlarının öz-yeterliği yordama düzeyi	Çoklu Regresyon Analizi

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere araştırmada betimsel analiz, Bağımsız Gruplar için t-testi, tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı ve Çoklu Regresyon Analizi yapılmıştır.

Araştırmadaki analizlerde anlamlılık düzeyi $p < 0.05$, güven aralığı %95 olarak alınmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARI

Bu bölümde araştırma bulguları ele alınmıştır. Öncelikle betimsel analizlerin, ardından da araştırmanın sorularına yönelik analizlerin sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Ölçeklere İlişkin Betimsel Bulgular

4.1.1. Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği'nin (ÇİÖÖ) analizi sonucunda elde edilen betimsel bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1: Çocuklar İçin Öz-Yeterlik Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları

Ölçek/Alt Boyut	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss
Öz-yeterlik	440	47,00	93,00	69,43	10,78
Akademik Öz-yeterlik	440	10,00	35,00	22,67	4,82
Sosyal Öz-yeterlik	440	13,00	35,00	25,09	4,73
Duygusal Öz-yeterlik	440	8,00	35,00	21,66	5,53

Tabloda 4.1'de görüldüğü üzere, öğrencilerin öz-yeterlik düzeylerini ortaya koyan ÇİÖÖ genel ortalaması $69,43 \pm 10,78$ olarak bulunmuştur. Ölçekten alınan en yüksek puanın 93, en düşük puanın 47 olduğu saptanmıştır. Alt boyutlara bakıldığında ise ortalamalar; akademik öz-yeterlik için $22,67 \pm 4,82$, sosyal öz-yeterlik için $25,09 \pm 4,73$ duygusal öz-yeterlik için $21,66 \pm 5,53$ olarak bulunmuştur. Akademik öz-yeterlik alt boyutundan alınan en yüksek puanın 35, en düşük puanın 10; sosyal öz-yeterlik alt boyutundan alınan en yüksek puanın 35, en düşük puanın 13, duygusal öz-yeterlikten alınan en yüksek puanın 35, en düşük puanın 8 olduğu görülmektedir.

4.1.2. Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği'nin (ÖDTÖ) analizi sonucunda elde edilen betimsel bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2: Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları

Ölçek/Alt Boyut	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss
Öğrenciliğe Dönük Tutum	440	26,00	98,00	65,03	14,51
Gelişmeye Dönük	440	10,00	40,00	29,60	6,34
Değer (anlam)	440	8,00	40,00	23,01	7,85
Engel	440	2,00	10,00	6,43	2,14
Belirsizlik	440	2,00	10,00	5,98	1,82

Tabloda 4.2’de görüldüğü üzere, öğrencilerin öğrenciliğe dönük tutumlarını ortaya koyan ÖDTÖ genel ortalaması $65,03 \pm 14,51$ olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en yüksek puanın 98, en düşük puanın 26 olduğu görülmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında ise ortalamalar; gelişmeye dönük alt boyutu için $29,60 \pm 6,34$, değer (anlam) alt boyutu için $23,01 \pm 7,85$, engel alt boyutu için $6,43 \pm 2,14$ ve belirsizlik alt boyutu için $5,98 \pm 1,82$ olarak bulunmuştur. Gelişmeye dönük alt boyutundan alınan en yüksek puanın 40, en düşük puanın 10; değer (anlam) alt boyutundan alınan en yüksek puanın 40, en düşük puanın 8 olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlara bakıldığında engel alt boyutundan alınan en yüksek puanın 10, en düşük puanın 2 ve belirsizlik alt boyutundan alınan en yüksek puanın 10, en düşük puanın 2 olduğu görülmektedir.

4.1.3. Akran İlişkileri Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Akran İlişkileri Ölçeği’nin (AİÖ) analizi sonucunda elde edilen betimsel bulgular Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3: Akran İlişkileri Ölçeği Genel ve Alt Boyut Ortalamaları

Ölçek/Alt Boyut	N	Minimum	Maksimum	\bar{x}	Ss
Akran İlişkileri	440	47,00	107,00	84,87	13,76
Birliktelik	440	4,00	20,00	12,79	3,83
Çatışma	440	4,00	20,00	14,36	3,86
Yardım	440	5,00	25,00	21,75	4,09
Koruma	440	4,00	20,00	15,53	3,75
Yakınlık	440	7,00	25,00	20,45	4,21

Tabloda 4.3'te görüldüğü üzere, akran ilişkilerini ortaya koyan AİÖ genel ortalaması $84,87 \pm 13,76$ olarak hesaplanmıştır. Ölçekten alınan en yüksek puanın 107, en düşük puanın 47 olduğu görülmektedir. Birliktelik alt boyut ortalamasının $12,79 \pm 3,83$, çatışma alt boyutunun ortalamasının $14,36 \pm 3,86$, yardım alt boyut ortalamasının $21,75 \pm 4,09$ olduğu saptanmıştır. Koruma alt boyutunun ortalaması $15,53 \pm 3,75$ ve yakınlık alt boyutunun ortalaması $20,45 \pm 4,21$ olarak bulunmuştur. Birliktelik alt boyutundan alınan en yüksek puan 20, en düşük puan 4; çatışma alt boyutundan alınan en yüksek puan 20, en düşük puan 4 ve yardım alt boyutundan alınan en yüksek puan 25, en düşük puan 5'tir. Koruma alt boyutundan alınan en yüksek puan 20, en düşük puan 4 ve yakınlık alt boyutundan alınan en yüksek puan 25, en düşük puan 7 olmuştur.

4.2 Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Demografik Verilere Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Bu kısımda öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve başarıya göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.2.1. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Cinsiyete Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Ergenlerin öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileripuan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için bağımsız gruplar için t-testi uygulanmış ve sonuçlar tablo 4.4.'te verilmiştir.

Tablo 4.4: Ergenlerde Cinsiyete Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerine Ait Bağımsız Gruplar İçin t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	t	Sd	p
Öz-yeterlik	Kadın	321	68,62	10,88	-2,587	438	,010
	Erkek	119	71,59	10,21			
Öğrenciliğe Dönük Tutum	Kadın	321	66,66	14,64	3,936	438	,000
	Erkek	119	60,63	13,24			
Akran İlişkileri	Kadın	321	86,14	13,74	3,210	438	,001
	Erkek	119	81,45	13,25			

Tablo 4.4'te görüldüğü üzere ergenlerin öz-yeterlik puan ortalamaları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(438)=-2,587$, $p<.05$). Kadınların öz-yeterlik puanları $\bar{x}=68,62$, erkeklerin öz-yeterlik puanları $\bar{x}=71,59$ olarak hesaplanmıştır.

Buna göre erkeklerin öz-yeterlik düzeyi kadınların öz-yeterlik düzeyinden yüksektir.

Ergenlerin öğrenciliğe dönük tutum puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir($t(438)=3,936$, $p<.05$). Kadınların öğrenciliğe dönük tutum puanları $\bar{x}=66,66$, erkeklerin öğrenciliğe dönük tutum puanları $\bar{x}=60,63$ olarak hesaplanmıştır.

Buradan yola çıkılarak, kadınların öğrenciliğe dönük tutumlarının erkeklerin öğrenciliğe dönük tutum düzeyinden yüksek olduğu söylenebilir.

Ergenlerin akran ilişkileri puan ortalamaları da cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t(438)=3,210$, $p<.05$). Kadınların akran ilişkileri puanları $\bar{x}=86,14$, erkeklerin akran ilişkileri puanları $\bar{x}=81,45$ olarak hesaplanmıştır.

Buna göre, puan ortalamaları açısından kadınların akran ilişkileri erkeklerin akran ilişkileri düzeyinden yüksektir.



4.2.2. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Bu kısımda ergenlerin öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgulara Tablo 4.5'te yer verilmiştir.

Tablo 4.5: Ergenlerde Sınıf Düzeyine Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X} \pm S$	V.K.	K.T.	sd	K.O.	f	p
Öz-yeterlik	9	143	70,20±10,40	G.A.	683,325	3	227,775	1,974	,117
	10	78	67,76±11,69	G.İ.	50312,348	436	115,395		
	11	100	68,07±11,48	Topl.	50995,673	439			
	12	119	70,71±9,79						
Öğr. Dön.	9	143	65,23±15,68	G.A.	1238,677	3	412,892	1,973	,117
	10	78	68,33±13,63	G.İ.	91244,878	436	209,277		
	11	100	63,50±13,92	Topl.	92483,555	439			
	12	119	63,91±13,88						
Akran	9	143	85,82±12,01	G.A.	778,144	3	259,381	1,374	,250
	10	78	86,73±13,76	G.İ.	82285,981	436	188,729		
	11	100	83,93±14,85	Topl.	83064,125	439			
	12	119	83,31±14,65						

Tabloda görüldüğü üzere ergenlerin öz-yeterlik [$F(3-436)=1,974$ $p>.05$], öğrenciliğe dönük tutum [$F(3-436)=1,973$ $p>.05$] ve akran ilişkileri [$F(3-436)=1,374$ $p>.05$] puanları sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

4.2.3. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Başarıya Göre Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Bulgular

Bu kısımda ergenlerin öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri puan ortalamalarının geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre farklılık gösterip

göstermediğini incelemek amacıyla varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve elde edilen bulgulara Tablo 4.6’da yer verilmiştir.

Tablo 4.6: Ergenlerde Başarıya Göre Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek	Başarı Puanı	N	$\bar{X} \pm S$	V.K.	K.T.	sd	K.O.	f	p
Öz-yeterl.	69 ve altı	132	67,20±10,89	G.A.	1873,392	2	936,696	8,333	,000
	70-84	118	68,16±9,56	G.İ.	49122,281	437	112,408		
	85-100	190	71,75±11,00	Topl.	50995,673	439			
Öğr.Dön.T.	69 ve altı	132	68,68±14,30	G.A.	2677,664	2	1338,832	6,515	,002
	70-84	118	64,36±13,39	G.İ.	89805,890	437	205,505		
	85-100	190	62,90±14,91	Topl.	92483,555	439			
Akr. İlişk.	69 ve altı	132	87,61±13,38	G.A.	1566,481	3	783,241	4,200	,016
	70-84	118	84,59±14,02	G.İ.	81497,644	436	186,493		
	85-100	190	83,14±13,60	Topl.	83064,125	439			

Tabloda görüldüğü üzere ergenlerin öz-yeterlik puan ortalamaları geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(2-437)=8,333 p<.01]. Elde edilen bulgulara göre öz-yeterlik puan ortalamaları sırasıyla geçen seneki yıl sonu başarı puanı 69 ve altı olanlar için (\bar{x} =67,20), puanı 70-84 aralığında olanlar için (\bar{x} =68,16) ve puanı 85-100 olanlar için (\bar{x} =71,75) olarak belirlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için Scheffe testi yapılmış, geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 70-84 aralığında ve 69 ve altı olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ergenlerde öğrenciliğe dönük tutum puan ortalamaları geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(2-437)=6,515 p<.05]. Elde edilen bulgulara göre öğrenciliğe dönük tutum puan ortalamaları sırasıyla geçen seneki yıl sonu başarı puanı 69 ve altı olanlar için (\bar{x} =68,68), puanı 70-84 olanlar için (\bar{x} =64,36) ve puanı 85-100 olanlar için (\bar{x} =62,90) olarak belirlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için Scheffe testi yapılmış,

geçen seneki yıl sonu puanı 69 ve altında olan ergenlerin öğrenciliğe dönük tutum düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ergenlerde akran ilişkileri puan ortalamaları geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F(3-436)=4,200$ $p<.05$]. Elde edilen bulgulara göre akran ilişkileri puan ortalamaları sırasıyla geçen seneki yıl sonu başarı puanı 69 ve altı olanlar için ($\bar{x}=87,61$), puanı 70-84 aralığında olanlar için ($\bar{x}=84,59$) ve puanı 85-100 olanlar için ($\bar{x}=83,14$) olarak belirlenmiştir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemek için Scheffe testi yapılmış, geçen seneki yıl sonu puanı 69 ve altında olan akran ilişkileri düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur.

