
**İNGİLİZCE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ BENLİK SAYGISI VE
AKADEMİK ÖZ YETERLİK ALGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER
AÇISINDAN İNCELENMESİ***

*Analysis of English Department Students' Perceptions of Self-esteem and
Academic Self-efficacy According to Some Variables*

*Derya O.ERGÜR***

Özet

Bu çalışmanın amacı, İngilizce öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve öz benlik saygısı ile akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyet, sınıf ve genel akademik ortalamalarına göre farklılıklarını incelemektir. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinde öğrenim gören toplam 394 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veriler, demografik bilgi formu, 1965 yılında Rosenberg tarafından geliştirilen ve 1985 yılında Çuhadaroğlu tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Öz Benlik Saygı Ölçeği ve 1981 yılında Jerusalem ve Schwarzer tarafından geliştirilen ve Yılmaz, Gürçay ve Ekici tarafından 2007 yılında Türkçe'ye uyarlaması yapılan Akademik Öz Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Veri analizinde t-testi, Kruskal-Wallis Testi ve Spearman Rank korelasyon katsayıları kullanılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin öz benlik saygısı ile akademik öz yeterlik puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ($r=0.464$, $p=0.00$) ayrıca öğrencilerin cinsiyetleri ile akademik öz yeterlikleri; genel akademik ortalamaları ile akademik öz yeterlikleri ve devam ettikleri sınıf ile öz benlik saygısı puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğrencileri, öz benlik saygısı, akademik öz yeterlik, cinsiyet, sınıf, genel akademik ortalama.

* Bu çalışmanın ilk taslağı 19-22 Mayıs 2016 tarihlerinde Saray-Bosna'da düzenlenen X. Avrupa Sosyal ve Davranış Bilimleri Konferans'ında sözlü bildiri olarak sunulmuştur. m

** Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, Ağrı, Türkiye. ergurderya@gmail.co

Abstract

The purpose of the study is to examine the relationship between self-esteem and academic self-efficacy of the English department students. Additionally, it aimed to study whether self-esteem and academic self-efficacy scores were affected by differences in gender, class and cumulative grade point average (CGPA) of the students. 394 undergraduate students from English Linguistics and English Translation and Interpretation Departments of Hacettepe University, Turkey participated in the research. Data were gathered through a demographic information form, Self-esteem Scale developed by Rosenberg in 1965 and adapted into Turkish by Çuhadaroğlu in 1985 and Academic Self-efficacy Scale developed by Jerusalem and Schwarzer in 1981 and adapted into Turkish by Yılmaz, Gürçay and Ekici in 2007. T-test, Kruskal-Wallis Test and Spearman Rank Correlation Coefficient were used to analyze the data. The results of the study suggest that there was a positive and significant relationship between the self-esteem and academic self-efficacy scores of the participants ($r=0.464$, $p=0.00$). Moreover, a significant difference between the CGPA of students and their academic self-efficacy scores; a significant difference between the class levels of students and their self-esteem scores and a significant difference between the sex of the students and their academic self-efficacy scores were observed.

Key Words: English students, self-esteem, academic self-efficacy, gender, class, CGPA.

Giriş

Günümüzde sağlıklı bir ben algısının ve yüksek akademik öz yeterliğin üniversite öğrencilerinin hem akademik hem de sosyal anlamda başarılı olmalarını sağlayan önemli faktörler arasında olduğunu ortaya koyan eğitim araştırmalarının artmasıyla yükseköğretim kurumlarının rolleri tekrar ilgi odağı ve inceleme konusu olmaya başlamıştır. Ergenlikten yetişkinliğe geçiş olarak nitelendirilen yükseköğretim sürecinde öğrenciler günlük yaşantılarında pek çok değişikliği eşzamanlı olarak deneyimleme durumunda kalmaktadırlar (Schulenberg, Bryant, & O'Malley, 2004). Öğrenciler bu dönemde bir taraftan üniversitenin akademik beklentilerini yerine getirmeye çalışırken (Lazarus & Folkman, 1984) diğer yandan bireylerin gelişimleri açısından önemli olan üst düzeyde bireysel keşifler (Jessor, Donova & Costa, 1991), hareketlilik ve aileden bağımsız hareket etme ve mesleki başarı ve aile oluşturma gibi çeşitli yetişkin rollerine adapte olma çabası içine girmektedirler (Erikson, 1968).

Öğrencilerin yaşam sürecinde son derece kritik olarak nitelendirilen yükseköğretim döneminde, pek az üniversite öğrencilerine sadece akademik eğitim verilmesinin yeterli olmadığını (Zahra, 2010), üniversitelerin öğrencilerinin akademik olarak donanımlı bireyler olarak yetiştirilmelerine katkı sağlarken aynı zamanda onların öz yeterlik düzeyi ve öz benlik saygısı yüksek bireyler olarak topluma kazandırılmalarını sağlayan kurumlar haline gelmelerinin gerekliliğini sorgulamaktadır (Tahir, 2010; Witte, 2002).

Öz Yeterlik

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramına göre öz yeterlik "bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç" olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1994: 71). Bandura'ya göre yüksek ve düşük öz yeterliğe sahip bireylerin düşünce ve davranışlarında farklılıklar vardır (Bandura, 1986). Buna göre, düşük öz yeterliğe sahip bireyler zor durumlardan ya da güç işlerden kaçınma eğilimi gösterirken; yüksek öz yeterliğe sahip bireyler böyle bir durumu kendileri için tehdit olarak görmek yerine söz konusu durumla baş etmeye çalışma eğilimi göstermektedirler. Başka bir deyişle, eğer birey herhangi bir işi başarıyla tamamlama kapasitesine sahip olduğunu düşünüyorsa kendisi için yüksek hedefler belirlemekte, hedeflere ulaşabilmek için daha fazla gayret göstermekte ve bu durum da bireyin performansını olumlu yönde etkilemektedir.

