



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 10 Sayı: 50 Volume: 10 Issue: 50

Haziran 2017 June 2017

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK ÖZYETERLİKLERİNİN VE AKADEMİK ERTELEME DAVRANIŞLARININ ÖĞRENİLMİŞ ÇARESİZLİKLERİ ÜZERİNE ETKİSİ\***  
**THE EFFECT OF SECONDARY STUDENTS' ACADEMIC SELF SUFFICIENCY AND ACADEMIC PROCRASTINATION BEHAVIORS ON THEIR LEARNED HELPLESSNESS**

Enver EKİNCİ\*\*  
Rıza GÖKLER\*\*\*

**Öz**

Bu araştırmada temel amaç, ortaöğretim öğrencilerinin yaşamlarından edindikleri tecrübeler sonucu gelişen akademik özyeterliliklerinin ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlikleri üzerine etkisini incelemektir. Araştırma, ilişkisel tarama modelinde dizayn edilmiş, Sivas il merkezinde 6 farklı türden ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 714 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin akademik ertelemelerini ölçmek için "Akademik Erteleme Ölçeği"; akademik özyeterliliklerini ölçmek için "Akademik Özyeterlilik" ölçeği; öğrenilmiş çaresizliklerini ölçmek için "Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği" ile kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Analizler sonucunda, orta öğretim öğrencilerinin akademik özyeterliliklerinin öğrenilmiş çaresizliklerini olumsuz yönde, akademik erteleme davranışlarının ise olumlu yönde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır ( $R= 0,29$ ,  $R^2 = 0,08$ ,  $p<.01$ ).

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Özyeterlilik, Akademik Erteleme, Öğrenilmiş Çaresizlik, Akademik Başarı.

**Abstract**

The main aim of this study is to analyze predictive role of high school student's academic self-efficacy degrees gained as a result of their life experiences and academic procrastination behaviours on their learned helplessness. This study is designed as relational survey model and carried out on 714 students educated in six different high school in the centre of Sivas. To evaluate the academic procrastination of students, "Academic Procrastination Scale", to evaluate academic self-efficacy, "Academic Self-Efficacy Scale"; to evaluate the "Learned Helplessness Attributional Style Questionnaire" and personal information form are used. In the results of the analyzes, it is understood that high school students' academic self-efficacy predicted their learned helplessness in a negative way, however; their academic procrastination predicted in a positive way ( $R=0,29$ ,  $R^2 = 0,08$ ,  $p<.01$ ).

**Keywords:** Academic Self-Efficacy, Academic Procrastination, Learned Helplessness, Academic Success.

**1. GİRİŞ**

Ergenlik döneminin büyük bir kısmını kapsayan ortaöğretim yıllarında öğrenci başarısızlıklarına sıkça rastlanmaktadır. Bu başarısızlıkların sosyal, akademik, bireysel birçok nedeni vardır. Öğrencilerin, yaşam deneyimleriyle geliştirdikleri ve depresyona da yol açtığı bilinen bilişsel çarpıtmaları, açıklama biçimini etkilemekte, olumsuz açıklama biçiminin ise başarısızlığa neden olan etkenlerin başında yer aldığı düşünülmektedir. Nitekim açıklama biçimi ile gerek yaşam başarısı, gerekse akademik başarı arasında ilişkinin olduğunu kanıtlayan çalışmalara sıkça rastlanmaktadır (Sünbül, Gürsel, 2001; Seligman, Schulman, 1986; Saintonge, Dunn, 1998; Aydın, 2006; Gündoğdu, 1994; Düzgün, Hayalioğlu, 2006; Melatsky, Abramson, Seligman, Semmel, Peterson, 1982; Parsons, 1982). Çok az bir çabayla başarıya ulaşabilecekleri birçok durumda bazı bireylerin harekete geçmek için girişimde bulunmamaları ve tam tersi şekilde başarısız olmalarına rağmen, karşılaştıkları zorluklarla yılmadan baş etmeye çalışan bireylerin bu motivasyonu, geçmişten günümüze kadar araştırma konusu olmuştur. Akpur (2005)' a göre yapılan gözlem ve çalışmalardan anlaşılan, tüm bireylerin potansiyel birikimlerini sorunları çözmede kullanmadıkları, bazen kaçınma ve geri çekilme eğiliminde olduklarıdır. Bir başka deyişle insan, olayları veya sorunları kontrol altına alıp değiştirebileceği potansiyele sahip olsa bile bu davranışları bazen gerçekleştirilmekte ve geri çekilmektedir.

Bireylerin yaşantıları sonucunda öğrendiği başarısızlık veya kendi davranışının sonucunu kontrol edememe düşüncesi; akademik, sosyal ve özel yaşamlarında da başarısızlıklara neden olur. Sonucun kontrol edilebileceği durumlarda bile ortaya çıkan bu kontrolsüzlük korkusu bilişsel bir hata olarak değerlendirilmektedir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978).

\* Bu makale, birinci yazarın yayımlanmamış yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

\*\* Uzman Psikolojik Danışman.

\*\*\* Doç. Dr., Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi (Sorumlu Yazar).

Erdoğdu (2006) bireylerin çocukluktan itibaren sorunları çözmede başarılı ya da başarısız olmasının, onların yaşadığı dünyaya ve kendilerine bakış açısına yansıtıldığını ifade etmektedir.

