



Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Öz Yeterlik Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Mehmet Denктаş ¹

¹Selçuk Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Spor Yöneticiliği, Konya, Türkiye.

Özet

Denктаş, M. (2025). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Duygusal Öz Yeterlik Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Genç Spor Akademisi Dergisi, 1(2), 81-94.

Sorumlu Yazar: Mehmet Denктаş,
denktasmehmet42@gmail.com

Geliş Tarihi/Received:
01.07.2025

Kabul Tarihi/Accepted:
10.08.2025

Yayın Tarihi/Published:
15.09.2025

Dergide yayın yapan yazarlar, Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) kapsamında lisanslanan çalışmalarının telif haklarını saklı tutarlar.

Bu çalışma ile spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal öz yeterlilik düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma grubu spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören 155 kadın, 159 erkek olmak üzere toplam 314 katılımcıdan oluşmaktadır. Sosyo-demografik verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, akademik başarıları için güncel transkript, duygusal yeterlikleri için ise duygusal öz yeterlilik ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen verilerin normallik analizleri yapılarak basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde ikili karşılaştırmalarda t testi, çoklu karşılaştırmalarda ANOVA testi, ilişkileri belirlemede korelasyon ve regresyon analizleri yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama, duygusal öz yeterlilik toplam puanında ve akademik başarıda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Sınıf değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda ve akademik başarıda anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($p<0,05$). Bölüm değişkenine bağlı olarak duyguları anlama ve duyguları düzenleme boyutlarında anlamlı farklılık görülmezken duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları algılama, duygusal öz yeterlilik toplam puan ve akademik başarıda anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir ($p<0,05$). Yapılan korelasyon analizleri sonucunda akademik başarı ile duyguları düzenleme, duyguları anlama, duyguları algılama, duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma ve duygusal öz yeterlilik toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Yapılan regresyon analizleri ile de duyguları algılama ve duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma boyutunun akademik başarıyı pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeyleri arttıkça akademik başarıları da artmaktadır. Öğretmen veya akademisyenlerin öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeylerini artıracak çalışmalar yaparak akademik başarıyı arttırabilecekleri söylenilebilir.

Anahtar Kelimeler: Spor Bilimleri, Duygusal Öz-yeterlilik, Akademik Başarı

Examining the Relationship Between Emotional Self-Efficacy Levels and Academic Achievement of Students in the Faculty of Sports Sciences

Review Article

Abstract

This study aimed to examine the relationship between emotional self-efficacy levels and academic achievements of students in the Faculty of Sports Sciences. The research group consisted of a total of 314 participants, including 155 female and 159 male students enrolled in the Faculty of Sports Sciences. Socio-demographic data were collected using a personal information form created by the researcher, current transcripts for academic achievements, and the Emotional Self-Efficacy Scale for emotional competencies. Normality analyses of the collected data were conducted, considering skewness and kurtosis values. In data analysis, t-tests for pairwise comparisons, ANOVA tests for multiple comparisons, and correlation and regression analyses for relationship determination were performed. Based on the analyses, no significant differences were observed in emotional self-efficacy total scores and academic achievement based on gender, except for significant differences found in the understanding emotions dimension ($p<0.05$). Significant differences were found in the understanding emotions dimension and academic achievement based on class variables ($p<0.05$), while no significant differences were observed in emotional self-efficacy total scores, except for the understanding emotions dimension. Significant differences were found in emotional competencies related to supportive use of emotions, emotional regulation, emotional understanding, emotional self-efficacy total scores, and academic achievement based on department variables ($p<0.05$). Correlation analyses revealed a positive significant relationship between academic achievement and emotional regulation, emotional understanding, emotional perception, supportive use of emotions, and emotional self-efficacy total scores. Regression analyses indicated that emotional perception and supportive use of emotions significantly positively predicted academic achievement. In conclusion, as students' emotional self-efficacy levels increase, their academic achievements also improve. It can be suggested that teachers or academics can enhance students' academic achievements by conducting studies to increase their emotional self-efficacy levels.