4.3. Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular

Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi gerçekleştirilmiş, sonuçlar tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7: Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Arasındaki İlişkilere Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3
1.Öz-yeterlik	--		
2.Öğrenciliğe Dönük Tutum	0,181**	--	
3. Akran İlişkileri	0,268**	,068	--

N=440 ** $p<0,01$

Tablo 4.7’te görüldüğü gibi, ergenlerde öz-yeterlik ölçeği puanları ile öğrenciliğe dönük tutum ölçeği puanları arasında pozitif yönde ($r=0,181$, $p<.01$) anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Buradan yola çıkılarak öz-yeterlik düzeyi arttıkça öğrenciliğe dönük tutumun daha pozitif olduğu söylenebilir.

Bulgulara göre, öz-yeterlik ölçeği puanları ile akran ilişkileri ölçeği puanları arasında pozitif yönde ($r=0,268$, $p<.01$) anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Buradan hareketle öz-yeterlik düzeyi arttıkça akran ilişkilerinin daha pozitif olduğu söylenebilir. Analiz sonucuna göre öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.4. Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Ergenlerde öz-yeterliğin, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek için Çoklu Regresyon Analizi gerçekleştirilmiş, sonuçlar tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8: Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler						İkili	Kısmi
	B	S.H.	β	T	p	R	R
Sabit	44,44	3,652		12,169	,000		
Öğrenciliğe							
Dönük Tutum	,122	,034	,164	3,595	,000	,181	,169
Akran İlişkileri	,201	,036	,257	5,642	,000	,268	,261
R=0.31 R ² =0.09							
F(2-437)=23,862 p=.00							

Regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon modelinin anlamlı olduğu [F(2-437)=23,862; $p<.001$]; öz-yeterlik değişkenindeki varyansın %9’unun bağımsız değişkenler olan öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri tarafından açıklandığı bulunmuştur [R=.31; R²=.09]. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlik üzerindeki göreceli önem sırası; akran ilişkileri ve öğrenciliğe dönük tutumdur. Yordayıcıların tekil etkilerine bakıldığında öğrenciliğe dönük tutumun öz-yeterliği anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur [t=3.595; $p<.001$]. Benzer şekilde akran ilişkilerinin de öz-yeterliği anlamlı şekilde yordadığı

bulunmuştur [$t=5,642$; $p<.001$]. Tabloda görüldüğü üzere ergenlerde, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri öz-yeterlik için anlamlı bir yordayıcıdır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t değerleri incelendiğinde öz-yeterliğin yordanmasında en önemli katkının akran ilişkileri değişkeninden geldiği görülmektedir.

4.5. Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Ergenlerde öz-yeterliğin, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin alt boyutları tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek için Çoklu Regresyon Analizi gerçekleştirilmiş, sonuçlar tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9: Ergenlerde Öz-yeterliğin Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişkenler						İkili	Kısmi
	B	S.H.	β	T	p	R	R
Sabit	45,89	3,856		11,903	,000		
Gelişmeye	,041	,106	,024	,386	,700	,171	,019
Dönük							
Değer	,287	,085	,209	3,381	,001	,183	,161
Engel	-,366	,282	-,072	-1,297	,195	,004	-,062
Belirsizlik	,247	,312	,042	,793	,428	,053	,038
Birliktelik	,492	,159	,175	3,090	,002	,260	,147
Çatışma	,138	,129	,050	1,075	,283	,055	,052
Yardım	,461	,158	,175	2,923	,004	,229	,140
Koruma	,385	,190	,134	2,029	,043	,238	,097
Yakınlık	-,377	,165	-,147	-2,282	,023	,153	-,102
R=0.37 R ² =0.14							
F(9-430)=7,911 p=.00							

Tablo 4.9’da ilk kısımda bulunan gelişmeye dönük, değer, engel ve belirsizlik bağımsız değişkenlerden öğrenciliğe dönük tutumun alt boyutlarıdır. İkinci kısımdaki birliktelik, çatışma, yardım, koruma ve yakınlık diğer bağımsız değişken olan akran ilişkilerinin alt boyutlarıdır.

Regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon modelinin anlamlı olduğu [$F(9-430)=7,911$; $p<.001$]; öz-yeterlik değişkenindeki varyansın %14’ünün öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri bağımsız değişkenlerinin alt boyutları (değer, birliktelik, yardım, koruma, yakınlık) tarafından açıklandığı bulunmuştur [$R=.37$; $R^2=.14$].

Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlik üzerindeki görece önem sırası; öğrenciliğe dönük tutum ölçeğinin alt boyutu olan değer, akran ilişkileri ölçeğinin alt boyutları olan birliktelik ve yardım, yakınlık ve korumadır.

Yordayıcıların tekil etkilerine bakıldığında öğrenciliğe dönük tutumun alt boyutu olan değer öz-yeterliğin anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur [$t=3.381$; $p<.005$]. Benzer şekilde akran ilişkilerinin alt boyutu olan birlikteliğin [$t=3.090$; $p<.005$], yardımın [$t=2.923$; $p<.005$], korumanın [$t=2.029$; $p<.005$]ve yakınlığın [$t=-2.282$; $p<.005$] öz-yeterliğin anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu bölümde ergenlerde öz-yeterliğin yordayıcısı olarak öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolünün incelendiği bu araştırmanın bulguları ilgili literatür ışığında tartışılmış, sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.1.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Cinsiyete Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma

Bu çalışmada ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve erkeklerin öz-yeterlik düzeylerinin kadınların öz-yeterlik düzeylerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun kadınların stres algılarının erkeklere göre daha yüksek olması ve buradan hareketle kendilerine olan yeterlik inançlarının bundan olumsuz etkilenmesi ile ilgili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Şahin (2018: 32) yaptığı çalışmada kadınların algılanan stres düzeylerinin daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Literatür incelendiğinde araştırmaların bir kısmında öz-yeterliğin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucu elde edildiği görülmektedir (Fırat-Durdukoca, 2010: 74; Gnilka ve Novakovic, 2017: 61; Karaduman, 2015: 54; Oğuz ve Kutlu-Kalender, 2018: 170; Yardımcı ve Başbakkal, 2011: 19; Yılmaz, Yiğit ve Kaşarcı, 2012: 371).

Öz-yeterliğin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanan araştırmalara bakıldığında; bazılarında kadınların öz-yeterlik düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu (Sachitra ve Bandara, 2017: 2320; Vantieghem, 2014: 375), bazılarında ise erkeklerin öz-yeterlik düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu (Erdoğan ve Yüzbaş, 2018: 205; Hadley, Mowbray ve Jacobs, 2015: 12; Jackson, vd., 2002: 561; Korkut ve Babaoğlu, 2012: 273; Parlar ve Gençal-Yazıcı, 2017, 238) görülmektedir.

Bununla beraber öz-yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulgularan araştırmalar da mevcuttur (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006: 98; Arslan, 2019: 90; Kocaoğlu ve Akgün, 2015: 259; Kurbanoglu ve Takunyacı,

2012: 110; Kumar ve Lal, 2006: 345; Salavera, Usan ve Jarie, 2017: 39; Uysal, 2013: 144; Tenaw, 2013: 3). Literatürdeki bu verilerden yola çıkılarak hem bu araştırmayla paralel olan hem de paralel olmayan sonuçlar elde eden araştırmaların olduğu söylenebilir.

Ergenlerin öğrenciliğe dönük tutum puan ortalamalarına bakıldığında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadınların öğrenciliğe dönük tutum puanlarının erkeklerin öğrenciliğe dönük tutum puanlardan daha yüksek olduğusaptanmıştır. Bu bağlamda kadın öğrenciler, öğrenciliğe dönük daha olumlu bir tutum sergilemekte, öğrenciliğin getirdiği sorumluluklara daha fazla hazır oluş eğilimi göstermektedir. Bunun birçok sebebi olabileceği gibi kültürel olarak kadınların sorumluluk almaya daha yatkın yetiştirilmelerinin etkisinin olabileceği düşünölebilir.

Göktürk ve Erdoğdu'nun (2020: 4221) yaptıkları araştırmada da kadınların öğrenciliğe dönük tutumu erkeklere kıyasla daha olumlu bulunmuştur. Bu veri mevcut araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir. Öğrenciliğe dönük tutum henüz yeni sayılabilecek bir kavram olduğu için literatürde bu değişkenle cinsiyeti birlikte inceleyen başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber benzer bir kavram olan okula ilişkin tutumun cinsiyete göre farklılaştığını gösteren araştırmalar mevcuttur (Adıgüzel ve Karadaş, 2013: 49; Adıgüzel ve Culha, 2016: 50; Aksoy ve Başaran, 2019: 502; Çetinkaya, Gülaçtı ve Çiftçi, 2019: 11; Tuncer ve Dikmen, 2020: 769). Bir başka yakın kavram olan öğrenmeye ilişkin tutumun kadınların lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığını saptayan araştırmalar olduğu da görölmektedir (Adıgüzel ve Dolmacı, 2018: 74; Gülcemal, 2019: 130; Vereřová veMalá, 2016: 870; Wang, Wu ve Wang, 2009: 113). Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırmayı destekler niteliktedir.

Literatürde öğrenmeye ilişkin tutumun cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılık göstermediğine ilişkin araştırmalara da rastlanmaktadır (Adıgüzel, vd., 2014: 135; Alanoğlu, 2020: 313; Aydın, 2016: 81; Güngör ve Yenel, 2020: 40). Ayrıca okula ilişkin tutum ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığına dair araştırma sonuçları da olduğu görölmektedir (Başaran ve Yıldırım; 2017: 331; Demir, 2021: 91). Bu bağlamda paralel sonuçlar vermeyen çalışmaların da olduğu söylenebilir.

Bu araştırmada akran ilişkilerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve kadınların akran ilişkileri düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu

bulgulanmıştır. Günaydın ve Yöndem (2007: 149) ergenlerle yaptıkları araştırmada cinsiyete göre farklılığı kadınların lehine bulmuştur. Bu sonuç mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Kadınların akran ilişkilerinin erkeklere göre olumlu yönde farklılık göstermesinin birçok sebebi olabileceği gibi bunlardan birisinin kadınların erkeklere kıyasla daha yakın bağ kurma eğilimi olduğu söylenebilir. Kumru, Carlo ve Edwards (2004: 109) da yaptıkları araştırmada ergenlerde kadınların erkeklere göre daha duygusal ve olumlu davranışlar sergilediğini saptamıştır.

Aslan ve Çiçek (2020: 94) yaptıkları araştırmada akran ilişkilerinin cinsiyet değişkenine göre kısmen farklılık oluşturduğunu kısmen oluşturmadığını bulgulanmıştır. Bu araştırmada akran ilişkileri alt boyutlarından güven ve iletişimde erkeklerin kadınlardan daha yüksek düzeyde olduğu; yabancılaşma alt boyutuna göre ise herhangi bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Benzer şekilde Doğruyol ve Yetim (2019: 39-40) de akran ilişkilerinin cinsiyete göre kısmen farklılaştığını, erkeklerin sadakat alt boyutu puanlarının kadınlardan, kadınların kendini açma alt boyut puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Öte yandan güven ve bağlılık alt boyutlarının ise cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucunu elde etmiştir.

