



# HHS Public Access

Author manuscript

*Egit Psikol Olcme Deger Derg.* Author manuscript; available in PMC 2017 July 01.

Published in final edited form as:

*Egit Psikol Olcme Deger Derg.* 2016 ; 7(1): 237–250. doi:10.21031/epod.17205.

## Ergenler için Yeterlik Algısı Ölçe inin (YAÖ) Geli tirilmesi

### [Developing Perceived Competence Scale (PCS) for Adolescents]

Dr. Arif Özer, Doç. \*\*, Dr. Dilek Gençtanırım Kurt, Yard. Doç. \*\*, Dr. Seval Kizilda , Ar . Gör. \*\*\*, Selen Demirta ; Zorbaz, Ar . Gör. \*\*\*\*, Fatma Arici ahın, Ar . Gör. \*\*\*\*\*, Tülin Acar, Ar . Gör. \*\*\*\*\*, and Dr. Tuncay Ergene, Prof. \*\*\*\*\*

\*\*Hacettepe Üniversitesi, E itim Fakültesi, Ankara-Türkiye, arifozer@hacettepe.edu.tr

\*\*\*Ahi Evran Üniversitesi, E itim Fakültesi, Kır ehir – Türkiye, digenc@gmail.com

\*\*\*\*Adıyaman Üniversitesi, E itim Fakültesi, Adıyaman-Türkiye, sevalpdr@gmail.com

\*\*\*\*\*Hacettepe Üniversitesi, E itim Bilimleri Enstitüsü, Ankara-Türkiye, selenpdr@gmail.com

\*\*\*\*\*Hacettepe Üniversitesi, E itim Bilimleri Enstitüsü, Ankara-Türkiye, farici@hacettepe.edu.tr

\*\*\*\*\*Hacettepe Üniversitesi, E itim Fakültesi, Ankara-Türkiye tulina@hacettepe.edu.tr

\*\*\*\*\*Hacettepe Üniversitesi, E itim Fakültesi, Ankara-Türkiye ergene@hacettepe.edu.tr

### Öz

Bu çalı mada, lise ö rencilerinin yeterlik algılarını ölçmek amacıyla Yeterlik Algısı Ölçe i geli tirilmi tir. Ölçek geli tirme çalı maları üç ayrı ö rneklem üzerinde gerçekte tirilmi tir. Ankara ilindeki liselerde 2011 – 2012 e itim ve ö retim yılında okullarına devam eden 372 ö renci betimleyici faktör analizi, 668 ö renci do rulayıcı faktör analizi ve 75 ö renci test tekrar test güvenilirlik çalı malarına katılmı lardır. ç tutarlık katsayıları (Cronbach ve tabakalı  $\alpha$ ) her grup için ayrı ayrı hesaplanmı tir. Verilerin çözümlenmesinde Factor 8.02 ve LISREL 8.70 paket programları kullanılmı tir. Analiz sonuçlarına göre; betimleyici ve do rulayıcı faktör analizlerinin yapıldı ı ö rneklemelerde iç tutarlık (Cronbach  $\alpha$ ) katsayıları akademik yeterlik boyutu için sırasıyla .90 – .93, sosyal yeterlik boyutu için .82–.86'dır. Ölçe in bütünü için iç tutarlık (tabakalı  $\alpha$ ) katsayısı ise .91 olarak hesaplanmı tir. Test tekrar test güvenilirlikleri için düzeltilmi korelasyon katsayıları (r) sosyal yeterlik için .94; akademik yeterlik için .90'dır. Faktör analizleri sonucunda elde edilen regresyon a ırlıkları ve genel uyum katsayılarına ek olarak, benzeme (convergent) ve ayırma (discriminant) geçerliklerine ili kin bulgular yeterli in, akademik (16 madde) ve sosyal (14 madde) olmak üzere iki alt boyutta (toplam 30 madde) ele alınabilece ini göstermektedir.

### Abstract

In this study, Perceived Competence Scale was developed to measure high school students' perceived competence. Scale development process was verified on three different samples. Participants of the research are some high school students in 2011–2012 academic terms from Ankara. Participants' numbers are incorporated in exploratory factor analysis, confirmatory factor analysis and test-retest reliability respectively, as follows: 372, 668 and 75. Internal consistency coefficients (Cronbach's and stratified  $\alpha$ ) are calculated separately for each group. For data

analysis Factor 8.02 and LISREL 8.70 package programs were used. According to results of the analyses, internal consistency coefficients ( $\alpha$ ) are .90 – .93 for academic competence, .82 – .86 for social competence in the samples that exploratory and confirmatory factor analysis performed. For the whole scale internal consistency coefficient (stratified  $\alpha$ ) is calculated as .91. As a result of test-retest reliability, adjusted correlation coefficients ( $r$ ) are .94 for social competence and .90 for academic competence. In addition, to fit indexes and regression weights obtained from factor analysis, findings related convergent and discriminant validity, indicating that competence can be addressed in two dimensions which are academic (16 items) and social (14 items).

## EXTENDED ABSTRACT

Perceived competence is an important driving force underlying the behavior of individuals. It is stated that competence includes two dimensions as academic and social competence in literature. Academic competence is associated with features such as related not compelling to understand and attend lessons, being pleasure to deal with the lessons outside of school, evaluating the success without criteria of academic averages, expressing his/her potential to be able to do homework, becoming aware of the capabilities as well as school success (Blechman, Tinsley, Carella & McEnroe, 1985; Harter, 1983; Phillips, 1984). On the other hand, social competence is explained with features such as establishing and maintaining relationships easily, being empathic, sensitivity to other people, emotional awareness, sensitivity to verbal and nonverbal messages, self acceptance, being competent social skills (Owens & Johnston-Rodriguez, 2010; Pavliga, 2008; Williams, 2004; Semrud-Clikeman, 2007). Therefore, evaluation of the academic and social dimensions of individuals' perceived competence might be deemed necessary. Based on this need, Perceived Competence Scale (PCS) has been developed to measure high school students' perceived academic and social competence in Turkey, and the scale development process is explained in this research.

Scale development studies have been conducted on three separate samples. First study has been conducted on 372 high school students in Ankara. Validity of the measurements, obtained from draft form (consisted of 46 items) prepared by the research group, have been examined by using exploratory factor analysis. The reliability of the measurements have been tested through calculating internal consistency coefficients (Cronbach's alpha and stratified alpha). Factor 8.02 package program has been used to analyze the data.

New form of the scale, consisted of 32 items, which was revised with exploratory factor analysis at the first stage and after that new items were added or some items were taken out, has been carried out to 668 students as an other sample. Basing on the idea that factor structure of new form of the scale could change, exploratory factor analysis has been repeated on 147 data that was chosen randomly from this sample. The generalizability of the findings from exploratory factor analysis has been tested with other 521 persons' data set through confirmatory factor analysis.

As a result of exploratory factor analysis,  $KMO=.87$ , Barlett's sphericity test  $\chi^2_{496}=2925.94$ ,  $p=.000$  has been found. Factor loads of the items in academic competence and social competence dimensions are between respectively as follows: .43–.75, .37–.65. Factor loadings are under .40 two items have been taken out of the data set. After the repeated exploratory factor analysis, perceived competence scale has been formed with 16 items for academic dimension, 14 items for social dimension, and 30 items for the whole scale.

Confirmatory factor analysis has been used in the second study to examine the validity of the results that were found in exploratory factor analysis in another similar sample (n=521). After all, fit indexes have showed that hypothesis model is in an acceptable level ( $\chi^2_{404}=1873.78$ ,  $p=.00$ , Normed = 4.64;  $\chi^2=4.64$ ; CFI=.92; RMSEA=.08 (.07-.09); SRMR=.07).

Cronbach's alpha internal consistency coefficient and test-retest methods have been used for reliability analyses. Internal consistency coefficient (stratified alpha) of the scale has been found .91 in the data set which exploratory factor analysis was done with. Item-total correlations for the items in academic competence dimension are between .47 and .73, and internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) of the dimension is .90. Item-total correlations for the items in social competence dimension are between .11 and .67, and internal consistency coefficient (Cronbach's alpha) of the dimension is .86. Internal consistency coefficients (Cronbach's alpha) are .82 for social competence, .90 for academic competence, and stratified alpha is .91 for the whole scale in the data set which confirmatory factor analysis was done with. Corrected correlation coefficients (r) for test-retest reliability are .94 for social competence and .90 for academic competence.

As a result, academic competence dimension of the scale has 16 items and social competence dimension has 14 items. Perceived Competence Scale is developed to measure high school students' perceptions about their academic and social competence. If the scores are high, it means students perceive themselves more competent; on the other hand, if the scores are low, it means students' perceptions about themselves less competent.

