



**Evaluation of some factors affecting self-efficacy beliefs of students studying in teacher education departments**

**Öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin değerlendirilmesi<sup>1</sup>**

**Ender Şenel<sup>2</sup>  
Kemal Tamer<sup>3</sup>**

**Abstract**

The aim of this study was to evaluate some factors affecting self-efficacy beliefs of students in physical education and sport teacher department and students in the other fields of teacher education departments. Total of 515 students from Physical Education and Sport Teacher Department, Science Teacher Education, Mathematics Teacher Education, Social Studies Teacher Education, Music Teacher Education and Art Teacher Education Departments at Gazi University Faculty of Education participated in the study. Collected data was analyzed in SPSS 16.0 program by using Pearson Product Correlation test. Confirmatory Factor Analysis (CFA) in AMOS (Analysis of Moment Structure) was done for the sample group conformity of scales. As a result of literature review made before study, a structural equation model was hypothesized. Consequently, by examining the model fit indexes of hypothesized model, it can be concluded that having high level of emotional intelligence decreased academic burnout level of students and correspondingly academic and general self-

**Özet**

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile diğer alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen bazı faktörlerin değerlendirilmesidir. Araştırmaya Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği ve Resim Öğretmenliği bölümlerinden toplam 515 öğrenci katılmıştır. Veriler, SPSS 16.0 paket programında Pearson Product Correlation testi kullanılarak analiz edilmiştir. Ayrıca duygusal zeka, genel öz yeterlik, akademik tükenmişlik ve akademik öz yeterlik ölçeklerinin örneklem grubuna uygunluğunun belirlenmesi için AMOS (Analysis of Moment Structure) programında Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Araştırma öncesinde yapılan literatür taraması sonucunda bir yapısal eşitlik modeli hipotez edilmiştir. Sonuç olarak, hipotez edilen modelin uyum indekslerine bakarak duygusal zekâ seviyesi yüksek olan öğrencilerin

<sup>1</sup> Bu çalışma, Prof. Dr. Kemal TAMER'in danışmanlığında Ender ŞENEL'in Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırladığı "Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bölümü İle Diğer Alanların Öğretmenlik Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Öz Yeterlik İnançlarını Etkileyen Bazı Faktörlerin Değerlendirilmesi" isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

<sup>2</sup> Araştırma Görevlisi, 1Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği. [endersenel@gmail.com](mailto:endersenel@gmail.com)

<sup>3</sup> Prof. Dr., İstanbul Aydın Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği. [ktamer54@gmail.com](mailto:ktamer54@gmail.com)

efficacy beliefs were increased.

**Keywords:** General self-efficacy; emotional intelligence; academic self-efficacy; academic burnout; physical education; sport.

[\(Extended English summary is at the end of this document\)](#)

akademik tükenmişliğinin düşeceği buna bağlı olarak akademik öz yeterlik ve genel öz yeterlik inançlarının artacağı söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Genel öz yeterlik; duygusal zekâ; akademik öz yeterlik; akademik tükenmişlik.

## Giriş

Öğretmenlik bir toplumun gelişmesi, büyümesi, üretmesi için gereken insan gücünün yetişmesinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler eğitim ve öğretim dönemlerindeki kazanımları ile bireysel becerilerini birleştirerek insan gücünün yetişmesine katkı sağlarlar. Eğitim ve öğretimi tamamlayan bir öğretmen yalnızca öğrenim hayatında kazandığı bilgilerle değil bireysel yeterlilikleri ve yetenekleri ile meslek hayatlarına devam eder.

Caruso ve Salovey (2004)'e göre, duygular kişileri gerçek insan yapmakta ve akılsallığı desteklemektedir, böylelikle duygular hoş karşılanmalı, kucaklanmalı, anlaşılmalı ve iyi şekilde kullanılmamalıdır. Mayer & Salovey'e göre (1997) duygusal zekâ, doğru bir şekilde kavrama, duygulara değer biçme ve duyguları ifade etme yeteneği, düşünceleri rahatlattığında hislere erişme ve/veya onları oluşturma yeteneği, duyguyu ve duygusal bilgiyi anlama yeteneği, zekâ ve duygu gelişimini teşvik etmek için duyguları düzenleme yeteneğini içermektedir. Salovey ve Mayer'e göre (1990), duygusal zekâ, kişinin kendisinin ve başkalarının hislerini ve duygularını izlemek, bunlar arasında fark gözetmek, başkalarının düşünce ve etkinliklerine rehberlik etmek için bu bilgiyi kullanmaktır. Duygusal zeka "kişisel olarak etkili ve profesyonel olarak üretken olmak için yeteneklerimizi etkileyen duygusal kişisel ve sosyal yeterliliklerin gerekli karışımı" olarak tanımlanmaktadır (Bharwaney, 2007).

Duygusal zekâ kavramını anlamak için öncelikle onu oluşturan iki element incelenmelidir, zekâ ve duygu. Zekâ, kavramları birleştirme ve ayırma, yargılama ve sonuca varma ve soyut düşüncelerle ilgilenme gücüdür. Duygu ise duyguların kendisini, ruh durumlarını, değerlendirmeyi ve diğer yorgunluk ve enerjisi içeren duygu durumları dâhil zihinsel işlevin bir bölümü olarak adlandırılır (Mayer & Salovey, 1997).