Moral ve Kumcağız (2019: 339) ve Vitano, Pedersen ve Brendgen (2007: 442) tarafından yapılan araştırmada akran ilişkilerinin cinsiyete göre anlamlı bir düzeyde farklılaşmadığı; Büyükşahin-Çevik ve Atıcı (2008: 35) tarafından yapılan araştırmada ise erkeklerin lehine farklılaştığı görülmektedir. Literatürdeki bu bilgiler üzerinden mevcut araştırma sonucuyla kısmen ya da tamamıyla paralellik gösteren ve göstermeyen araştırmaların olduğu söylenebilir.

5.2.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma

Bu araştırmada ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. İlgili literatür incelendiğinde bu araştırmayla paralel olan ve olmayan araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir. Karaduman (2015: 55) tarafından yapılan araştırmada da öz-yeterliğin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucu elde edilmiştir. Buna karşın farklılaştığına dair araştırmalar da görülmektedir (Erdoğan ve Yüzbaş: 2018: 217; Fırat-Durdukoca, 2010; 69; Oğuz, 2012: 15; Oğuz ve Kutlu-Kalender, 2018: 170; Özgen ve Bindak, 2011: 1073). Öz-yeterliğin sınıf düzeyine göre farklılaştığına ilişkin sonuçların elde

edildiği araştırmaların bir kısmında ise sınıf düzeyi arttıkça öz-yeterlik düzeyinin de yükseldiği bulunmuştur (Çevik, 2011: 145; Kurbanoğlu ve Takunyacı, 2012: 118; Yaman, Koray ve Altunçekiç: 2004: 355).

Öğrenciliğe dönük tutumun sınıf düzeyine göre ele alındığında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunmuştur. Buna göre öğrenciliğin getirdiği sorumluluklara hazır bulunuşluk eğilimi sınıf düzeyine göre değişmemektedir.

Göktürk ve Erdoğdu (2020: 4222) tarafından yapılan ise araştırmada öğrenciliğe dönük tutumun alt boyutlarından engel ve belirsizliğin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur. Buna karşın diğer alt boyutlar olan gelişmeye açıklık ve değer (anlam) alt boyutları sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Bu farklılaşmanın ise öğrenciliğe dönük tutumun liseye başlandığında ve lise tamamlanırken düşükken, orta sınıf düzeylerinde ise yükselmesi şeklinde olduğu görölmüştür. Bunun olası sebeplerinin ise liseye başlarken adaptasyon problemleri, lise biterken ise üniversiteye hazırlık ve bu sürece dair kaygı yüksekliliği, yorgunluklar olabileceği belirtilmiştir. Bu sonuç, alt boyutlar açasından bakıldığında kısmen mevcut araştırmayla örtüşmektedir. Bunun yanı sıra mevcut araştırmada sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık olmamasının olası sebeplerinden bir tanesi bu araştırmanın Covid-19 salgını sürecinde uygulanmış olması ve tüm sınıf düzeylerindeki öğrencilerin çevrimiçi eğitim alması olabilir. Çevrimiçi eğitim süreci, salgın kapsamında ilk kez bu kadar büyük çapta deneyimlendiği ve ilk kez bu kadar olağan düzenin dışına çıkıldığı için bu durum sınıf düzeyi fark etmeksizin öğrencilerin genelini birbiriyle yakın tutumlara yönlendirmiş olabilir. Literatüre bakıldığında, salgın sürecinin öğrenciler üzerinde yaygın etkileri olduğunu gösteren veriler mevcuttur (Uçkaç, 2020: 34).

Bu araştırmanın sonuçlarına göre akran ilişkileri sınıf düzeyine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir. Bunun birçoğ sebebi olabileceği gibi olası bir sebebin, akran ilişkilerinin ergenliğin bütününde önemli bir rol oynaması olabileceği düşünölmektedir. Literatüre bakıldığında Boyraz'ın (2019: 49) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada da akran ilişkilerinin sınıf düzeyine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görölmektedir. Bu çalışma mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Bundan farklı olarak Erden ve Yılmaz'ın (2016: 410) lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada akran ilişkilerinin sınıf düzeyine göre bazı alt boyutlar açasından farklılaştığını bulmuştur. Bu araştırmanın bulgularına göre liseye başlangıç

sürecindeki akran ilişkilerinde güvenin ve birbirlerini model almanın; sınıf düzeyi yükseldikçe kendini açma ve sorunlarını paylaşabilmenin öne çıktığı görülmüştür. Mercan ve Sarı'nın (2018: 21) çalışmasında da anlamlı farklılıklar saptanmıştır.

5.3.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Başarıya Göre Farklılaşmasına İlişkin Tartışma

Bu çalışmada ergenlerin öz-yeterlik puan ortalamaları geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olan ergenlerin öz-yeterlik düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 70-84 aralığında ve 69 ve altı olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bunun olası sebebinin bireyin kendi yeterliğine dönük inancı güçlendikçe, başarının gerekliliklerine yönelik daha iyi organize olması ve daha iyi sonuçlar elde etmesi olabileceği düşünülmektedir. Nitekim öz-yeterliğin motivasyon üzerindeki rolü bilinmektedir (Tsang ve ark., 2012: 3). Azar'ın (2010: 235) ve Usher ve arkadaşlarının (2019: 877) yaptıkları çalışmaların sonuçları da öz-yeterlik düzeylerinin başarıya göre farklılaştığı yönündedir.

Bu çalışmada ergenlerde öğrenciliğe dönük tutum puan ortalamalarının geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, geçen seneki yıl sonu puanı 69 ve altında olan ergenlerin öğrenciliğe dönük tutum düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Erdoğan ve Yüzbaş'ın (2018: 4221) yaptığı çalışmada öğrenciliğe dönük tutum ile başarı arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre öğrencilerin öğrenciliğe dönük tutumları ne kadar olumluysa başarıları da o kadar yüksek olmaktadır. Adıgüzel ve arkadaşları (2014: 135) tarafından yapılan çalışmada ise yakın bir kavram olan öğrenmeye ilişkin tutum düzeyleri başarıya göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır. Ayrıca Atik (2016: 110) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin okula karşı tutumlarının öğrencilerin başarıları üzerinde doğrudan bir etki oluşturmadığı bulunmuştur.

Bu çalışmada ergenlerde akran ilişkileri puan ortalamalarının geçen seneki yıl sonu başarı puanına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği, geçen seneki yıl sonu puanı 69 ve altında olan akran ilişkileri düzeylerinin geçen seneki yıl sonu puanı 85-100 aralığında olanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ullah ve Dam'ın (2009: 179) yaptıkları çalışmada akran ilişkileri ile başarı arasında bir ilişki olduğu ve

kadınlarda akran ilişkilerinin başarıyı olumlu yönde; erkeklerde ise olumsuz yönde etkilediği belirlenmiştir. Gilman ve Anderman (2006: 375) akranlar tarafından yansıtılan olumlu sosyal ve akademik davranışların akademik motivasyonla ilişkisini saptamıştır. Wentzel ve arkadaşları (2010: 200) akranlardan alınan sosyal desteğin akademik motivasyon üzerindeki etkisini ortaya koymuştur. Buna karşın Küdür-Çırpan ve Çınar'ın (2013: 191) yaptıkları araştırmada akran desteği ile akademik başarı arasında bir ilişki saptanmamıştır. Çetin (2019: 87) ergenlerde akran ilişkileri ile başarılı olunan alan arasındaki ilişkiyi incelemiş ve anlamlı bir ilişki olmadığı sonucunu elde etmiştir. Calp, Karaman ve Çavuşoğlu (2018: 238) farklı başarı düzeyindeki öğrencilerin akran ilişkilerini incelemiş ve elde edilen verilere göre başarı düzeyi fark etmeksizin akran ilişkilerinin öğrenciler açısından önemini ortaya koymuştur.

5.4.Ergenlerde Öz-yeterlik, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Arasındaki İlişkilere İlişkin Tartışma

Bu araştırmada ergenlerde öz-yeterlik ile öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri incelendiğinde; öz-yeterlik ölçeği puanları ile öğrenciliğe dönük tutum ölçeği puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Buradan yola çıkılarak öz-yeterlik düzeyi arttıkça öğrenciliğe dönük tutumun daha pozitif olduğu söylenebilir. Literatüre bakıldığında öz-yeterlik ile öğrenciliğe dönük tutumu ele alan başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber Ekinci (2015: 62) öz-yeterlik ile öğrenme yaklaşımları arasında; Orhan ve Komşu (2016: 11) öğrenmeye yönelik tutum ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Erdoğan ve Yüzbaş (2018: 205) okula bağlılık ile öz-yeterlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Mengi (2011: 55) tarafından yapılan araştırmanın sonucu da öz-yeterlik ile okula bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Literatürde tutum ve öz-yeterlik bağlamında bu bulgularla benzer sonuçları elde eden başka araştırmalar da bulunmaktadır (Atik, vd., 2018: 170; Balat, Akman ve Günşen, 2018: 756; Lehimler, 2016: 441; Tuncer ve Akmençe, 2019: 1).

Bu araştırmanın bulgularına göreöz-yeterlik ölçeği puanları ile akran ilişkileri ölçeği puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Buradan hareketle öz-yeterlik düzeyi arttıkça akran ilişkilerinin daha pozitif olduğu söylenebilir. Alanyazına bakıldığında bu bulguyla paralellik olarak öz-yeterlik ile akran ilişkileri, akran sosyal desteği ve arkadaşlık ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki

olduğuna dair araştırma sonuçları olduğu grlmektedir (avuş, 2009: 1; Ercan, 2019: 75; Tilim ve Murat, 2019: 929; Totan, 2014: 336; Turan, 2013: 68).

Bu araştırmanın bulgularına göre göre öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Literatüre bakıldığında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerini birlikte inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Kızıldağ, Demirtaş-Zorbaz ve Zorbaz (2017: 107) lise ğrencilerinde okul bağlılığını inceledikleri araştırmada okul bağlılığı ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur. Alanoğlu'nun (2020: 305) yakın kavramlar üzerinden yaptığı araştırmada algılanan sosyal desteğin arkadaşlık boyutu ile öğrenmeye açıklık arasında pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Güler de (2019: 85) okul tükenmişliği ile akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur.