Erdoğdu yaptığı araştırmalar sonucunda sorunları ile başa çıkabilen çocukların, küçük yaşlardan itibaren kendilerine dönük olumlu bir algıya sahip olduklarını bulgulamıştır. Bu durumda bireyin zorluklar karşısında sergilediği olumsuz açıklama biçimi küçük yaşlardan itibaren gelişmekte ve öğrenilmiş çaresizliğin kökeninin çocukluk yaşantılarına dayandığı tahmin edilmektedir. Nitekim aile ortamı ve anne-babanın çocuğa yönelik yaklaşımının çocuk tarafından nasıl algılandığı, çocuğun nasıl bir kişilik geliştireceğinin en önemli göstergelerindendir. Erdoğdu (2006)' ya göre, anne-babanın çocuğa yönelik otoriter yaklaşımı çocuğun öğrenilmiş çaresizlik yaşamasına sebebiyet verebilmektedir. Aile içinde olumsuz anne tutumlarının, olumsuz baba tutumlarına göre çocukların öğrenilmiş çaresizlik yaşamasında daha etkili olduğunu da araştırma bulgularıyla belirtilmiştir (Erdoğdu, 2006).

Aydın (2006)' ın açıkladığı öğrenilmiş çaresizlik kuramına göre, çaresizlik yaşantısı geçiren birey, çaresizliği bir kere öğrendiği zaman başarmak için gereken koşullar uygun ve kendi becerileri ile yetenekleri durumun gereklerini karşılayabilecek düzeyde olsa bile, başarmak için çaba göstermemektedir. Ancak, bireyin başarmak için gereken davranışı göstermemesi bir dizi nedensel açıklamaya bağlı bulunmaktadır. Başarısızlık durumunda içsel, genel ve süreğen bir nedensel açıklama yapan veya başarı durumunda tam tersi başarının nedenini dışsal, duruma özel ve sürekli olmayan faktörlere yükleyen bireylerin başarmak için gereken davranışı göstermemesi söz konusudur. Bireyin başarısını açıklamaya yönelik kuramlar ise benzer şekilde, bireyin başarılı olması için başarıya yönelik bir dizi nedensel açıklama yapması gerektiğini ifade etmektedir. Bu nedenle bireyin başarısı ile öğrenilmiş çaresizlik davranışı oldukça ilişkili görünmektedir. Bir başka ifadeyle, bireyin başarılı veya başarısız olduğu bir durumda yaptığı çaresiz açıklama, gelecek başarılarını da olumsuz yönde etkilemekte, çaresizlik düzeyi yükseldikçe birey başarmak için gereken örutünden yoksun olmaktadır.

Seligman (1990)' a göre, öğrenilmiş çaresizliğin temelinde olayları açıklama tarzı vardır. Seligman araştırmaları neticesinde kötümser açıklama tarzına sahip insanların sıradan aksaklıkları bile felakete dönüştürebileceklerini göstermiştir. Kişilerin başarısız olması ya yetenek, yada istek eksikliğinden ortaya çıktığı düşünülürken, yetenek ve isteğin bol miktarda olmasına karşın, iyimserlik eksik olduğu zaman da başarısızlık kendini gösterebilir. Önemli olan kişinin başarısız olduğunda neler düşündüğüdür. Kişinin, yaşamın herkese gösterdiği aksaklıkları yaşadığında kendine söylediği yıkıcı şeyleri değiştirmesi, iyimserliğin merkezindeki beceridir (Seligman, 1990). Martin, Marsh ve Debus (2001)' a göre başarı yönelimli bireyler iyimser olmakta, ortama uyum göstermekte zorlanmamakta, görevlere proaktif ve iyimser yaklaşmakta, olumsuzluklara da enerjiyle tepki vermektedirler.

Kötümserlik hem geleceğe yönelik beklenti açısından ele alındığında, hem de yaşanan durumların nedenlerine yapılan yüklemeler olarak ele alındığında bireyin hayatını olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Hem kötümserliğin hem de iyimserliğin farkında olarak ya da olmayarak küçük yaşlardan itibaren öğrenildiği araştırmalarda ortaya çıkan bir başka önemli sonuçtur. Bireylerin karşılaştıkları problemler her zaman kontrol edilebilir şekilde olmayabilir. Kontrol edilemeyen durumlarla ilgili yapılan olumsuz yüklemeler ise bireyi çaresizliğe götürerek hem bireysel hem de sosyal hayatında pasifleşmesine ve bir kısır döngü içerisinde kendisini bulmasına sebep olur (Avcı, 2009).

Stanley (2005), başarılı bireylerin pozitif düşünenler ve hayata "yapabilirim" bakış açısı ile bakabilenler olduğunu belirtmektedir. Pozitif düşünen yöneticiler kendi potansiyellerini artırabilmekte ve çalışanların daha başarılı olmalarını sağlayacak bir çalışma ortamı yaratabilmektedirler. Hayata olumlu ve "yapabilirim" bakış açısıyla bakan denetçiler ve yöneticiler iş yerinde başarılı bir takım kurup, başarıya ulaşmaktadırlar. Diener ve Dweck (1978) öğrenilmiş çaresizlik davranışı görülen çocukların başarı durumunda bile kendilerini başarılı görmediklerini, başarıyı doğru bir biçimde algılamadıklarını, gerçek niteliğinden daha düşük bir başarı olarak algıladıklarını veya bu başarıyı dışsal nedenlere yüklediklerini ifade etmektedirler.