Bandura (1994) bireyin davranışlarının tahmin edilmesinde bireyin hangi becerilere sahip olduğundan çok, bireyin sahip olduğu becerilerle neler yapabileceğine olan inancının önemini vurgulamaktadır. Benzer şekilde Pajares (2002) de inançların bireyin bir işi başarmak için gösterdiği çabayı bireyin o işi yapma kapasitesinden daha çok etkilediğinden, bireyin davranışlarının sonuçlarını da etkilediğini savunmaktadır. Collins (1982) yaptığı çalışmada bireylerin bazı konularda zayıf performans göstermelerinin ya da yeterince başarılı olamamalarının o alanda az yetenekli olmalarından çok, öz yeterlik inançlarının zayıf olmasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Sosyal-bilişsel kurama göre, öz yeterlik akademik performansı en çok etkileyen faktörlerden birisidir. Shkullaku (2013) Arnavutluk'taki iki önemli üniversitede yaptığı çalışmada öğrencilerin öz yeterlikleri ile akademik performansları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Pajares (2002)'e göre eğitimde öz yeterlik öğrencilerin seçimlerini ve izledikleri davranış örüntülerini etkilediğinden öğrenci başarısını da doğrudan etkileyen önemli faktörlerin başında gelmektedir. Sharma ve Nasa (2014) ise öz yeterliği öğrenci motivasyonunun ve öğrenme sürecinin en etkili yordayıcıları



olarak kabul etmektedirler. Başka bir deyişle öz yeterlik inancı aynı zamanda bireyin motivasyonunun ve kişisel başarısının temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla farklı öz yeterlik inancına sahip üniversite öğrencilerinin eğitim sürecinde karşı karşıya kaldıkları çeşitli bilişsel, sosyal ve duygusal sorunlarla baş etmelerinde kendi öz yeterliklerini nasıl algıladıkları ve buna bağlı olarak nasıl bir davranış sergileyeceklerinin belirlenmesi, onların akademik anlamda da sürekli ve tutarlı bir performans göstermelerinin yordlanması açısından önemlidir.

Akademik Öz Yeterlik

Bandura (1997) öğrencilerin akademik başarısını etkileyen en önemli faktörlerden birisinin de akademik öz yeterlik olduğunu savunmaktadır. Akademik öz yeterlik bireyin akademik bir görevi istenilen düzeyde yerine getirme ya da akademik bir hedefe başarıyla ulaşma konusunda kendine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1997; Bong & Skaalvik, 2003; Eccles & Wigfield, 2002; Elias & Loomis, 2002; Linenbrink & Pintrich, 2002; Schunk & Pajares, 2002). Chemers, Hu ve Garcia (2001:56)'a göre ise akademik öz yeterlik "bireyin belli bir bilgi birikimini öğrenebilmek için etkili biliş stratejilerini kullanabilmesi, öğrenme ortamlarını ve öğrenme süresini etkin bir şekilde kullanabilmesi ve kendi performansını etkili bir şekilde yönetebilmesidir." Bong ve Skaalvik (2003)'e göre akademik öz yeterlik, akademik tutkular, bilişsel strateji kullanımı ve öz düzenleme becerileriyle ilgili olduğu kadar hedefe odaklanmadaki ustalık, ilgi ve kişisel tatminle de ilgilidir. Schunk ve Pajares (2002) ise akademik öz yeterliğin gayret, girişimcilik ve esneklikle ilgili olduğundan akademik başarının bir yordayıcısı olarak da düşünülebileceğini vurgulamaktadırlar. Linenbrink ve Pintrich (2003) tarafından yapılan araştırmalar, akademik öz yeterliğin öğrencilerin öğrenmesi, bilişsel bağlılık, analitik düşünme, akademik sorumluluk, strateji kullanımı, ısrarcı tutum, olumsuz duygu ve edinime karşı duyarlılıkla ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, akademik bağlamda öğrencilerin kendi eğitim süreçlerini ve öğrenme çıktılarını kontrol etme ve güç konu alanlarında istenilen düzeye gelme konusundaki öz yeterliklerinin onların akademik güç, ilgi ve başarıları üzerinde önemli etkisi olduğunu ve öğrenme sürecinde bu becerilerini aktif olarak kullanabilen öğrencilerin yüksek akademik öz yeterliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Alan yazında bireylerin genel öz yeterlik inançlarının üniversite çıktılarını yordamadığı (Ferrari & Parker, 1992; Lindley & Borgen, 2002) ancak akademik öz yeterlik algısının öğrencilerin akademik performanslarıyla olumlu ve anlamlı ilişkili olduğunu (Bong, 2001; Brown, Lent & Larkin,

1989; Hackett, Betz, Casas ve Rocha-Singh, 1992) ve öğrencilerin öğrenme sürecini devam ettirme sebatlarını yansıttığını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Bandura, 1997; Chemers, et al., 2001; Davis, Langley & Carlstrom, 2004 ; Elias & Loomis,2002; Galyon, Blondin, Yaw, Nalls & Williams, 2012; Khan, 2013; Robbins, Lauver, Le, Davis, Langley & Carlstrom, 2004; Schunk, 1982). Bu durum, akademik öz yeterlik algısının öğrencilerin akademik başarılarının yordanmasında önemli değişkenlerden biri olduğunu kanıtlamaktadır (Elias ve Loomis 2002; House 1992; Wood ve Locke,1987). Dolayısıyla üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik inancının geliştirilmesi, öğrencilerin akademik olarak daha başarılı olmaları için en etkili stratejilerden biri olarak öne sürülebilir. Bu bağlamda, Choi (2005) öğretim üyelerinin sınıf içinde işe koşacakları çeşitli uygulamalarla öğrencilerin akademik öz yeterlik algılarının geliştirilebileceğini ve bu durumun öğrencilerin akademik başarısına da olumlu katkıda bulunacağını savunmaktadır.

Öz Benlik Saygısı

Öz benlik saygısı öz yeterlikten farklı bir kavramdır, zira öz yeterlikte belirli bir göreve yönelik öz değerlendirme söz konusu iken, öz benlik saygısı bireyin genel duyuşsal durumunu yansıtmaktadır (Linenbrink & Pintrich, 2002). Rosenberg (1965:8) öz benlik saygısını “bireyin kendine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumu” olarak tanımlarken; Harter (1988:10) “bireyin kendilik değerine ilişkin yeteneklerinin evrensel değerlendirilmesi” olarak tanımlamaktadır. Bir bireyin kendine verdiği değer düzeyi olarak da ifade edilen öz benlik saygısı aslında bireyin düşünme sürecini, duygularını, arzularını, değerlerini ve hedeflerini etkilemekle birlikte (Sandra, 2009) farklı alanlardaki her türlü girişimlerinin düzeyini de etkileyebilmektedir (Redenback,1991).

Genelde bütün bireyler, özelde üniversite öğrencileri açısından yüksek öz benlik algısına sahip olmanın pek çok olumlu etkisi ve yararı vardır. Clemes ve Bean (1981) yüksek öz benlik saygısına sahip öğrencilerin genel anlamda daha olumlu bireyler olduklarını, sorumluluk üstlenmede daha cesur davrandıklarını, problemleri daha kolay tolere edebildiklerini ve çevrelerini daha kolay etkileri altına alabildiklerini savunurken; Wiggins ve Schatz (1994) bu tür öğrencilerin, zor işler karşısında daha ısrarcı davranabildiklerini, daha mutlu ve sosyal olduklarını ve bu çalışma açısından en önemlisi akademik olarak daha başarılı olduklarına dikkat çekmektedirler.