5.5.Ergenlerde z-yeterliğin, ğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkileri Tarafından Yordanmasına İlişkin Tartışma

Bu araştırmada yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon modelinin anlamlı olduğu ve öz-yeterlik değişkenindeki varyansın %9'unun bağımsız değişkenler olan öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri tarafından açıklandığı bulunmuştur. Yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlik üzerindeki görelisi önem sırası; akran ilişkileri ve öğrenciliğe dönük tutumdur. Öğrencilik, bireyin hayatında uzun yıllar boyunca var olan bir olgudur. Günlük akışın içerisinde de önemli bir yer tutan öğrenciliğin ve beraberinde getirdiği sorumluluklara hazır oluş eğiliminin bireyin kendisine dönük algısında rol oynadığı dşnlmektedir. Bir başka ifadeyle bireyin öğrenciliğe dönük tutumu ne kadar olumlu olursa kendisine dönük yeterlik algısının da o kadar olumlu yönde şekilleneceği olasıdır. Diğer taraftan akran ilişkileri de öğrenciliğe benzer şekilde yaşamın hemen her döneminde var olan bir unsurdur. Dolayısıyla akranlarla olan ilişkilerin niteliğinin bireyin kendisine dönük algısında rol oynaması şaşırtıcı olmayacaktır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular da hem öğrenciliğe dönük tutumun hem de akran ilişkilerinin öz-yeterliği açıklamadaki rolünü doğrulamaktadır. Yapılan literatür taramasında öz-yeterliğinyordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin rolünü inceleyen başka bir araştırmaya rastlanmamakla beraber ayrı ayrı veya yakın kavramlar üzerinden yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Olmsted (2019: 109) yaptığı araştırmada akran danışma gruplarının öz-yeterliğe olan katkısını ortaya koymuştur. Dağyar ve şahin (2020:

396) ise yaptıkları araştırmada öğrenciliğe dönük tutumla bağlantılı bir kavram olan başlarının öz-yeterliği yordadığını saptamıştır.

5.6.Ergenlerde Öz-yeterliğin, Öğrenciliğe Dönük Tutum ve Akran İlişkilerinin Alt Boyutları Tarafından Yordanmasına İlişkin Tartışma

Bu araştırmada yapılan regresyon analizi sonucunda elde edilen regresyon modelinin anlamlı olduğu, öz-yeterlik değişkenindeki varyansın %14'ünün öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri bağımsız değişkenlerinin alt boyutları (değer, birliktelik, yardım, koruma, yakınlık) tarafından açıklandığı bulunmuştur. Yordayıcı değişkenlerin öz-yeterlik üzerindeki görelü önem sırası; öğrenciliğe dönük tutum ölçeğinin alt boyutu olan değer, akran ilişkileri ölçeğinin alt boyutları olan birliktelik ve yardım, yakınlık ve koruma olarak saptanmıştır.

Yapılan literatür taramasında öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin alt boyutları olan değer, birliktelik, yardım yakınlık ve korumanın rolünü inceleyen bir araştırmaya rastlanmamakla beraber yakın kavramlar üzerinden yapılan araştırmalar bulunmaktadır. Öğrenciliğe dönük tutumun alt boyutu olan değer, öz-yeterliği anlamlı bir şekilde yordamaktadır. Öğrenciliğe verilen önemi ve öğrenciliğe yüklenen anlamı ifade eden (Göktürk ve Erdoğdu, 2020: 4216) değer alt boyutunun öz-yeterliği yordamasının olası nedeninin bir şeye yüklenen olumlu anlamın o anlamı veren kişi olarak bireyin kendisine dönük algısını da olumlu etkilemesi olabileceği düşünölebilir. Sakız (2013: 193) da öz-yeterliğin bir kavram olarak detaylı bir şekilde ele aldığı çalışmasında öz-yeterlik ile verilen göreve yüklenen anlamın ilişkisine değinmiştir. Bu araştırmaların belli bir oranda mevcut araştırma sonuçları ile benzerlik taşıdığı söylenebilir.

5.7.Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

5.7.1.Sonuç

Bu araştırmanın sonucunda

- Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin cinsiyete göre farklılaştığı
- Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmadığı

- Ergenlerde öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin başarıya göre farklılaştığı
- Ergenlerde öz-yeterlik ile öğrenciliğe dönük tutum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu ve öz-yeterlik ile akran ilişkilerinin arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu; öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı
- Ergenlerde öz-yeterliğin, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı
- Ergenlerde öz-yeterliğin, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri bağımsız değişkenlerinin alt boyutları (değer, birliktelik, yardım, koruma, yakınlık) tarafından anlamlı düzeyde yordandığı bulunmuştur.

5.7.2.Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulguların değerlendirilmesi sonucunda uygulamaya ve yapılacak yeni araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

- Bu araştırmada ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolü ele alınmıştır. Bu araştırma lise öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu ve benzeri çalışmaların ilkokul, ortaokul veya üniversite düzeyinde yapılması önerilebilir.
- Bu araştırmada öz-yeterliğin yordanmasında ergenlerde öz-yeterliğin yordanmasında öğrenciliğe dönük tutum ile akran ilişkilerinin rolü incelenmiştir. Sonraki çalışmalarda öz-yeterliği yordayabilecek farklı değişkenlerin de araştırılması önerilebilir.
- Bu araştırma İstanbul ilinin Bahçelievler ilçesindeki lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Farklı yerleşim yerlerinde ve farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerle benzer bir çalışma gerçekleştirilebilir.
- Eğitim kurumlarında öğretmenler tarafından öz-yeterliği, öğrenciliğe dönük tutumu ve akran ilişkilerini destekleyici çalışmalar yapılabilir.
- Eğitim kurumlarında çalışan ruh sağlığı uzmanları tarafından hem öğrencilere, hem öğretmenlere hem de ailelere öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerini destekleyici seminerler ve psikoeğitim çalışmaları yapılabilir.

- Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri yalnızca öğrencilere uygulanan anketler üzerinden elde edilen verilerle değil, aynı zamanda öğretmen ve velilerden de elde edilen objektif verilerle karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkilerinin birkaç yıl boyunca izlendiği boylamsal çalışmalar yapılabilir.
- Öz-yeterlik, öğrenciliğe dönük tutum ve akran ilişkileri ile ilgili nitel araştırma yöntemi kullanılarak daha kapsamlı bilgiler elde edilebilir.



KAYNAKÇA

- Abalı, O. (2012). *Ergenlik dönemi*. İstanbul: Adeda Yayıncılık.
- Adıgüzel, A., ve Culha, A. (2016). 5- Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Öğrencilerin Okula İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Electronic Journal of Education Sciences*, 5(9), 42-52.
- Adıgüzel, A., ve Dolmacı, A. (2018). Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *AJELI-Anatolian Journal of Educational Leadership and Instruction*, 6(2), 63-79.
- Adıgüzel, A., ve Karadaş, H. (2013). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık Ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 49-67.
- Adıgüzel, A., Kaya, A., Balay, R., ve Göçen, A. (2014). Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özellikleri İle Öğrenmeye İlişkin Tutum Düzeyleri. *Milli Eğitim*, 43(204), 135-154.
- Afacan, Ş. (2008). Müzik Öğretimi Öz Yeterlilik Ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 1-11.
- Ağaoğlu, C. (2012). *Cinsiyetleri Farklı Üniversite İkinci Sınıf Öğrencilerinin İyilik Hali Boyutlarına Göre Özyeterlilik Ve Sürekli Öfkelerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Akbaş, A., ve Çelikkaleli, Ö. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Öğretimi Özyeterlilik İnançlarının Cinsiyet, Öğrenim Türü Ve Üniversitelerine Göre İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 98-110.
- Akkoyunlu, B., Orhan, F., ve Aysun, U. (2005). Bilgisayar Öğretmenleri için "Bilgisayar Öğretmenliği Öz-Yeterlilik Ölçeği" Geliştirme Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29), 1-8.

- Aksoy, Ö. N., ve Başaran, H. (2019). Üstün Ve Özel Yetenekli Öğrencilerin Okula Karşı Tutumlarının İncelenmesi Balıkesir Örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 490-504.
- Aksoy, V., ve Diken, İ. H. (2009). Rehber Öğretmen Özel Eğitim Öz Yeterlik Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(01), 29-42.
- Aktürk, A. O. (2012). Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının Öğretmenlik Mesleğini Tercih Etme Nedenlerine Ve Akademik Başarılarına Göre İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 283-297.
- Alanoğlu, M. (2020). Öğretmen Adaylarının Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri İle Öğrenmeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(2), 305-319.
- Alıcı, D. (2013). Okula Yönelik Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Güvenirlik Ve Geçerlik Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 318-331.
- Alikaşifoğlu, M., ve Ercan, O. (2009). Ergenlerde Riskli Davranışlar. *Turkish Archives of Pediatrics*, 44(1), 1-6.
- Arseven, A. (2016). Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi. *Electronic Turkish Studies*, 11(19), 63-80.
- Arslan, A. (2006). Bilgisayar Destekli Eğitim Yapmaya İlişkin Tutum Ölçeği. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 24-33.
- Arslan, A. (2019). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Sosyal Kaygıları Ve Genel Öz-Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International e-Journal of Educational Studies*, 3(6), 78-96.
- Aslan, A. E., ve Çiçek, İ. (2020). Ergenlerin Ayrışma-Bireyleşme Düzeyleri ile Akran İlişkilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, 17(1), 83-102.
- Aşkar, P., ve Umay, A. (2001). İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 1-8.

- Atalay, D. ve Özyürek, A. (2020). Ebeveyn Tutumları İle Ergenlerin Arkadaşlık İlişkileri Ve Akran Sapması Arasındaki İlişki. *TURAN: Stratejik Araştırmalar Merkezi*; 12(46), 294-302.
- Ateşpolat, Y., ve Bıçakçı, M. (2020). Ergenlerin Akran İlişki Ve Akran Zorbalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(10), 1-13.
- Atik, A. D., Tan, Ş., Doğan, Y., ve Erkoç, F. (2018). Lise Öğrencilerinin Biyolojiye Yönelik Tutum, Öz-Yeterlik Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 170-187.
- Atik, S. (2016). *Akademik Başarının Yordayıcıları Olarak Öğretmene Güven, Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma Ve Okul Tükenmişliği* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Atik, S., ve Özer, N. (2020). Lise Öğrencilerinin Öğretmene Güvenleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkide Okula Karşı Tutum, Okula Yabancılaşma Ve Okul Tükenmişliğinin Doğrudan Ve Dolaylı Rolü. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 441-458.
- Atik, Z. E., Çoban, A. E., Çok, F., Doğan, T., ve Karaman, N. G. (2014). Akran İlişkileri Ölçeği'nin Türkçeye Uyarlanması: Geçerlik Ve Güvenirlilik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 433-446.
- Aydın, M. (2016). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *The Journal of International Lingual, Social and Educational Sciences*, 2(2): 75-84.
- Azar, A. (2010). Ortaöğretim Fen Bilimleri Ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlilik İnançları. *Zonguldak Karaelmas University Journal of SocialSciences*, 6(12), 235-252.
- Balat, G. U., Akman, B., ve Günşen, G. (2018). Fen Eğitimine Karşı Tutum, Öz Yeterlilik Algısı Ve Bilişsel Harita Bulguları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 756-777.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward A Unifying Theory Of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.

- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism In Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. New Jersey: Englewood Cliffs Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989a). Regulation Of Cognitive Processes Through Perceived Self-Efficacy. *Developmental Psychology*, 25(5), 729-735.
- Bandura, A. (1989b). Human Agency In Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Bandura, A. (1995). *Self Efficacy In Changing Societies*, NY: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (2012). On The Functional Properties Of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 38(1), 9-44.
- Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis Of Self-Efficacy Theory Of Behavioral Change. *Cognitive Therapy And Research*, 1(4), 287-310.
- Bandura, A., (1998). Health Promotion From The Perspective Of Social Cognitive Theory. *Psychology and Health*, 13(4), 623-648.
- Başaran, S. T., ve Yıldırım, K. (2017). Anne Ve Babaların Okul Anılarının Çocuklarının Okula Karşı Tutum Ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 331-351.
- Boyraz, M. (2019). *Lise Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Benlik Saygısı Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Bradley, G. L., Ferguson, S., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2021). Parental Support, Peer Support and School Connectedness as Foundations for Student Engagement and Academic Achievement in Australian Youth. In R. Dimitrova & N. Wiium (Eds.), *Handbook of Positive Youth Development*, Springer, Cham, 219-236.
- Bukowski, W. M., Hoza, B., & Boivin, M. (1994). Measuring Friendship Quality During Pre And Early Adolescence: The development and psychometric

- properties of the Friendship Qualities Scale. *Journal of Social and Personal Relationships*, 11, 471-84.
- Büyükaşahin-Çevik ve Atıcı, M. (2008). Lise 3. Sınıf Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 35-50.
- Calp, Ş., Karaman, E. R., ve Çavuşoğlu, F. (2018). İlkokulda Akran İlişkileri: Farklı Başarı Düzeyindeki Dördüncü Sınıf Öğrencileri Arkadaş Özerklik Desteği Hissediyor Mu. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 237-265.
- Cantürk, G., C., ve Erdal-Öngel, S. (2005). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen Derslerinde Matematiğin Kullanımına Yönelik Özyeterlik İnançlarının İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 47-54.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2005). Self-Efficacy Beliefs as Determinants of Prosocial Behavior Conducive to Life Satisfaction Across Ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 24(2), 191-217.
- Chen, G., Gully, S. M., & Eden, D. (2001). Validation of A New General Self-Efficacy Scale. *Organizational Research Methods*, 4(1), 62-83.
- Chen, X., Chang, L., He, Y., & Liu, H. (2005). The Peer Group as A Context: Moderating Effects On Relations Between Maternal Parenting and Social And School Adjustment In Chinese Children. *Child Development*, 76(2), 417-434.
- Çavuş, M. F. (2009). Gençlerde Algılanan Sosyal Desteğin Öz-Yeterlilik İncancına Etkileri. *Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 1-11.
- Çetin, A. (2019). *Ergenlerde Sosyalleşme, Akran İlişkileri Ve Dindarlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Çetinkaya, B., Gülaçtı, F., ve Çiftçi, Z. (2019). Lise Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(20), 1-14.
- Çevik, D. B. (2011). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Müzik Öğretimi Özyeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 145-168.

- Çiçek, İ., ve Aslan, A. E. (2019). Kişilik ile Ayrışma Bireyleşme Arasında Akran İlişkilerinin Aracılığı. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 8(4), 2642-2671.
- Çiftçi, H. (2018). Akran İlişkileri Düzeylerinin Karşılaştırılması: Lise Öğrencileri Üzerine Bir İnceleme. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 7(3), 1516-1535.
- Dağyar, M. ve Şahin, H. (2020). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öz Düzenleme Öğrenme Stratejilerinin Ve Akademik Başarılarının Öz Yeterlik İnançlarını Yordama Gücü. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 396-414.
- Deković, M., & Meeus, W. (1997). Peer Relations In Adolescence: Effects of Parenting and Adolescents' Self-Concept. *Journal of Adolescence*, 20(2), 163-176.
- Demir, A. M. (2021). *Mevsimlik Tarım İşçisi Öğrencilerin Sosyal Becerileri Ve Okula İlişkin Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Doktora Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- DiMartino, P., & Zan, R. (2010). 'Me and Maths': Towards A Definition of Attitude Grounded on Students' Narratives. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 13(1), 27-48.
- Diclemente, C. C. (1986). Self-Efficacy and the Addictive Behaviors. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 4(3), 302-315.
- Doğan, M. (2001). *Büyük Türkçe Sözlük*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Doğruyol, S., ve Yetim, Ü. (2019). Ebeveyne Bağlanma, Algılanan Anne/Baba Tutumu İle Akran İlişkileri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracılık Rolü. *Nesne Dergisi*, 7(14), 34-51.
- Duatepe, A., ve Çilesiz, Ş. (1999). Matematik Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(16), 45-52.
- Eker, F., Akkuş, D., ve Kapısız, Ö. (2013). Ergenler İçin Madde Bağımlılığından Korunma Öz-Yeterlik Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Psikometrik Değerlendirilmesi. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemsireleri Dernegi*, 4(1), 7-12.

- Ekinci, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları Ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 62-76.
- Erden, S., ve Yılmaz, S. (2016). İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin İnsanı Değerler Ve Öznel İyi Oluş Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 387-414.
- Erdoğdu, M. Y. (2020). Öğrenciliğe Dönük Tutum Ölçeği (ÖDTÖ) Geliştirme Çalışması. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 135-146.
- Erdoğdu, M. Y. ve Yüzbaş, D. (2018). Lise Öğrencilerinin Okula Bağlılık İle Genel Öz-Yeterlilik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(32), 205-227.
- Erkuş, A., Sanlı, N., Bağlı, M. T., ve Güven, K. (2000). Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği Geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 25(116).
- Erol, M., ve Temizer-Avcı, D. (2016). Eyleme Geçiren Bir Katalizör" Öz Yeterlik Algısı": Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir İnceleme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(4), 711-723.
- Ferreira, P. D. C., Simao, A. M. V., Pereira, N. S., Paulino, P., & Oliveira, S. (2021). Online Verbal Aggression, Social Relationships, And Self-Efficacy Beliefs. *New Media & Society*, 23(5), 960-981.
- Fırat-Durdukoca, Ş. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Galos, S., & Aldridge, J. M. (2021). Relationships Between Learning Environments And Self-Efficacy in Primary Schools and Differing Perceptions Of At-Risk Students. *Learning Environments Research*, 24(2), 253-268.
- Ge, T., & Wang, L. (2019). Multidimensional Child Poverty, Social Relationships and Academic Achievement of Children in Poor Rural Areas of China. *Children and Youth Services Review*, 103, 209-217.
- Gerni, G. M., ve Denizli, A. A. (2021). Öz Yeterliliğin Kariyer Uyum Yeteneklerine Etkisinde Proaktif Kişiliğin Aracı Rolü. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 22(1), 1-19.

- Gilman, R., & Anderman, E. M. (2006). The Relationship Between Relative Levels of Motivation and Intrapersonal, Interpersonal, and Academic Functioning Among Older Adolescents. *Journal of School Psychology, 44*(5), 375-391.
- Gnilka, P. B., & Novakovic, A. (2017). Gender Differences In STEM Students' Perfectionism, Career Search Self-Efficacy, And Perception Of Career Barriers. *Journal of Counseling & Development, 95*(1), 56-66.
- Goguen, L. M. S., Hiester, M. A., & Nordstrom, A. H. (2010). Associations Among Peer Relationships, Academic Achievement, and Persistence In College. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 12*(3), 319-337.
- Göktürk, G. Y. ve Erdoğan, M. Y. (2020). Öğrenciliğe Dönük Tutumun Cinsiyet, Başarı, Çalışma Ortamı Ve Sınıf Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies - Education, 15*(6), 4211-4226.
- Gülay-Ogelman, H. (2018). *Okul Öncesi Dönemde Akran İlişkileri*. Ankara: Eğitim Kitap Yayıncılık.
- Gülcemal, E. (2019). *Okula Yönelik Tutum Ve Okul Algısının Öğrencilerin Okulu Kirma Davranışı İle İlişkisi*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Güler, G. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği: Problem Çözme Becerileri, Akran İlişkileri Ve Algılanan Okul Deneyimlerinin Rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Günaydın, B., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde akran bağlılığının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7*(1), 129-139.
- Güngör, N. B., ve Yenel, F. (2020). Öğrenmeye İlişkin Tutumun Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Motivasyonlarının Yordanmasına Etkisi. *Avrasya Spor Bilimleri ve Eğitim Dergisi, 2*(1), 40-55.
- Günhan, B. C., ve Başer, N. (2007). Geometriye Yönelik Öz-Yeterlik Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33*(33), 68-76.

- Hadley, J., Mowbray, T., & Jacobs, N. (2015). Examining The Mediating Effect Of Self-Efficacy On Approval Of Aggression And Proactive Aggression. *Journal of School Violence*, 16(1), 86-103.
- Haney, C. J., & Long, B. C. (1995). Coping Effectiveness: A Path Analysis of Self-Efficacy, Control, Coping, and Performance in Sport Competitions 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 25(19), 1726-1746.
- Harris, J. R. (1995). Where Is The Child's Environment? A Group Socialization Theory Of Development. *Psychological Review*, 102(3), 458-489.
- Hershberger, M. A., & Jones, M. H. (2018). The Influence Of Social Relationships And School Engagement On Academic Achievement In Maltreated Adolescents. *Journal of Adolescence*, 67, 98-108.
- Heslin, P. A., & Klehe, U. C. (2006). Self-efficacy. *Encyclopedia Of Industrial/Organizational Psychology*, SG Rogelberg, ed, 2, 705-708.
- Holladay, C. L., & Quiñones, M. A. (2003). Practice Variability And Transfer Of Training: The Role Of Self-Efficacy Generality. *Journal of Applied Psychology*, 88(6), 1094-1103.
- Huan, V. S., Quek, G. C. L., Yeo, L. S., Ang, R. P., & Chong, W. H. (2012). How Teacher-Student Relationship Influenced Student Attitude Towards Teachers And School. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 21(1), 151 - 159.
- İlhan, M. (2017). Öğrencilerin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algılarının Okula Yönelik Tutumları Üzerindeki Yordayıcı Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 111-128.
- Jackson, T., Iezzi, T., Gunderson, J., Nagasaka, T., & Fritch, A. (2002). Gender Differences In Pain Perception: The Mediating Role Of Self-Efficacy Beliefs. *Sex Roles*, 47(11), 561-568.
- Kan, A., ve Akbaş, A. (2005). Lise Öğrencilerinin Kimya Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 227-237.
- Kara, A. (2010). Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(32), 49-62.

- Karaağaç, M., ve Erbay, H. (2015). Aile İşlevselliğinin Matematik Başarısıyla İlişkisi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(31), 21-33.
- Karaduman, A. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri İle Özyeterlik Algıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (28. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (33. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karisma, N. (2021, February). Mothers' Self-Efficacy and Its Effect on Adolescents' Academic Achievement. In *1st International Conference on Character Education (ICCE 2020)* Sriwijaya University, Indonesia.
- Kartopu, S. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Öz Yeterlilik Ve Kimlik Duygusu Kazanım Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi: Gümüşhane Üniversitesi Örneği. *Journal of International Social Research*, 9(45), 481-500.
- Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2004). Predicting Kindergarten Peer Social Status From Toddler And Preschool Problem Behavior. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 32(4), 409-423.
- Kesicioğlu, O. S., ve Güven, G. (2014). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özyeterlilik Düzeyleri İle Problem Çözme, Empati Ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(5), 1371-1383.
- Khalil, M., Ghayas, S., Adil, A., & Niazi, S. (2021). Self-Efficacy And Mental Health Among University Students: Mediating Role Of Assertiveness. *Rawal Medical Journal*, 46(2), 416-419.
- Kıran-Esen, B. (2003). Akran Baskısı, Akademik Başarı Ve Yaş Değişkenlerine Göre Lise Öğrencilerinin Risk Alma Davranışının Yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 79-85.