Seligman ve Schulman (1986) öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimine sahip olmayan bireylerin, böyle bir açıklama biçimine sahip bireylere göre iş yaşamında daha başarılı olduklarını bulgulamışlardır. Seligman ve Schulman'a göre açıklama biçiminin iyimser yada kötümser olması akademik yaşam ve iş yaşamındaki başarıyı yordayabilmektedir. Nitekim Saintonge ve Dunn (1998), tıp fakültesi öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada, eğitim sürecinde en düşük notları alan öğrencilerin kötümser açıklama biçimine sahip olanlar olduğunu gözlemişlerdir.

Aydın (2006)' nın bulgularına göre, yaşam başarısı yüksek bireylerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyi, yaşam başarısı düşük olanlara göre anlamlı düzeyde düşük çıkmıştır. Bulgular iki farklı şekilde ele alınabilir. Birincisi yaşam başarısı yükseldikçe çaresizlik yaşantısı azalmaktadır. Bir başka ifadeyle, yaşamın çeşitli alanlarında kazanılan başarılar bireyin çaresizliği öğrenmesine benzer bir süreçle çaresiz olmamayı öğrenmesine neden olmuş olabilir. Böylece birey başardıkça, daha da başarılı olmak için gereken davranış

örüntüsünü de öğrenmiş olacak ve başarı sürekli hale gelecektir. İkinci boyutta ise, bulgular yaşam başarısı yüksek grubun çaresizlik yaşamadığı anlamına gelmeyebilir. Bunun yerine yaşam başarısı yüksek bireylerin yaşadığı çaresizlikle baş etme konusunda daha başarılı olduğu düşünülebilir. Buna göre yaşam başarısı yüksek bireylerin olumsuz bir durumla karşılaştıklarında bu durumu dışsal, değişebilir ve geçici bir durum olarak nitelendirdikleri söylenebilir. Diğer bir deyişle, yaşam başarısı yüksek bireylerin olumsuz bir durumla karşılaştıklarında çaba harcamama durumuna düşmedikleri ve sonucun üzerinde kontrol kurabileceklerine ilişkin bilişsel inançlarını korudukları aynı zamanda benlik saygılarını korumaya yönelik davranışlar sergileyerek başarıya odaklandıkları düşünülmektedir.

Seligman ve Schulman (1986) açıklama biçimi ve performans ilişkisini 'öğrenilmiş çaresizlik' modeliyle açıklamışlardır. Bulgulara göre başarılı bireyler tipik olarak başarısızlığın nedenlerini dışsallaştırmaktadırlar. Bu yüklem biçimi onların daha başarılı olarak görünmesini sağlamaktadır; çünkü bu bireylerin çaresizlik yetersizlik hislerine karşı bir tampon görevi görmekte ve benlik saygılarının korunmasını sağlamaktadır, bu da onların başarısızlıklarla karşılaştıkları zaman pes etmelerini, bırakmalarını engellemektedir. Bunun tam tersi olarak, başarısız bireyler tipik olarak kendi başarısızlıklarını içsel, kalıcı ve genel nedenlere bağlama eğilimindedirler. Bu yüklem biçimine sahip olan insanlar ve sürekli bir biçimde başarısız olan bireyler, giderek artan bir başarısızlık-çaresizlik hissine sahip olmakta, bu da onların kendilerine güvenini, özyeterlik algılarını azaltmakta, onların motivasyonlarını kırmakta ve başarı seviyelerini azaltmaktadır. Bunlar aynı zamanda görevi bırakmaya yönelik daha yüksek düzeyde eğilim göstermektedirler. Başarısızlığı sürekli olarak içsel faktörlere bağlayan bireyler kendi deneyimlerinden daha az şey öğrenmeye meyillidirler ve gelecekteki performanslarını iyileştirmek için çok şey yapmazlar, çünkü bunlar sonuçları etkileyebilecek şeyler yapabileceklerine inanmamaktadırlar.

Qian ve Alvermann (1995)' a göre çaresizlik davranışı gösteren öğrencilerin diğerlerinden, başarısızlığın yüklenmesi, duygusal tepkiler, akademik başarı ve akademik özyeterlik konularında farklılık gösterdikleri ifade edilmektedir.

Kişinin hayatta başarılı olabilmesi için gerekli bir başka şey de özyeterlik düzeyleridir. Bandura (1997)' ya göre özyeterlik, belli bir durumun gereklerini yerine getirmede kişinin kendi becerilerini ve özelliklerini nasıl değerlendirdiği ve kendisi ile ilgili başarı beklentisi olarak değerlendirilmektedir. Özyeterlik bireyin kendi davranışlarını düzenlemesinde önemli bir boyuttur ve bireyin kendisine benzer bulduğu insanların çeşitli konulardaki başarı-başarısızlıklarından yola çıkılarak değerlendirilir. Özyeterlik düzeyi yüksek bireyler daha çok çaba gösterir, daha çok çalışır, daha sebatlı olur (Bandura, 1997).

