

DERS ÇALIŞMA ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ'NİN GELİŞTİRME ÇALIŞMASI*

Yrd.Doç.Dr. Hülya GÜVENÇ
Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi
guvenchulya@hotmail.com

ÖZET

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin ders çalışma sürecindeki edimleri ile ilgili özyeterlik algılarını ölçmede kullanılabilecek bir ölçek geliştirmektir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları 579 (298 kız, 281 erkek) öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Geliştirme çalışmasında açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuş, madde ayırt edicilikleri belirlenmiş, Cronbach Alpha güvenilirlik sayısı hesaplanmıştır. Çalışma sonunda toplam varyansın 47.96'sını açıklayan 17 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Açımlayıcı faktör analizi ölçeğin bağımsızlık ve sebat olarak adlandırılan iki alt boyuttan oluştuğunu göstermiştir. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda iki boyutlu modelin uygun olduğu belirlenmiştir ($\chi^2=198.49$; $df=118$, $p=0.00$; $\chi^2/df=1.68$; $RMSEA=0,034$; $CFI=.98$; $GFI=.96$). Test madde korelasyonları .50 ile .65 arasında değişmekte olup Cronbach Alpha katsayısı .91 olarak hesaplanmıştır.

Anahtar sözcükler: Özyeterlik, ders çalışma, güdü.

DEVELOPMENT OF SELF-EFFICACY PERCEPTIONS FOR STUDYING SCALE

ABSTRACT

The purpose of the study is to develop a scale in order to measure perceived self-efficacy regarding performing general studying processes. 579 (298 female, 281 male) primary school students participated in the validity and reliability studies. Exploratory and confirmatory factor analysis was applied. Item discriminations were tested and determined the reliability of scale Cronbach Alpha internal consistency coefficient were calculated. Self-Efficacy for Studying Scale is explained 47.96% of the total variance. The scale is composed of 17 items and two factors are named as interdependence and perseverance. Confirmatory factor analysis showed the model had a reasonably good fit to data ($\chi^2=198.49$; $df=118$, $p=0.00$; $\chi^2/df=1.68$; $RMSEA=0,034$; $CFI=.98$; $GFI=.96$). Item test correlation coefficients were ranged .50-.65. Cronbach internal consistency coefficient of the whole scale was found to be .91.

Keywords: Self-efficacy, study, motivation

* Bu makale Güvenç H. (2009) "Çalışma Günlüklerinin Öğrencilerin Özdüzenlemeli Öğrenmelerine Etkileri" isimli yayınlanmamış proje raporuna dayalı olarak hazırlanmıştır.

GİRİŞ

Bandura özyeterlik kavramını, insanların tasarlanmış bir edimin gerektirdiği eylemlerin örgütlenmesi ve yerine getirilmesiyle ilgili yargıları olarak tanımlanmıştır (Bandura, 1986, s.391). İnsan işlevlerinde temel kişisel değişkenler arasında en önemlisi olan özyeterlik insanların seçimlerini, çabalarını ve azimlerini etkilemektedir (Schunk, 1991). Schunk (1985) özyeterliğin yetenekle edim arasında aracı gibi işlev yaptığını belirtilmiştir. Bunun yanı sıra özyeterliğin diğer güdüsel yapılara göre davranışsal çıktıları daha tutarlı bir şekilde yordadığı kanıtlanmıştır (Pajares, 2002).

Eğitim alanında yapılan çalışmalarda edim ile özyeterlik algısıyla ilgili benzer ilişkiler ortaya koymaktadır. Düşük özyeterlik algısına sahip öğrenciler yeterli olamayacaklarını düşündükleri akademik işlerden kaçınırlar (Schunk, 1991). Yeterli olduğunu düşünen öğrenciler yetersiz olduğunu düşünenlere göre daha fazla bilişsel ve bilişüstü strateji kullanır, akademik işi bitirmek için daha azimli olurlar (Pintrich & Groot,1990). Bunun yanı sıra yüksek özyeterlik algısına sahip öğrencilerin içeriği anlamak için daha fazla zaman harcadığı da belirlenmiştir (Peterson, Swing, Braverman & Buss, 1982). Yapılan pek çok araştırma özyeterlik algısının akademik edim için güçlü bir yordayıcı olduğunu ortaya koymuştur (Shell, Murphy, & Bruning, 1989; Pajares & Miller, 1994; Schunk, Zimmerman, Bandura, & Martinez-Pons, 1992). Akademik edim ile özyeterlik algısı arasındaki güçlü ilişki, öğrencilerin özyeterlik algılarını ölçme gereğini ortaya koymaktadır. Ancak böyle bir girişimden önce özyeterlik algısının yapısını anlamak gerekir.