- Kızıldağ, S., Demirtaş-Zorbaz, S., ve Zorbaz, O. (2017). Lise öğrencilerinde okul bağlılığı. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 107-119.
- Klassen, R. M., & Usher, E. L. (2010). Self-Efficacy In Educational Settings: Recent Research And Emerging Directions. *The Decade Ahead: Theoretical Perspectives On Motivation And Achievement. (Advances in Motivation and Achievement, Vol. 16 Part A)*, 1-33.
- Kocaoğlu, B. Ü., ve Akgün, Ö. E. (2015). Lise Öğretmenlerinin Fatih Projesi Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Öz-Yeterlik İnançları. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 259-276.
- Korkut, K., ve Babaoğlu, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlik İnançları. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(16), 269-281.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik İnançları Ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 111-133.
- Köse, N. (2015). Ergenlerde Akran İlişkilerinin Mutluluk Düzeyine Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4), 1-6.
- Kpolovie, P. J., Joe, A. I., & Okoto, T. (2014). Academic Achievement Prediction: Role Of Interest In Learning And Attitude Towards School. *International Journal of Humanities Social Sciences and Education (IJHSSE)*, 1(11), 73-100.
- Kram, K. E., & Isabella, L. A. (1985). Mentoring Alternatives: The Role Of Peer Relationships In Career Development. *Academy Of Management Journal*, 28(1), 110-132.
- Kumar, R., & Lal, R. (2006). The Role of Self-Efficacy and Gender Difference among the Adolescents. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 32(3), 345-350.
- Kumru, A., Carlo, G., ve Edwards, C. P. (2004). Olumlu Sosyal Davranışların İlişkisel, Kültürel, Bilişsel Ve Duyuşsal Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Türk Psikoloji Dergisi*, 19(54), 109-125.
- Kurbanoglu, N. İ., ve Takunyacı, M. (2012). Lise Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Kaygı, Tutum Ve Öz-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, Okul Türü Ve

- Sınıf Düzeyi Açısından İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 110-130.
- Kurbanoglu, S. S. (2004). Öz-Yeterlik İnancı Ve Bilgi Profesyonelleri İçin Önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Küdür-Çırpan, F., ve Çınar, S. (2013). Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinde Akran Desteği İle Akademik Başarı Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 191-199.
- Lee, J. (2016). Attitude Toward School Does Not Predict Academic Achievement. *Learning and Individual Differences*, 52, 1-9.
- Lehimler, E. (2016). Müzik Öğretmeni Adaylarının Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Tutum Ve Öz-Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 11(14) 441-456.
- Lent, R. W., Hill, C. E. & Hoffman, M. A. (2003). Development and validation of the Counselor Activity Self-efficacy Scales. *Journal of Counseling Psychology*, 50(1), 97-108.
- Llorca, A., Cristina Richaud, M., & Malonda, E. (2017). Parenting, Peer Relationships, Academic Self-Efficacy, And Academic Achievement: Direct And Mediating Effects. *Frontiers in Psychology*, 8(2120), 1-11.
- Longobardi, C., Settanni, M., Lin, S., & Fabris, M. A. (2020). Student–Teacher Relationship Quality And Prosocial Behaviour: The Mediating Role Of Academic Achievement And A Positive Attitude Towards School. *British Journal of Educational Psychology*, 91(2), 547-562.
- Lunenburg, F. C. (2011). Self-Efficacy In The Workplace: Implications For Motivation And Performance. *International Journal Of Management, Business, And Administration*, 14(1), 1-6.
- Maddux, J. E., & Gosselin, J. T. (2012). Self-efficacy. In M. R. Leary & J. P. Tangney (Eds.), *Handbook Of Social And Clinical Psychology* (pp. 57-74). New York: The Guilford Press.

- Mazana, Y. M., Montero, C. S., & Casmir, R. O. (2019). Investigating Students' Attitude Towards Learning Mathematics. *International electronic journal of mathematics education.*, 14(1), 207-231.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self and Society*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mengi, S. (2011). *Ortaöğretim 10. Ve 11. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Ve Özyeterlilik Düzeylerinin Okula Bağlılıkları İle İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Mercan, H., ve Sarı, H. Y. (2018). Lise Öğrencilerinde Akran Zorbalığı Ve Sosyodemografik Değişkenlerle İlişkisi. *Florence Nightingale Journal of Nursing*, 26(1), 21-29.
- Moè, A., Pazzaglia, F., Tressoldi, P., & Toso, C. (2009). Attitude Towards School, Motivation, Emotions And Academic Achievement. *Educational Psychology: Cognition and Learning, Individual Differences and Motivation*, 259-273.
- Moral, R., ve Kumcağız, H. (2019). Ergenlerdeki İnternet Bağımlılığı: Anne, Baba Ve Akran İlişkileri Açısından Bir Değerlendirme. *ODÜ Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi (ODÜSOBİAD)*, 9(2), 335-346.
- Morrow, M. T., Hubbard, J. A., Sallee, M. L., Barhight, L. R., Lines, M. M., & Rubin, R. M. (2016). Dyadic Accuracy And Bias In Preadolescents' Perceived Peer Relations: Associations With Aggression, Depression, And Peer Victimization. *Journal Of Social And Personal Relationships*, 33(7), 892-916.
- Muslichah, M. (2018). The Effect Of Self Efficacy And Information Quality On Behavioral Intention With Perceived Usefulness As Intervening Variable. *Journal of Accounting, Business and Management (JABM)*, 25(1), 21-34.
- Muris, P. (2001). A brief questionnaire for measuring self-efficacy in youths. *Journal of Psychopathology and behavioral Assessment*, 23(3), 145-149.
- Njagi, S. N., Migosi, J. A., & Mwanja, J. M. (2014). Parental Involvement, Parenting Style, Secondary School Student Attitude Towards Schooling And

- Academic Performance In Kenya. *International Journal of Education Economics and Development*, 5(2), 152-171.
- Ogelman, H. G., ve Ersan, C. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Stratejilerinin Çocukların Akran İlişkileri Üzerindeki Etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(2), 63-84.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Oğuz, A., ve Kutlu-Kalender, M. D. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Üst Bilişsel Farkındalıkları İle Öz Yeterlik Algıları Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram Ve Uygulama*, 14(2), 170-186.
- Olmsted, J. (2019). *Relationships in Executive Peer Advisory Groups and Impact on Self-Efficacy* (Doctoral Dissertation) Creighton University, Omaha.
- Orhan, U., ve Komşu, U. C. (2016). Akademisyenlerde Özyeterlik Algılarının Ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğrenmeye Yönelik Tutuma Ve İş Tatminine Etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(3), 1-18.
- Özdemir, M. (2017). Sosyal Adalet Liderliği, Okula Yönelik Tutum Ve Okul Bağlılığı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 42(191), 267-281.
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği: Ödev, Okula Bağlılık Ve Akademik Motivasyonun Rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Özer, S. (2019). Önlisans Öğrencilerinin İngilizce Dersi Bilişsel Öğrenme Alanları Kazanımları İle İlgili Özyeterlik Algıları. *MM-Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 3(2), 1-16.
- Özgen, K., ve Bindak, R. (2011). Lise öğrencilerinin matematik okuryazarlığına yönelik öz-yeterlik inançlarının belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 1073-1089.
- Özveren, C. G., (2021), The Role of Self-Efficacy on Perceived Stress and Depression Level: A Research on Bachelor Degree Students, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 35(1): Sayfa: 45-58.

- Pajares, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs In Academic Settings. *Review Of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F.& Urdan, T. (Eds.), *Self-Efficacy Beliefs Of Adolescents* (United States: IAP, 2006).
- Parlar, H. Ve Gençal-Yazıcı, S. (2017). Evli Ve Bekar Yetişkinlerin Genel Öz-Yeterlik Ve Benlik Saygılarının İncelenmesi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(31), 207-247.
- Peker, A., ve Ekinci, E. (2016). Genel Öz-Yeterliğin Siber Zorbalıkla Başa Çıkma Davranışları Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(4), 2026-2140.
- Putri, W. K. H. W., & Prabawanto, S. (2019). The Analysis Of Students' Self-Efficacy In Learning Mathematics. In *Journal of Physics: Conference Series*, 1157(3), 32-113.
- Reitz, A. K., Zimmermann, J., Hutteman, R., Specht, J., & Neyer, F. J. (2014). How peers make a difference: The role of peer groups and peer relationships in personality development. *European Journal of Personality*, 28(3), 279-288.
- Rubin, K. H., Coplan, R. J., Chen, X., Buskirk, A., & Wojslawowicz, J. (2005). *Peer Relationships In Childhood*. In M. Bornstein & M. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook* (pp. 469–512). Mahwah, NJ: Erlbaum
- Sachitra, V., & Bandara, U. (2017). Measuring The Academic Self-Efficacy Of Undergraduates: The Role Of Gender And Academic Year Experience. *World Academy of Science, Engineering and Technology*, 11(11), 2320-2325.
- Sakız, G. (2013). Başarıda Anahtar Kelime: Öz-Yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210.
- Salavera, C., Usan, P., & Jarie, L. (2017). Emotional Intelligence And Social Skills On Self-Efficacy In Secondary Education Students. Are There Gender Differences?. *JournalOf Adolescence*, 60, 39-46.

- Savcı, M., ve Aysan, F. (2016). Bağlanma Stilleri, Akran İlişkileri Ve Duyguların İnternet Bağımlılığını Yordamadaki Katkıları. *Addicta: The Turkish Journal on Addictions*, 3(3), 401-432.
- Schwartz, D., Gorman, A. H., Duong, M. T., & Nakamoto, J. (2008). Peer Relationships And Academic Achievement As Interacting Predictors Of Depressive Symptoms During Middle Childhood. *Journal of Abnormal Psychology*, 117(2), 289-299.
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Generalized Self-Efficacy Scale. *Measures In Health Psychology: A User's Portfolio. Causal And Control Beliefs*, 1(1), 35-37.
- Schwoerer, C. E., May, D. R., Hollensbe, E. C., & Mencl, J. (2005). General And Specific Self-Efficacy In The Context Of A Training Intervention To Enhance Performance Expectancy. *Human Resource Development Quarterly*, 16(1), 111-129.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim Ve Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya* (27. Basım). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sezgin, E. E. ve Düşükcan, M. (2020). Hemşirelerin Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin Performansları Üzerindeki Etkisi: Elazığ İli Örneği. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(3), 1689-1702.
- Shelton, S. H. (1990). Developing The Construct Of General Self-Efficacy. *Psychological Reports*, 66(3), 987-994.
- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice-Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R. W. (1982). The Self-Efficacy Scale: Construction And Validation. *Psychological Reports*, 51, 663-671.
- Simmons, A. (2021). *Adolescent Suicide: A Quantitative Study of Teachers' Preparedness and Perceived Self-Efficacy in Prevention and Intervention Within the School Setting* (Doctoral Dissertation). Regent University, London.
- Slee, P. T. (1995). Peer Victimization And Its Relationship To Depression Among Australian Primary School Students. *Personality and Individual Differences*, 18(1), 57-62.

- Spona, A. (2008). Sociopedagogical Problems Of Modern Studentst Attitude Towards School. *Journal of Research in Pedagogy and Psychology*, 1(1), 10-17.
- Şahin, A. (2018). Üniversite öğrencilerinin algılanan stres düzeylerinin fakülte türü ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Tekin, İ. Ç., Erdoğan, P. ve Şanlı, Y. (2021). Sosyal Medya Tutumunu Öz-Yeterlilik Etkiler Mi? Bir Alan Araştırması. *TurkishStudies - Economy*, 16(1), 537-551.
- Telef, B. B., ve Karaca, R. (2011). Ergenlerin Öz-Yeterliliklerinin Ve Psikolojik Semptomlarının İncelenmesi/Adolescents' Self-Efficacy And Psychological Symptoms' Investigation. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 499-518.
- Telef, B. B., ve Karaca, R. (2012). Çocuklar İçin Öz-Yeterlilik Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 169-187.
- Tenaw, Y. A. (2013). Relationship Between Self-Efficacy, Academic Achievement And Gender In Analytical Chemistry At Debre Markos College of teacher education. *AfricanJournal of Chemical Education*, 3(1), 3-28.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tilim, E., ve Murat, M. (2019). Ergenlerde Madde Bağımlılığından Korunmaya İlişkin Özyeterlilik İle Akran Baskısı, Kendini İfade Edebilme Becerisi Ve Psikolojik Sağlık Arasındaki İlişki. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 14(20), 929-955.
- Tipton, R. M., & Worthington, E. L. (1984). The Measurement Of Generalized Self-Efficacy: A Study Of Construct Validity. *Journal of Personality Assessment*, 48(5), 545-548.