In the light of this information, Perceived Competence Scale can be used to determine high school students' perceived competence, and assess counseling practices for raising lower perceived competence. In the future, validity and reliability studies can be repeated with adding emotional competence dimension to Perceived Competence Scale.

### Anahtar Kelimeler

Algılanan yeterlik; akademik yeterlik; sosyal yeterlik; benzeme geçerli i; ayırma geçerli i

### Keywords

Perceived competence; academic competence; social competence; convergent validity; discriminant validity

### G R

Son dönemde Psikolojik Danı ma ve Rehberlik alanında ergen ve çocuklarla yapılan çalı malarda riskli davranı ların sıklıkla konu edinildi i dikkat çekmektedir. Bu durumdaki artı ın temel nedeni ise bu tür davranı ların nasıl önlenebilece i sorusuna yanıt vermektedir. Dolayısıyla alanda çalı an profesyonellerin önemle üzerinde durdu u bir konu da riskli davranı lara ili kin koruyucu faktörlerin belirlenmesidir. Ço unlukla riskli davranı larla çalı an ara tırmacılar çocuklarda ve ergenlerde riskli davranı larla ba etmede akademik ve sosyal yeterlik alanları üzerinde durmakta; bu özelliklerin koruyucu bir faktör oldu unu dile getirmektedirler (Achenbach ve Edelbrock, 1979; Achenbach ve Zigler, 1963; Achenbach ve

McConaughy, 1987). Bu bağlamda öncelikle sosyal ve akademik olmak üzere iki boyutta incelenen yeterliğin, çocuk ve ergenlerin ruhsal sağlığı, sosyal ve kişisel gelişimi açısından koruyucu faktör olduğu düşünülebilir.

Akademik yeterlik, literatürde genellikle öğretmenlerin verdikleri ödev ve yaptıkları sınavlara göre ölçülmektedir ancak akademik yeterlik öğrencilerin akademik performanslarından daha fazlasını ifade etmektedir. Başka bir ifade ile akademik yeterliğin sadece başarı ile ölçülmesi ya da başarı ile açıklanması mümkün görülmemektedir, çünkü akademik yeterlilik performanstan çok daha fazlasını içeren bir kavramdır. Anderman ve Midgley (1997) öğrencilerin sadece kendi yeteneklerini değerlendirilmesinin ötesinde, güçlük derecesine bağlı olarak derslerdeki yaptıklarını değerlendirerek akademik yeterlik algılarını oluşturduklarını ifade etmektedirler. Dolayısıyla bu noktada ölçülen başarıdan çok çocuk ya da ergenin kendisini o konuda nasıl bulduğunu önem kazanmaktadır. Akademik yeterliğe sahip çocuk ya da ergenlerin daha mutlu oldukları ve yeterlik algıları ile benlik saygılarının daha yüksek olduğu ileri sürülmektedir (Blechman, Tinsley, Carella ve McEnroe, 1985). Akademik yeterlik algısının düşük olması ise, genel olarak problem çözme, sonuçları hakkında başarıya ilişkin ilevsel olmayan nedensel çıkarımlar ve zayıflatılmış başarı amaçlarıyla ilişkilidir (Phillips, 1984). Parsons (1982) çocukların yeteneklerine ilişkin benlik kavramlarını geçmiş başarılarından çok, gelecek ders planları, beklentileri ve değerlerinin belirlediğini ifade etmektedir. Harter (1984) düşük yeterlik algısına sahip çocuk ve ergenlerin zorlu görevlerden kaçındıklarını belirtmektedir. Bu bilgiler ışığında akademik yeterlik algısı yüksek olan öğrencilerin dersleri anlamakta ve katılmakta zorlanmadıkları, okul dışında da derslerle uğraşmaktan zevk aldıkları, akademik ortalamalarını ölçüt almadan başarılarını değerlendiribildikleri, ödevlerini yapabilme potansiyeline sahip ve yeteneklerinin farkında oldukları söylenebilir. Akademik yeterlik sadece bireyin akademik hayatını değil, sosyal ve duygusal birtakım özelliklerini de etkilemektedir. Örneğin yapılan bir çalışmada (Ryan, Gheen ve Midgley, 1998) öğrencilerin sahip olduğu akademik yeterlikleri ile yardım aramadan kaçınma arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Bu durum ergenlerin akademik alanda kendilerini yeterli bulmalarının kişisel ve sosyal gelişimleri üzerinde de olumlu etkileri olabileceğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda da sosyal ve psikolojik bir takım risklerden ya da olumsuzluklardan ergenleri korumaktadır.

Yeterliğin diğer bir boyutu olan sosyal yeterlik ise, bir bireyin sosyal çevresi ile başarıyla çıkmadaki genel eğiliminin göstergesi olarak kullanılabilir. Ayrıca araştırmacılar akademik ve sosyal yeterliliğin birbirini tamamlayan iki faktör olduğunu belirtmektedirler (Wentzel, 1993). Sosyal yeterlik hem bireyin edindiği bilgileri kullanarak uygun davranışı seçmesi hem de bunları değişen sosyal çevrede kişisel amaçlarına yönelik kullanmasından oluşmaktadır. Bu nedenle bireyler her yerde herkes tarafından yeterli görülmebilirler. Başka deyişle, bireyler belli etkinlikleri yapmakta ya da belli çevrelerde performans göstermede yeterlidirler ve başka alanlarda yetersizlik gösterebilirler. Bu noktada kişinin kendi yeterliğine ilişkin algısı önem kazanmaktadır. Sosyal yeterlik, birey ve değerleri arasındaki ilişkiye gözlenmekle birlikte, bireyin kendisine ilişkin farkındalısıyla da ilişkilidir. Bu özelliklerin çocukluk ve ergenlik döneminde kazanılması önemli görülmektedir. Ayrıca sosyal yeterliğin literatürde yer alan farklı tanımlara ve açıklamalara yer verilmiştir.

Sosyal yeterli in basit bir tanımı yapılacak olursa; sosyal yeterlik, olumlu sonuçlar elde ederek çevreyi kontrol eden becerilerin toplamıdır (Connolly ve Bruner, 1974; Foster ve Ritchey, 1979; Gresham, 1981; Hops, 1983; Shure, 1981; akt. Blechman ve di ., 1985). Sosyal yeterlik, bir yandan taleplere kar ı esnek, uyumlu tepkiler geli tirebilme bir yandan da içinde bulundu u çevrede fırsatlar yaratabilme ve onlardan yararlanabilme becerisi (Waters ve Sroufe, 1983) olarak tanımlanırken Rose-Krasnor (1997) sosyal yeterli i, kısa ve uzun vadeli geli imsel ihtiyaçları gidermek üzere geli tirilmi organize davranı lar bütünü olarak tanımlamaktadır (akt. Evirgen, 2010).Ba ka bir açıklamada da sosyal yeterlik, di er insanların duygularını anlama, yeti kin müdahalesi olmadan ya ıtlarıyla problemlerini çözebilme, ihtiyaç ve duygularını uygun bir ekilde ifade edebilme yetene i olarak ifade edilmektedir (Kellam ve di ., 1975; Macgowan, Nash ve Fraser, 2002; Werthamer-Larsson, Kellam ve Wheeler, 1991; akt. Williams 2004). Sosyal olarak yeterli olan çocukların iyi düzeyde sözel becerileri, geçici durumlara uyum sa lama ve duygu düzenleme becerilerine sahip oldukları da belirtilmektedir (Mendez, Fantuzzo ve Cicchetti, 2002; akt. Oades-Sese, Esquivel, Kaliski, ve Maniatis, 2011). Owens ve Johnston-Rodriguez (2010) ise, sosyal yeterli i, ergenlerin okulda sosyal etkile imde ba arılı olabilmeleri için gerekli olan sosyal, duygusal, bili sel beceriler ve davranı lar olarak tanımlamaktadırlar.

Semrud-Clikeman'a (2007) göre sosyal yeterlik, bir durumla ilgili olarak ba kasının bakı açısını alabilme becerisidir. Sosyal yeterlik kavramı sosyal beceriler, sosyal etkile im ve ki ilerarası ileti imi kapsar iken sosyal beceriler, tekrarlanabilen ve amaç yönelimli davranı ları varsayar ve sosyal etkile im, sözel olmayan ileti im ve di er ki iyile olan etkile imini ifade eder. Harvilchuck-Laurenson (1997) de buna benzer olarak sosyal yeterli in bir bireyin amaçlarına ula ma ya da bunun için çaba gösterme yetene ine i aret etti ini ve ki inin sosyal yeterlik düzeyinin, büyük ölçüde sosyal problem çözme becerileri ve algılanan sosyal destek özelliklerine dayandı ını ifade etmi tir. Sosyal problem çözme ise, birtakım yetenekleri gerektirir. İlk olarak birey, problemleri potansiyel olarak kendi kontrolünde görmelidir (Rhodes ve Jason, 1990). Daha sonra birey, problemleri çözmek için farklı çözüm yolları dü ünebilmelidir. Bireyin sonuçları de erlendirebilmesi ve kendi özellikleriyle paralel olarak çözüm adımlarını belirlemesi de bu süreç dahilindedir.