Duygusal zekâ kavramı ile ilgili olarak farklı modeller ortaya atılmıştır. Mayer & Salovey yetenek modeli, Bar-On karma model, Cooper & Sawaf modeli ve Goleman modeli duygusal zekâ modellerini oluşturmaktadır. Chan (2004, 2006) çalışmasında duygusal zekânın eğitim alanındaki önemini vurgulamıştır. Chan (2004) duygusal zekâ ile genel öz yeterlik inancı arasındaki ilişkiyi inceleyerek eğitim alanında önemli kavramlar olduğunu belirtmiştir. Chan (2006) duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkiyi de incelemiştir.

Duygusal zekânın yanı sıra öğretmenler problemlerle başa çıkmak, eğitim-öğretim sürecinde mesleklerini yeterli seviyede yapabilmek ve başarılı olabilmek için kendi yeterliliklerinin farkında olmalıdır. Bir öğretmenin neyi ne kadar yapabileceğini bilmesi önemlidir. Eksik ve yeterli yönlerin farkında olmak eğitim açısından oldukça önemlidir. Bu noktada eğitim içerisine öğretmenlerin genel öz yeterlik ve akademik öz yeterlikleri girmektedir.

*Düşünce ve Eylemin Sosyal Temelleri: Bir Sosyal Bilişsel Kuram* adlı yayını ile Albert Bandura, insan adaptasyonunda ve değişiminde bilişsel, başkası ile yapılan, öz düzenleyici süreçlere uyan insanların faaliyet göstermeleri ile ilgili bir görüş ileri sürmüştür (Bandura, 1986 akt. Schunk & Pajares, 2010). Bu sosyal bilişsel bakış açısından, insan düşünce ve eylemi, kişisel, davranışa yönelik ve çevresel etkiler arasındaki dinamik etkileşimlerin bir ürünü olarak görülmektedir (Schunk & Pajares, 2010). Öz yeterlik kavramı bir kimsenin verilen kazanımları üretmesi için gerekli olan etkinlikleri uygulama ve organize etme becerilerine olan inancı ifade eder (Mulholland & Wallace, 2001).

Öz yeterlik, akademik yeterlik ve duygusal zekânın yanı sıra düşük seviyede akademik tükenmişliğin de eğitim öğretim sürecini etkilediği düşünülebilir. Hayatın her alanında topluma faydalı bireylerin yetiştirilmesinde etkin bir role sahip öğretmenlerin öz yeterliklerine etki eden faktörlerin belirlenerek öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik algılarının güçlendirilmesine yönelik programların geliştirilmesi etkili eğitim için faydalı olacağı düşünülebilir.

Genel öz yeterlik inancı, eğitim alanında çeşitli çalışmalarda araştırma konusu olmuştur. Öz yeterlik inancı Albert Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı ile ortaya çıkmıştır. Albert Bandura dışında Dale Schunk, Frank Pajares ve Barry Zimmerman eğitim alanında öz yeterlikle ilgili birçok çalışma ortaya koymuştur. Bu çalışmalar öz yeterliğin eğitim alanında önemli etkileri olduğunu göstermektedir (Stajkovic et al., 2018; Bandura, 2018; Zimmerman, 2017)

Bu tanımlardan yola çıkarak öğretmenler yeterliliklerinin farkında olduklarında hem daha iyi bir eğitim verebilmek için yetenek ve bilgilerinden faydalanacak hem de eksikliklerini gidermek için çaba gösterecektir. Bireylerin öz yeterliklerinin yanı sıra öğretmenin kendi becerileri doğrultusunda alanı ve mesleği ile ilgili yeterlilik inancına sahip olması gerekir. Akademik öz yeterlik, mesleğin gereklerini yerine getirmekte önemli bir etkidir.

Tüm faktörler göz önüne alındığında eğitim ve öğretim içerisinde önemli bir role sahip olan öğretmen adaylarının duygusal zekâ seviyelerinin akademik tükenmişliğe nasıl etkilediğini inceleyerek, bu etkinin akademik öz yeterlik ve genel öz yeterlik inançları üzerinde ne yönde bir etki yaptığını tespit etmek faydalı olacağı söylenebilir.

Bu çalışmanın amacı, farklı alanların öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik inançlarını etkileyen faktörlerin değerlendirilmesidir.

## **Materyal ve Yöntem**

### **Araştırmanın Modeli**

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Kolay erişilebilir örnekleme yöntemiyle belirlenen örneklem grubuna belirlenen ölçekler uygulanarak tarama yapılmıştır.