- Totan, T. (2014). Görev Bilinci, Akran İlişkileri Ve Öz-Düzenleme Merkezli Sosyal Ve Duygusal Öğrenme İhtiyaçlarının Öz-Yeterlik Alanlarına Kanonik Etkisi. *Eğitim Ve Bilim*, 39(171), 331-343.
- Totan, T., ve Yöndem, Z. D. (2007). Ergenlerde Zorbalığın Anne Baba Ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 8(2), 53-68.
- Toy, B. Y., ve Tosunoğlu, N. G. (2007). Sosyal Bilimler Alanındaki Araştırmalarda Bilimsel Araştırma Süreci, İstatistiksel Teknikler Ve Yapılan Hatalar. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 1-20.
- Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2012). Self-Efficacy As A Positive Youth Development Construct: A Conceptual Review. *The Scientific World Journal*, 2012.
- Tufan, E., ve Güdek, B. (2008). Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 25-40.
- Tuncer, M., ve Akmençe, A. E. (2019). Yabancı Dile Yönelik Kaygı, Özyeterlik Ve Tutum Arasındaki İlişkiler. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(3), 1-13.
- Tuncer, M., ve Dikmen, M. (2020). Mobil Öğrenmeye Yönelik Tutumun Öğrenme Tutumuna Etkisi. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 10(2), 757-785.
- Turan, M. E. (2013). *Ergenlerde Kariyer Ve Yetenek Gelişimi Öz-Yeterliliğin, Üstbilişsel Farkındalık, Yaşam Doyumu Ve Algılanan Arkadaş Sosyal Desteği İle İlişkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Türk, M. E. ve Karaaziz, M. (2020). Ergenlerde Sosyal Medya Kullanımının Bağlanma Stilleri, Akran İlişkileri Ve Kişilik Bozuklukları İle İlişkisinin İncelenmesi. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 3(5), 97-112.
- Uçkaç, K. (2020). Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinde Covid-19 Pandemi Sürecine Bağlı Uzaktan Eğitimin Öğrenci Duygu Ve Davranışları Üzerindeki Etkileri. *Sağlık Bilimlerinde Eğitim Dergisi*, 3(1), 34-44.
- Udayanan, P. (2019). The Role of Self-Efficacy and Entrepreneurial Self-Efficacy on the Entrepreneurial Intentions of Graduate Students: A Study among Omani Graduates. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 7(4), 7-20.

- Ullah, H., & Dam, H. (2009). Öğrencilerin Akademik Başarısı Ve Bunun Öğrencinin Öğrenmeye Katılımı, Fakülte Ve Arkadaş İlişkileriyle Bağlantısı. *Din bilimleri Journal*, 9(4), 179-195.
- Usher, E. L., Li, C. R., Butz, A. R., & Rojas, J. P. (2019). Perseverant Grit And Self-Efficacy: Are Both Essential For Children's Academic Success?. *Journal of Educational Psychology*, 111(5), 877.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin Genel Öz-Yeterlik İnançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi Örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 109-127.
- Vantieghem, W., Vermeersch, H., & Van Houtte, M. (2014). Transcending The Gender Dichotomy In Educational Gender Gap Research: The Association Between Gender Identity And Academic Self-Efficacy. *Contemporary Educational Psychology*, 39(4), 369-378.
- Verešová, M., & Malá, D. (2016, Ekim). Attitude Toward School And Learning And Academic Achievement Of Adolescents. In *7th International Conference on Education and Educational Psychology*, Published by Future Academy. Future Academy, Rhodes.
- Vitaro, F., Pedersen, S., & Brendgen, M. (2007). Children's Disruptiveness, Peer Rejection, Friends' Deviancy, And Delinquent Behaviors: A Process-Oriented Approach. *Development and Psychopathology*, 19(2), 33-453.
- Wang, Y.-S., Wu, M.-C., & Wang, H.-Y. (2009). Investigating The Determinants And Age And Gender Differences In The Acceptance Of Mobile Learning. *British Journal of Educational Technology*, 40(1), 92-118.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social Supports From Teachers And Peers As Predictors Of Academic And Social Motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193-202.

- Wise, J. B., & Trunnell, E. P. (2001). The Influence Of Sources Of Self-Efficacy Upon Efficacy Strength. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 23(4), 268-280.
- Woodruff, S. L., & Cashman, J. F. (1993). Task, Domain, And General Efficacy: A Reexamination Of The Self-Efficacy Scale. *Psychological Reports*, 72(2), 423-432.
- Yaman, S., Koray, Ö. C., ve Altunçekiç, A. (2004). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 355-366.
- Yardımcı, F., ve Başbakkal, Z. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Öz-Yeterlik Düzeylerinin Ve Etkileyen Değişkenlerin İncelenmesi. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 27(2), 19-33.
- Yaşar, M. (2014). Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 259-279.
- Yıldırım, F., ve İlhan, İ. Ö. (2010). Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Türkçe Formunun Geçerlilik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yılmaz, E., Yiğit, R., ve Kaşarcı, İ. (2012). İlköğretim Öğrencilerinin Özyeterlilik Düzeylerinin Akademik Başarı Ve Bazı Değişkinler Açısından İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 371-388.
- Yunus, F. W., & Ali, Z. M. (2018). Attitude Towards Learning Chemistry Among Secondary School Students In Malaysia. *Journal of Asian behavioural studies*, 3(11), 1-11.
- Zammitti, A., Magnano, P., & Santisi, G. (2021). The Concepts Of Work And Decent Work In Relationship With Self-Efficacy And Career Adaptability: Research With Quantitative And Qualitative Methods In Adolescence. *Frontiers in Psychology*, 12, 856.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An Essential Motive To Learn. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 82-91.

Zorbaz, O., ve Dost, M. T. (2014). Lise Öğrencilerinin Problemlı İnternet Kullanımının Cinsiyet, Sosyal Kaygı Ve Akran İlişkileri Açısından İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 298-310.



EKLER

EK-1

ETİK KURUL ONAYI

Evrak Tarih ve Sayısı: 09/12/2020-E.3675



Sayı : 20292139-050.01.04
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Hatice SELMAN

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi

Kurulumuz 27.11.2020 tarihinde toplanarak "Ergenlerde Öz Yeterliliğin Yordanmasında Öğrenciliğe Dönük Tutum ile Akran İlişkilerinin Rolü" başlıklı araştırmanızda kullanmak üzere kurula sunmuş olduğunuz Etik Kurul Başvuru Formunuzu onaylayarak imza altına almıştır. Araştırmanızın Etik Kurul Onay Formu ekte yer almaktadır. Bilgilerinizi rica ederim.

e-İmzalıdır

Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek: 31-Hatice Selman (3 sayfa)

09/12/2020 Yeminli Katip

: Zeyneb Funda TEZ

Mevcut Elektronik İmzalar

NASUH USLU (Etik Kurulu Başkanlığı - Kurul Başkanı) 09/12/2020 12:34

Evrak Doğrulamak İçin : <https://ebys.izu.edu.tr/enVision/Dogrula/6PESFV>
Adres :Halkalı Caddesi No: 281 Küçükçekmece/İstanbul
Telefon No : 444 97 98 Faks No: +90 (212) 693 82 29
E-Posta : bilgi@izu.edu.tr İnternet Adresi: www.izu.edu.tr
Kep : izu@hs01.kep.tr

Ayrıntılı Bilgi : Zeyneb Funda TEZ
Unvan : Yeminli Katip
Tel : 2126929606



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır. Evrak sorgulaması {VALURL} adresinden yapılabilir.

EK-2

VALİLİK İZNI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-22276056

12/03/2021

Konu : Anket ve Araştırma İzni (Hatice SELMAN)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesinin 16.12.2020 tarihli ve 3776 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 08.03.2021 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Ergenlerde Özyeterliliğin Yordanmasında Öğrenciliğe Dönük Tutum İle Akran İlişkilerinin Rolü
Araştırma Türü : Anket
Araştırmacı : Hatice SELMAN
Araştırmacının Unvanı : İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi
Araştırma Yeri ve Kişiler : Bahçelievler İlçesinde Yer Alan Liselerde Öğrenim Gören Öğrenciler
Araştırmanın Süresi : 2020 - 2021 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde istememanket@meb.gov.tr adresine gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
12/03/2021
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

- 1- İlgi (a) Genelge (3 Sayfa)
- 2- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (3 Sayfa)
- 3- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : ist.sgb34@meb.gov.tr (Strateji Geliştirme Hizmetleri Şubesi) Unvanı : Memur
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 2fc2-9d80-364a-980f-e559 kodu ile teyit edilebilir.



KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ VE ONAY FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırma Millî Eğitim Bakanlığının 2020/02 Sayılı Araştırma Uygulama İzinleri hakkında yayınladığı Genelge'ye uygun olarak yapılacak olup; araştırmada kişisel veri toplanacağından 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu ve ilgili mevzuat uyarınca kişisel verileri korumak amacıyla gerekli tüm tedbirler alınacak, gerekli her türlü yükümlülük özenle yerine getirilecektir. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacak, çalışmanın sonuçları katılımcıların aleyhine olacak şekilde kullanılmayacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz. Tüm soruları cevaplamanız çok önemlidir. Gerçek duygu ve düşüncelerinizi yansıtacak cevaplar vermenizi rica ederim.

Lütfen adınızı yazmayınız. Katılarınız için teşekkür ederim.

Hatice SELMAN
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

Bu araştırma hakkında bilgilendirildim ve tüm sorularım cevaplandı. Bu araştırmaya katılmayı ve sonuçlarının bilimsel çalışmalarda kullanılmasını

Kabul ediyorum Kabul etmiyorum

1- Cinsiyet: K E

2- Yaş: ...

3- Sınıf: 1 2 3 4

4- Okul Türü: Anadolu Lisesi Anadolu İmam-Hatip Lisesi

Sosyal Bilimler Lisesi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

5- Anne babanız Birlikte Ayrı Diğer (Belirtiniz).....

6- Annenizin eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil İlkokul-Ortaokul Lise Üniversite/Lisans Üstü

7- Babanızın eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil İlkokul-Ortaokul Lise Üniversite/Lisans Üstü

8- Ailenizin aylık geliri nedir?