Ki ilerarası görevleri ba armada ve di erlerinin yanıtlarını i lemede yetenekli olma (Weinstein 1969); kültürel olarak tanımlanmı görevleri yerine getirmede yetenekli olma (Ogbu 1981); e zamanlı olarak zamanla ve düzeni bozmadan di .yle olumlu ili kilerini korurken sosyal etkile im içinde ki isel hedeflerini ba arma (Robin ve Rose-Krasnor, 1992); belirli sosyal beceriler temelinde ba kalarıyla etkili bir ekilde etkile im içinde olma (Baron ve Markman, 2000); ba kalarıyla sosyal olarak kabul edilen ve de erli olan, aynı zamanda ki isel olarak yararlı veya ilk olarak ba kalarına yararlı olan özel yollarla verilen sosyal bir ba lam içinde etkile im içinde olabilme yetene i (Ryan ve Shim, 2006; akt. Pavliga, 2008) sosyal yeterli in göstergeleri olarak tanımlanmaktadır. Goldberg (1977) sosyal yeterlik geli iminin ba langıcıyla ilgili bir model önermi tir. Bu modele göre; çocu un akranlarıyla ve yeti kin bakım verenlerle olası deneyimler yaratmadaki becerisi, sosyal yeterlik geli iminin merkezidir. Goldberg 'olasılık' (contingency) kavramını çocukların di erlerine olan tepkilerini okuyabilmesi, okunabilir ve tahmin edilebilir davranı sal ipuçlarını görebilmesi, di erlerinden tepki alması (ilgi, yardım ve oyun) ve tatmin edici duyguları ve deneyimleri ba latması olarak tanımlamaktadır (akt. Carson, Wagner ve Schultz, 2001).

Bunlara ek olarak daha kapsamlı bir açıklama (Craig, 2000; akt. Evirgen, 2010) yapılmı ve sosyal yeterli i yüksek olan ki ilerinin, sosyal de erlerin benimsenmesi (ilgi gösterme, yardımseverlik, dürüstlük, e itlik, sosyal adalet, sorumluluk); ki iler arası beceriler (kar ılıklı sosyal destek, i birli i içeren ili kiler, duygu dü ünçe ihtiyaç temelinde ileti im kurma, sosyal ortama uygun davranı lar sergileme, empati, çatı malara uzla macı bir tavır sergileme); kendini düzenleme (dürtü kontrolü, kendini gözleme, zevk veren durumları erteleyebilme); planlama ve karar verme becerileri (seçimler yapabilme, problemleri çözebilme, plan yapabilme, planları uygulayabilme, sosyal hedeflere uygun harekete geçebilme); kültürel yeterlik (farklı ırk ve etnik kökenlere saygı gösterme, onlarla ileti ime geçebilme, sosyal adalete uygun davranma, haksız davranı ların farkında olma); olumlu kimlik duygusu kazanımı (ki isel güç, yeterlik duygusu, amaca sahip olma, ki isel de erlere sahip olma, olumlu bir gelecek beklentisi) gibi becerileri ta ımları gerekti ini ifade etmi lerdir.

### Ara tırmanın Amacı

Yukarıda verilen bilgiler ı ı nda sosyal yeterlik algısı yüksek olan ergenlerin kolay ili ki kurabilen ve sürdürebilen, empatik olan, di er insanlara kar ı duyarlı, yakın ili kileri olan ve bunları sürdürebilen, duygularının farkında olan, sözel ve sözel olmayan mesajlara duyarlı olan, kendini kabul düzeyleri yüksek olan, sosyal becerilerde yeterli olan vb. özelliklere sahip olan gençler oldukları söylenebilir. Sonuç olarak, olumlu nitelikler olarak ele alınan akademik ve sosyal yeterlik algısı, ergenleri birçok risk faktörüne kar ı da koruyucu bir nitelik ta ıtmaktadır. Bu ba lamda yeterlik özelli inin anla ılması önemli görülmektedir. Türkiye'deki literatüre bakıldı ında bireylerin yeterlik algılarını ölçmeye yarayan ölçeklerin sınırlı sayıda oldu u görülmü tür. Bunlardan biri olan Öz-Etkililik-Yeterlik Ölçe i, Gözümlü ve Aksayan (1999) tarafından ö retmenler üzerinde Türkiyeye uyarlanmı tür. Ölçek yeti kinlere uygulanabilmekte ve bireyin genel öz-etkililik-yeterlik algısını ölçmek amaçlanmaktadır. Aynı amaçla uyarlanan Genel Özyeterlik Ölçe i de 18 ya üstü bireylere uygulanabilen bir ölçektir (Yıldırım ve İhan, 2010). Aypay (2010) tarafından uyarlanan Genel Özyeterlik Ölçe i de di erleri gibi benzer ekilde yeti kinlere uygulanmaktadır. Bu ölçeklerin yanı sıra bireylerin fen, bilgisayar, matematik gibi tek bir alana (İ iksal ve A kar, 2003; Akkoyunlu, Orhan ve Umay, 2005; Ekici, 2005; Günhan ve Ba er, 2007) veya ö retmenlik gibi tek bir mesle e (Çapri ve Kan, 2006) yönelik yeterlik algılarını ölçmeye yarayan ölçeklerin uyarlandı ı veya geli tirildi i görülmektedir. Bununla birlikte ergenlerin akademik ve sosyal yeterliklerini ölçen bir ölçe e ise rastlanmamı tür.

Bu bilgiler ı ı nda bu çalı mada geli tirilen Yeterlik Algısı Ölçe i'nde (YAÖ) bireylerin kendilerine yönelik algılarını içeren maddelere yer verilmi ve YAÖ'nin kuramsal yapısı Achenbach ve Edelbrock'un (1979) açıklamalarına dayanarak olu turulmu tür. Bu çalı mada ergenlik dönemini kapsayan lise ö rencilerine yönelik olarak bu özelliklerin ölçülebilmesi amacıyla Likert tipi bir ölçe in geli tirilmesi, bu yolla literatüre ve e itim alanındaki uygulayıcıların çalı malarına katkı sa lanması amaçlanmı tür.

## YÖNTEM

### Çalışma Grupları

Yeterlik Algısı Ölçeğini geliştirme çalışmaları 1) ölçeğin hazırlandığı, 2) ölçek revizyonunun yapıldığı ve 3) test – tekrar test güvenilirliğinin incelendiği olmak üzere üç çalışma grubu üzerinde yapılmıştır. Aşağıda bu üç çalışma grubuna ait demografik bilgiler verilmiştir.

### Çalışma grubu 1: YAÖ'nin geliştirilmesi

Yeterlik Algısı Ölçeği taslak formu, 2011–2012 eğitim ve öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı üç lisede toplam 372 öğrenciye uygulanmıştır. Öğrencilerin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin sınıf düzeylerine ve cinsiyetlerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de görüldüğü gibi, katılımcıların 195'i kız (% 52), 177'si erkektir (% 48). Dokuzuncu (% 21) ve on birinci (% 20) sınıflara devam edenlerin sayısı yaklaşık 70; onuncu sınıfa devam edenlerin 128 (% 34), on ikinci sınıfa devam edenlerin 93'tür (% 25). Tablodan da izlendiği gibi, öğrencilerin sınıf ve cinsiyetleri bakımından yeterli düzeyde çalışma grubunda temsil edildikleri söylenebilir. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde faktör yükleri ve faktörlerin maddelerdeki açıkladıkları toplam varyanslar (communality) ve ölçekteki madde sayısı göz önünde bulundurulmuştur (Costello ve Osborne, 2005; Winter, Dodou ve Wieringa, 2009; MacCallum, Wideman, Zhang ve Hong, 1999; Stevens, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2007).

### Çalışma grubu 2: YAÖ'nin gözden geçirilmesi (revizyon)

Yeterlik Algısı Ölçeği'nin gözden geçirilmiş versiyonu, 2012–2013 eğitim ve öğretim yılında Ankara ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ve ilk çalışmaya katılan okullardan ayrı, dört lisede toplam 668 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma grubuna katılan öğrencilere ait bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'de görüldüğü gibi, katılımcıların 360'ı kız (% 53.9), 308'i erkektir (% 46.1). Farklı sınıflara devam edenlerin oranları % 22.8 ile % 31.3 arasındadır. Bu gruptan elde edilen veriler rastgele yöntemle ikiye bölünmüş, 147 kişilik bir grupta (83 kız, 64 erkek) betimleyici faktör analizi; geriye kalan 521 kişilik grupta (277 kız, 244 erkek) ise doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

### Çalışma grubu 3: YAÖ Test tekrar test güvenilirliği

Test tekrar test güvenilirliği, 2011–2012 eğitim ve öğretim yılında Ankara ili Mamak İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı bir liseden seçilen üç sınıfta yapılmıştır. Veriler iki hafta aralıkla toplanmıştır. Uygulamaya katılanların 38'i kız, 37'si erkektir. Ayrıca öğrencilerin 53'ü lise iki, 22'si ise lise üçüncü sınıfa devam etmektedir.

### Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak çalışmada geliştirilen Yeterlik Algısı Ölçeği ile Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Makalenin genelinde Yeterlik Algısı Ölçeği'ne ilişkin

bilgiler sunulmaktadır. Ara tırmacılar tarafından geli tirilen Ki isel Bilgi Formu aracılı ıyla çalı ma gruplarına ait demografik veriler elde edilmi tir.

### Verilerin Analizi ve İlem Yolu

Yeterlik Algısı Ölçe i rasyonel yakla ıma dayalı olarak iki a amada geli tirilmi tir. İlk a amada literatür taraması yapılmı , madde havuzu meydana getirilmi tir. Ara tırma ekibi yeterlik algısı literatürüne uygun maddeleri bireysel olarak hazırlamı , daha sonra bu ekip bir araya gelerek madde havuzundan aynı özelli e yönelik en uygun ifadeleri seçerek ya da ifade düzeltmesi yaparak 43 maddeden olu an taslak formu olu turmu lardır. Bu form be li Likert derecelendirmesine uygun ekilde (“Tamamen Uygun”, “Uygun”, “Kısmen Uygun”, “Uygun De il”, “Hiç Uygun De il”) düzenlenmi tir. Daha sonra Psikolojik Danı ma ve Rehberlik alanından üç, E itimde Ölçme ve De erlendirme alanından bir uzmandan maddelerin uygunlu u konusunda görü alınmı tir. Uzmanların önerileri do rultusunda forma üç yeni madde daha eklenerek, 46 maddelik form ifadelerin anlaşılabilirli ini ve yanıtlanmanın kolaylı mını kontrol etmek amacıyla 26 lise ö rencisine uygulanmı tir. Maddelerin ö renciler tarafından kolaylıkla anlaşılabilirli i görülmü , ardından uygulamaya geçilmi tir. Çalı manın birinci grubu olan 372 ö renciden elde edilen ölçümlerin geçerli i betimleyici (exploratory) faktör analizi yapılarak incelenmi tir. Ölçümlerin güvenilirli i ise iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa ve tabakalanmı alfa) hesaplanarak test edilmi tir. 372 ki ilik veri setinde, betimleyici faktör analizi yapılmadan önce normallik, do rusallık, aykırı gözlem, çoklu ba lantı, örneklem büyüklü ü ve eksik de er varsayımları gözden geçirilmi , verilerin bu varsayımları kar ıladı ı gözlemlenmi tir (Costello ve Osborne 2005; Winter, Dodou ve Wieringa, 2009; Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010; Kline, 2010; MacCallum, Wideman, Zhang ve Hong, 1999; Pedhazur ve Schmelkin, 1991; Stevens, 2009; Tabachnick ve Fidell, 2007). Madde puanlarının hiçbirinde eksik de er oranı %5’i a madı ı; eksik de erlerin maddeler ve ki iler arasında rasgele da ıldıkları görülmü tür. Madde puanlarının her birinde (univariate) normallik, e iklik ve basıklık katsayılarıyla ve P-P grafikte; maddelerin do rusal bile imlerindeki (multivariate) normallik Mardia’nın asimetric e iklik ve basıklık katsayılarıyla incelenmi tir (Kline, 2010). Maddeler arasındaki do rusallık rasgele seçilen maddeler arasında çizilen saçılma grafikleriyle de erlendirilmi tir. Madde da ılımlarının her birinde aykırı de erler (outlier) z puanlarıyla; do rusal bile imlerindeki aykırı puanlar Mahalanobis Uzaklık Testiyle ( $\chi^2$ ) gözden geçirilmi tir. Bu inceleme sonunda 9 univariate, 3 de multivariate aykırı de er veri setinden çıkarılmı tir. Ayrıca univariate çoklu ba lantı (Collinearity) Pearson korelasyon; multivariate çoklu ba lantı (singularity) Tolerans ve VIF de erleri incelenerek ara tırılmı tir. Madde puanları 1–5 arasında derecelendirildi inden, betimleyici faktör analizi polychoric korelasyon katsayıları üzerinde paralel ve map testler yoluyla principal axis faktör elde etme yöntemi (multivariate normallik sayılıtlı ihlal edildi inden (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999), direct oblimin eksen döndürme tekni i kullanılarak gerçeğe tirilmi tir.

İlk a amada betimleyici faktör analizi sonucu, madde kompleksli i, dü ük faktör yükleri ve maddenin ölçtü ü özellik bakımından ait olması beklenen boyutta yer almaması nedenleriyle taslak formda yer alan 46 maddeden 14’ü çıkarılmı tir. Bu i lem sırasında kapsam geçerli i göz önünde bulundurularak, sosyal boyutta yer alan, özellikle faktör yükü



dü ük sekiz madde daha net ifade edilmi tir. Yeterlik Algısı Ölçe i, ikinci a amada 668 ö renciden olu an, ilk uygulamadaki katılımcılara benzer ba ka bir örnekleme uygulanmı tir. İlk uygulamadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak sonradan düzenlenen yeni maddelerle ölçe in faktör yapısının kısmen de i mi olabilece i dü ünülmü , bu örneklemeden rastgele seçilen 147 gözlem (yakla ık madde sayısı \* 5 ki i) üzerinde betimleyici faktör analizi tekrarlanmı tir. Betimleyici faktör analizinden elde edilen bulguların genellenebilirli i ise kalan 521 ki ilik veri setinde do rulayıcı faktör analizi yapılarak test edilmi tir. Verilerin çözümlenmesinde Factor 8.02 ve Lisrel 8.70 paket programları kullanılmı , ara tırmada hata payı .05 olarak alınmı tir.

## BULGULAR

### YAÖ'nin Geli tirilmesi

Yeterlik Algısı Ölçe i taslak formu olu turulurken sosyal ve akademik yeterlik alanlarına ili kin maddeler yazılmı ve ba langıçta ölçe in iki boyutlu olabilece i öngörölmü tür. Boyut sayısı sınırlanmadan yapılan temel bile enler analizi sonucunda, gerçek verilerden elde edilen özde erlerin mavi çizgi, paralel analiz sonucunda elde edilen random özde erlerin ise kırmızı çizgi ile gösterildi i özde erler grafi i (scree plot) ekil 1'de verilmi tir:

ekil 1'de, gerçek veri setinde I. özde er 15.49, II. özde er 3.13 olup random sayılarla üretilen özde erlerden yüksektir. Gerçek veri setinde özde eri birden büyük (Kaiser kuralı) dokuz boyut bulunmasına kar ın, 3. boyutta yakla ık olarak gerçek ve random özde erler aynı düzeydedir. Benzer ekilde, Minimum Avarage Partial Test (MAP) sonucunda ortalama kısmi de erler I. boyut için .011, II. boyut için .007 olarak elde edilmi , scree plot ve paralel analiz sonuçlarında oldu u gibi 2 boyut önerilmı tir. Buna göre, hem scree plot ve paralel analiz hem de MAP test sonuçlarının, öngörölen boyut sayısını destekledikleri kabul edilmi tir. Bunun üzerine, principal axis faktör elde etme yönteminin ve direct oblimin eksen döndürme tekni inin kullanıldı ı betimleyici faktör analizi yapılmı , Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örnekleme yeterlik de eri .94 olarak önerilen kesme noktasından (.60) yüksek bulunmu tur. Benzer ekilde, Bartlett küresellik testi de istatistiksel bakımdan önemlidir ( $\chi^2_{1035}=7306.2, p=.00$  bulunmu tur. Madde-faktör korelasyonlarının (yük) belirlenmesinde, çe itli kaynaklarda verilen kesme de erlerinin ortalaması alınarak, ölçekteki madde sayısının yanı sıra örneklemdeki ki i sayısı da göz önünde bulundurularak, önemli yüklerin ait oldukları boyutta .30'dan büyük, di er boyutta ise .25'ten küçük olması kriteri benimsenmi tir (Hair, Black, Babin ve Anderson 2010; Stevens 2009; Tabachnick ve Fidell 2007; akt. Raunberheim, 2004). Buna göre, I. boyutta 24 (yükler: .40 ile .74); II. boyutta sekiz (yükler: .35 ile .54) olmak üzere 32 maddenin ölçekte kalması gerekti i gözlemlenmi tir. Bu iki boyutun, toplam varyansın %38'ini açıkladıkları görölmü tür.