Keywords: Sports Sciences, Emotional Self-Efficacy, Academic Achievement

GENÇ SPOR AKADEMİ DERGİSİ

GİRİŞ

Duygusal öz-yeterlik, bireyin özüne yönelik olarak, duyguları ile ilişkili algılanan yeteneklerin değerlendirilmesi ve bununla bağlantılı olarak bir inancın gelişmesi şeklinde tanımlanırken (Petrides ve ark., 2006), öz-yeterlik ise bir beceriyi gerçekleştirmek ve verilen bir görevi yerine getirmek amacıyla davranış biçimlerini organize etmek için bireyin beceri ve yeteneklerine yönelik ideallerini kapsamaktadır (Bandura, 1997). Öz-yeterlik, belirli bir alanda önemli bir yordayıcı olduğu için kişilerin duygusal süreçleri doğru şekilde gerçekleştirebilmelerini etkileyebilmektedir. Ayrıca uyumlu olmayan duygusal işlev görme düzeylerinin sonuçlarını etkilediği düşünülmektedir (Kirk ve ark., 2008). Muris (2002) duygusal öz-yeterliği, bireylerin olumsuz duygularla baş edebilme yeteneği şeklinde tanımlarken, Simons ve Gaher, (2005) e göre olumsuz duygular karşısında dayanma gücü, kabul edilebilirlik, duyguların düzenlenmesi veya işleyişlerinin bozulma eğilimi ve dikkatin dağılması gibi eylemleri kapsadığını bildirmektedir.

Akademik başarı ise öğrencilerin derslerdeki başarılarını değerlendiren ve genel başarı düzeylerini ölçen bir kavramdır. Genellikle, öğrencilerin derslerde aldıkları notların ortalaması ve bu notların eğitim programının hedeflerine ne kadar ulaşabildiğini ölçmek için kullanılır (Onuk, 2007). Akademik başarı, bireylerin kendi yetenekleriyle uyumlu bir şekilde öğrenme süreçlerini yönetebilmeleriyle doğrudan ilişkilidir ve toplumsal kalkınma açısından büyük bir öneme sahiptir. Çünkü eğitilmiş ve başarılı bireylerin toplumsal gelişim üzerinde önemli etkileri bulunmaktadır. Akademik başarısızlık ise, bireylerde özgüven kaybına, motivasyon eksikliğine ve genel anlamda düşük bir işlevselliğe yol açabilir. Ayrıca, bireylerin toplumun gelişim potansiyelini engelleyebilecek olumsuz etkiler yaratabilir (Yıldırım, 2000).

Bu çalışma, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin duygusal öz-yeterlilik düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin duygusal öz-yeterliliklerinin akademik başarıyı nasıl etkilediğini anlamak, eğitim süreçlerinde duygusal becerilerin nasıl geliştirilebileceğine dair önemli veriler sunacaktır.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmmanın çalışma grubunu spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören ve Google form aracılığıyla ulaşılan 155 kadın, 159 erkek olmak üzere toplam 314 katılımcı oluşturmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu, akademik başarı (Transkript) ve duygusal öz yeterlilik ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Form, katılımcıların demografik bilgilerinin elde edilmesi amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf gibi bilgilerin elde edilmesi amacıyla oluşturulan sorulardan oluşmaktadır.

Akademik Başarı: Katılımcıların öğretim kademelerinin herhangi bir aşaması veya eğitim süresince gösterilen derslerin ve programların, ölçme ve değerlendirmeler sonucunda öğrencilerin derslerinde aldıkları notların ortalaması alınarak değerlendirmeler yapılmıştır. Katılımcıların not ortalamaları 0 ile 100 arasında değerlendirilmektedir. Öğrencilerin transkriptleri incelenip not ortalamaları oradan elde edilmiştir.