Açıklama biçimi bireylerin özyeterlik düzeylerinin gelişmesinde ya da gerilemesinde de karşımıza çıkmaktadır. Özyeterliği yüksek olan birey, başarısızlığını yetersiz çabaya veya yanlış bilgi ve becerileri kullanma gibi kazanılması ya da onarılması mümkün değişkenlere atfeder. Bu sayede başarısızlık ya da geçici gerilemeler karşısında pes etmez (Bandura, 1993). Yapabilirliklerinden kuşku duyan bir birey, hayata farklı bir açıdan bakar. Bu kişiler, genellikle seçtikleri hedeflere çok bağlanmazlar ve zorluklar karşısında çabuk pes ederler. Başarısızlıklarını görevin başarılamayacak olduğuna, ya da kendi kişisel yetersizliklerine bağlarlar. Bu nedenle sorunların üstesinden gelmek için fazla çaba harcamazlar. Düşük özyeterlik duygusuna sahip insanlar, başarısızlık düşünceleri ve aşılabilecek zorlukların kendi kapasitelerini nasıl aşabileceği üzerinde daha çok dururlar bu da göreve ilişkin motivasyonlarını olumsuz yönde etkiler (Bandura, 1989).

Aydın (2006)' a göre bireylerin kendi yeterlikleri ile ilgili algıları veya özyeterlik düzeylerinin yüksek olması, bir başka ifadeyle kendilerinin yetkin olduğuna inanmaya devam etmeleri, başarısızlık yaşantılarından sonra bile, gelecekte karşılaşacakları görevleri başarabilmeye yönelik çaba/davranış göstermelerini sağlamaktadır.

Aydoğan (2008)' a göre yerine getirilmesi gereken görev içerisinde sahip olunan düşük özyeterlik inancı ya da özyeterlik inancının olmayışı kişide göreve karşı isteksizlik, başlamama ya da görevi sürdürememe gibi davranışlara neden olacaktır. Bu noktada erteleme davranışının önemi dikkatimizi çekmektedir. Akademik erteleme davranışının ortaöğretim öğrencileri arasında gün geçtikçe yaygınlaştığı ve öğrenci başarısızlıkları üzerinde büyük oranda etkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim Balkıs ve Duru (2009)' ya göre akademik erteleme davranışı her geçen yıl lise öğrencileri arasında oldukça yaygın bir hal almaktadır. Alışkanlık haline dönüşebilen bu davranış öğrencilerin gerçek performansını ortaya koymaları için engel teşkil edebilecektir. Zira yapılan araştırmalar da, erteleme davranışının; cinsiyet, ders ve sınavlara çalışmak için tercih edilen zaman dilimine göre farklılaştığını ve erteleme davranışı ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu durumda akademik erteleme davranışı arttıkça akademik başarının azalacağı, akademik erteleme davranışının azalması durumunda da akademik başarının artacağı yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır (Balkıs, Duru, 2009).

Shunk ve Pajares (2001), özyeterliğin motivasyon, öğrenme ve başarı üzerinde önemli etkileri olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla, ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz-yeterlik inançları, çalışmalarına

başlamalarında ve devam ettirmelerinde oldukça önemlidir. Haycock, McCarthy ve Skay (1998)'e göre yeterli düzeyde motivasyonun ve yeteneğin olmasıyla kişinin özyeterliği artacak, işe başlamada ve devam ettirmede kişiye yardımcı olacaktır. Tuckman ve Sexton (1992), bireyde özyeterlik inançlarının olmayışının ya da düşük olmasının erteleme davranışına neden olacağını bulmuşlardır.

Akademik erteleme ile öğrenilmiş çaresizlik arasında da ilişki olduğu düşünülmektedir. Nitekim Seligman (1990)' ın çalışmalarına göre, yaşamlarına yönelik iyimser yaklaşımlara sahip olan bireylerin, geleceğe yönelik olumlu beklenti içerisine girebilme oranlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Bu bakımdan iyimser kişilerin bir işe başlama ve devam ettirme açısından daha kararlı olacakları varsayılabilir. Bu durum, lise öğrencilerinin yüklenme biçiminin olumlu ya da olumsuz olması ile erteleme davranışı arasında önemli bir ilişkinin varlığını düşündürmektedir. Hem yurtiçi hem de yurtdışında benzer çalışmalar incelendiğinde yüklenme stilleriyle akademik erteleme davranışı arasında olumsuz yaşantıya atfedilen içsel yüklenme stiline sahip öğrencilerin dışsal yüklenme stiline sahip öğrencilere göre daha çok erteleme eğiliminde oldukları kanıtlanmıştır.

Alan yazın çalışmalarında erteleme davranışının başka bir nedeni de kişinin yaptığı işlerde sürekli başarısız olacağına yönelik kötümser düşünceleri, kaygıları ve korkularıdır. Bu noktada öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin erteleme davranışı üzerinde etkililiği önem arz etmektedir. Balkıs ve diğerlerine (2006) göre düşük öz düzenleme, öz kontrol ve özyeterlik düzeylerinin daha yüksek erteleme davranışlarıyla ilişkili olduğu düşünüldüğünde, çalışma ve öğrenmeye karşı geliştirilen olumsuz tutumların erteleme eğilimini arttıracığı tahmin edilmiştir.