### Güvenirlilik çalı ması

Faktör analizi sonucunda elde edilen boyutlar için iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa) hesaplanmı tir. I. boyutun iç tutarlık katsayısı .94, ortalaması 41.46, standart sapması 14.21'dir. Madde-toplam korelasyon katsayıları .37-.63 arasındadır. Ortalama madde – madde korelasyonu .43'tür. II. boyutun iç tutarlık katsayısı .82, ortalaması 24.26, standart

sapması 6.49'dur. Madde - toplam korelasyonu .35 –.54 arasındadır. Ortalama madde – madde korelasyonu .31'dir. Ölçeğin bütünü için tabakalanmış alfa güvenirlik katsayısı ise .94 olarak hesaplanmıştır.

### YAÖ'nin Gözden Geçirilmesi (Revizyon Çalışması)

**Betimleyici faktör analizi sonuçları**— İlk çalışmada, Yeterlik Algısı Ölçeği için madde havuzu oluşturulmuş, bu havuz kullanılarak maddeler arasındaki ilişkiler, betimleyici faktör analizi ile incelenmiştir. Yapılan ilk çalışmada, her iki boyut için yaklaşık 10 ebatında, toplam 46 maddeden oluşan bir dizi kenar seti kullanılmış ancak I. faktörde 25, II. faktörde ise 8 madde .30'dan büyük yüke sahip olarak bulunmuştur. Her ne kadar bu haliyle maddeler kuramsal olarak öngörülen boyutlarla yüksek korelasyonlara sahip olsalar da, boyutların madde sayılarında büyük oranda dengesizlik görülmüştür, ayrıca sosyal ve akademik boyutlar arasında kuramsal olarak beklenenden daha yüksek korelasyonlar elde edilmiştir. Bu nedenle ölçek geliştirme çalışmasının ikinci aşamasında, bazı maddeler yeniden ifade edilip, yeni maddeler de eklenerek akademik yeterlik boyutu tekrar düzenlenmiştir. İlk çalışmada yüksek yüke sahip sosyal yeterlik maddeleriyle birlikte oluşturulan 32 maddelik yeni form, ilk uygulamadaki örnekleme benzer özellikler taşıyan, ancak önceki çalışmada gruplarından başka 668 kişilik bir örnekleme uygulanmıştır. İlk çalışmada, Yeterlik Algısı Ölçeğinin sosyal ve akademik olmak üzere iki yeterlik alanından oluşturulduğu ortaya konulduğundan, ikinci aşamada ilk olarak örneklemin bir bölümünde (n= 147) iki boyutlu betimleyici faktör analizi yapılmıştır. Örneklemin geriye kalanı (n=521) için ise doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Betimleyici faktör analizi sonucunda KMO= .87; Bartlett küresellik testi  $\chi^2_{496}=2925.94$ ,  $p= .000$  olarak elde edilmiştir. Bu katsayılar maddeler arasındaki ilişkinin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 3'de görüldüğü gibi, akademik yeterlik boyutunda yer alan maddelerin yükleri .43 – .75; sosyal yeterlik boyutundaki maddelerin yükleri .37–.65 arasındadır. Stevens (2009) 200 kişilik bir örnekleme, madde- faktör korelasyonları için kesme noktasının .36 olması gerektiğini belirtmektedir. Buna göre, 3. ve 13. maddelere ilişkin faktör yükleri bu sınırın altında kalmaktadır. Bununla birlikte, madde 3 ve 13 için ilk uygulamadaki faktör yükleri sırasıyla .57 ve .54'tür. İkinci uygulamada faktör yükleri arasındaki bu değişkenlik, örneklem farklılığına bağlanmıştır ve bu durum bulguların genellenebilirliğini sınırladığından veri setinden çıkarılmaları düşünülmüştür. İkinci boyutlu yapıya ilişkin açıklanan toplam varyans .37 (özdeğerler sırasıyla 7.99 ve 3.81); söz konusu maddelerin veri setinden çıkarılmasıyla tekrarlanan faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyans .39 (özdeğerler sırasıyla 7.83 ve 3.76) bulunmuştur. m3 ve m13 veri setinden çıkarıldıklarında, sosyal yeterlik boyutunda yer alan maddeler için madde toplam korelasyonları .30 – .67 arasında olup, iç tutarlılık katsayısı .87'dir. Bu katsayılar, iki maddenin veri setinden çıkarılmasının güvenilirliği azaltmadığını göstermektedir. Bu bulgulardan hareketle ilgili maddeler veri setinden çıkarılmaya karar verilmiştir. Tekrarlanan betimleyici faktör analizine ilişkin madde-faktör ilişkileri Ekil 1'de sunulmuştur.

Ekil 2'de görüldüğü gibi, maddeler eksen çizgileri üzerinde kümelenmektedir. Bu durum boyutlar arasındaki ilişkilerin düşük olduğunu göstermektedir (faktörler arası  $r= .30$ ). Ayrıca

maddeler orijin noktasından (0,0) uzakta yer almaktadır. Bu da maddelerin ait oldukları faktörde yüksek yüke sahip oldukları anlamına gelmektedir. Bu sonuçlar 11’inde, Yeterlik Algısı Ölçeği akademik boyutta 16 madde, sosyal boyutta 14 madde olmak üzere toplam 30 maddeden oluşmaktadır.

**Güvenirlilik çalışması**—Bir bütün olarak ölçeğin iç tutarlık katsayısı (tabakalanmış alfa) .91 olarak hesaplanmıştır. Akademik yeterlik boyutunda yer alan maddeler için madde toplam korelasyonları .47–.73 arasında olup, iç tutarlık katsayısı (Cronbach alfa) .90’dır. Sosyal yeterlik boyutunda yer alan maddeler için madde toplam korelasyonları .11 – .67 arasında olup, iç tutarlık katsayısı (Cronbach alfa) .86’dır.

**Doğrulayıcı faktör analizi sonuçları**—Betimleyici faktör analiziyle elde edilen sonuçların benzer bir örneklemden (n=521) geçerli bir doğrulayıcı faktör analizi yapılarak incelenmesi, sonuçlar ekil 3’te verilmiştir.

Ekil 3’te de görüldüğü gibi, standartlaştırılmış regresyon katsayıları akademik yeterlik için .48–.70; sosyal yeterlik için .34 – .66 arasındadır. I. boyutun açıkladığı ortalama varyans (AVE) .38; II. boyutun açıkladığı .25’tir. I. boyutta standartlaştırılmış regresyon katsayıları madde 25’inde  $> .50$  iken, II. boyutta 6 maddenin standartlaştırılmış katsayısı  $> .50$ ’nin altındadır. Bileşik (composite) güvenirlilik I. boyut için .91; II. boyut için .83 olup, her ikisi de kendi AVE değerlerinden daha yüksektir. AVE değerleri  $< .50$  olmasına karşın, Kline (2010) .30 civarındaki standartlaştırılmış katsayıların orta;  $> .50$  ve üzerindeki katsayıların ise büyük etki büyüklüklerini yansıttığını belirtmektedir. Buna göre, her iki boyutta yer alan maddeler, ait oldukları boyutların oldukça geçerli göstergeleridir. Dolayısıyla bu sonuçlar benzeme (convergent) geçerliliğinin kısmen karılandığını göstermektedir. Ayrıca faktörler arasındaki varyans .16 olup AVE değerlerinden düşüktür. Buna ek olarak, sosyal ve akademik yeterlik boyutları arasındaki korelasyon .40 olup, bu katsayıya ilişkin standart hata .04’tür. Buna göre, iki değişken arasındaki ilişkinin güven aralığı  $.40 \pm 1.96 \cdot .04 = .40 \pm .08 = .32 - .48$ ’dir. Bu aralığın 1’i kapsamaması, Yeterlik Algısı Ölçeği’nin tek boyutlu bir yapıya sahip olmadığını, başka deyişle ayırma (discriminant) geçerliliğine sahip olduğunu düşüncesini desteklemektedir. Bu açıklamalardan ayrı olarak, modelin genel uyum katsayıları, hipotez modelin kabul edilebilir düzeyde uyuma sahip olduğunu göstermektedir ( $\chi^2_{404} = 1873.78$ ,  $p = .00$ , Normed  $\chi^2 = 4.64$ ; CFI = .92; RMSEA = .08 (.07–.09); SRMR = .07). Büyük örneklerde  $\chi^2$  testi önemli bulunduğundan, ek uyum istatistikleri verilmektedir.  $\chi^2$ ’nin serbestlik derecesine bölünmesiyle elde edilen Normed  $\chi^2$  testinin 2–5 arasında olması (Tabachnick ve Fidell 2007); CFI’nin .90’dan büyük, RMSEA’nın da .07’den küçük olması istenmektedir (Bollen 1989; Hair, Black, Babin ve Anderson 2010; Kline 2010; MacCallum, Browne ve Sugawara 1996). Dolayısıyla bu görüşler, modelin ilişkin katsayılarının yeterli olduğunu kanıtlanabilir.