Özyeterlik algısı benlik saygısı, algılanan kontrol, çıktı beklentisi, benlik kavramı gibi bireyin kendisiyle ilgili diğer algılarıyla karıştırılmamalıdır (Bandura, 2006; Schunk, 1991). Benlik saygısı olarak adlandırılan özsaygıya ilişkin yargılar, kişinin kendisi hakkında hissettiklerini ortaya koyan duygusal tepkilerdir (Zimmerman, 2006). Çıktı beklentisi ise kişinin ediminin sonucunda meydana gelecek ürünle ilgili yargılarını ifade eder. Algılanan kontrol ise denetim odağıyla ilgili çalışmaların ilk dönemlerinde ortaya çıkmış bir kavram olup, kişinin ortaya çıkan ürünlerde kendi davranışlarının mı, kendisi dışındaki etkenlerin mi kontrolü

olduğuna ilişkin genel beklentileridir (Zimmerman, 2006). Bütün bu yapılar bireylerin kişisel inanışları olmakla birlikte, yeterliliklerle ilgili yargılardan yani Özyeterlik algısından farklıdır. Özyeterlik algısı “*yapabilirim*” olarak ifade edilebilecek yeterlilik ve kapasitelerle ilgilidir. Bu doğrultuda özyeterlik algısına en benzer kişisel yargı yapısının benlik kavramı olduğu söylenebilir. Ancak benlik kavramı kişinin kendi yeterlilikleriyle ilgili genel yargılarını ifade ederken, özyeterlik algısı belli bir amaç ya da amaçlara ulaşmak için örgütlenen ve ortaya koyulan bir dizi eylemi yerine getirmeyle ilgili kişisel yeterliliklere ilişkin bağlamsal yargıları ifade eder. Bir başka ifade ile benlik kavramının bazı şeyleri yerine getirmede ne denli iyi olduğunuzu ifade eden genel yargıları, Özyeterlik algısının ise “*bunu yapabilirim*” şeklinde, bireyin alana özel yargılarını içerdiği söylenebilir. Zimmerman (2006) özyeterlik algısı yapılarının dört temel özelliği olduğunu belirtmiştir. Özyeterlik algıları (1) bir etkinliği yerine getirmekle ilgili olarak algılanan yeterliliklere odaklanmış, (2) bağlama ya da belli bir işe özgü, özel; (3) edimle ilgili bir yeterlilik ölçütüne bağımlı ve (4) belirli bir iş ve etkinlikle ilgili öncel değerlendirmelerdir.

Bu doğrultuda özyeterlik algısı ölçekleri alana özel geliştirilmekle birlikte, Parajes’e göre alanın kapsamı araştırmacının amacına göre değişebilmektedir. Örneğin Bandura tarafından geliştirilen, “Akademik Başarı Özyeterlik Algısı Ölçeği” matematik, okuma ve yazma gibi alanlarda farklı işlerde algılanan yeterliliklerle ilgilidir (Zimmerman ve Kitsantas, 2005). Benzer şekilde “Özdüzenlemeli Öğrenme Özyeterlik Algısı Ölçeği”, akademik çalışmalarda hedef yapılandırma, planlama ve örgütlemeye ilgili algılanan yeterlilikleri ölçmeye yönelmiş, genel bir ölçektir. Benzer yapıdaki bir diğer ölçek ise Zimmerman ve Kitsantas (2005) tarafından geliştirilen öğrencilerin akademik çalışma sürecindeki özdüzenlemelerinin not alma, yazma, okuma gibi farklı yönlerindeki yeterliliklerine ilişkin inanışlarını ölçmek için geliştirilmiş olan öğrenme özyeterlik algısı ölçeğidir. Bu ölçekle birbirinden ayrı ancak ilişkili özyeterlik algısı faktörlerinin her türde öğrenmeyle ilgili belirlenebileceği ifade edilmiştir.

Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders çalışma sürecindeki edimleriyle ilgili algılarını ölçmede kullanılacak bir ölçek geliştirmektir. Öğrencilerin ders çalışma süreciyle ilgili özyeterlik algıları,

öğrencilerin ders çalışma sürecindeki çabalarını, zaman yönetimlerini, öğrenme stratejisi kullanımlarını ve akademik ürünleri yordama amacıyla kullanılabilir. Bu çalışmanın öğretmenleri, danışmanları ve öğrencilerin güdüsel özellikleriyle ilgilenen araştırmacıları yeni bir ölçekle desteklemesi umulmaktadır.

YÖNTEM

Katılımcılar

Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeğinin geçerlilik ve güvenirlik çalışmalarına 2008-2009 öğretim yılında Çanakkale merkez ilçede altı farklı okula devam eden 298'i kız, 281'i erkek olmak üzere toplam 579 İlköğretim öğrencisi katılmıştır. Bu öğrencilerin %33.9'u (n=196) altıncı sınıfa, %34.7'si (n=201) yedinci sınıfa ve %31.4'ü (n=182) sekizinci sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin yaşlarının 11 ile 15 arasında değiştiği yaş ortalamasının 13.2 olduğu saptanmıştır.

Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeği

Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeği, öğrencilerin ders çalışma sürecindeki edimleriyle ilgili algılarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Ölçek hazırlanırken 12 ilköğretim öğrencisiyle ders çalışma süreçleriyle ilgili yapılandırılmamış görüşme yapılmış, görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerin yazılı dökümleri çıkarılarak, bu dökümler ve alanyazın doğrultusunda 40 maddeden oluşan bir madde havuzu hazırlanmıştır. Ölçek maddelerinin oluşturulmasında ve derecelenmesi aşamasında Bandura'nın (2006) özyeterlik algısı ölçeği geliştirmede kullanılmak üzere hazırladığı kılavuzdan yararlanılmıştır. Bandura 0'dan 100'e sıralanmış, 10 birimlik bir ölçek kullanılmasını önermiştir. Bu ölçeklemenin geleneksel likert tipi ölçeklemeye göre daha güçlü olduğu kanıtlanmıştır (Parajes ve diğerleri, 2001). Bu ölçek 0 noktasının asla yapamam, 50 noktasının belki yapabilirim, 100 noktasının kesinlikle yaparıma denk geldiğini belirten bir açıklamayla yazılı olarak desteklenmiştir.

Ölçekte de yüksek puanlar düşük puanlara göre daha olumlu ders çalışma inanışlarını yansıtmaktadır. Hazırlanan taslak formula ilgili sekiz uzmanın görüşlerine

başvurulmuş, onların görüşleri doğrultusunda bazı maddeler düzenlenirken 10 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece 30 maddelik deneme formu elde edilmiştir.

Veri Analizi

Ders çalışma özyeterlik algısı ölçeğinin yapı geçerliğini saptamak amacıyla öncelikle açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Daha sonra doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Yapı geçerliliği sonuçları ölçek alt boyutları arasındaki korelasyonun hesaplanmasıyla desteklenmiştir. Madde ayırt ediciliğinin saptanması için alt ve üst %27'lik grupta yer alan katılımcıların ortalamaları bağımsız *t* testle karşılaştırılmış, ayrıca test madde korelasyonları hesaplanmıştır. Güvenirliğin belirlenmesi için ise Cronbach Alpha Güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, güvenirlik katsayısı ve *t* test hesaplamaları SPSS 13 programı, doğrulayıcı faktör analizi ise Lisrel 8.30 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Her iki faktör analizinde de Maksimum Olabilirlik yaklaşımı kullanılmıştır.

BULGULAR

Ders çalışma özyeterlik algısı ölçeğinin yapı geçerliliğinin incelenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Bu faktör analizinden önce verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesi amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış, Bartlett's Sphericity test uygulanmıştır. KMO katsayısı .939 olarak hesaplanmış, Bartlett's Sphericity değerinin de ($\chi^2=3650.671$, $p<.01$) olduğu belirlenmiştir. Bartlett's Sphericity anlamlılık değerinin .05'ten küçük olması korelasyon matrisinden faktör çıkarılabileceğini göstermektedir (Şencan, 2005).