### **Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Gazi Üniversitesinde, fen alanından Matematik Öğretmenliği ve Fen Bilgisi Öğretmenliği, sosyal alandan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, özel yetenek ile ilgili alandan Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği ve Resim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklem grubunu Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği ve Resim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden toplam 515 kişi oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan Duygusal Zekâ, Genel Öz Yeterlik, Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Tükenmişlik ölçeklerinin uygulanması için Gazi Üniversitesi Rektörlüğünden izin alınmıştır. Ölçekler Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği (n=86), Matematik Öğretmenliği (=94), Fen Bilgisi Öğretmenliği (n=81), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (n=111), Müzik Öğretmenliği (n=53) ve Resim Öğretmenliği (n=90) bölümlerinde öğrenim gören birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıftan toplam 515 öğrenciye uygulanmıştır. Ölçekler 2012–2013 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Döneminde belirlenen bölümlerdeki öğrencilere uygulanmıştır.

### **Verilerin Toplanması**

Öğrencilerin duygusal zekâ boyutlarının değerlendirilmesinde, Chan'ın (2004 ve 2006) tükenmişlikle duygusal zekâ arasındaki ilişki ve duygusal zekâ ile öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemeye kullandığı ölçekten yararlanılmıştır. Ölçeğin orijinali, Schutte et al. (1998) 33 maddelik çalışmasından Chan (2004) tarafından geliştirilen 12 maddelik ölçektir. Aynı ölçek Aslan ve Özata (2008) tarafından da kullanılmıştır ve geçerlik güvenirliği yapılmıştır. Cevaplar 5'li likert tarzında

(1=kesinlikle katılmıyorum, 2=katılmıyorum, 3=kararsızım, 4=katılıyorum, 5=kesinlikle katılıyorum) derecelendirilmiştir. Chan'ın araştırmasında bu ölçeğin güvenilirliği (Cronbach Alpha=0.82-0.86) yüksek bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarını Duygusal Değerlendirme, Empatik Duyarlılık, Pozitif Duygusal Yönetim, Duyguların Olumlu Kullanımı oluşturmaktadır. Madde 1, 3 ve 8 ortalaması Duygusal Değerlendirme boyutunu, madde 4, 6 ve 11 ortalaması Empatik Duyarlılık boyutunu, madde 2, 7 ve 9 ortalaması Pozitif Duygusal Yönetim boyutunu, madde 5, 10 ve 12 Duyguların Olumlu Kullanımı boyutunu ölçmektedir. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı .84 olarak bulunmuştur.

Öz yeterlik ölçeği olarak Schwarzer & Jerusalem (1995) tarafından geliştirilen Yeşilay, Schwarzer & Jerusalem (1997) tarafından Türkçeye uyarlanan Genel Öz Yeterlik Ölçeği (General Self Efficacy Scale) kullanılmıştır. Genel öz yeterlik ölçeği, hayatın tüm stresli olaylarını tecrübe ettikten sonra uyum sağlamak kadar, günlük yaşamın huzursuzlukları ile başa çıkma becerisinin tahmin edilmesi amacı ile algılanan genel öz yeterlik anlayışının değerlendirilmesi için oluşturulmuştur (<http://userpage.fu-berlin.de/health/engscal.htm>). Ölçek 4 likertli (1=doğru değil, 2=biraz doğru, 3=daha doğru, 4=tümüyle doğru) 10 maddeden oluşmaktadır. Değerlendirme ölçekte yer alan 10 maddenin ortalaması alınarak yapılmıştır. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı .89 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının belirlenmesi için Jerusalem & Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen Yılmaz, Gürçay ve Ekinci (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan Akademik Öz Yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. Akademik öz yeterlik inançlarının belirlenmesi için kullanılan Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Jerusalem & Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen ve tek boyut içeren orijinal ölçek akademik öz yeterlik için anlamlı bir yapı gösteren 7 maddeden oluşmaktadır. (akt. Yılmaz, 2007). Ölçek 4'lü likert tarzında (1=bana hiç uymuyor, 2=bana çok az uyuyor, 3=bana uyuyor, 4=bana tamamen uyuyor) derecelendirilmiştir. Ölçekte yer alan 7 maddenin ortalaması alınarak değerlendirme yapılmıştır. İlk 6 madde pozitif, son madde negatif yönlü hesaplanmıştır. Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı .75 olarak bulunmuştur.

Akademik tükenmişlik düzeylerinin belirlenmesi için Schaufeli, Martinez, Marques-Pinto, Salanova & Bakker (2002) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) kullanılmıştır. Madde 1, 4, 6, 9 ve 11 ortalaması Tükenme boyutunu, madde 2, 5, 7 ve 10 ortalaması Duyarsızlaşma boyutunu, madde 3, 8, 12 ve 13 ortalaması Yetenek boyutunu ölçmektedir. Ölçek Akademik Tükenmişlik için Schaufeli et al. (2002) tarafından geliştirilen Çarpi, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türkçeye uyarlanan Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formunun orijinali hiçbir zaman, çok seyrek, nadiren, bazen, sıklıkla, çok sık, her zaman cevapları bulunan 7'li likert tipi ankettir. Bu ölçeğin Tükenme, Duyarsızlaşma ve Yetkinlik olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçek uyarlama çalışmasında 5'li likert (1=hiçbir zaman, 2=bazen, 3=genellikle, 4=çoğu zaman, 5=her zaman) tipinde uyarlanmış ve 16 maddeden 13 maddeye düşmüştür (Çarpi, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Ölçeğin bu çalışmadaki iç tutarlılık katsayısı .78 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda toplam 515 anket toplanmıştır. Öncelikle anketlerin üzerinde doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış anketlerin örnekleme uygun olup olmadığı tespit edilmiştir. Daha sonra ortaya konulan model, Yapısal Eşitlik Modeli ile test edilmiştir. Ayrıca Duygusal Zekâ, Akademik Tükenmişlik, Genel Öz Yeterlik ve Akademik Öz Yeterlik ölçekleri arasında Pearson Product Correlation testi yapılmıştır.