Özellikle ergenlerin öz benlik saygısına verilen önem, bu konuda yapılan araştırmaların sonucunda sağlıklı bir ben algısının bireyin hem sosyal





hem de akademik gelişimine sonsuz yararları olduğu görüşünün önem kazanmasıyla beraber daha da artmıştır (Booth & Gerard, 2011). Günümüzde öğrencilerin akademik başarısını en çok etkileyen faktörlerden birisinin de öz benlik saygısı olduğu iddia edilmektedir (Cohen & Frederickson, 2009; Steindhart & Dolbier, 2009; Rosli et al., 2011). Ancak alanyazında akademik başarı ile öz benlik saygısı arasında sadece düşük düzeyde olumlu bir ilişki olduğunu savunan araştırmalar da bulunmaktadır (Habibollah et al., 2008; Sandra, 2009). Pullman ve Allik (2008) öz benlik saygısı ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığını saptamışlar ve hatta düşük öz benlik saygısının zayıf bir akademik performansın işareti olmayabileceğini öne sürmüşlerdir. Maropamabi (2014) tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da bu görüşü desteklemekte ve öğrencilerin akademik başarıları ile öz benlik algıları arasında anlamlı bir ilişki olmadığını kanıtlamaktadır. Söz konusu araştırma bulgularına göre öğrencilerin öz benlik saygısı puanları oldukça yüksek olduğu halde akademik ortalamalarının yüksek olmadığı belirlenmiştir. Her ne kadar araştırmalar öz benlik saygısının bireylerin davranışlarını doğrudan etkilediği alanlar konusunda belli bir sonuca varmış olmasa da (Baumeister et al., 2003), günümüzde olumlu öz benlik algısı öğrencilerde arzulanan bir nitelik olarak kabul edilmekte ve pek çok araştırmacı tarafından öğrencilerin akademik başarılarının geliştirilmesinde en etkin yöntemlerden birisi olarak kullanılmaktadır (Rubie et al., 2004). Bu bağlamda Owens, Stryker & Goodman (2006) günümüzde eğitim ortamlarının yarışmacı ikliminin bireylerin kendilik değerine tehdit oluşturduğuna ve Helm (2007) de öğretim sürecinde öğretmen tutumları ile öğretim yöntemlerinin öz benlik saygısının gelişiminde önemli rol oynadığı görüşüne dikkat çekmektedirler. Branden (1994) ise ergenlerde öz benlik saygısının geliştirilmesinde bilişsel, davranışsal, deneysel, beceriye dönük ve çevresel olmak üzere beş farklı yaklaşım önermektedir.

Yarınların yetişkinlerini eğiten üniversitelerin öğrencilerine bir taraftan akademik destek vererek mesleki gelişimlerine yardımcı olurken, diğer yandan da topluma öz benlik saygısı ve akademik öz yeterliği yüksek bireyler yetiştirilmesine katkı sağlamaları son derece önemlidir. Dolayısıyla özellikle üniversiteye giriş döneminde öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algılarının belirlenmesi onların yüksek öğretim sürecinde kendi sorumluluklarını ne derece üstlenecekleri, sürece ne kadar istekli katılacakları ve buna bağlı olarak akademik motivasyon düzeyleri ve akademik başarılarının yordanması konusunda bilgi vermesinin yanısıra üniversite bünyesinde öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik

algılarının geliştirilmesi bağlamında düzenlenebilecek olan eğitim programlarının oluşturulmasına da katkı sağlaması açısından yararlı olacaktır.

Yöntem

Örneklem

Bu araştırma betimsel nitelikte bir çalışmadır ve çalışma grubu uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Ulaşılabilirlik ve elverişlilik esasına dayalı olan uygun örnekleme yöntemi bazı araştırmalarda hızlıca bilgi toplanması amacıyla tercih edilen bir yöntemdir (Berg,2001). Bu çalışmanın örneklem grubu da araştırmacıya uygunluğuna göre seçilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın çalışma grubu Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan Lisans Yerleştirme Sınavında (LYS) İngilizce dil puanı ile öğrenci alan İngiliz Dilbilimi (IDB) ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinde (MTB) öğrenim gören 394 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilere cinsiyet, sınıf ve genel akademik ortalamalarını belirlemeye yönelik sorular içeren demografik bilgi formu kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik başarıları Hacettepe Üniversitesi Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinde saptanan not katsayıları dikkate alınarak belirlenmiştir (Yönetmelikler, 2014). İkinci bölümde Rosenberg tarafından 1965 yılında hem ergenlerin hem de yetişkinlerin öz benlik saygılarını belirlemek amacıyla geliştirilen, daha sonra Çuhadaroğlu tarafından 1985 yılında Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Öz Benlik Saygı Ölçeği" (ÖBSÖ) yer almaktadır. Ölçek tek boyutlu, 10 maddeden oluşan dört seçenekli Likert tipi (çok doğru, doğru, yanlış, çok yanlış) formunda düzenlenmiştir. Öz benlik saygı ölçeğinin Türkçe uyarlamasının Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .75 olarak bulunmuştur. Üçüncü bölümde Jerusalem ve Schwarzer'in 1981 yılında bireylerin akademik öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirdikleri, daha sonra Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan "Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" (AÖYÖ) yer almaktadır. Tek boyutlu olarak geliştirilen ölçek 7 maddeden oluşmakta ve dört seçenekli Likert tipi (bana tamamen uyuyor, bana uyuyor, bana çok az uyuyor, bana hiç uymuyor) formunda düzenlenmiştir. Akademik Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçe uyarlamasının Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .79 olarak belirlenmiştir.

Veri Toplama

Araştırmada kullanılan veri toplama araçları, araştırmacı tarafından 2014-2015 Akademik yılı Bahar Döneminde, Hacettepe Üniversitesi,



Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim ve Tercümanlık Bölümlerinde eğitim gören 394 öğrenciye sınıf ortamında uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük esası dikkate alınmıştır.

Veri Analizi

Verilerin analizi SPSS 20.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Öğrencilerin öz benlik saygı puanları ile akademik öz yeterlik puanları arasındaki ilişki Spearman Rank korelasyon katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik puanlarının cinsiyet, sınıf ve genel akademik ortalamalarına göre farklılık gösterip, göstermediği t-testi ve Kruskal-Wallis testi kullanılarak hesaplanmıştır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Araştırma grubu Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümlerine devam eden öğrencilerle sınırlıdır. Ayrıca öğrencilerin genel akademik ortalamaları kendileri tarafından beyan edilen bilgilerle sınırlı olduğundan bu bilgilerin doğru olduğu varsayılmıştır.

Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunu Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan İngiliz Dilbilimi Bölümü (IDB) ve İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümünde (MTB) çeşitli sınıflara kayıtlı 394 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, bölüm, sınıf ve genel akademik ortalamalarını gösteren betimsel analiz sonuçları Tablo 1’de sunulmuştur.