Ergenlik döneminde bulunan lise öğrencilerinin başarısızlıklarının altında yatan ve öğrenilmiş çaresizlikle ilişkili olduğu düşünülen akademik özyeterlik düzeyleri ile erteleme davranışının derecesi onlara verilecek psikolojik destekler konusunda önemli ipuçları verebilir, ailelerin ve öğretmenlerin öğrenciyi yaklaşımları konusunda yol gösterici olabilir.

## **2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın temel amacı gelişim açısından kritik öneme sahip olan ergenlik çağına gelmiş ortaöğretim öğrencilerinde yaşamlarından edindikleri tecrübeler sonucu gelişen akademik özyeterlik düzeyi ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücünü incelemektir.

## **YÖNTEM**

### **3. Araştırmanın Modeli**

Bu çalışmada farklı türde eğitim veren ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini, akademik özyeterlik düzeylerini, akademik erteleme davranışlarını ve değişkenlerle olan ilişkilerini açıklayabilmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2005)' a göre tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu, var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. İlişkisel tarama modelinde yapılan araştırmalarda birbirini etkileyebilecek iki farklı durum arasındaki ilişkiler çeşitli değişkenlere göre incelenir.

### **4. Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini Sivas il merkezinde, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumunda öğrenim gören öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise 6 farklı türde ortaöğretim kurumunda öğrenim gören 714 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem oransız küme örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmanın evreni daha iyi temsil etmesi amacıyla okul türlerinin çeşitliliğine önem verilmiştir. Veri değerlendirme işlemi sırasında 804 öğrencinin veri toplama aracı incelenmiş, veri toplama aracını eksik, hatalı yada samimiyetsiz dolduran 90 öğrenciden elde edilen veriler iptal edilmiştir. Okul türleri arasında en yüksek yüzdeyi %28.4 ile Genel Liseler oluşturmaktadır. Diğer dağılımlar ise sırayla şöyledir: Ticaret Meslek Lisesi, %17.6; Anadolu Lisesi, %16.9; Dımam Hatip Lisesi, 15.0; Fen Lisesi, 11.6' dır. Anadolu Öğretmen Lisesi ise %10.4' lük oran ile örneklem grubunda en az sayıya sahiptir.

### **5. Veri Toplama Araçları**

#### **Öğrenilmiş Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeği**

Aydın (1988) tarafından geliştirilen ölçek 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, öğrenilmiş çaresizliğe özgü olan ve depresif yüklenme biçimi olarak da adlandırılan içsel, değişmez ve genel yüklenme boyutlarını ölçecek biçimde hazırlanmıştır. Ölçeğin her maddesinde olumlu ya da olumsuz bir olay betimlenmekte ve bu olaya ilişkin iki nedensel yüklenme seçeneği sunulmaktadır. Ölçeği yanıtlayan deneklerden bu iki seçenekten hangisi kendilerine uygunsu onu işaretlemeleri istenmektedir. Ölçekteki 30 maddeden 10' u içsel-dışsal, 10' u özel-genel, 10' u da değişmez-değişebilir nedensel yüklenme boyutları ile ilgilidir. Böylece ölçekte, üç temel nedensel yüklenme boyutunun ve bu boyutların bileşimlerini ölçecek maddeler bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 0-30 arasında değişmektedir. Yüksek puan öğrenilmiş çaresizliğe özgü içsel, değişmez ve genel yüklenme biçiminin varlığına işaret etmektedir. Bu şekilde, deneklerin bu ölçekten aldıkları puanlardan öğrenilmiş çaresizliğe özgü yüklenme biçimine sahip olup olmadıklarını saptamak mümkün olmaktadır (Aydın, 1988).

Ölçeğin kapsam geçerliği bütün maddeler için % 100 bulunmuştur. Yapı geçerliği için, ölçek nörotik depresif ve normal deneklere uygulanmış ve iki gruptan elde edilen puanların ortalamaları arasındaki fark t-testi ile analiz edilmiş ve anlamlı fark gözlenmiştir ( $t=3.18$ ;  $sd=100$ ;  $p<0.003$ ). Ölçeğin uyum geçerliği, nörotik depresif grubu oluşturan deneklerin geçerlik ölçütü olarak alınan Beck Depresyon Ölçeği ile Çaresizliğe Özgü Açıklama Biçimi Ölçeğinden aldıkları puanlar arasındaki ilişki incelenerek hesaplanmıştır. Deneklerin her iki ölçekten aldıkları puanlar Pearson momentler çarpımı korelasyonu tekniği ile hesaplanmış ve katsayısı .52 bulunmuştur ( $p<0.001$ ) (Aydın, 1988). Cronbach Alpha iç tutarlılık korelasyonları hem ölçeği tümü, hem de madde bırakılması için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Ölçeğin madde bırakma korelasyonları 0.57 ile 0.63 arasında değişmektedir. Ölçeğin tümü için hesaplanan alpha katsayısı 0.62'dir. Alpha katsayısının manidarlığını hesaplamak üzere yapılan varyans analizi sonucunda bu değer için  $p<0.001$  düzeyinde manidar olduğu saptanmıştır. Bu da ölçeğin iç tutarlılığının tatmin edici olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, ölçeğin güvenilirliğinin bir ölçüsü olarak yorumlanmıştır.