## Bulgular

**Tablo 1.** Duygusal Zekâ, Akademik Tükenmişlik, Akademik Öz Yeterlik ve Genel Öz Yeterlik Boyutlarının Korelasyonu

	Ort. ± S.S	1	2	3	4	5	6	7	8
1. DD	4,08±.61	1							
2. PDY	3,97±.66	<b>.600**</b>	1						
3. ED	4,16±.64	<b>.462**</b>	<b>.418**</b>	1					
4. DOK	4,27±.54	<b>.531**</b>	<b>.530**</b>	<b>.527**</b>	1				
5. TÜ	2,76±.91	<b>-.152**</b>	<b>-.262**</b>	-.034	<b>-.158**</b>	1			
6. DUY	2,55±.96	<b>-.155**</b>	<b>-.220**</b>	-.056	<b>-.108*</b>	<b>.777**</b>	1		
7. YET	3,24±.77	<b>.303**</b>	<b>.415**</b>	<b>.256**</b>	<b>.380**</b>	<b>-.234**</b>	<b>-.256**</b>	1	
8. AÖY	2,97±.47	<b>.358**</b>	<b>.462**</b>	<b>.323**</b>	<b>.419**</b>	<b>-.323**</b>	<b>-.261**</b>	<b>.539**</b>	1
9. GÖY	2,93±.55	<b>.474**</b>	<b>.510**</b>	<b>.408**</b>	<b>.519**</b>	<b>-.161**</b>	<b>-.132**</b>	<b>.547**</b>	<b>.580**</b>

DD: Duygusal Değerlendirme, PDY: Pozitif Duygusal Yönetim, ED: Empatik Duyarlılık, DOK: Duyguların Olumlu Kullanımı, TÜ: Tükenme, DUY: Duyarsızlaşma, YET: Yetenek, AÖY: Akademik Öz Yeterlik, GÖY: Genel Öz Yeterlik

Tablo 1'de duygusal zekâ, akademik tükenmişlik, akademik öz yeterlik ve genel öz yeterlik faktörleri arasındaki korelasyon tablosu verilmiştir. Taylor'a (1990) göre, korelasyon değerleri 0.35 ve altı zayıf seviye, 0.36 - 0.67 arası orta seviye, 0.68 - 1.00 arası güçlü korelasyon olarak değerlendirilmiştir .

Duygusal Değerlendirme alt boyutu ile Tükenme alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,152$ ,  $p < 0.05$ ). Pozitif Duygusal Yönetim alt boyutu ile Tükenme alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,262$ ,  $p < 0.05$ ). Empatik Duyarlılık ile Tükenme alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur, fakat istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $r = -0,034$ ,  $p > 0.05$ ). Duyguların Olumlu Kullanımı ile Tükenme alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,158$ ,  $p < 0.05$ ).

Duygusal değerlendirme alt boyutu ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,155$ ,  $p < 0.05$ ). Pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,220$ ,  $p < 0.05$ ). Empatik duyarlılık ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur, fakat istatistiksel olarak anlamlı değildir ( $r = -0,056$ ,  $p > 0.05$ ). Duyguların olumlu kullanımı ile duyarsızlaşma alt boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = -0,108$ ,  $p < 0.05$ ).

Duygusal değerlendirme alt boyutu ile yetenek alt boyutu arasında pozitif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,303$ ,  $p < 0.05$ ). Pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile yetenek alt boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,415$ ,  $p < 0.05$ ). Empatik Duyarlılık ile Yetenek alt boyutu arasında pozitif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur. ( $r = 0,256$ ,  $p < 0.05$ ).

Duyguların olumlu kullanımı ile akademik öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,380$ ,  $p < 0.05$ ). duygusal değerlendirme alt boyutu ile akademik öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,358$ ,  $p < 0.05$ ). Pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile akademik öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,462$ ,  $p < 0.05$ ). Empatik duyarlılık ile akademik öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü zayıf korelasyon bulunmuştur. ( $r = 0,323$ ,  $p < 0.05$ ). Duyguların olumlu kullanımı ile akademik öz yeterlik boyutu arasında negatif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,419$ ,  $p < 0.05$ ).