2500 TL ve altı 2501-5000 TL 5001-10000 TL 10001 TL ve üzeri

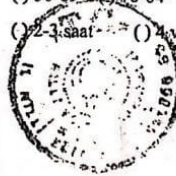
9- Annenizin size olan tutumunu nasıl buluyorsunuz? İlgisiz Demokratik Otoriter

10- Babanızın size olan tutumunu nasıl buluyorsunuz? İlgisiz Demokratik Otoriter

11- Geçen seneki yılsonu başarı puanınız nedir? 49 ve altı 50-69 70-84 85-100

12- Günlük ortalama ders çalışma süreniz nedir? 0-1 saat 2-3 saat 4 ve üzeri

ms



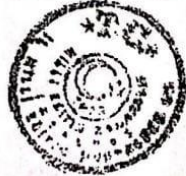
E-13

EK-4

ÇOCUKLAR İÇİN ÖZ-YETERLİLİK ÖLÇEĞİ (ÇİÖ)

ÇİÖÖ		İlç	Biraz	Olağca iyi	İyi	Çok iyi
1.	Sınıf arkadaşlarınız sizinle aynı görüşte olmadığı zaman kendi görüşlerinizi ne kadar iyi ifade edebilirsiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2.	Olumsuz bir olay karşısında kendi kendinize moralinizi yükseltmeyi ne kadar iyi başarabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	Yapılacak başka ilgi çekici şeyler olduğunda dersinizi ne kadar iyi çalışabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	Çok korktuğunuzda yeniden sakinleşebilmeyi ne kadar iyi başarabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5.	Çevrenizdeki diğer çocuklarla arkadaşlık kurmada ne kadar iyisiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	Sınav için hazırlanmanız gereken bir üniteye ne kadar iyi çalışabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7.	Tanımadığınız bir kişi ile sohbet etme konusunda ne kadar iyisiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	Sinirlerinize ne kadar iyi hâkim olabilirsiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	Her gün ev ödevlerinizi tamamlama konusunda ne kadar başarılısınız?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	Sınıf arkadaşlarınız ile ne kadar uyumlu çalışabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	Duygularınızı ne kadar iyi kontrol edebiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12.	Her dersinizde ders boyunca dikkatinizi ne kadar iyi toparlayabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	Çevrenizdeki diğer çocuklara sizin hoşlanmadığınız bir şeyi yaptıklarını ne kadar iyi anlatabilirsiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14.	Kendinizi iyi hissetmediğinizde kendi kendinize moral vermede ne kadar iyisiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15.	Okuldaki derslerin tümünü anlamayı başarma konusunda ne kadar iyisiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	Komik bir olayı bir öğrenci grubuna ne kadar iyi anlatabilirsiniz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17.	Okuldaki çalışmalarınızla ailenizi memnun etmeyi ne kadar başarabiliyorsunuz?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18.	Diğer çocuklarla arkadaşlığınızı sürdürübilme konusunda ne kadar başarılısınız?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	Sizi rahatsız eden düşüncelerinizi bastırma konusunda ne kadar başarılısınız?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	Herhangi bir sınavı geçme konusunda ne kadar başarılısınız?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21.	Olması muhtemel şeyler için endişe etmeme konusunda ne kadar başarılısınız?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

myz

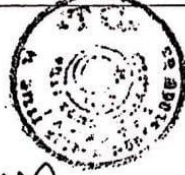


E-18

EK-5

ÖĞRENCİLİĞE DÖNÜK TUTUM ÖLÇEĞİ (ÖDTÖ)

ÖDTÖ		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç katılmıyorum
1	Öğrencilik dünyanın en zevkli uğraşısıdır	5	4	3	2	1
2	Öğrencilik dönemi zaman kaybıdır	5	4	3	2	1
3	İnsanlar, kendini geliştirmesi için öğrencilik dönemini mutlaka yaşamalıdır	5	4	3	2	1
4	Öğrencilik insanlar için bir fırsattır	5	4	3	2	1
5	Öğrenci olmak hayat tecrübesini artırır	5	4	3	2	1
6	Herhangi bir ortamda öğrenciyim demekten büyük haz alıyorum	5	4	3	2	1
7	Öğrencilik, hayatı monotonlaştıran bir süreçtir	5	4	3	2	1
8	Öğrenciliğin insanın hayata atılmasını geciktiren bir dönem olduğunu düşünüyorum	5	4	3	2	1
9	Öğrencilik hayata atılan en önemli adımdır	5	4	3	2	1
10	Öğrencilik dönemi kişinin potansiyelini anlamasına yardımcı olan bir süreçtir	5	4	3	2	1
11	Öğrencilik hayatımın bana çok şey katmadığını düşünüyorum	5	4	3	2	1
12	İnsanoğlunun kendini geliştirmesi için öğrenci olmanın şart olduğunu düşünüyorum	5	4	3	2	1
13	Kendimizi keşfetmek için öğrencilik iyi bir fırsattır	5	4	3	2	1
14	Öğrenci olmam aile ilişkilerimi daha çok güçlendirmektedir	5	4	3	2	1
15	Arkadaşlık gibi sosyal çevreyi geliştirmenin en önemli yolu öğrenci olmaktır	5	4	3	2	1
16	Halen öğrenciyim dediğimde kendimi müthiş mutlu hissediyorum	5	4	3	2	1
17	Üzerimde öğrenci olduğumu belli eden uyarıcılar (kıyafet, çanta, rozet vb.) olduğunda kendimi daha iyi hissediyorum	5	4	3	2	1
18	Öğrenci olduğumu düşünmek bile bana huzur verir	5	4	3	2	1
19	Her ortamda öğrenci olduğumu ifade etmekten mutluluk duyarım	5	4	3	2	1
20	Genç bir insanı gururlandıran en önemli şey öğrenci olmasıdır	5	4	3	2	1



E-113

muy

EK-6

AKRAN İLİŞKİLERİ ÖLÇEĞİ (AİÖ)

AİÖ	
Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuyunuz ve şu andaki en yakın arkadaşınızla olan ilişkinizi göz önüne alarak her bir ifadenin sizin için ne kadar doğru olduğunu aşağıda yer alan derecelendirme ölçeğini kullanarak belirtiniz. Ölçek 1'den 5'e kadar derecelendirilmiştir. "1" arkadaşlığınız için doğru değil, "2" doğru olabilir, "3" genellikle doğru, "4" çok doğru, "5" tamamen doğru, şeklinde düzenlenmiştir.	
1	Arkadaşım ve ben bütün boş zamanlarımızı birlikte geçiririz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
2	Arkadaşım ikimizin birlikte yapabileceği eğlenceli şeyler düşündür. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
3	Arkadaşım ve ben okuldan sonraları ve hafta sonları birbirimizin evine gideriz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
4	Bazen arkadaşım ve ben boş boş oturur ve okul, spor gibi hoşlandığımız şeyler hakkında konuşuruz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
5	Arkadaşım ile kavga edebilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
6	Arkadaşıma yapmamasını söylediğim halde beni kızdırabilir veya canımı sıkabilir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
7	Arkadaşım ve ben çok tartışırız. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
8	Arkadaşım ve ben birçok şey hakkında aynı fikirde değiliz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
9	Eğer öğle yemeğimi unutursam veya biraz paraya ihtiyacım olursa arkadaşım bana ödünç verir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
10	Bir konuda başım sıkıştığında arkadaşım bana yardım eder. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
11	İhtiyacım olduğunda arkadaşım yardım edecektir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
12	Eğer diğer çocuklar beni rahatsız ederse arkadaşım bana yardım edecektir. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5

myi



E-113

13	Eğer bir çocuk, başımın derde girmesine sebep olursa arkadaşım beni savunacaktır. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
14	Eğer okulda veya evde bir problemim varsa, bu konuda arkadaşım ile konuşabilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
15	Hiç kimseye söyleyemeyeceğim şeyleri bile arkadaşşıma söyleyebilirim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
16	Eğer arkadaşım ya da ben ikimizden birini rahatsız edecek bir şey yaparsak, bunun üstesinden kolayca gelebiliriz. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
17	Eğer arkadaşım ve ben kavga edersek ya da ağız dalaşı yaparsak "özür dilerim" deriz ve her şey yoluna girer. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
18	Eğer arkadaşım uzağa gitmek zorunda kalırsa onu özlerim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
19	Arkadaşım ile birlikte olduğumda kendimi mutlu hissederim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
20	Arkadaşım etrafımda olmasa bile onu düşünürüm. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
21	İyi bir iş yaptığımda arkadaşım benim için mutlu olur. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5
22	Bazen arkadaşım benim için bir şeyler yapar ve kendimi özel hissederim. Doğru Değil Tamamen Doğru 1-----2-----3-----4-----5

myl



EK-7

ÖLÇEK KULLANIM İZİNLERİ

Hatice Selman <hselmanpdr@gmail.com> 17 Ağustos Pzt 20:05 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: bakitelef ▾
Sayın hocam;
Ben İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, yüksek lisans öğrencisi, Hatice SELMAN.
Doç. Dr. M.Yüksel ERDOĞDU hocamın danışmanlığında tez sürecindeyim.
Tarafınızdan Türkçe'ye uyarlanan Çocuklar İçin Öz-Yeterlilik Ölçeği'ni ergenler üzerinde çalışacağım tezimde kullanmayı düşünüyorum.

Bulent Baki Telef <bakitelef@gmail.com> 17 Ağustos Pzt 20:12 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾
Ekte ölçeği, geçerlik ve güvenilirliğini gönderiyorum. İyi çalışmalar.
17 Ağu 2020 Pzt 20 06 tarihinde Hatice Selman <hselmanpdr@gmail.com> şunu yazdı:

2 Ek



Zeynep Erkan Atik <zeynepkanatik@gmail.com> 22 Ağustos Cmt 13:33 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾
Merhabalar
Öncelikle çalışmalarına gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz. Elbette kullanabilirsiniz.Ekte ölçeği ve boyut bilgilerini bulabilirsiniz.
Kolaylıklar dilerim
Dr. Zeynep ERKAN ATIK
Başkent Üniversitesi
Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı
Hatice Selman <hselmanpdr@gmail.com>, 17 Ağu 2020 Pzt, 18:30 tarihinde şunu yazdı:



Akran İlişkileri Ölçeği Gelen Kutusu x

Hatice Selman <hselmanpdr@gmail.com> 17 Ağustos Pzt 18:30 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: zeynepkanatik ▾
Sayın hocam;
Ben İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, yüksek lisans öğrencisi, Hatice SELMAN.
Doç. Dr. M.Yüksel ERDOĞDU hocamın danışmanlığında tez sürecindeyim.
Tarafınızdan Türkçe'ye uyarlanan Akran İlişkileri Ölçeği'ni ergenler üzerinde çalışacağım tezimde kullanmayı düşünüyorum.
Ölçeği kullanmam noktasındaki izninizi talep eder, ölçeği ve ölçeğin puan hesaplamasını gönderirseniz memnun olurum.
Saygılarımla,
Hatice SELMAN

Hatice Selman <hselmanpdr@gmail.com> 30 Eylül Çar 12:34 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: Yüksel ▾
Sayın hocam;
Tarafınızdan geliştirilen Öğrenciğe Dönük Tutum Ölçeği'ni ergenler üzerinde çalışacağım tezimde kullanmayı düşünüyorum.
Ölçeği kullanmam noktasındaki izninizi talep eder, ölçeği ve ölçeğin puan hesaplamasını gönderirseniz memnun olurum.
Saygılarımla,
Hatice SELMAN

M. Yüksel Erdoğan <myerdogdu@gmail.com> 1 Ekim Per 11:20 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾
Merhaba Hatice
Öğrenciğe Dönük Tutum Ölçeğini araştırmada kullanmada bir sakınca yoktur. Şimdiden araştırmada başarılar diliyorum.
Doç. Dr. M. Yüksel ERDOĞDU

ÖZGEÇMİŞ

Hatice SELMAN

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2021, İstanbul (Tezli)

Lisans: Fatih Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (%100 İngilizce) Bölümü, 2015, İstanbul (3.97/4.00)

B. MESLEKİ DENEYİM

2016-2021 Okul Psikolojik Danışmanı-MEB

C. YAYINLARI

Selman H., (2020, Nisan). Bilişsel Esneklik İle Duygusal Zeka Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İZÜ Sosyal Bilimler Öğrenci Kongresi*. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.