Duygusal Öz-yeterlilik Ölçeği: Totan ve ark., (2010) tarafından uyarlanan ölçek 5'li likert tipi olup (1-Hiç emin değilim, 2-Çok az eminim, 3-Biraz eminim, 4-Çoğunlukla eminim, 5-Kesinlikle eminim) 32 madde 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları anlama, duyguları düzenleme ve duyguları algılama şeklindedir. Ölçeğin Cronbach alpha değerleri duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma ,80, duyguları anlama ,83, duyguları düzenleme ,70, duyguları algılama ,77 ve ölçeğim toplamı ,93 olarak hesaplanmıştır. Ayrıca ölçekten elde edilen puanlar arttıkça duygusal öz-yeterliliğin pozitif yönde olduğu anlamına gelmektedir. Çalışmamızda yapılan güvenirlilik analizlerinde duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma ,73, duyguları anlama ,80, duyguları düzenleme ,72, duyguları algılama ,75 ve ölçeğim toplamı ,87 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Ölçekler ilk olarak Google Formda hazırlanıp katılımcılara dijital yollarla gönderilmiştir. Veri toplama süreci bittikten sonra veriler Microsoft Excel programına aktarılıp oradan IBM SPSS 27.0 paket programına aktarılmıştır. İlk olarak verilerin normallikleri test edilmiş ve verilerin normal dağıldığı görülmüştür. İkili karşılaştırmalarda Independent t-testi, ikiden fazla olan karşılaştırmalarda One Way (ANOVA) testleri kullanılmıştır. Ayrıca ilişkileri belirlemede Person Moment Korelasyon ve Multiple Linear Regresyon analizleri kullanılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre duygusal öz-yeterlilik ve akademik başarı değerleri

Duygusal Öz-yeterlilik												
			Duygular Düşünceyi		Duyguları Anlama		Duyguları Düzenleme		Duyguları Algılama		Toplam	
Cinsiyet	N	%	x	ss	x	ss	x	ss	X	ss	x	ss
Kadın	155	49,4	3,17	,809	3,23	,734	3,14	,593	3,20	,759	3,18	,638
Erkek	159	50,6	3,06	,876	3,04	,800	3,06	,699	3,04	,759	3,05	,693
t			1,107		2,139		1,003		1,862		1,745	
p			,268		,033*		,316		0,64		0,82	
Akademik Başarı												
Cinsiyet	N	%	x		ss		t		p			
Kadın	155	49,4	69,2		7,317		1,617		,107			
Erkek	159	50,6	67,9		7,242							

* Gruplar arası istatistiki farklılık ($p < 0.05$).

Tablo 1 incelendiğinde; katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($p < 0,05$). Kadın katılımcıların duyguları anlama puan ortalamalarının erkek katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların sınıf değişkenine göre duygusal öz-yeterlilik ve akademik başarı değerleri

Duygusal Öz-yeterlilik												
			Duygular Düşünceyi		Duyguları Anlama		Duyguları Düzenleme		Duyguları Algılama		Toplam	
Sınıf	n	%	x	ss	x	ss	x	ss	X	ss	x	ss
1.Sınıf	41	13,1	2,94	1,10	3,32 ^a	,756	3,17	,601	3,25	,721	3,17	,696
2.Sınıf	125	39,8	3,09	,762	3,19	,738	3,12	,622	3,15	,722	3,14	,626
3.Sınıf	62	19,7	3,12	,889	2,89 ^b	,817	2,93	,723	2,90	,868	2,96	,724
4.Sınıf	86	27,4	3,23	,786	3,14	,784	3,17	,641	3,16	,739	3,17	,669
F				1,195		3,073		1,979		2,208		1,477
P				,312		,028*		,117		0,87		,221

Akademik Başarı						
Sınıf	n	%	x	ss	F	P
1.Sınıf	41	13,1	66,1 ^b	7,053	9,202	,001*
2.Sınıf	125	39,8	67,0	6,415		
3.Sınıf	62	19,7	69,7	7,499		
4.Sınıf	86	27,4	71,4 ^a	7,502		

* Gruplar arası istatistiki farklılık ($p<0.05$) ^{a,b,c}=farklılık kaynağı

Tablo 2 incelendiğinde; katılımcıların sınıf değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir ($p<0,05$). Duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık 1. Sınıf ile 3. Sınıf arasında olduğu, 1. Sınıftaki katılımcıların puan ortalamalarının 3. Sınıftaki katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların sınıf değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). Anlamlı farklılığın 4. Sınıf ile 1. Sınıf arasında olduğu, 4. Sınıftaki katılımcıların akademik başarı puanlarının 1. Sınıftaki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Katılımcıların bölüm değişkenine göre duygusal öz-yeterlilik ve akademik başarı değerleri