Duygusal değerlendirme alt boyutu ile genel öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,474$ ,  $p < 0.05$ ). Pozitif duygusal yönetim alt boyutu ile genel öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,510$ ,  $p < 0.05$ ). Empatik duyarlılık ile genel öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon

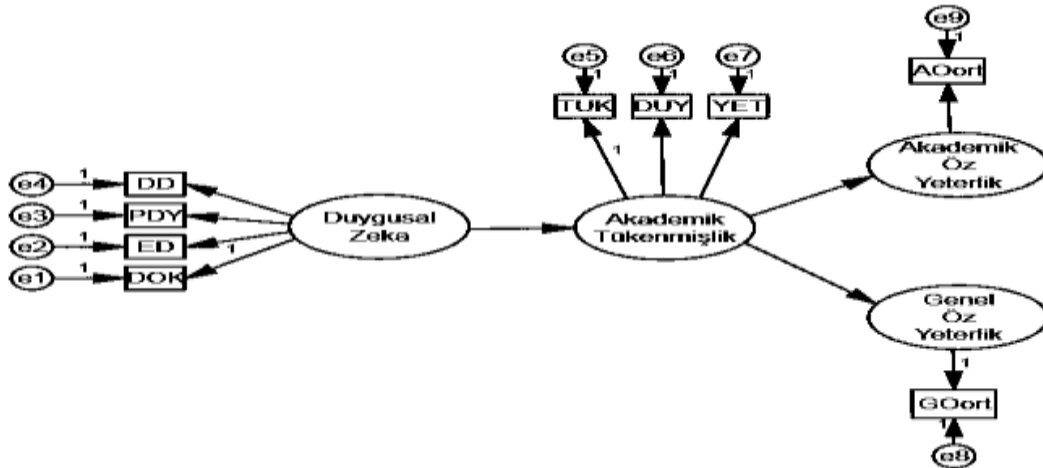
bulunmuştur. ( $r = 0,408$ ,  $p < 0,05$ ). Duyguların olumlu kullanımı ile genel öz yeterlik boyutu arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,519$ ,  $p < 0,05$ ).

Tükenme alt boyutu ile akademik öz yeterlik boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon tespit edilmiştir ( $r = -0,323$ ,  $p < 0,05$ ). Duyarsızlaşma alt boyutu ile akademik öz yeterlik boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon tespit edilmiştir ( $r = -0,261$ ,  $p < 0,05$ ). Yetenek alt boyutu ile akademik öz yeterlik arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,539$ ,  $p < 0,05$ ).

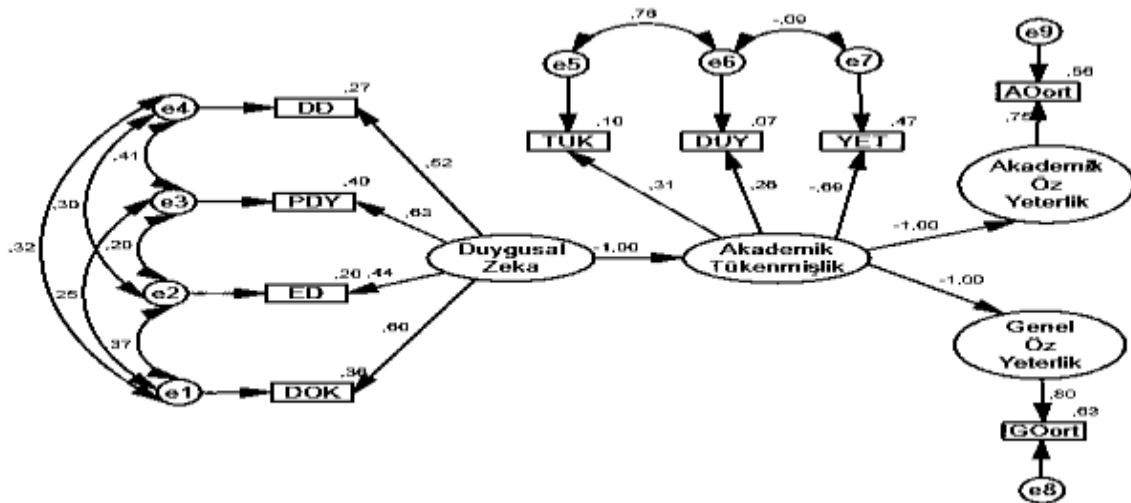
Tükenme alt boyutu ile genel öz yeterlik boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon tespit edilmiştir ( $r = -0,161$ ,  $p < 0,05$ ). Duyarsızlaşma alt boyutu ile genel öz yeterlik boyutu arasında negatif yönlü zayıf korelasyon tespit edilmiştir ( $r = -0,132$ ,  $p < 0,05$ ). Yetenek alt boyutu ile genel öz yeterlik arasında pozitif yönlü orta seviye korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,547$ ,  $p < 0,05$ ).

Akademik öz yeterlik ile genel öz yeterlik boyutları arasında pozitif yönlü korelasyon bulunmuştur ( $r = 0,580$ ,  $p < 0,05$ ).