Açımlayıcı faktör analizi sonucuna göre faktör yükü .40'ın altında yer alan 13 madde ölçekten çıkarılmış ve analiz tekrarlanmıştır. Ölçek faktörlerinin belirlenmesinde Kaiser'in özdeğeri 1'den büyük faktörlerin dikkate alınması gerektiğine (Şencan, 2005) ilişkin saptaması dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda analiz sonucunda maddelerin özdeğeri 1'den büyük iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Faktörlerden birincisinin özdeğeri 6.89, ikincisinin özdeğeri 1.27 olup iki faktör birlikte toplam varyansın 47.96'sını açıklamaktadır. Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeğinin birinci

faktörü varyansı %40.50 oranında, ikinci faktörü ise varyansı %7.46 oranında açıklamaktadır. Faktörlerinin ilişkili olması nedeniyle döndürme analizi “direkt oblimin” yöntemiyle gerçekleştirilmiş, maddelerin faktör yükleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo1. Faktör Analizi Sonuçları, Madde Toplam Ölçek Korelasyonları ve t Test Sonuçları

Madde	Döndürme Öncesi 1. Faktör Yükleri	Döndürme Sonrası Faktör Yükleri		Madde-Ölçek r	t
		1. Faktör	2. Faktör		
8	.72	.78		.65	19.37*
7	.57	.77		.50	14.32*
16	.65	.71		.58	15.38*
14	.61	.69		.54	13.61*
5	.72	.67		.65	17.81*
6	.70	.67		.63	17.63*
10	.62	.61		.55	15.01*
15	.69	.59		.63	17.51*
1	.65	.57		.59	14.83*
2	.62	.42		.55	13.71*
17	.55		.79	.50	15.02*
13	.60		.75	.55	15.40*
4	.57		.67	.52	17.12*
12	.65		.63	.60	18.51*
3	.57		.58	.51	13.20*
11	.62		.55	.57	16.60*
9	.68		.46	.63	18.25*
Öz Değeri		6,89	1,27		
Açıklanan Varyans (%)		40.50	7.46		

*p<.05

Tablo 1’de görüldüğü gibi birinci faktör, .78 ile .42 arasında değişen 10 maddeden, ikinci faktör ise faktör yükleri .79 ile .46 arasında değişen 7 maddeden oluşmaktadır. Bu faktörlerde yer alan maddeler ve alanyazın doğrultusunda faktörlerin isimlendirilmesine çalışılmış, daha sonra bu isimlerle ilgili uzman görüşüne başvurulmuştur. Buna göre birinci faktör bağımsızlık, ikinci faktör ise sebat olarak

adlandırılmıştır. Bağımsızlık alt ölçeği, “Kendi çalışmamı planlayabilirim”, “Dikkatimi toplamak için kendi kendimi yönlendirebilirim.” örneklerinde olduğu gibi öğrenme süreciyle ilgili planlama, güdülenme ve öğrenme stratejilerini seçme gibi yeterlilik algılarını içermektedir. Sebat alt ölçeği ise “Konu uzun olsa da sonuna kadar dikkatle okuyabilirim.”, “Yorulsam da kendimi ödevimi bitirmek için zorlayabilirim.” örneklerinde olduğu gibi çalışma sürecini sürdürmeyle ilgili maddeleri içermektedir.

Maddelerin ayırt ediciliklerini belirlemek amacıyla madde-toplam ölçek korelasyonları incelenmiştir. Tablo 1’de görüldüğü gibi madde ölçek korelasyonları .65 ile .50 arasında değişmektedir. Genel olarak madde-toplam korelasyonu .30’dan yüksek maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği düşünüldüğünde, maddelerin ayırt ediciliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Büyüköztürk, 2007). Madde ayırt ediciliğiyle ilgili daha fazla kanıt toplamak amacıyla katılımcıların ölçekten aldıkları toplam puanlar hesaplanmıştır. Ölçek toplam puanlarına göre alt ve üst %27’lik gruplardaki katılımcıların maddelere verdikleri yanıtlardan elde edilen puanlar, ilişkisiz *t* testi ile karşılaştırılmış, hesaplanan *t* değerleri Tablo 1’de sunulmuştur. Grupların puanlarında, üst grup lehine gözlenen farkın anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda bu maddelerin ayırt ediciliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Ölçeğin geçerliliğini belirlemek üzere yapılan açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre belirlenen, iki boyutlu yapının doğruluğunu sınamak için doğrulayıcı faktör analizine başvurulmuştur. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda Ki Kare ($\chi^2=198.49$), serbestlik derecesi ($df=118$, $p=0.00$) oranının $\chi^2/df=1.68$ olduğu belirlenmiştir. Ki kare serbestlik derecesi oranında 3 sınır değer olarak kabul edilmektedir. Bu oranın 2 den düşük olması iyi uyuma işaret etmektedir. Ki kare değeri örneklem büyüklüğüne duyarlı olduğundan modelin uygunluğunu denetlemede uygun olmadığı belirtilse de Ki kare serbestlik derecesi oranında 3’ten yüksek olması uyum kötülüğüne işaret etmektedir (Şimşek, 2007). Uyum iyiliği incelendiğinde RMSEA=.034; CFI=.98; GFI=.96 olduğu görülmüştür. RMSEA değerinin .05’ten küçük olması, CFI ve GFI değerlerinin .95 değerinden yüksek olması iyi uyum iyiliği değerleri olarak kabul edilmektedir (Şimşek, 2007). Bu doğrultuda ders çalışma özyeterlik algısı ölçeğiyle ilgili olarak kuramsal olarak ta desteklenen iki boyutlu yapının uygun olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Grubun Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları Cronbach Alpha Katsayıları ve Alt Ölçekler Arası Korelasyon Katsayıları