Tablo 1 *Katılımcılar ile İlgili Demografik Bilgiler*

Demografik Özellikler		Sıklık (f)	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kadın	263	66.8	
	Erkek	131	33.2	
Bölüm	IDB	179	45.4	
	MTB	215	54.6	
Sınıf	1	131	33.2	
	2	119	30.2	
	3	98	24.9	
	4	46	11.7	
Genel Akademik Ortalama	1.99	0.00-	39	9.9

İNGİLİZCE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ BENLİK SAYGISI VE AKADEMİK ÖZ YETERLİK
ALGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

	2.49	2.00-	52	13.2
	2.99	2.50-	130	33.0
	3.49	3.00-	138	35.0
	4.00	3.50-	35	8.9

Soyut Bilimler Enstitüsü Dergisi

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2 *Öz Benlik Saygısı ve Akademik Öz Yeterlik ile İlgili Betimsel Analiz Sonuçları*

	N	Min.	Max.	\bar{x}	Ss	M	25.yüzdelik	75.yüzdelik
Özbenlik Saygısı	394	4.0	30.0	20.79	4.92	21.0	18.0	25.0
Akademik Özyeterlilik	394	2.0	21.0	12.63	3.43	13.0	10.0	15.0

Öz benlik saygısı ile akademik öz yeterlik arasındaki Spearman Rank korelasyon katsayısı incelendiğinde orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0.464$, $p=0.00$).

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik saygısı puanları arasında fark olup, olmadığı bağımsız t-testi ile belirlenmiştir. Ortalama, standart sapma ve t-değerini gösteren veriler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3 *ÖBSÖ Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları*

Cinsiyet	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	t-değeri	p-değeri
Kadın	20.71	20.0	5.029	4.0	30.0	-0.440	0.660
Erkek	20.95	21.0	4.707	9.0	30.0		

Tablo 3’te görüldüğü üzere, çalışma grubundaki kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t=-0.440$, $p=0.660$).

Araştırmaya katılan kadın ve erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik puanları arasında fark olup, olmadığı bağımsız gruplar t-testi ile hesaplanmıştır. Ortalama, standart sapma ve t-değerini gösteren veriler Tablo 4’te sunulmuştur.



Tablo 4 AÖYÖ Puanlarının Cinsiyete Göre T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	t-değeri	p-değeri
Kadın	12.37	13.0	3.478	2.0	21.0	-2.116	0.035
Erkek	13.15	13.0	3.282	6.0	21.0		

Tablo 4'te görüldüğü gibi, araştırmaya katılan erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının kadın öğrencilerin puanlarından daha yüksek olduğu bulunmuştur ($t=-2.116$, $p=0.035$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile öz benlik saygı puanları arasında fark olup olmadığı Kruskal-Wallis testi ile belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5 ÖBSÖ Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre KW-Testi Sonuçları

Sınıf	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	KW- İstatistiği	p-değeri
1	19.73	20.0	5.057	4.0	30.0	11.885	0.008
2	20.92	21.0	4.597	9.0	30.0		
3	21.16	20.5	4.854	9.0	30.0		
4	22.72	22.0	4.884	11.0	30.0		

134



Tablo 5'e göre öğrencilerin sınıflarına göre özbenlik saygı puanları arasında farklılık belirlenmiştir. İkili karşılaştırma şeklinde yapılan analiz sonuçlarına göre, 1.sınıf ve 4.sınıf öğrencilerinin öz benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir ($\bar{x}=19.73$, $\bar{x}=22.72$). Sonuçlar, 4. sınıf öğrencilerinin öz benlik saygısı puanlarının, üniversiteye yeni başlayan 1.sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile akademik öz yeterlik puanları arasında fark olup olmadığı Kruskal-Wallis testi ile belirlenmiştir. Analiz sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 AÖYÖ Puanlarının Öğrencilerin Sınıflarına Göre KW-Testi Sonuçları

Sınıf	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	KW- İstatistiği	p-değeri
1	12.15	12.0	3.657	2.0	21.0	4.00	0.261
2	12.68	13.0	3.202	4.0	21.0		
3	12.99	13.0	3.244	3.0	20.0		
4	13.11	13.0	3.647	6.0	21.0		

İNGİLİZCE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ BENLİK SAYGISI VE AKADEMİK ÖZ YETERLİK
ALGILARININ BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Tablo 6'daki sonuçlara göre öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile akademik öz yeterlik puanları arasında bir fark belirlenmemiştir ($\bar{x}=12.15$, $\bar{x}=12.68$, $\bar{x}=12.99$, $\bar{x}=13.11$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile öz benlik saygısı puanları arasında fark olup, olmadığı Kruskal-Wallis Testi ile hesaplanmıştır. Öğrencilerin genel akademik ortalama grupları Hacettepe Üniversitesinin Lisans Yönetmeliğindeki not katsayıları dikkate alınarak 5 grup şeklinde düzenlenmiştir (Hacettepe Üniversitesi, Lisans Yönetmeliği, 2014). Betimsel analiz sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7 ÖBSÖ Puanlarının Genel Akademik Ortalama Gruplarına Göre KW-Testi Sonuçları

Genel Akademik Ortalama	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	KW- istatistiği	p-değeri
0.00-1.99	20.33	21.0	4.991	9.0	30.0	2.778	0.596
2.00-2.49	20.46	20.0	5.147	4.0	30.0		
2.50-2.99	21.02	21.0	4.860	10.0	30.0		
3.00-3.49	20.54	20.0	4.925	6.0	30.0		
3.50-4.00	21.94	23.0	4.746	12.0	29.0		

135

Tablo 7'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile öz benlik saygısı puanları arasında bir fark olmadığı belirlenmiştir. ($\bar{x}=20.33$, $\bar{x}=20.46$, $\bar{x}=21.02$, $\bar{x}=20.54$, $\bar{x}=21.94$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile akademik öz yeterlik puanları arasında fark olup, olmadığı Kruskal-Wallis testi ile hesaplanmıştır. Betimsel analiz sonuçları Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8 AÖYÖ Puanlarının Genel Akademik Ortalama Gruplarına Göre KW-Testi Sonuçları

Genel Akademik Ortalama	Grup	\bar{x}	M	Ss	Min.	Max.	KW- İstatistiği	p- değeri
0.00-1.99	A	11.74	11.0	3.777	6.0	21.0	15.019	0.005
2.00-2.49	B	11.72	12.0	3.712	2.0	21.0		
2.50-2.99	C	12.63	13.0	3.376	2.0	21.0		
3.00-3.49	D	12.88	13.0	3.268	2.0	21.0		
3.50-4.00	E	12.98	14.0	2.961	7.0	19.0		



Tablo 8’de görüldüğü gibi iki grup karşılaştırması şeklinde yapılan Kruskal-Wallis testi analiz sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile akademik öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Buna göre, genel akademik ortalaması A grubunda olan öğrencilerle ($\bar{x}=11.74$) genel akademik ortalaması E grubunda olan öğrencilerin ($\bar{x}=12.98$); genel akademik ortalaması B grubunda olan öğrencilerle ($\bar{x}=11.72$) genel akademik ortalaması E grubunda olan öğrencilerin ($\bar{x}=12.98$) akademik öz yeterlik puanları arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Sonuçlar, genel akademik ortalaması E puan aralığında olan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının, genel akademik ortalaması A ve B olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir.