Şekil 1. Öğretmenlik Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerinde Öz Yeterlik Modeli (Mofikasyondan Önce)



Şekil 2. Öğretmenlik Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerinde Öz Yeterlik Modeli (Mofikasyondan Sonra)



**Tablo 2. Öğretmenlik Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerinde Öz Yeterlik Modeli Uyum İndeksleri**

Model	$\chi^2$	df	$\chi^2/df$	AGFI	GFI	NFI	TLI	CFI	RMSEA
Modifikasyondan Önce	648,8	27	24	,672	,803	,670	,570	,677	,212
Modifikasyondan Sonra	62,6	19	3,29	,936	,973	,968	,957	,977	0,06

Şekil 2'de öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerinde hipotez edilen öz yeterlik modeli verilmiştir. Tablo 37'de hipotez edilen modele ilişkin uyum indeksleri bulunmaktadır. öğretmenlik bölümünde öğrenim gören öğrencilerinde öz yeterlik modeli uyum indeksleri AGFI = .93, GFI= .97, NFI= .96, TLI = .95, CFI = .97 ve RMSA=0.03'tür.  $\chi^2 = 62,6$  ve  $df = 19$  olarak bulunmuştur ve sonuçlar anlamlıdır ( $\chi^2/df < 4$ ).  $\chi^2/df$  işleminin sonucu, modelin kabul edilebilir düzeyde olduğunu göstermektedir (Meydan ve Şeşen, 2011) .

### Tartışma ve Sonuç

Duygusal zekâ ile akademik tükenmişlik arasındaki elde edilen ilişkilere göre, duygusal değerlendirme, pozitif duygusal yönetim, empatik duyarlılık ve duyguların olumlu kullanımı seviyeleri yüksek olan öğrencilerin okul ve derslere yönelik tükenme hislerinin azalacağını söylemek mümkündür. Kendi duygularının farkında olan ve yaşadığı duyguların nedenini bilen, yaşadığı duyguları kontrol edebilen, başkalarının duygularını anlama konusunda yeterli ve güçlü empati yeteneğine sahip olan, yaşadığı duyguları olumlu kullanabilen, iyi bir ruh halinde daha verimli olabileceğine inanan öğrencilerin akademik görevlere, ödevlere, okula ve derse karşı daha düşük seviyede tükenme ve duyarsızlaşma hissi yaşayacağı, buna zıt olarak duygusal zekâ ile ilgili bu alt boyutlarda yüksek seviyede olanların akademik konularda kendilerini yeterli gördükleri ve daha başarılı olabileceklerine inandıkları söylenebilir. Duygusal zekâ ve akademik öz yeterlik arasında elde edilen ilişkiye göre, duygusal zekâ seviyesi yüksek olan öğrencilerin akademik kazanıma yönelik yeterlik algılarının yüksek olacağı söylenebilir. Yaşadığı hislerin farkında olan, kendindeki ve başkalarındaki duyguları anlayabilen, empati yeteneği olan ve yaşadığı duyguları kendi ve başkaları yararına kullanabilen öğrencilerin akademik görev, ders ve sorumlulukların üstesinden başarılı bir şekilde gelebileceklerine dair inançlarının yüksek olacağı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bu bulgulara göre, akademik görevlere, sınavlara ve derslere karşı tükenme ve duyarsızlaşma düzeyi düşük olan öğrencilerin, başarılı olma ve akademik kazanım elde etmeye dair inançlarının da yüksek olacağı söylenebilir. Tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri düşük olan öğrencilerin yeteneklerine olan inançlarının da güçlü olacağı söylenebilir. Ayrıca genel öz yeterlik inancı güçlü olan öğrencilerin akademik öz yeterlik inançlarının da güçlü olacağı, derslere ve ödevlere karşı daha olumlu bir tutum sergileyeceği, okul hayatında başarılı olmak için kendi yetenek ve kapasitelerine karşı güçlü bir yeterlik hissi geliştirebileceği söylenebilir.

Chan (2004) öz yeterlik inançlarının algılanan duygusal zekâ bileşenlerini tahmin etmede önemli role sahip olduğunu tespit etmiştir. Genel öz yeterlik inançları konusunda da bu öğrenciler güçlü hislere sahip olacağı belirtilebilir. Çapri ve diğerleri (2012) yaptıkları çalışmalarında genel öz yeterlik inancı ile yetenek boyutu arasında pozitif yönlü ( $r=0.38$ ,  $p<0.05$ ) korelasyon tespit ederken, tükenme ve duyarsızlaşma boyutları arasında anlamlı ilişki bulunmadığını belirtmişlerdir. Villanueva & Sánchez (2007) duygusal zeka ile kolektif öz yeterlik ( $r=0.25$ ), liderlik öz yeterliği ( $r=.56$ ) arasında pozitif ilişki bulmuştur. Tabatabaei et al. (2013) duygusal zeka ve öz yeterlik arasında pozitif ilişki tespit etmiştir ( $r=0.78$ ). Gurol et al. (2010) duygusal zeka ve öz yeterlik arasında pozitif ilişki tespit etmiştir ( $r= 0.74$ ). Adilogullari ve Senel (2014) genel öz yeterlik ile duygusal değerlendirme ( $r= .50$ ), pozitif duygusal yönetim ( $r=.46$ ), empatik duyarlılık ( $r=0.38$ ), duyguların olumlu kullanımı ( $r=.49$ ) arasında pozitif korelasyon bulmuştur. Rathi & Rastogi (2009) duygusal zekanın mesleki öz yeterliği

etkilediğini tespit etmiştir. Sarkhosh & Rezaee (2014) duygusal zekanın bazı boyutlarının öz yeterliği etkilediğini tespit etmiştir.