Faktör (Alt ölçek))	n	\bar{X}	sd	Cronbach α	F1	F2
1 (Bağımsızlık)	579	79.84	14.18	.87		
2 (Sebat)	579	51.73	11.82	.81	.83*	
Toplam	579	131.57	23.89	.91	.93*	.90*

*p<.01

Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı birinci faktör için .87, ikinci faktör için .81 ölçeğin tamamı için .91'dir. Buna göre ölçeğin iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Üst ve alt gruptaki katılımcıların alt faktörler ve ölçeğin tamamından aldıkları puanların aritmetik ortalamaları karşılaştırıldığında bağımsızlık faktöründe ($t=32.34$; $p < .01$), sebat faktöründe ($t=32.05$; $p < .01$) ve ölçeğin tamamında ($t=41.47$; $p < .01$) üst grup lehine farkların anlamlı olduğu saptanmıştır.

“Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeği'nin iki faktörü arasındaki korelasyon incelendiğinde ise faktörler arasında anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Korelasyon katsayısının .60'tan daha yukarı olduğu durumlarda boyutların bağımlı olduğu ve hepsinin birlikte tek bir kavramsal yapıyı ölçtüğü belirtilmektedir (Şencan, 2005). Böyle durumlarda faktörlerin ayrı birer ölçek gibi kullanılamayacağı, boyutlara ait ifadelerin tek bir kavramsal yapıyı ölçtüğünün varsayılacağını savunulmaktadır. Ölçekte yer alan maddelerin döndürme öncesi 1. faktör yük değerlerinin yüksek olması da ölçeğin tek faktörlü olarak kullanılabilmesine işarettir. Bandura (2006) da edimin yordanması ve davranışsal çıktılarının açıklanmasında, tek boyutlu özyeterlik ölçeklerinin çok boyutlu ölçeklere göre çok daha güçlü olduğu belirtmiştir. Ancak Bandura'nın dikkat çektiği durum, ölçek alt boyutlarının, bir eylemin alt eylemleri gibi yorumlanabilecek şekilde, bir grup için aynı faktörde toplanması durumudur. Oysa ders çalışma özyeterlik algısı ölçeğinde, ders çalışma eyleminin gerektirdiği alt işler farklı birer eylem olarak tanımlanabilecek alt boyutlara ayrılmamaktadır. Bu nedenle bu ölçeğin iki boyutlu yapısı, Bandura'nın tek boyutlu ölçeklerin daha güçlü olduğu saptamasıyla çelişmemektedir. Tersine Bandura'nın özyeterlik algısı çalışmalarının içeriğine ilişkin önerisiyle tutarlılık göstermektedir. Bandura, özyeterlik algısı incelenirken, öncelikle edimin ortaya konulmasıyla ilgili yeterlilik algılarının incelenmesi, ikincil olarak