Tartışma

Bu araştırmanın sonuçları, çalışma grubunun öz benlik saygısı ($\bar{x}=20.79$) ve akademik öz yeterliklerinin ($\bar{x}=12.63$) olarak bulunmuştur. Ayrıca, öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir ($r=0.464$, $p=0.00$).

136



Kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik saygısı puanları arasında bir fark olmaması örneklem grubundaki öğrencilerin öz benlik saygısı algılarının cinsiyetle ilişkili olmadığını göstermektedir. Ancak, alan yazında cinsiyet ile öz benlik saygısı konusunda çok farklı görüşler bulunmaktadır. Bu bağlamda kadın ve erkeklerin öz benlik saygısı düzeyleri arasında farklılık olduğunu gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Block & Robins,1993; Byrne, 2000; Marayam, Ghasemzadeh & Soleimani, 2011). Söz konusu araştırmalarda ergen kadınların öz benlik saygısı puanlarının ergen erkeklerden daha düşük olduğu belirlenmiştir (Block & Robins,1993; Byrne, 2000; Shkullaku, 2013). Joseph, Marcas ve Tafari (1992) ergen kadınlar için öz benlik saygısının kişilerarası odaklı olduğunu, ancak erkekler için bunun birey odaklı bir kavram olduğunu belirtirken; Sadker ve Sadker (1994) ergen kadınların öz benlik saygısının düşük olmasının, kadınların akademik başarı ve kariyer hedefleriyle doğrudan ilişkili olduğunu savunmaktadırlar. Saadet ve arkadaşları (2011) ise kadın ve erkekler arasındaki bu farklılığın kültürel anlamda erkeklere yüklenen rollerden kaynaklandığını bildirmektedirler. Kearney-Cooke (2000) ise öz benlik saygısının özellikle ergenlik döneminde yaşanan bilişsel yeterlik ve algılanan sosyal değerlendirmeye bağlı olarak bireylerde oluşan hassasiyet sonucu gerilemekte olduğunu savunmaktadır. Buna göre, ergenlik dönemindeki bireylerin kendilerini değerlendirme sürecinde gerçek ben ile ideal ben arasındaki farkın büyümesi öz benlik

saygılarının azalmasına neden olmaktadır. Araştırmalar bu durumun kadınlarda erkeklerden daha fazla olduğunu göstermektedir (Eccles, Flanagan et al.,1989; Rosenberg & Simmons, 1975).

Ancak, kadınların kendilerini erkeklerden daha yüksek öz benlik saygısına sahip algıladıklarını gösteren araştırmalarda bulunmaktadır (Lackovic-Girgin& Delovic, 1990; Naderi et al.,2009; Pritchard, 2009). Bununla beraber,alanyazında kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik saygıları arasında bir fark olmadığını kanıtlayan çalışmalarda saptanmıştır (Aryana, 2010; Emil,2003; Erman, Şahan & Can, 2008; Dixon & Kurpius, 2008; Gentile et al., 2009; Teoh & Nur Afiqah, 2010; Saadat vd., 2011; Teoh & Nur Afiqah, 2010). Rosli et al. (2012) cinsler arasında öz benlik saygısı açısından farklılık olmamasının bir takım çevresel, sosyal, bilişsel ve biyolojik faktörlere bağlı olduğunu savunmaktadırlar. Dolayısıyla bu çalışmada kadın ve erkek öğrencilerin öz benlik saygısı düzeyleri arasında farklılık bulunmaması her iki cinsinde öz benlik saygısına benzer değer yükledikleri şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının kadın öğrencilerinkinden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, akademik öz yeterlik açısından kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Benzer sonuçlar Philips & Zimmerman (1990), Skaalvik (1990), Shkullaku (2013), Sommers (1994) ve Usher & Pajares (2008) tarafından yapılan araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Usher ve Pajares (2008) bu farkın cinsiyetin kendisinden çok cinsiyet rolleri ile ilgili ön yargılardan kaynaklandığını öne sürmektedirler. Buna göre, önyargılar toplumların ve ailelerin kızlarından beklentilerini şekillendirmekte ve genellikle ailelerin kız çocuklarından akademik beklentilerinin erkek çocuklarından daha az olmasına neden olmaktadır. Bu durumun kültürel anlamda cinsler arası ayrımcılığın söz konusu olduğu pek çok toplum için de geçerli olduğu söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile öz benlik saygısı puanları arasında anlamlı fark olduğu ve bu farklılığı 1.sınıf ile 4.sınıf öğrencilerinin yarattığı söylenebilir. Bu bulgular, Ancak ve Onur (1999) ve Thombs (2000) tarafından yapılan benzer araştırmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Thombs'a göre üniversite 1. sınıflara devam eden öğrencilerin öz benlik saygıları diğer sınıflara devam eden öğrencilere nazaran daha düşük olduğundan bu öğrencilerde kötü zaman yönetimi, zayıf ders çalışma alışkanlıkları ve pasif kendini savunma davranışları sergiledikleri gözlenmektedir. Bu araştırmada da 1. sınıf öğrencilerinin üniversiteye yeni