Duygusal Öz-yeterlilik												
			Duygular Düşünceyi		Duyguları Anlama		Duyguları Düzenleme		Duyguları Algılama		Toplam	
Bölüm	n	%	X	ss	X	Ss	x	ss	X	ss	X	ss
Rek.	87	27,7	3,11 ^b	1,00	3,19	,823	3,14	,673	3,20	,830	3,16	,721
Spy.	61	19,4	3,33 ^a	,777	3,22	,671	3,16	,661	3,22 ^a	,651	3,23 ^a	,594
Ant.	93	29,6	2,91 ^b	,850	2,96	,838	3,02	,635	2,92 ^b	,779	2,95 ^b	,694
Öğrt.	73	23,2	3,19	,620	3,20	,700	3,11	,628	3,18	,709	3,17	,602
F			3,399		2,095		,821		2,905		2,791	
P			,018*		,101		,483		,035*		,041*	
Akademik Başarı												
Bölüm			N	%	X		Ss		F		P	
Rek.			87	27,7	68,3		8,477		3,578		,014*	
Spy.			61	19,4	69,8		7,231					
Ant.			93	29,6	66,9 ^b		6,784					
Öğrt.			73	23,2	70,2 ^a		5,962					

* Gruplar arası istatistiki farklılık ($p<0,05$) ^{a,b,c}=farklılık kaynağı, Rek.: Rekreasyon, Spy.: Spor Yöneticiliği, Ant.: Antrenörlük, Öğrt.: Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Tablo 3 incelendiğinde; katılımcıların bölüm değişkenine bağlı olarak duyguları anlama ve duyguları düzenleme boyutlarında anlamlı farklılık görülemezken duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları algılama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılıklar görülmektedir ($p<0,05$).

Duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma boyutunda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği bölümü öğrencileri ile antrenörlük bölümü ve rekreasyon bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarının antrenörlük ve rekreasyon bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Duyguları algılama boyutunda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin duyguları algılama puan ortalamalarının antrenörlük bölümü öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin duygusal öz yeterlilik puan ortalamalarının antrenörlük bölümü öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Katılımcıların bölüm değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<0,05$). Anlamlı farklılığın öğretmenlik bölümü ile antrenörlük

bölümü arasında olduğu, öğretmenlik bölümündeki katılımcıların akademik başarı puanlarının antrenörlük bölümündeki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir.

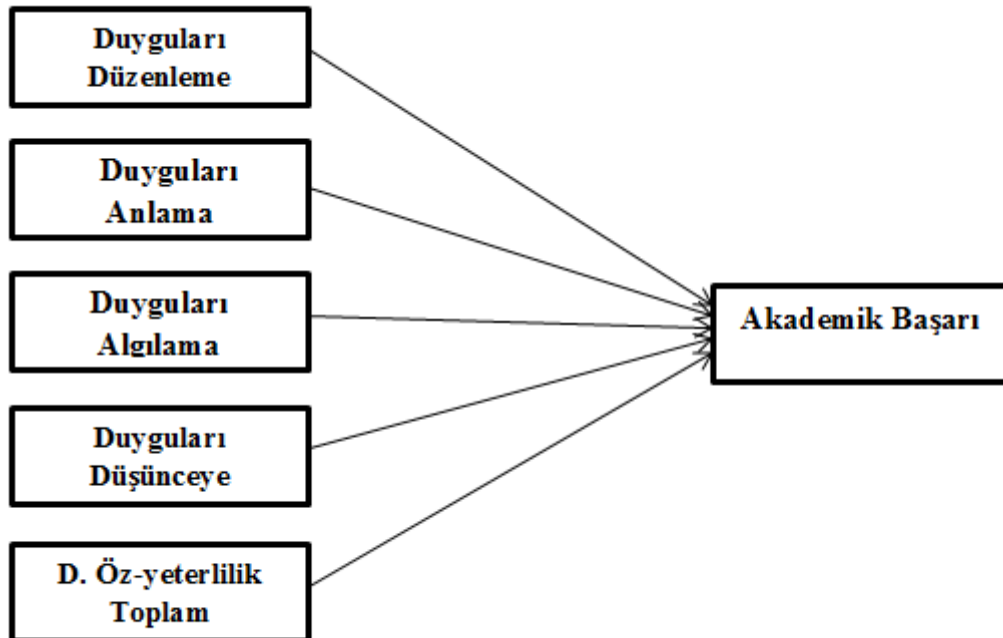
Tablo 4. Katılımcıların duygusal öz yeterlilik ile akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişki sonuçları