**Güvenirlilik çalışması**—Doğrulayıcı faktör analizinin uygulandığı veri setinde iç tutarlık katsayıları (Cronbach alfa) sosyal yeterlik için .82, akademik yeterlik için .90, testin bütünü için tabakalanmış alfa .91 bulunmuştur. Madde toplam korelasyonları sırasıyla .37 – .53 ve .46 – .65 arasındadır.

Bu çalı madan ayrı olarak, test tekrar test güvenilirlik katsayıları sosyal yeterlik için (r) .79, akademik yeterlik için (r) .82 olarak bulunmu tur. Bununla birlikte, her iki ölçüm de ölçme hataları içermektedir. Buna göre, test tekrar test güvenilirlikleri için düzeltilmi korelasyon katsayıları (r) sosyal yeterlik için .94; akademik yeterlik için .90'dır. I ve II. uygulamada sosyal yeterlik için iç tutarlık katsayıları .82 ve .86; akademik yeterlik için .90 ve .93'tür.

## SONUÇ ve TARTI MA

Bu çalı mada lise ö rencilerinin akademik ve sosyal yeterlik algısını ölçmek amacıyla Yeterlik Algısı Ölçe i geli tirilmi tir. Ölçekten elde edilen ölçümlerin geçerlik çalı maları için betimleyici ve do rulayıcı faktör analizi; güvenilirlik çalı ması için ise Cronbach ve tabakalı alfa iç tutarlılık katsayıları ile test – tekrar test yöntemleri kullanılmı tur.

Yeterlik Algısı Ölçe i taslak formu olu turulurken sosyal ve akademik yeterlik alanlarına ili kin maddeler yazılmı ve ba langıçta ölçe in kuramsal açıklamalara dayalı olarak (Achenbach ve Edelbrock, 1979) iki boyutlu olabilece i öngörölmü tür. İlk ara tırma grubundan (n=372) elde edilen veriler üzerinde çe itli faktör belirleme yöntemlerinin (özde er grafi i, paralel ve map test vb.) denendi i betimleyici faktör analizi yapılmı tur. Analiz sonuçları öngörülen yapıyla uyumlu iki boyutun, maddeler arası ili kileri açıklamakta yeterli oldu unu göstermi tir. Bununla birlikte, boyutların madde sayıları arasında büyük oranda dengesizlik (25'e 11) görölmü , ayrıca her iki boyut arasında kuramsal olarak beklenenden daha yüksek korelasyonlar elde edilmi tir. Bu gerekçe ile ölçek geli tirme çalı masında revizyona gidilmi tir. Revizyon a masında akademik yeterlik boyutunda bazı maddeler yeniden ifade edilip, yeni maddeler de eklenerek YAÖ ara tırmacılar tarafından tekrar düzenlenmi tir. Daha sonra, 32 maddeden olu an yeni form kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik çalı maları tekrarlanmı tur. YAÖ'nin yapısı de i ti inden, ikinci ara tırma grubundan (n=668) elde edilen veriler ikiye bölünmü ; bu gruplardan ilkinde (n=147) betimleyici faktör analizi tekrarlanmı , ikincisinde ise (n=521) do rulayıcı faktör analizi yapılmı tur. Her iki analiz sonucunda, kuramsal yapının veri setindeki gözlenen ili kileri yeterince açıkladı ı ve modellerin kabul edilebilir düzeyde geçerlik katsayılarına sahip oldukları görölmü tür (Bollen 1989; Hair, Black, Babin ve Anderson, 2010; Kline, 2010; MacCallum, Browne ve Sugawara, 1996; Tabachnick ve Fidell, 2007). Buna göre, YAÖ kullanılarak ara tırma gruplarından elde edilen ölçümlerin geçerli oldukları, farklı örneklerde akademik ve sosyal yeterlik boyutlarının tutarlı bir ekilde elde edildi i, dolayısıyla bu bulgunun genellenebilece i ifade edilebilir.

Ölçümlerin güvenilirlikleri Cronbach alfa katsayısı ve test–tekrar test güvenilirlik katsayıları hesaplanarak incelenmi tir. Yapılan bu analizlerde elde edilen katsayılar .79 ile .94 arasında de i mi tir ve literatüre bakıldı ında güvenilirlik katsayısının ne kadar olması gerekti inin nasıl kullanılaca ına ba lı oldu u bununla birlikte, yordama ve yapı geçerli i çalı malarında .70 düzeyinde güvenilirli e sahip olan araçların kullanılmasının uygun oldu u belirtilmektedir (Nunnally ve Berstein, 1994). Bu ba lamda YAÖ'den elde edilen ölçümlerin güvenilir oldu u ileri sürülebilir.

Sonuç olarak, 30 maddeden olu an Yeterlik Algısı Ölçe i, lise ö rencilerinin akademik ve sosyal yeterlik algılarını ölçmek amacıyla kullanılacak düzeydedir. Ölçekten alınan

yüksek puan, öğrencilerin kendilerini yeterli algıladığını, alınan düşük puan ise öğrencilerin yeterlik algılarının düşük olduğunu göstermektedir.

Çalışma kapsamında elde edilen bulgular çerçevesinde uygulayıcı ve araştırmacılar, Yeterlik Algısı Ölçeği'nden çeşitli amaçlarla kullanabilirler. Liselerde çalışan psikolojik danışmanlar, öğrencilerin sosyal ve akademik yeterlik algılarını belirlemek amacıyla yapacakları bireysel ve grupta değerlendirilmelerinde ölçeğin tümünden ve alt boyutlarından yararlanabilirler. Ölçek aracılığıyla yeterlik algısı düşük öğrenciler belirlenerek bu öğrencilerin yeterlik algılarını arttırmaya yönelik uygulamalar yapılabilir. Ancak geliştirilen ölçme aracının öğrencilerin yeterliklerine ilişkin kendi algılarını belirlemeye yönelik olduğu, dolayısıyla ortaya çıkan sonuçların öznellik içerebileceği dikkate alınmalıdır. Araştırmacılar tarafından Yeterlik Algısı Ölçeğinin cinsiyete ve sınıf düzeyine göre norm tabloları oluşturulabilir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ortaokul ve üniversite öğrencilerinde, çeşitli özel gruplarda (yetitirme yurdunda kalanlar, farklı lise türlerinde, psikolojik danışmanlık merkezine başvuran danışmanlarda vb.) tekrarlanabilir. Ayrıca, bu çalışma mada ölçeğin geçerlik çalışmaları kapsamında açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemlerine başvurulmuştur. Farklı geçerlik yöntemleri kullanılarak ölçeğin geçerliliğine ilişkin sağlanan kanıtlar artırılabilir.