başlamış olmaları, farklı sosyo-kültürel alt yapılardan gelmeleri, bir kısmının ailelerinden ilk kez ayrılarak yeni bir şehirde yaşamaya başlamış olmaları ve üniversitedeki farklı eğitim sistemine adapte olma gibi çeşitli sorunlarla baş etmek durumunda kalmalarının bu öğrencilerin öz benlik saygılarının, mezun olma konumunda olan 4.sınıf öğrencilerinden daha düşük olmasının bir nedeni olarak açıklanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf ile akademik öz yeterlik algıları arasında bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Pajares (2002) inançların bireyin daha çok gayret göstermesine yol açtığı için, bireyin herhangi bir konudaki becerilerinden daha önemli olduğunu savunmaktadır. Bu durum çalışma grubundaki öğrencilerin devam ettikleri sınıfa göre akademik öz yeterlikleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile öz benlik saygısı puanları arasında fark olmadığı belirlenmiştir. Bu konuda günümüze değin pek çok araştırma yapılmış ancak ortak bir sonuca varılamamıştır (Naderi, 2009). Bazı araştırmalarda (Cohen & Frederickson, 2009; Langeland, Wahl, Kristofferson & Hanestad, 2007; Steindhart & Dolbier, 2009) öz benlik saygısının üniversite öğrencilerinin başarısı açısından önemli bir kavram olduğu vurgulanmakta ve öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile derslere devam, sınav başarısı ve genel akademik ortalamaları arasında kuvvetli bir ilişki olduğu savunulmaktadır (Galyon, Blondr, Yaw, Nalls & Williams, 2012). Diğer yandan, bu konuda son yıllarda yapılan araştırmaların pek çoğunda öğrencilerin akademik başarıları ile öz benlik saygıları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Galyon et al., 2012; Habibollah et al., 2008; Khan, 2013; Sandra, 2009; Saadat, Ghasemzadeh & Soleimani, 2011; Pullman & Allik, 2008; Valentine et al., 2004). Bunun yanı sıra, alan yazında akademik başarı ile öz benlik saygısı arasında az ya da hiç bir ilişki olmadığını savunan çalışmalar da bulunmakta (Farhan & Khan, 2015; Van Laar, 2000) ve bu durumun nedeni bilişsel olarak iyi gelişmiş ve akademik olarak da başarılı olan öğrencilerin kendilerini daha kritik bir bakış açısıyla değerlendirirken; akademik becerileri daha az ya da orta düzeyde gelişmiş olan öğrencilerin genel öz benlik saygılarına daha çok prim verme yoluna giderek bu eksikliklerini telafi etmeye çalıştıkları şeklinde açıklanmaktadır. Owens, Stryker & Goodman (2006) ise pek çok öz benlik saygısı ölçeğinin bireylerin genel psikolojik iyilik hali olarak tanımlanan evrensel öz benliklerini değerlendirmek üzere düzenlediklerini, dolayısıyla bireylerin evrensel öz benlik saygıları ile akademik performansları arasında çok az ya da hiçbir ilişki bulunmadığını

ancak role dönük öz benlik saygısı ile okul başarısı gibi davranışları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu savunmaktadırlar. Bu çalışmanın sonuçları da bu anlamda benzer bir durum göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel akademik ortalama grupları ile akademik öz yeterlik puanları arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Bulgular, genel akademik ortalaması 3.50-4.00 puan aralığında olan öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının, genel akademik ortalaması 0.00-1.99 ve 2.00-2.99 olan öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu durum, genel akademik ortalaması yüksek olan öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin de yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Alan yazında bu konuda yapılan pek çok çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiştir (Bandura, 1997; Chemers, Hu & Garcia, 2001 ; Galyon et al., 2012; Khan, 2013; Lent, Brown & Larkin, 1984; Pajares, 1997; Robbins et al., 2004; Schunk, 1982; Saadet, Ghasemzadeh & Soleimani, 2011; Schunk, 1982). Bu çalışmalardan elde edilen bulgular öğrencilerin yüksek akademik öz yeterlik inançlarının akademik motivasyonlarını güçlendirdiğini ve bu durumun öğrencilerin akademik başarılarına olumlu olarak yansıdığı görüşünü desteklemektedir. Dolayısıyla akademik öz yeterlik öğrencilerin akademik başarılarının yordanmasında önemli bir değişken olarak düşünülebilir (Elias & Loomis, 2002; House, 1992; Wood & Locke, 1987).

Sonuç ve Öneriler

Öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algısı üniversite öğrencilerinin kişisel ve akademik gelişimlerinde önemli bir yere sahiptir. Araştırma sonuçlarının öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu göstermesi bu iki önemli niteliğin birbirini doğrudan etkileyen faktörler olduğunu kanıtlamaktadır.

Yarınların yetişkinlerini eğiten üniversitelerin öğrencilerine bir taraftan akademik destek vererek mesleki gelişimlerine yardımcı olurken, diğer yandan da topluma öz benlik saygısı ve akademik öz yeterliği yüksek bireyler yetiştirilmesine katkı sağlamaları son derece önemlidir. Dolayısıyla özellikle üniversiteye giriş döneminde öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algılarının belirlenmesi onların yüksek öğretim sürecinde kendi sorumluluklarını ne derece üstlenecekleri, sürece ne kadar istekli katılacakları ve buna bağlı olarak akademik motivasyon düzeyleri ve akademik başarılarının yordanması konusunda bilgi vermesinin yanısıra üniversite bünyesinde öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algılarının geliştirilmesine yönelik düzenlenebilecek olan eğitim programlarının oluşturulmasına da katkı sağlaması açısından yararlı olacaktır.



Konu ile ilgili ileride yapılacak çalışmalarda üniversitelerin farklı fakülte ve bölümlerinde eğitim gören öğrencileri içeren daha kapsamlı bir örneklem üzerinde araştırma yapılması üniversite geneline hizmet veren öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik geliştirici eğitim programlarının düzenlenmesi adına yararlı olacaktır. Ayrıca konu ile ilgili yapılacak nitel çalışmalar, algılanan öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik değişkenlerinin derinine anlaşılmasında daha ayrıntılı bilgi sağlayacaktır. Bunun yanısıra yapılacak boylamsal çalışmalar öğrencilerin üniversite eğitiminin farklı aşamalarındaki değişimlerinin gözlenmesi ve izlenmesi açısından da yararlı olacaktır.

Conclusion

To conclude, it could be said that self-esteem and academic self-efficacy have prominent roles in the university students' personal and academic development. Furthermore, there is a positive and significant relationship between self-esteem and academic self-efficacy scores of the participants which demonstrates that these two qualifications affect one another. Universities should provide not only technical and vocational education but also support the students' self-esteem and academic self-efficacy during the process of university education. Therefore, University Counselling Services need to assess the self-esteem and academic self-efficacy levels of the students and design educational programs to improve these qualifications of their students. It is also recommended that faculty staff should be provided with in-service training to adapt a teaching process which supports the development of students' self-esteem and academic self-efficacy.