	1	2	3	4	5	6
1. Akademik Başarı	1	,450**	,489**	,466**	,679**	,598**
2. Duyguları Düzenleme		1	,747**	,735**	,645**	,873**
3. Duyguları Anlama			1	,828**	,668**	,918**
4. Duyguları Algılama				1	,615**	,898
5. Duyguları Düşünceyi Destekleme					1	,842**
6. Duygusal Öz Yeterlilik toplam						1

**P<0,01, *P<0,05

Tablo incelendiğinde akademik başarı ile duyguları düzenleme ($r=,450$, $p<0,01$) duyguları anlama ($r=,489$, $p<0,01$), duyguları algılama ($r=,466$, $p<0,01$), duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma ($r=,679$, $p<0,01$), ve duygusal öz yeterlilik toplam ($r=,598$, $p<0,01$), arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Şekil 1. Akademik başarı ve bağımsız değişkenler arasındaki regresyon modeli



Şekil 1 de değişkenlerin akademik başarıyı ne düzeyde yordadığını belirlemek için bir regresyon modeli oluşturulmuştur. Bağımlı değişken akademik başarı iken bağımsız değişkenler de duyguları düzenleme, duyguları anlama, duyguları algılama, duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma ve duygusal öz yeterlilik toplam olarak belirlenmiştir.

Tablo 5. Akademik başarının yordayıcılarına ilişkin regresyon analiz sonuçları

Bağımsız Değişkenler	B	Std Hata	Beta B	T	P	R	R ²	ΔR ²	F	p
Duyguları Düzenleme	-,687	1,229	-,061	-,559	,577	,682	,465	,458	67,122	0,01**
Duyguları Algılama	,575	1,355	,060	,424	,672					
Duyguları Anlama	4,590	,464	,489	9,898	,001**					
Duyguları Düşünceye	5,266	1,031	,611	5,109	,001**					
D. Öz-yet. Toplam	,914	3,100	,084	,295	,768					

Tablo 5 incelendiğinde; geliştirilen modelin anlamlı olduğu görülmektedir ($F=67,122$, $p=0,01$). Yapılan analizler sonucunda duyguları düzenleme, duyguları algılama ve duygusal öz yeterlilik toplam akademik başarıyı yordamazken, duyguları anlama ($\beta=,489$, $p=0,01$) ve duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma boyutunun akademik başarıyı pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordamıştır ($\beta=,611$, $p=0,01$).

TARTIŞMA

Bu çalışma ile spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal öz-yeterlilik düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Yapılan istatistiki analizler sonucunda katılımcıların cinsiyet değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir (Tablo 1, $p<0,05$). Kadın katılımcıların duyguları anlama puan ortalamalarının erkek katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Kadın katılımcıların duyguları anlama puan ortalamalarının erkeklere kıyasla daha yüksek çıkmasının sebebi sosyokültürel etkenler ve biyolojik süreçlerin olacağı düşünülmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında Mayer ve ark., (2004) kadınların erkeklere kıyasla duyguları

anlama becerilerinin daha çok geliştiğini bildirmektedir. Brody ve Hall (2008) kadınların küçük yaşlardan itibaren empatik, ilişkisel ve anlayışlı olmaya teşvik edilmesinden dolayı duyguları anlama becerilerinin geliştiğini bildirmektedir. Ancak Çutuk (2019) üniversite öğrencilerine yaptığı çalışmada duygusal öz yeterlilik puanlarının kadın ve erkeklerde farklılaşmadığını, kadın ve erkeklerin duygusal öz yeterlilik becerilerinin benzer olduğunu bildirmektedir. Çalışmanın diğer bir sonucu da cinsiyet değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının farklılaşmadığı, kadın ve erkeklerin akademik başarı puanlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür (Tablo 1). Günümüz eğitim sisteminde bireysel farklılıklar ve eğitimdeki fırsat eşitliği böyle bir sonucu ortaya çıkardığı düşünülmektedir. Spinath ve ark., (2010) akademik motivasyon, bilişsel beceriler ve öğrenme stratejileri gibi akademik başarıyı etkileyen faktörler bireyler arasında farklılık gösterse de cinsiyetten bağımsız bir şekilde kişisel özelliklerden kaynaklandığını bildirmektedir. İşmar ve Şehitoğlu (2021) akademik başarının cinsiyet değişkenine bağlı olarak farklılaşmadığını bildirirken, Bahar ve ark., (2009) üniversite öğrencilerine yaptığı çalışmada kadınların akademik başarı puanlarının erkeklerden daha yüksek olduğunu bildirmektedir. Elde edilen sonuç neticesinde cinsiyetin akademik başarı açısından belirleyici bir faktör olmadığı, disiplinli çalışma, sosyoekonomik durum, öğretim yöntemleri ve motivasyon gibi faktörlerin daha etkili olabileceği düşünülmektedir.