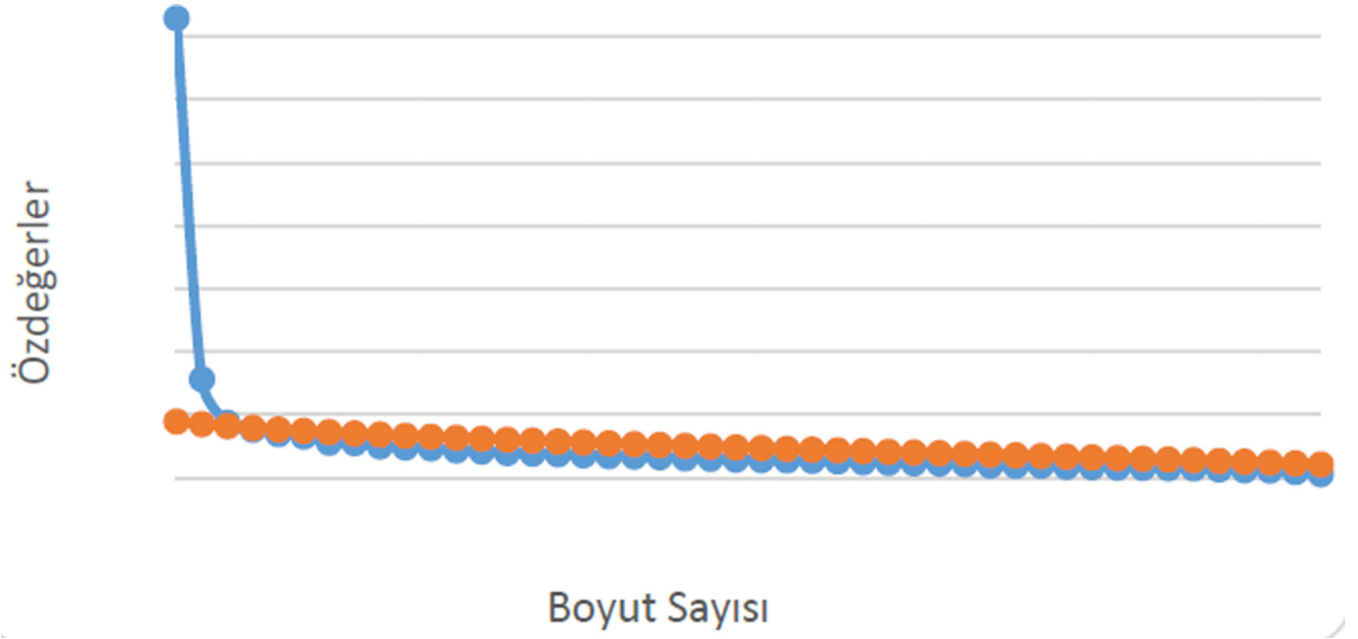
## Acknowledgments

Bu makale, TÜB-TAK tarafından desteklenen Prof. Dr. Tuncay Ergene'nin yürüttüğü ünlü yaptığı "Lise öğrencilerinde Riskli Davranışların İncelenmesi" başlıklı ve 110K430 numaralı SOBAG projesinin bir kısmından oluşturulmuştur. Dr. Tuncay ERGENE, Boston Children's Hospital'da bulunan ve Principle Investigator (PI): Kerim M. Munir, MD, MPH, DSC.'in olduğu NIMH ICORTHA Fogarty International Mental Health and Developmental Disabilities (MH/DD) Research Training Program'ı (D43TW05807) tarafından desteklenmektedir.

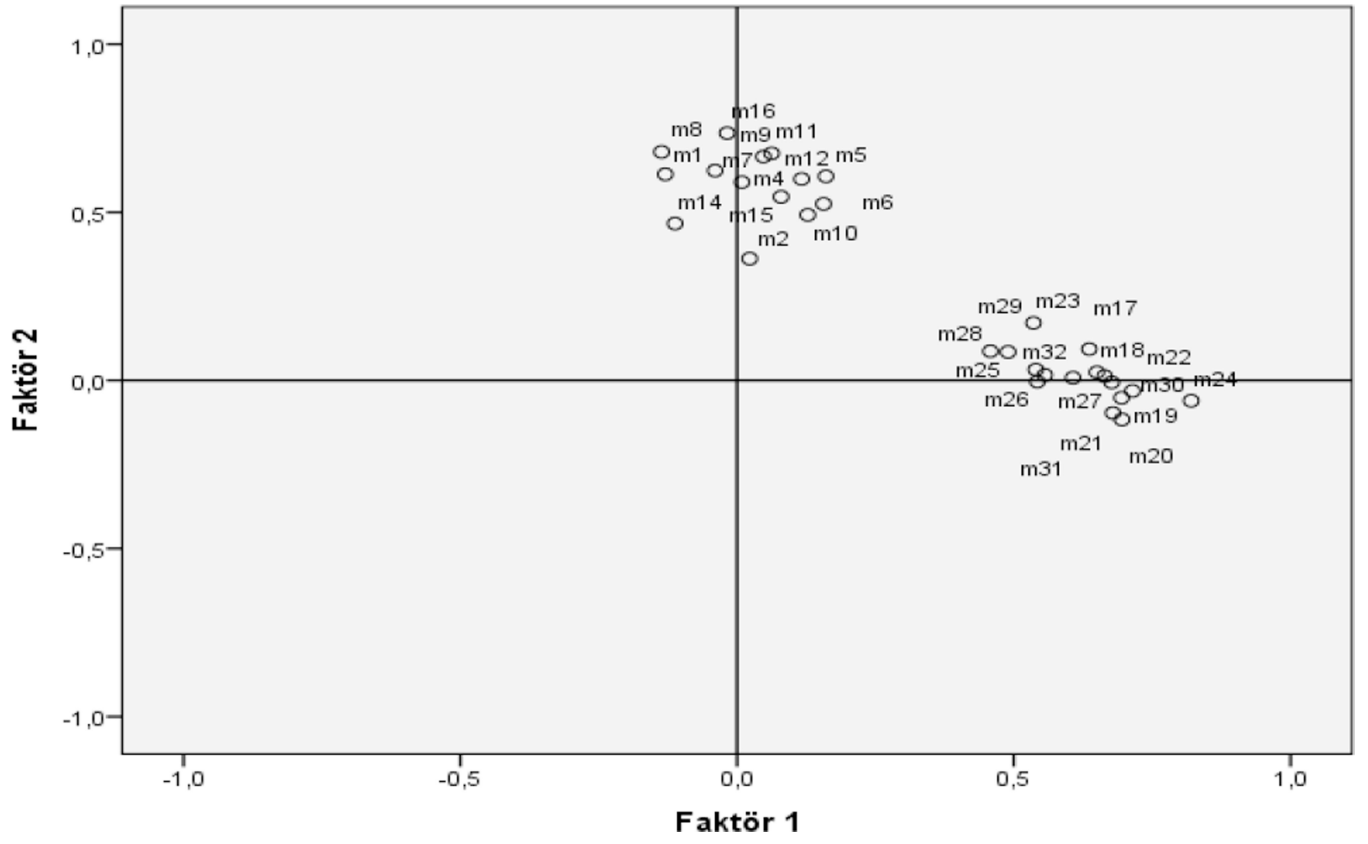
## KAYNAKÇA

- Achenbach TM, Edelbrock CS. The child behavior profile: II. boys aged 12–16 and girls aged 6–11 and 12–16. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1979; 47(2):223–233. [PubMed: 469068]
- Achenbach TM, McConaughy SH. Child/adolescent behavioral and emotional problems: Implications of cross-informant correlations for situational specificity. *Psychological Bulletin*. 1987; 101(2):213–232. [PubMed: 3562706]
- Achenbach T, Zigler E. Social competence and self-image disparity in psychiatric and non-psychiatric patients. *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1963; 67(3):197–205.
- Anderman EM, Midgley C. Changes in achievement goal orientations, perceived academic competence, and grades across the transition to middle-level schools. *Contemporary Educational Psychology*. 1997; 22(3):269–298. [PubMed: 9237829]
- Blechman EA, Tinsley B, Carella ET, McEnroe MJ. Childhood competence and behavior problems. *Journal of Abnormal Psychology*. 1985; 94(1):70–77. [PubMed: 3980857]
- Bollen, KA. *Structural equations with latent variables*. NY: Wiley; 1989.
- Carson DK, Wagner BS, Schultz NW. Temperament and gender: Correlates of Toddler social competence. *Journal of Genetic Psychology*. 2001; 148(3):289–302.
- Costello AB, Osborne JW. Best practices in exploratory factor analysis: four recommendations for getting the most from your analysis. *Practical Assessment Research & Evaluation*. 2005; 10(7):1–9.
- Evirgen, N. Aile içi örüntülerin çocukların algıları açısından incelenmesi. Ankara: Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2010.
- Fabrigar LR, Wegener DT, MacCallum RC, Strahan EJ. Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*. 1999; 4(3):272–299.

- Hair, JF.; Black, WC.; Babin, BJ.; Anderson, RE. *Multivariate data analysis*. 7th. Pearson Company; 2010.
- Harter S, ve Pike R. The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*. 1984; 55:1969–1982. [PubMed: 6525886]
- Harvilchuck-Laurenson, JD. Doctorate thesis. Maryland: The Johns Hopkins University; 1997. The relationships of stress, social competence, and health status with adolescent academic achievement.
- Kline, RB. *Principles and practice of structural equation modeling*. 3rd. New York: Guilford Press; 2010.
- MacCallum RC, Browne MW, Sugawara HM. Power analysis and determination of sample size for covariance structure modeling. *Psychological Methods*. 1996; 1:130–149.
- MacCallum RC, Widaman KF, Zhang S, Hong S. Sample size in factor analysis. *Psychological Methods*. 1999; 4:84–99.
- Nunnally, JC.; Berstein, IH. *Psychometric Theory*. 3. New York: McCraw-Hill, Inc.; 1994.
- Oades-Sese GV, Esquivel GB, Kaliski PK, Maniatis L. A longitudinal study of the social and academic competence of economically disadvantaged bilingual preschool children. *Developmental Psychology*. 2011; 47(3):747–764. [PubMed: 21219064]
- Owens LA, Johnston-Rodriguez S. Social competence. *International Encyclopedia of Education*. 2010 [Çevrim-içi: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/B9780080448947011593>], Eri im tarihi: 6 Ekim 2012.
- Parsons, JE. *The development of expectancies, attributions, and persistence*. University of Michigan Documentaries; 1982.
- Pavliga, GK. *Toward a conceptual definition for social competence: An explanatory study*. Doctorate thesis. USA: The University of Akron, Ohio; 2008.
- Pedhazur, EJ.; Schmelkin, LP. *Measurement, design, and analysis: An integrated approach*. Hillsdale, NJ: Erlbaum; 1991.
- Phillips D. The illusion of incompetence among academically competent children. *Child Development*. 1984; 55:2000–2016. [PubMed: 6525887]
- Raubenheim J. An item selection procedure to maximise scale reliability and validity. *SA. Journal of Industrial Psychology*. 2004; 30(4):59–64.
- Rhodes JE, Jason LA. A social stress model of substance abuse. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1990; 58:395–401. [PubMed: 2212175]
- Semrud-Clikeman, M. *Social competence in children*. USA: Springer Science\_Business Media, LLC; 2007.
- Stevens, J. *Applied multivariate statistics for the social sciences*. 5th. New York: Routledge Taylor & Francis Group; 2009.
- Tabachnick, BG.; Fidell, LS. *Using multivariate statistics*. 5th. Boston: Pearson, Allyn & Bacon; 2007.
- Wentzel KR. Does being good make the grade? Social behavior and academic competence in middle school. *Journal of Educational Psychology*. 1993; 85(2):357.
- Williams, SA. Doctorate thesis. University of North Carolina: Chapel Hill; 2004. The academic achievement gap: linkages among behavior, social and academic competencies.
- Winter JCF, ve Dodou D, Wieringa PA. Exploratory factor analysis with small sample sizes. *Multivariate Behavioral Research*. 2009; 44(2):147–181. [PubMed: 26754265]