Araştırmada test edilen modelde akademik tükenmişlik aracı değişken görevi görmektedir. Hipotez edilen model incelendiğinde duygusal zekâ seviyesi akademik tükenmişlik aracılığıyla genel öz yeterlik ve akademik öz yeterlik inancını etkilemektedir. Buna göre, duygusal zekâ seviyesi yüksek olan öğrencilerin akademik tükenmişlik düzeyleri düşeceği, akademik öz yeterlik ve genel öz yeterlik düzeylerinin artacağı söylenebilir.

Öğrencilerin duygusal zeka düzeylerinin artırılarak, gerekirse fakültelerde uygulanan ders programlarının değiştirilerek, öğrencilerin akademik tükenmişlik düzeyleri azaltılmalıdır. Dolayısıyla öğrencilerin akademik ve genel öz yeterlik düzeyleri artırılabilecektir. Bu durumda akademik öz yeterlik inançları güçlü öğrencilerin, derslere ve ödevlere karşı daha olumlu bir tutum sergileyeceği, okul hayatında başarılı olmak için kendi yetenek ve kapasitelerine karşı güçlü bir yeterlik hissi geliştirebileceği söylenebilir.

### Kaynaklar

- Adilogullari, I., Senel, E. (2014). Examination of the Relationship between General Self-efficacy Beliefs, Emotional Intelligence Levels and Emotional Self-efficacy Levels of Students in School of Physical Education and Sport. *Anthropologist*, 18(3): 893-902.
- Aslan, Ş., Özata, M. (2008). Duygusal zekâ ve tükenmişlik arasındaki ilişkilerin araştırılması: sağlık çalışanları örneği. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, 77–97.
- Bandura, A. (2018). Albert Bandura And Social Learning Theory. *Learning Theories For Early Years Practice*, 63.
- Bharwaney , G. (2007). Coaching executives to enhance emotional intelligence and increase productivity. In R. Bar - On , J.G. Maree , & M.J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent*. Johannesburg, SA: Heinemann Educational Publishers.
- Caruso, D. R., & Salovey P. (2004). *The Emotionally Intelligent Manager: How to Develop and Use the Four Key Emotional Skills of Leadership*. Jossey-Bass: San Francisco.
- Chan, D. W. (2004). Perceived emotional intelligence and self-efficacy among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Personality and Individual Differences*, 36, 1781–1795.
- Chan, D. W. (2006). Emotional intelligence and components of burnout among Chinese secondary school teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 22, 1042–1054.
- Çapri, B., Gündüz, B., Gökçakan, Z. (2011). Maslach tükenmişlik envanteri-öğrenci formu'nun (mte-öf) Türkçe'ye uyarlanması: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ç.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 134–147.
- Gürol, A., Özeran, G.M., & Yalçın, H. (2010). A comparative analysis of pre-service teachers' perceptions of self-efficacy and emotional intelligence. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 3246-3251.
- Mayer, J. D., Salovey, P. (1997): What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence*. New York: Basic Books.
- Meydan, C. H., Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Detay Yayıncılık: Ankara.
- Mulholland, J., Wallace, J. (2001). Teacher induction and elementary science teaching: Enhancing self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17, 243-261.
- Rathi, N. ve Rastogi, R. (2009). Assessing the Relationship between Emotional Intelligence, Occupational Self-Efficacy and Organizational Commitment. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 35(Special Issue), 93 – 102.
- [Salovey, P., Mayer, J. D. \(1990\). Emotional intelligence. \*Imagination, Cognition, and Personality\*, 9, 185-211.](#)



- Sarkhosh, M. ve Rezaee, A. A. (2014). How Does University Teachers' Emotional Intelligence Relate To Their Self-Efficacy Beliefs? *Porta Linguarum*. 21, 85 – 100.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33(5), 464 – 481.
- Schunk, D. H., Pajares, F. (2010). Self-efficacy beliefs. In Sana Järvelä (Ed.) *Social and Emotional Aspects of Learning* (2011, 668-672). Oxford: Elsevier: Academic Press.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., Dornheim, L. (1998). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25, 167–177. Doi:[http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869\(98\)00001-4](http://dx.doi.org/10.1016/S0191-8869(98)00001-4).
- Stajkovic, A. D., Bandura, A., Locke, E. A., Lee, D., & Sergent, K. (2018). Test of three conceptual models of influence of the big five personality traits and self-efficacy on academic Performance: A Meta-Analytic Path-Analysis. *Personality And Individual Differences*, 120, 238-245.
- Tabatabaei, S., Jashani, N., Mataji, M., Afsar, N. A. (2013). Enhancing staff health and job performance through emotional intelligence and self-efficacy. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84(9), 1666-1672.
- Taylor, R. (1990). Interpretation of the correlation coefficient: A basic review. *JDMS*, 1, 35 - 39.
- Villanueva, J. J., Sánchez, J. C. (2007). Trait emotional intelligence and leadership self-efficacy: Their relationship with collective efficacy. *The Spanish Journal of Psychology*, 10(2), 249-357.
- Yılmaz, M., Gürçay, D., Ekici, G. (2007). Akademik öz yeterlik ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* 33, 253 – 259.
- Zimmerman, B.J., Schunk, D.H., Dibenedetto, M. K. (2017). The Role Of Self-Efficacy And Related Beliefs In Self-Regulation Of Learning And Performance. *Handbook Of Competence And Motivation: Theory And Application*. 313.
- <http://userpage.fu-berlin.de/~health/turk.htm> (25.07.2013 tarihinde saat 23.50'de erişim sağlandı).
  - <http://userpage.fu-berlin.de/health/engscal.htm> (29.07.2013 tarihinde saat 14.50'de erişim sağlandı).