Çalışmanın bir başka sonucu katılımcıların sınıf değişkenine bağlı olarak duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları düzenleme, duyguları anlama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılık görülmezken duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir (Tablo 2, $p<0,05$). Duyguları anlama boyutunda anlamlı farklılık 1. Sınıf ile 3. Sınıf arasında olduğu, 1. Sınıftaki katılımcıların puan ortalamalarının 3. Sınıftaki katılımcıların puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonucun elde edilmesinde çeşitli çevresel koşullar ve gelişimsel faktörlerden kaynaklanacağı düşünülmektedir. Pascarella ve Terenzini (2005) üniversiteye yeni başlayan bireylerin çevreyi anlamlandırma, sosyal uyum ve yeni ilişkiler kurma sürecinden dolayı duygusal farkındalıklarının geliştiğini bildirmektedir. Lin ve Paat (2024) yaptıkları çalışmada alt sınıftaki öğrencilerin üst sınıftaki öğrencilere nazaran daha yüksek duygusal öz yeterlilik puanlarına sahip olduğunu bildirmektedir. Çalışmanın diğer bir sonucu katılımcıların sınıf değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür (Tablo 2, $p<0,05$). Anlamlı farklılığın 4. Sınıf ile 1. Sınıf arasında olduğu, 4. Sınıftaki katılımcıların akademik başarı puanlarının 1. Sınıftaki katılımcılardan daha

yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalara bakıldığında Sakız ve ark (2021) üniversiteye yeni başlayan bireylerin ilk yıllarındaki edinecekleri deneyimlerle sonraki yıllarda akademik başarılarını arttıracabileceklerini bildirmektedir. Abay ve Keleşoğlu (2016) ise ara sınıflardaki öğrencilerin akademik başarı puanlarının diğer sınıflarda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olabileceğini bildirmektedir. Elde edilen bu sonucun neticesinde 4. Sınıftaki öğrencilerin 1. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha tecrübeli olması ve okul çevresine daha iyi uyum sağlamasından akademik başarı puanlarının daha yüksek olduğu düşünülmektedir.

Çalışmanın bir başka sonucu katılımcıların bölüm değişkenine bağlı olarak duyguları anlama ve duyguları düzenleme boyutlarında anlamlı farklılık görülemezken duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma, duyguları algılama ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılıklar görülmektedir (Tablo 3, $p<0,05$). Duyguları düşünceye destekleyici olarak kullanma boyutunda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği bölümü öğrencileri ile antrenörlük bölümü ve rekreasyon bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarının antrenörlük ve rekreasyon bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Duyguları algılama boyutunda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin duyguları algılama puan ortalamalarının antrenörlük bölümü öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Duygusal öz yeterlilik toplam puanlarda anlamlı farklılığın spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü öğrencileri arasında olduğu, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin duygusal öz yeterlilik puan ortalamalarının antrenörlük bölümü öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmektedir. Böyle bir sonucun çıkması pedagojik, psikolojik, mesleki beklentilerin farklı olması ve eğitim içeriğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ancak yapılan çalışmalara bakıldığında elde edilen sonuçların çalışmamızdan farklı olduğu görülmektedir. Sevinç ve Kapçak (2021), Pürlüpınar ve ark., (2024) spor bilimleri fakültesi öğrencilerine yaptığı çalışmada bölüm (öğretmenlik, antrenörlük, spor yöneticiliği, rekreasyon) değişkenine bağlı olarak öz yeterlilik puan ortalamalarında anlamlı farklılığın olmadığını bildirmektedir. Çalışmanın diğer bir sonucu bölüm değişkenine bağlı olarak akademik başarı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir (Tablo 3, $P<0,05$). Anlamlı farklılığın öğretmenlik bölümü ile antrenörlük bölümü arasında olduğu, öğretmenlik bölümündeki katılımcıların akademik başarı puanlarının antrenörlük bölümündeki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmektedir. Böyle bir sonucun ortaya çıkmasında