Kaynaklar

- Ancak, T., & Onur, V. (1999). Sınıf öğretmeni adayı üniversite öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri ve çeşitli değişkenler açısından benlik saygısı düzeyleri arasındaki farkın incelenmesi. IV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi.
- Aryana, M. (2010). Relationship between self-esteem and academic achievement amongst pre- university students. *Journal of Applied Sciences*. 10 (20): 2474-2477.
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Albert Bandura (Ed), New Jersey: Prentice
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V.S. Ramachandran (Ed.), Encyclopedia of human behavior (Vol.4 ,pp.71-81). New York: Academic Press.(Reprinted in H. Friedman (Ed.), Encyclopedia of mental health. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : W.H.Freeman.
- Bandura, A. (2001). Social Cognitive Theory. Annual Agentive Perspective. Annual Review of Psychology, 52, 1-26.
- Baumeister, R.F., Campbell, J.D., Krueger, J.I. & Vohs, K.D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier life styles? *Psychological Science in the Public Interest*. 4: 1-44.
- Berg, B.L. (2001). *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*. Pearson Education Company. Allyn & Bacon.
- Block, J., & Robins, R.W.(1993). A longitudinal study of consistency and change in self-esteem from early adolescence to early adulthood. *Child Development*. 64,909-923.
- Bong, M. (2001). Between-and within-domain relations of academic motivation among middle and high school students: Self-efficacy, task-value, and achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 93, 23-34.
- Bong, M.,& Skaalvik, E.M. (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15, 1-40.
- Booth, M. Z., & Gerard, J. M. (2011). Self-esteem and academic achievement: a compartaive study of adolescent students in England and the US.
- Branden, N. (1994) *Six pillars of self-esteem*. New York: Bantam.
- Brown,S.D., Lent,R.W., & Larkin, K.C. (1989). Relation of self-efficacy to inventoried vocational interests. *Journal of Vocational Behavior*. 34 (3): 279-288.
- Bryne, B. M.(1996) . Academic self-concept: Its structure, measurement and relation to academic achievement. In B.A. Bracken (Eds.) *Handbook of self-concept* (pp.287-316). New York: John Wiley & Sons. Inc.
- Chemers, M.M.,Hu,L. & Garcia, B.F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93,55-64.



- Choi, N. (2005). Self-efficacy and self-concept as predictors of college students' academic performance. *Psychology in the Schools*, 42, 197-205. doi: 10.1002/pits.20048.
- Clemens ,H.,& Bean , R.(1981). *Self-esteem : the key to your child's well-being*. New York: Putnam.
- Cohn, M. A., Fredrickson, B. L., Brown, S. L., Mikels, J. A., & Conway, A. M. (2009). Happiness unpacked: Positive emotions increase life satisfaction by building resilience. *Emotion*, 9(3), 361-368.
- Collins, J.F. (1982). Self-efficacy and ability in achievement behavior. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. New York.
- Çuhadaroğlu, F.(1985) Adölesanlarda benlik saygısı. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Dixon, S.K.,& Kurpius, S.E.R. (2008). Depression and college stress among university undergraduates: Do mattering and self-esteem made a difference?' *Journal of College Student Development*, 49: 412-424.
- Dolbier, L. CH., S. Sh. Jaggars, and A. M. Steinhardt (2009).Stress related growth: pre-intervention correlates and change following a resilience intervention.l
[https://www.edb.utexas.edu/steinhardt/Files/Dolbier.Jaggars.St.einhardt\(2009\).pdf](https://www.edb.utexas.edu/steinhardt/Files/Dolbier.Jaggars.St.einhardt(2009).pdf). adresinden 12 Kasım 2012 tarihinde edinilmiştir.
- Eccles, J.S., & Wigfield, A. (2002). Motivational beliefs, values, and goals .*Annual Review of Psychology*, 53, 109-132.
- Eccles,J.S., Wigfield, A., Falanagan, C.A., Miller, C., Reuman, D.A. &Yee, D. (1989).Self-concepts, domain values and self-esteem: relations and changes at early adolescence. *Annual Review of Psychology*, 57, (2): 2283-310.
- Elias, S. ve Loomis, R. (2002). Utilizing need for cognition and perceived self- efficacy to predict academic performance. *Journal of Applied Social Psychology*,32(8),1687-1702.
- Emil,S. (2003) Üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ve stresli yaşam olayları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi: Ankara.



- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Erman,K., Şahan, A., & Can, S. (2008). Sporcu bayan ve erkeklerin benlik saygısı düzeylerinin karşılaştırılması. <http://www.bilalcoban.com> adresinden 5 Şubat 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Farhan, S.,& Khan, I. (2015). Impact of stress, self-esteem and gender factor on students' academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 6 (2): 143-156.
- Fenzel, L. M., ve Blyth, D.A. (1986). Individual adjustment to school transactions: An exploration of the role of positive peer relations. *Journal of Early Adolescence*. 6: 315-329.
- Ferrari, J.R., & Parker,J.T. (1992). High school achievement, self-efficacy, and locus of control as predictors of freashman academic performance. *Psychological reports*. 71 (2): 515-518.
- Galyon,C.E.,Blondin, C.A.,Yaw, J.s.,Nalls, M.L.,Williams, R.L. (2012).Relationship of academic self- efficacy to class participation and exam performance. *Social Psychology of Education*, 15, 233-249.
- Gentile, B., Dolan-Pascoe, B.,Grabe, S., & Wells, B. E. (2009). Gender differences in domain-specific self-esteem: a meta-analysis. *Review of General Psychology*, 13 (1): 34-45.
- Habibollah, N.,Rohani, A.,Aizan,T.,Jamaluddin, S.& Kumar,V. (2009). Self-esteem, gender and academic achievement of undergraduate students. *American Journal of Scientific Research*.3: 26-37.
- Hacettepe Üniversitesi Yönetmelikler (2014) Ankara: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı. http://www.oid.hacettepe.edu.tr/index_sub.php?grp=y&dir=&file=01_lisans_20140821_1502&filetype=html&submenuheader=4 adresinden 20 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Hackett, G., Betz, N.E., Casa, J.M., & Rocha-Singh, I.A. (1992). Gender, ethnicity and social cognitive favtors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 527-538.
- Harter,S. (1988).*Manual for the Self Perception Profile for Adolescents*. University of Denver, Denver,Co.





- Helm, C. (2007). Teacher dispositions affecting self-esteem and student performance. *Clearing House* 80 (3): 103-110.
- House, J. D. (1992). The relationship between academic self-concept, achievement-related expectancies, and college attrition. *Journal of College Student Development*, 33.
- Jerusalem, M. & Schwarzer, R. (1981).Fragebogen zur Erfassung von Selbstwirksamkeit. Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit in R. Schwarzer (Hrsg.) (Forschungsbericht No: 5) Berlin: Freie Universitaeat, Institute Fuer Psychologie.
- Jessor,R., Donovan,J.E., & Costa,F. (1991).*Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development*. New York: Cambridge University Press. Pp.xv+312.
- Josephs,R.A.,Marcus, H.R., & Tafarodi, R.W. (1992). Gender and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63,391-402.
- Kearney-Cooke, A.(1999). Gender differences and self-esteem. *The Journal of Gender-Specific Medicine*, 2 (3), 46-52.
- Khan, M. (2013). Academic self-efficacy, coping and academic performance in college. *International Journal of undergraduate research and creative activities*. 5(4):
- Lackovic-Girgin, K., Dekovic, M. (1990). The contribution of significant others to adolescents' self- esteem. *Adolescence*, 25, 839-846.
- Langeland, Eva; Wahl, Astrid Klopstad; Kristoffersen, Kjell; Hanestad, Berit Rokne. (2007). Promoting coping: Salutogenesis among people with mental health problems. *Issues in Mental Health Nursing*. vol. 28 (3).
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company, Inc.
- Lent,R., Brown, W.,& Larkin, K. C. (1984). Relation of self-efficacy expectations to academic achievement and persistence. *Journal of Counselling Psychology*, 31, 356-362.
- Lindley, L.D., & Borgen, F. H. (2002). Generalized self-efficacy. Holland theme self-efficacay and academic performance. *Journal of Career Assessment*, 10, 301-314.
- Linenbrink, E. A., & Pintrich, P.R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31 (3), 313-327.