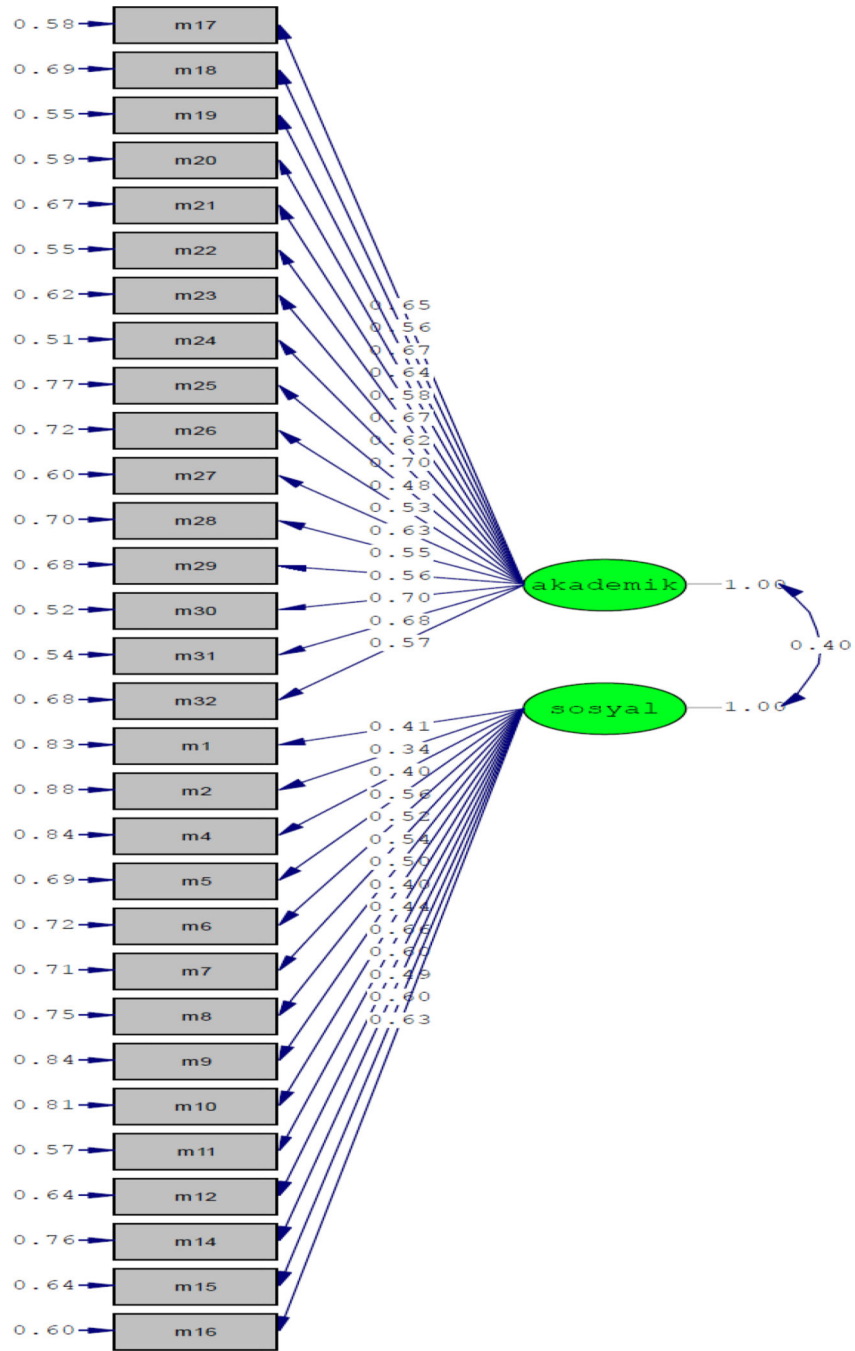
**ekil 1.**  
Scree Plot



**ekil 2.**

Madde – Faktör Yükleri Saçılma Grafi i





**ekil 3.**  
ki Boyutlu Yeterlik Algısı Ölçe i Do rulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.

Author Manuscript

Author Manuscript

Author Manuscript

Author Manuscript

Tablo 1

## Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kiiler	9.Sınıf	10.Sınıf	11.Sınıf	12.Sınıf	Toplam
Kadın	34	69	44	48	195
Erkek	44	59	29	45	177
Toplam	78	128	73	93	372

Tablo 2

## Katılımcıların Demografik Özellikleri

Kiiler	9.Sınıf	10.Sınıf	11.Sınıf	12.Sınıf	Toplam
Kadın	82	105	79	94	360
Erkek	70	104	74	60	308
Toplam	152	209	153	154	668

**Tablo 3****Yeterlik Algısı Ölçeği Maddeleri – Faktör Yükleri**

Maddeler	Faktör	
	Akademik	Sosyal
1. Yeni insanlar tanımaktan hoşlanırım.		.61
2. Duygularımı rahatça ifade edebilirim.		.37
3. Beklentilerinin duygularını kolaylıkla anlayabilirim.		
4. Sosyal etkinlikler düzenlemede başarılıyım.		.59
5. Arkadaşlarımla arasında sevilen biriyim.		.61
6. Grup çalışmalarımda işbirliği yapabilirim.		.52
7. İnsanlarla uzun süreli ilişkiler kurabilirim.		.62
8. Arkadaşlarımla zaman geçirmekten hoşlanırım.		.67
9. Beklentileriyle kolayca iletişim kurabilirim.		.67
10. Beklentilerinin duygularına önem veririm.		.50
11. Sıkı dostluklar kurabilirim.		.68
12. Arkadaşlarımla tarafından etkinliklere davet ediliyorum.		.60
13. Arkadaşlarımla isteklerine gerektiğinde hayır diyebilirim.		
14. Sinema, tiyatro gibi etkinliklere arkadaşlarımla giderim.		.46
15. Arkadaşlarımla ihtiyaç duyduklarında bana yardımcı olurlar.		.56
16. Arkadaşlık ilişkilerime önem veririm.		.73
17. Derslerle ilgili soruları yanıtlamakta istekli davranırım.	.63	
18. Yeni ders konularını zorlanmadan öğrenebileceğimi düşünürüm.	.65	
19. Başarılı bir öğrenciyim.	.70	
20. Sınavlara iyi hazırlanırım.	.70	
21. Ödevlerimi öğrenme hevesiyle yaparım.	.68	
22. Ders sonrasında da öğrendiklerim üzerinde düşünürüm.	.67	
23. Ders öğrendiklerimi arkadaşlarımla tartışırım.	.53	
24. Dersleri dikkatle dinlerim.	.82	
25. Beklentilerinin yardımı olmadan ödevlerimi yapabilirim.	.54	
26. Ödevlerimle gurur duyurum.	.54	

Maddeler	Faktör	
	Akademik	Sosyal
27. Dersi derste ö renirim.	.68	
28. Akademik ba arımdan memnunum.	.45	
29. Derslerde sorulan zor soruları yanıtlayabilirim.	.49	
30. Derslerde yeni bir eyler ö renmeyi önemli bulurum.	.71	
31. Derslerle ilgili bilgilerimin yeterli ine güvenirim.	.61	
32. Ders konularını çe itli kaynaklardan ara tırım.	.56	

Madde - Faktör ili kisi (yük) kesme noktası .36

Author Manuscript

Author Manuscript

Author Manuscript

Author Manuscript