bölümlerde verilen derslerin farklılık göstermesinden kaynakladığı düşünülmektedir. Antrenörlük bölümü öğretmenlik bölümüne nazaran daha çok uygulamalı dersleri içermektedir. Uygulamalı ve teorik derslerin öğrencilerin akademik başarılarını etkileyeceği düşünülmektedir. Acar ve ark., (2023) akademik başarı puanları yüksek olan beden eğitimi öğretmenlerinin üst bilişsel becerilerinin de yüksek olduğunu bildirmektedir.

Çalışmanın bir başka sonucu akademik başarı ile duyguları düzenleme, duyguları anlama, duyguları algılama, duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma, ve duygusal öz yeterlilik toplam puanlar arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Tablo 4). Yapılan regresyon analizleri ile de duyguları algılama ve duyguları düşünceyi destekleyici olarak kullanma boyutunun akademik başarıyı pozitif yönlü anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür (Tablo 5). Bu da bizlere gösteriyor ki duygular düşünceyi desteklediği zaman akademik başarı artacaktır. Yapılan çalışmalara bakıldığında araştırmamıza benzer sonuçlar mevcuttur. Küçüker ve Işık (2022) spor bilimleri fakültesi öğrencilerine, Gharetepeh ve ark., (2015) tıp fakültesi öğrencilerine, Usán Supervía ve Quílez Robres (2021) lise çağındaki öğrencilere yaptıkları çalışmada öz yeterliliğin akademik başarıyı pozitif yönlü yordadığını bildirmektedirler.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç olarak öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeyleri arttıkça akademik başarıları da artmaktadır. Öğretmen veya akademisyenler öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeylerini arttıracak çalışmalar yaparak akademik başarıyı arttırabileceklerdir.

Öğrencilerin duygusal öz yeterlilik düzeyleri yükseldikçe, akademik başarıları da belirgin şekilde artmaktadır. Bu nedenle, öğretmenler ve akademisyenler, öğrencilerin duygusal öz yeterliliklerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaparak onların akademik performanslarını olumlu yönde etkileyebilirler. Güçlü bir duygusal öz yeterlilik, öğrencilerin öğrenme süreçlerine daha aktif katılım göstermelerini, zorluklarla başa çıkmalarını ve akademik hedeflerine daha kararlı bir şekilde ilerlemelerini sağlayacaktır. Eğitimcilerin bu alana yönelik bilinçli müdahaleleri, sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin genel gelişimini de destekleyerek daha verimli bir öğrenme ortamı oluşturacaktır.

Beyanlar

Çıkar Çatışmaları Yazar(lar)ın beyan edeceği herhangi bir çıkar çatışması yoktur.

Etik Beyanı Bu çalışmanın gerçekleştirilmesi ve yazılmasında bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve kullanılan tüm kaynaklara usulüne uygun şekilde atıfta bulunulduğu beyan edilmiştir.

Finansal Destek Bu çalışma herhangi bir finansal destek almamıştır.

Yazar Katkı Oranı: Araştırmanın tasarımı: M.D. %100, Veri Toplama: M.D. %100, Veri Analizi ve Yorumlama: M.D. %100, Makale Yazımı: M.D. %100, Makale Gönderimi ve Revizyonu: M.D. %100

Açık Erişim Bu makale, Creative Commons Atıf-Gayri Ticari 4.0 Uluslararası (CC BY-NC 4.0) lisansı ile yayımlanmıştır. Bu lisans, çalışmanın orijinal yazarlarına ve yayımlandığı kaynağa uygun atıf yapılması koşuluyla, eserin ticari olmayan amaçlarla her türlü ortamda ve biçimde paylaşılmasına, kopyalanmasına, dağıtılmasına, sergilenmesine ve uyarlanmasına (türetilmiş eserler oluşturulmasına) izin verir. Ticari kullanımlar bu lisans kapsamında değildir. Lisansın tam metnine <https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/> adresinden ulaşabilirsiniz.