### [Extended English Summary](#)

The profession of teaching has an important role in growing human power for development, growth and production of society. Teachers contribute to generate human power by combining achievement gained in the period of education and personal skills. Because physical education and sport lessons require physical, theoretical competence and knowledge as well as psychological competence, it can be said that examining how emotional intelligence effects academic burnout, revealing the direct and indirect effects of emotional intelligence on academic and general self-efficacy of teacher candidates and comparing students in different teacher departments with physical education can provide opportunities to increase teaching quality in future. The aim of this study was to evaluate some factors affecting self-efficacy beliefs of students in physical education and sport teacher department and students in the other fields of teacher education departments.

Total of 515 first, second, third and final year students from Physical Education and Sport Teacher Department, Science Teacher Education, Mathematics Teacher Education, Social Studies Teacher Education, Music Teacher Education and Art Teacher Education Departments at Gazi University Faculty of Education participated in the study. Collected data was analyzed in SPSS 16.0 program by using Pearson Product Correlation test. Confirmatory Factor Analysis (CFA) in AMOS (Analysis of Moment Structure) was done for the sample group conformity of scales.

A structural equation model was hypothesized in the model, which proposed that emotional intelligence had impacts on general and academic self-efficacy with mediator role of academic burnout. The fit indices of this model had good fit indices and all the parameters were found to be significant (AGFI = .93, GFI = .97, NFI = .96, TLI = .95, CFI = .97, RMSA = 0.03,  $\chi^2 = 62,6$ ,  $df = 19$ ,  $\chi^2/df < 4$ ). The results showed that hypothesized model was acceptable.

According to correlation analyses, it is possible to infer that emotionally intelligent students may not have academic burnout or may have burnout related to school and lessons at the lowest level. It can be said that students who are aware of their emotions and knowing the reasons why they feel those emotions, are able to control their emotions, have strong and efficacious empathic ability to understand others' emotions, use the emotions positively, believe that they will be more successful in a positive mood will be unlikely to have burnout and desensitization related to their academic tasks, works, school and lessons, in contrast with this, they feel efficacious in academic tasks. Chan (2004) found that general self-efficacy components had important roles to predict emotional intelligence. It can be stated that these students are strong in self-efficacy. Çapri et al. (2012) found positive correlation between general self-efficacy and efficacy sub-dimension of academic burnout while they found no significant relations between self-efficacy and burnout and desensitization. Villanueva & Sanchez (2007) found positive correlations between emotional intelligence and collective self-efficacy and leadership self-efficacy. Tabatabaei et al. (2013) found positive correlation between emotional intelligence and self-efficacy. Gurol et al. (2010) revealed positive correlation between emotional intelligence and self-efficacy. Adilogullari & Senel (2014) found positive correlation between general self-efficacy and emotional appraisal, positive regulation, empathic sensitivity and positive utilization. Rathi & Rastogi (2009) found that emotional intelligence predicted professional self-efficacy. Sarkhosh & Rezaee (2014) showed that emotional intelligence predicted self-efficacy.

In this study, the hypothesized model, in which academic burnout had mediator role, was accepted. When the hypothesized model is examined, it can be inferred that emotional intelligence decreases the academic burnout level and with this decrement the levels of general and academic self-efficacy increase. According to this result, it is possible to conclude that emotionally intelligent students will unlikely to have academic burnout and have higher levels of general and academic self-efficacy.

Academic burnout had the mediator role in the hypothesized model. When the hypothesized model is examined, general self-efficacy beliefs and academic self-efficacy levels of teacher candidates is predicted by emotional intelligence with the role of academic burnout. Based on the results of the study in which some factors affecting self-efficacy beliefs of students studying in physical education departments and some other teacher education departments, it can be suggested that the scales used in this study should be applied wider sample groups to see if the results will be the same. The study was conducted by the participation of teacher candidates from different fields such as mathematics, science education, social studies education, and special talent education. Teacher candidates from the field of special education such as child development and education and pre-school education should include in future studies. Also, there is a need for experimental research in teacher education field.