### **Akademik Erteleme Ölçeği**

Akademik Erteleme Ölçeği (Çakıcı 2003) öğrencilerin öğrenim yaşantılarında yapmakla sorumlu oldukları görevleri içeren (ders çalışma, sınavlara hazırlanma, proje hazırlama gibi) 12 olumsuz, 7 olumlu olmak üzere 19 ifadeden oluşmaktadır. Akademik erteleme ölçeğinin Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Ölçeğin birinci faktörü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .89, ikinci faktörü için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı .84'dür. Spearman Brown iki yarım test güvenilirliği, 10 maddelik birinci yarım test için .87, 9 maddelik ikinci yarım test için .86 olmak üzere toplam .85 olarak hesaplanmıştır. Akademik Erteleme Ölçeğinin 65 lise öğrencisine on yedi gün ara ile uygulanmasından hesaplanan test-tekerrar korelasyon katsayısı .89 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekerrar test güvenilirlik katsayısı birinci faktör için .80, ikinci faktör için .82 olarak hesaplanmıştır (Çakıcı, 2003).

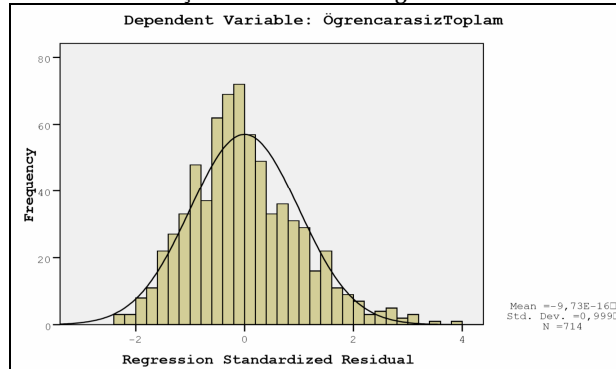
### **Akademik Özyeterlik Ölçeği**

Orijinali Almanca olan Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından yapılmıştır. 7 maddeden oluşa ölçek "4' lü Likert Tipi Ölçek" (bana tamamen uyuyor, bana uyuyor, bana çok az uyuyor, bana hiç uymuyor) formundadır. 672 üniversite öğrencisine uygulanan ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik değeri .79 olarak belirlenmiştir. Analiz sonuçları Türkiye şartlarında Akademik Özyeterlik Ölçeğinin, üniversite öğrencilerinin akademik öğrenimlerine ilişkin özyeterliklerini belirlemek amacı ile geçerli ve güvenilir bir ölçek olarak kullanılabilceğini göstermektedir (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007).

## **6. Bulgular**

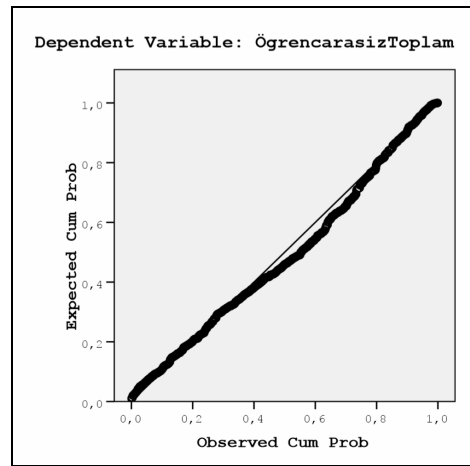
Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik ve akademik erteleme puanlarının öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi için çoklu regresyon analizi sayıtlıları incelenmiştir. İnceleme sonucunda, araştırmada kullanılan tüm ölçeklerden elde edilen puanların normal bir dağılım gösterdiği ve yordayıcı değişkenlerle (akademik özyeterlik düzeyi ve akademik erteleme davranışı) yordanan değişken (öğrenilmiş çaresizlik düzeyi) arasındaki ilişkilerin doğrusal olduğu görülmüştür. ilişkin bulgular aşağıdaki şekillerde sunulmuştur.

**Şekil 1: Normallik Dağılımı**



Yukarıdaki grafikten anlaşıldığı gibi araştırmaya konu olan bağımlı değişken öğrenilmiş çaresizlik açısından normal dağılım özellikleri göstermektedir.

**Şekil 2: Doğrusallık Grafiği**



Yukarıdaki grafik incelendiğinde bağımlı değişkenimiz olan öğrenilmiş çaresizlik düzeyi açısından, noktaların bir eksen etrafında toplandığı ve doğrusal bir ilişki gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara dayanarak regresyon analizinin önkoşulu olan normallik ve doğrusallık varsayımlarının karşılandığı gözlenmektedir.

Araştırmanın ana problem cümlesi olan yukarıdaki sorunun cevabını test etmek için doğrusal (linear) çoklu regresyon analizi yapılmış olup sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 1: Öğrenilmiş Çaresizliğin Yordayıcıları Olarak Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Ertelemeye İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları**

Değişken	B	Standart Hata	B	T	P	İkili r
Sabit	47,259	,764		61,843	,000*	-
Akademik Öz Yeterlik	-,18	,036	-,194	-4,911	,000*	-,255
Akademik Erteleme	,04	,010	,149	3,788	,000*	,229
R= ,289		R <sup>2</sup> = ,084				
F(2, 711)= 32,432		P=.000				

\*p<.001 düzeyinde anlamlıdır.

Ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik ve akademik erteleme puanlarının öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ölçeği puanlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla yapılan çoklu regresyon analizi sonucunda öğrencilerin akademik özyeterliklerinin ve akademik erteleme davranışlarının, öğrencilerin öğrenilmiş çaresizliklerinin anlamlı yordayıcıları olduğu sonucuna ulaşılmıştır (R= ,289, R<sup>2</sup>= ,084, p<.001). Sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin akademik özyeterlikleri ile öğrenilmiş çaresizlikleri arasındaki ilişkinin ters yönde olduğu göz önüne alınırsa akademik özyeterliliğin öğrenilmiş çaresizliği ters yönde yordamaktadır, özyeterlilik arttıkça öğrenilmiş çaresizlikleri azalmaktadır (t= -4,911). Öğrencilerin öğrenilmiş çaresizliklerini yordayan diğer bir değişken ise öğrencilerin akademik erteleme davranışlarıdır (p<.001). Öğrencilerin akademik erteleme davranışları ile öğrenilmiş çaresizlik düzeyleri arasındaki ilişkinin pozitif yönde olduğu göz önüne alınırsa akademik ertelemenin öğrenilmiş çaresizliği pozitif yönde yordadığı sonucuna ulaşılabilir (t= 3,788). Başka bir değişle öğrencilerin, akademik erteleme davranışı arttıkça öğrenilmiş çaresizlikleri de artmaktadır. Öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordayan değişkenlerin önem sırası incelendiğinde birinci sırada akademik özyeterlik düzeyi ( $\beta = -.19$ ), ikinci sırada ise akademik erteleme davranışının ( $\beta = .15$ ) olduğu anlaşılmaktadır. Regresyon analizi sonuçları incelendiğinde bağımsız değişkenlerin toplamı; akademik özyeterlik ve akademik erteleme, birlikte öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlikteki toplam varyansın yaklaşık %8'ini (R<sup>2</sup> = .08) açıklamaktadır. Bu bulgu akademik özyeterlik ve akademik ertelemenin, öğrenilmiş çaresizliği açıklayan önemli değişkenler olduğunu göstermekle birlikte öğrenilmiş çaresizliğin başka değişkenlerle birlikte de araştırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

### 7. Tartışma ve Sonuç

Regresyon tablosunda ki kısmi korelasyon incelendiğinde öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik puanları ile akademik özyeterlik puanları arasındaki aralarında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Akademik özyeterlik arttıkça öğrenilmiş çaresizlik azalmakta, akademik özyeterlik azaldıkça da öğrenilmiş çaresizlik artmaktadır. Aynı zamanda öğrencilerin öğrenilmiş çaresizlik düzeyi ile akademik erteleme davranışı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğrenilmiş çaresizliğin artması akademik ertelemeyi de artırmakta, öğrenilmiş çaresizliğin azalması ise akademik erteleme de azalmaktadır. Benzer bir çalışma Akbay (2009) tarafından gerçekleştirilmiş, 763 üniversite öğrencisi üzerinde yaptığı çalışmada ulaştığı sonuca göre, akademik erteleme eğilimleri ile akademik yüklem stilleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik erteleme ile akademik özyeterlik arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Benzer şekilde, erteleme davranışı ve öz-yeterlik inancı arasında negatif anlamlı ilişki olduğunu (Haycock ve diğ., 1998) ve ayrıca öz-yeterlik inançlarının olmayışının erteleme davranışına neden olacağını belirten (Tuckman ve Sexton, 1992) araştırmalarla da karşılaşmıştır.

Araştırmanın temel problem cümlesi olan öğrencilerinin; akademik özyeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücünün değerlendirilmesi için yapılan regresyon çalışmasında, araştırma grubunun akademik özyeterlik düzeylerinin ve akademik erteleme davranışlarının, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Örneklem grubu için ortaöğretim öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyinin, öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini en güçlü açıklayan değişken olduğu görülmüştür. Bulgular öğrencilerin akademik özyeterlik düzeyleri artarken öğrenilmiş çaresizlik düzeylerinin azaldığı yönündedir. Akademik erteleme davranışları ise öğrenilmiş çaresizliğin diğer bir yordayıcısıdır. Akademik erteleme arttıkça öğrenilmiş çaresizliğin de arttığı, ertelemenin azalması durumunda öğrenilmiş çaresizliğin de azaldığı araştırma bulgularıyla kanıtlanmıştır. Nitekim Akbay (2009)' ın araştırma bulgularının bu sonucu desteklediği önceki bölümlerde açıklanmıştır. Solomon, Rothblum ve Murakami (1984) ise başarılarını dışsal ve durağan olmayan faktörlere yükleyen bireylerin diğer bireylere göre daha yüksek akademik erteleme davranışı eğiliminde olduklarını açıklamışlardır.