- Linenbrink, E. A., and Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 119-137.
- Maropamabi, G. (2014). Role of self-efficacy and self-esteem in academic performance. *European Journal of Educational Sciences*. 2 (2): 8-22.
- Naderi, H., Rohani, A., Tengku Aizan, H., Jamaluddin, S., & Kumar, V. (2009). Creativity, age and gender as predictors of academic achievement among undergraduate students. *Journal of American Science* 5 (5): 101-112.
- Owens, T. J., Stryker, S. & Goodman, N. (2006). *Extending self-esteem theory and research: sociological and psychological currents*. Cambridge University Press.
- Pajares, F. (1997). Current directions in self-efficacy research. In M. Maehr ve P. R. Pintrich (Eds.). *Advances in motivation and achievement (pp.1-49)*. Greenwich, CT: JAI Press
- Pajares, F. (2002). Self-efficacy beliefs in academic contexts: An outline. <http://des.emory.edu/mfp/efftalk.html> adresinden 5 Ekim 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Phillips, D. A., & Zimmerman, M. (1990). The developmental course of perceived competence and incompetence among competent children. In R. J. Sternberg & J. Kolligian, Jr. (Eds.), *Competence considered*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Pritchard, M. (2010). Does self esteem moderate the relation between gender and weight preoccupation in undergraduates? *Personality and Individual Differences*, 48 (2): 224-227.
- Pullman, H. & Allik, J. (2008). Relations of academic and general self-esteem to school achievement. *Personality and Individual Differences*. 45: 559-564.
- Redenback, S. (1991). *Self-Esteem, the Necessary Ingredient for Success*, USA. Esteem Seminar Programs and Publications.
- Robbins, S. B., Lauver, K., Le, H., Davis, D., Langley, R., & Carlstrom, A. (2004). Do psychosocial and study skill factors predict college outcomes? A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 130, 261-288. doi:10.1037/0033-2909.130.2.261
- Rosenberg, F. R., and Simmons, R. G. (1975). Sex differences in the self-concept in adolescence. *Sex Roles* 1: 147-159.





- Rosenberg, M.(1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosli,Y., Othman, H., Ishak, I., Lubis, S.H.,Modah, N.Z.,Omar, S.ve B. (2012). Self-esteem and academic performance relationship amongst the second year undergraduate students of University of Kebangsaan. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 60: 582-589.
- Rubie ,C. M., Townsend, M.A.R. & Moore, D.W. (2004). Motivational and academic effects of cultural experiences for indigent students in New Zealand. *Educational Psychology*, 24: 143-160.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A. & Soleimani,M. (2011) Self-esteem in Iranian University students and its relationship with academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 31: 10-14.
- Sadker, M., & Sadker ,D.(1994). *Failing at fairness: how America's schools cheat girls*. New York: C. Scribner.
- Sandra, L.H. (2009). The relationship between self-esteem and academic success among African American students in yhe minority engineering programs at a research extensive university in the southern portion of the United States. The School of Human Resource Education and Workforce Development, US.
- Schulenberg,J. E., Bryant,A.L., & O' Malley, P.M. (2004). Taking hold of some kind of life: how developmental tasks relate to trajectories of well-being during the transition to adulthood. *Developmental Psychopathology*, 16,1119-1140. <http://dx.doi.org/10.1017/s0954579404040167> adresinden 17 Ocak 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Schunk, D. H. (1982). *Effects of effort attributional feedback on children's achievement. A self-efficacy analysis*. *Journal of Educational Psychology*, 74, 548-556.
- Schunk, D.H.,& Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. In A. Wigfield &J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation* (pp.15-31). San Diego, CA: Academic Press.
- Sharma, H.L., & Nasa,G. (2014). Academic self-efficacy: a reliable predictor of educational performances. *British Journal of Education*. 2 (3): 57-64.

- Shkullaku, R. (2013). The relationship between self-efficacy and academic performance in the context of gender among Albanian students. *European Academic Research*. 1 (4):467-478.
- Skaalvik, E. M. (1990). Gender differences in general academic self-esteem and success expectations on defined academic problems. *Journal of Educational Psychology*, 82(3), 546-554.
- Smith, U. C. (2002). The effect of adolescence on self-esteem. Unpublished master's thesis. Truman State University..
- Sommers, C. H. (1994). Who Stole Feminism? How women have betrayed women. New York: Simon & Schuster.
- Tahir, Q. (2010). Effectiveness of teaching stress on academic performance of college teachers in Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1(3).
- Teoh, H.J. & Nur Afiqah, R. (2010). Self-Esteem Amongst Young Adults: The Effect of Gender Social Support and Personality". *Malaysian Psychiatric Association e-Journal Online Early*, Vol.19, no:2.
- Thombs, D. L. (2000). A retrospective study of DARE: Substantive effects not detected in undergraduates. *Journal of Alcohol & Drug Education*, 46(1), 27-40.
- Usher, E.L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: a critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78, 751-796.
- Valentine, J.C., Dubois, D.L., & Cooper, H.(2004). The relation between self-beliefs and academic achievement: a meta-analytic review. *Educational Psychology*. 39: 111-133.
- Van Laar, C. (2000). The paradox of low academic achievement but high self-esteem in African American students: An attributional account. *Educational Psychology Review*, 12(1), 33-61.
- Wiggins, J.D., & Schatz, E. L. (1994). The relationship of self-esteem to grades, achievement scores and other factors critical to school counselor. *School Counselor*, 41 (4), 239-245.
- Witte, H.E. (2002). Das Hamburger Hochschulmodernisierungsgesetz: Eine wissenschaftlichpsychologische Betrachtung. Hamburg.
- Wood, R.E., & Locke, E.A. (1987). The relation of self-efficacy and grade goals to academic performance. *Educational and Psychological Measurement*. 47, 1013-1024.

- Yılmaz,M., Gürçay,D. & Ekici,G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 33:253-259.
- Zahra, A. (2010). Relationship between self-concept and academic achievement of female bachelor degree students. University Institute of Education and Research.