KAYNAKLAR

- Abay, A. R., & Keleşoğlu, F. (2016). Okul sosyal hizmeti perspektifinden lise öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Yalova Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 9-25.
- Acar, E., Dalbudak, İ., & Yığıt, S. (2023). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adaylarının Akademik Başarılarına Göre Üst Bilişsel Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(3), 259-269.
- Bahar, H. H., Özen, Y., & Gülaçtı, F. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları İle Öğrenme Stillerinin İncelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 42(1), 69-86.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* (Vol. 11). Freeman.
- Brody, L. R., & Hall, J. A. (2008). Gender and emotion in context. *Handbook of emotions*, 3, 395-408.
- Çutuk, Z. A. (2019). Üniversite öğrencilerinin duygusal öz-yeterlik ile sıkıntıya dayanma düzeyi ilişkisi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(3), 211-218.
- Gharetepeh, A., Safari, Y., Pashaei, T., Razaee, M., & Kajbaf, M. B. (2015). Emotional intelligence as a predictor of self-efficacy among students with different levels of academic achievement at Kermanshah University of Medical Sciences. *Journal of advances in medical education & professionalism*, 3(2), 50.
- İşmar, Z., & Şehitoğlu, G. (2021). Akademik Benlik Algısı Ve Akademik Başarı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 78-99.
- Kirk, B. A., Schutte, N. S., & Hine, D. W. (2008). Development and preliminary validation of an emotional self-efficacy scale. *Personality and individual Differences*, 45(5), 432-436.
- Küçük, K., & Işık, Ö. (2022). Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordanması. *Mediterranean Journal of Sport Science*, 5(Özel Sayı 2), 1041-1052. <https://doi.org/10.38021/asbid.1202124>
- Lin, M. L., & Paat, Y. F. (2024). Perceived Emotional Self-Efficacy and Life Satisfaction of Elementary School Children on the US-Mexico Border. *Global Pediatric Health*, 11, 2333794X241286719.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15(3), 197-215.
- Muris, P. (2002). Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety disorders and depression in a normal adolescent sample. *Personality and individual differences*, 32(2), 337-348.

- Onuk, Ö. (2007). Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). How college affects students: A third decade of research. San Francisco: Jossey-Bass.
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2006). Trait emotional intelligence and children's peer relations at school. *Social Development*, 15(3), 537-547.
- Pürlüpınar, B., Mamak, H., & Pürlüpınar, A. (2024). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin öz yeterlilik algılarıyla liderlik etme motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Social Mentality And Researcher Thinkers Journal (Smart Journal)*, 9(74), 4313-4320.
- Sakız, H., Özdaş, F., Göksu, İ., & Ekinci, A. (2021). A longitudinal analysis of academic achievement and its correlates in higher education. *Sage Open*, 11(1), 21582440211003085.
- Sevinç, K., & Kapçak, V. (2021). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin spora katılım motivasyonlarının ve öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Egzersiz Psikolojisi Dergisi*, 3(2), 68-78.
- Simons, J. S., & Gaher, R. M. (2005). The Distress Tolerance Scale: Development and validation of a self-report measure. *Motivation and emotion*, 29(2), 83-102.
- Spinath, B., Freudenthaler, H. H., & Neubauer, A. C. (2010). Domain-specific school achievement in boys and girls as predicted by intelligence, personality and motivation. *Personality and Individual Differences*, 48(4), 481-486.
- Totan, T., İkiz, E., & Karaca, R. (2010). Duygusal Öz-yeterlik Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanarak tek ve dört faktörlü yapısının psikometrik özelliklerinin incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 71-95.
- Usán Supervía, P., & Quílez Robres, A. (2021). Emotional regulation and academic performance in the academic context: The mediating role of self-efficacy in secondary education students. *International journal of environmental research and public health*, 18(11), 5715.
- Yıldırım, İ. (2000). Akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık, sınav kaygısı ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.