bireylerin söz konusu edimi farklı sosyal ve kişisel durumlarda sürdürmeyle ilgili yeterlilik algılarının incelenmesi gerektiğini belirtmektedir (Bandura, 2006). Ders çalışma özyeterlik algısının boyutundan birisi bilişüstü strateji kullanımı diğeri ise çalışmayı farklı koşullarda sürdürmeye devam etmeyle ilgilidir. Örneklemek gerekirse “Dikkatimi toplamak için kendi kendimi yönlendirebilirim.” maddesi bağımsızlık alt boyutunda yer alırken “Konu uzun olsa da sonuna kadar dikkatle okuyabilirim.” maddesi sebat alt boyutunda yer almaktadır. Bu doğrultuda, ölçeğin iki alt boyutlu yapısının özyeterlik algısıyla ilgili kuramsal yapıyı desteklediği söylenebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin ders çalışma edimleriyle ilgili özyeterlik algılarını belirlemek için bir ölçek geliştirmektir. Ölçeğin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar, Ders Çalışma Özyeterlik Algısı Ölçeğinin 17 maddeden oluştuğunu, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi iki alt boyutu olduğunu ortaya koymaktadır. Ders çalışma özyeterlik algısı ölçeğinin, iki boyutlu yapısının özyeterlik algısı ile ilgili kavramsal çatıyla (Bandura, 2006) tutarlı olduğu görülmüştür. Gerek bu kuramsal tutarlılık gerekse iki alt boyutun farklı öğrenci özelliklerini açıklamada birbirine göre daha güçlü olabileceği öngörüsü nedeniyle ölçeğin bu yapısının korunması gerektiği düşünülmektedir.

Ders çalışma özyeterlik ölçeği, düşük başarı, ev ödevi yapmama gibi öğrenci sorunlarının incelenmesi amacıyla ders çalışma süreciyle ilgili öğrenci özyeterlik algılarını belirlemeye çalışan öğretmenlerin ve rehber danışmanların yararlanabileceği bir ölçektir. Ayrıca araştırmacılar tarafından özdüzenlemeli öğrenme çalışmalarında güdüsel öğelerin belirlenmesinde de kullanılabilir. Ders çalışma özyeterlik algısının çaba, öğrenme stratejisi kullanımı, zaman yönetimi, ödev edimi, gibi öğrenci özellik ve edimleriyle ilişkisi incelenmesinin alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ders çalışma özyeterlik algısı farklı bilişsel ve güdüsel öğrenme ürünlerinin yordayıcısı işlevini üstlenebileceği düşünülebilir. Farklı öğrenim basamakları için benzer ölçekler

geliştirme çalışmaları da alana önemli katkı getirebilir. Böylece ders çalışma özyeterlik algısının değişimi ve gelişimi de incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Bandura.A. (2006). Guide for creating self-efficacy scales. In F. Pajares and T. C. Urdan (Eds.) *Self-efficacy Beliefs of Adolescents* (pp.305-337), Greenwich, Connecticut: Information Age Publication.
- Bandura, A. (1986). Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pajares, F., Miller, M. D. (1994). Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis. *Journal of Educational Psychology*. 86(2), 193-203.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. Retrieved October, 11, 2008 from <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/eff.html>
- Pajares, F., Hartley, J, & Giovanni, V. (2001). Response format in writing self-efficacy assessment: greater discrimination increases prediction *Measurement & Evaluation in Counseling & Development*, 33, (4). Retrieved October, 11, 2008 from <http://www.des.emory.edu/mfp/PHV2001MECD.html>
- Peterson, P.L., Swing, S.R., Braverman, M. T. & Buss, R. (1982). Students' aptitudes and their reports of cognitive processes during direct instruction. *Journal of Educational Psychology*, 74, 535-547.
- Pintrich, P.R., & de Groot, E.A.M. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.
- Schunk, D. H. (1985). Participation on goal setting: Effects on self-efficacy and skills of learning disabled children. *Journal of Special Education*, 19, 307-317.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, 26 (3&4), 207-231.

- Şencan, H. (2005). Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenirlik. Ankara: Seçkin Matbaası.
- Shell, D.F., Murphy, C.C. & Bruning, R.H. (1989). Self-efficacy and outcome expectancy mechanisms in reading and writing achievement. *Journal of Educational Psychology*, 8 (1), 91-100.
- Şimşek, Ö.F. (2007). Yapısal eşitlik modellemesine giriş - Temel ilkeler ve LISREL uygulamaları. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Zimmerman, B. J. , Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). Self-Motivation for Academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American Educational Research Journal*, 29, (3), 63-676.
- Zimmerman, B. J. & Kitsantas, A. (2005) Homework practices and akademik achievement: The mediating role of self-efficacy and perceived responsibility beliefs. *Contemporary Educational Psychology* 30, 397-417.
- Zimmerman, B. J. & Cleary J. T.(2006). Adolescents' development of personal agency: The role of self_efficacy beliefs and self regulatory skill. In F. Pajares and T.C. Urdan (Eds.) *Self-efficacy Beliefs of Adolescents* (pp.45-69), Greenwich, Connecticut: Information Age Publication.