Akademik olarak olumsuz bir durumla karşılaşan öğrenciler, bu durumun nedenini çevresel nedenler yerine kendi kişilik özelliklerine yükleyorsa (içsel), bu olumsuzluğa neden olan durumu uzun süreli ve kalıcı bir durum olarak görüyorsa (değişmez) ve olumsuzluğun duruma özgü olmadığını, olumsuzluğun yaşamındaki diğer şeyleri de etkilediğini düşünüyorsa (genel), bu öğrencilerin kötümser bir bakış açısına sahip oldukları, akademik özyeterliklerinin düşük olduğu ve dolayısıyla da daha yüksek düzeyde erteleme davranışı eğilimi sergiledikleri söylenebilir.

## 8. Öneriler

Öğrenilmiş çaresizliğin ilişkili olduğu akademik başarı konusunda Ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin öğrenilmiş çaresizlik ile başarısızlık arasındaki ilişkiyi bilerek hareket etmelerinin, öğrencilere verilecek eğitim yöntemini belirlemeleri konusunda yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin ders işleme yöntemlerinde öğrencilerin özgüvenlerini artırıcı programlar uygulamaları, akademik konularda özyeterliklerini de artıracığı tahmin edilebilir. Akademik özyeterlik düzeylerinin artırması öğrencilerin derse yönelik tutumlarını değiştirerek, erteleme eğilimlerini de azaltması beklenebilir. Ailelerin ise çocuğa küçük yaşlardan itibaren ulaşabileceği tarzda görev ve sorumluluk vermesi çocukların özyeterlik düzeylerini artıracığı gibi başarıya güdüsünü etkileyerek sorumluluklarını zamanında yapma alışkanlığı kazanmalarını da sağlayabilir. Nitekim Erdoğan (2006), bireylerin çocukluktan itibaren sorunları çözmede başarılı ya da başarısız olmasının, onların yaşadığı dünyaya ve kendilerine bakış açısına yansımalarını ifade etmektedir.

Ayrıca okul rehberlik servisleri tarafından yüksek erteleme eğilimine ve düşük özyeterlik düzeyine sahip öğrencilerin tespit edilerek bu öğrencilere gerek bireysel, gerekse grupla rehberlik çalışmaları yapılmalı, bu konularda aileler bilgilendirilmelidir. Okul rehberlik servisleri tarafından velilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi çalışmaları kapsamında okullarda Anne-Baba Okulu çalışmalarına ağırlık verilebilir. İlköğretim ve ortaöğretim rehberlik yıllık planlarında öğrencilerin akademik özyeterlik düzeylerini geliştirici rehberlik etkinliklerine de daha çok yer verilmeli ve öğretmenlerin bu konularda bilgilendirilerek, etkinlikleri uygulama konusunda hizmet içi eğitimler almaları sağlanmalıdır.

Bu araştırma Sivas merkez ortaöğretim kurumlarından 6 farklı okulun öğrencileri ile yürütülmüştür. Gelecekteki araştırmalarda bu sınırlılığı göz önünde bulundurarak farklı yerlerde ve farklı türden okulların öğrencileriyle bir çalışmanın yürütülmesi karşılaştırma bakımından yararlı olacaktır. Bu konuda araştırma yapacak başka araştırmacılar, anne-baba eğitim durumu ve kardeş durumu, yaşamın çoğunun geçirildiği yer, annenin ve babanın sağ, ölü, birlikte veya boşanmış olma durumlarını inceleyebilirler. Öğrenilmiş çaresizlik ile ilişkili olduğu tahmin edilen başka değişkenler ile de benzer çalışmaların yapılması, Türkçe literatürde bu kavramın tüm detaylarıyla açıklanması bakımından önemlidir.

## KAYNAKÇA

ABRAMSON, L.Y., SELIGMAN, M.E.P. & TEASDALE, J.D. (1978). "Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation", *Journal Abnormal Psychology*, 87(1), s.49-74.  
AKBAY, S. E. (2009). *Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yüklem Stillerinin Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- AKPUR, U. (2005). *Öğrenilmiş Çaresizlik ve Kaygı Düzeylerinin İngilizce Başarı Düzeyine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AVCI, D. (2009). *Öğrenilmiş İyimserlik Eğitim Programının 9. ve 10. Sınıf Öğrencilerinin İyimserlik Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AYDIN, B. (2006). *Öğrenilmiş Çaresizliğin Yordanması ve Yaşam Başarısı ile İlişkisi*, , Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- AYDIN, G. (1988). "Depresyonda Bilişsel Değerlendirme: DYBÖ Yetişkin Formunun Klinik Geçerlilik ve Güvenirliği", *Nöroloji Nöroşirürji Psikiyatri Dergisi*, S. 4, s. 135-138.
- AYDOĞAN, D. (2008). *Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı ve Öz-Yeterlik ile Açıklanabilirliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- BALKIS, M., DURU, E., BULUŞ, M., DURU, S. (2006). "Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Ege Eğitim Dergisi*, S. 7(2), s. 57-73.
- BALKIS, M., DURU, E. (2009). "Akademik Erteleme Davranışının Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Özellikler ve Bireysel Tercihlerle İlişkisi", *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Dergisi*, S. 5(1), s. 18-32.
- BANDURA, A. (1989). "Regulation of Cognitive Processes Through Perceived Self-Efficacy", *Developmental Psychology*, S. 25, s. 729-735.
- BANDURA, A. (1993). "Perceived Self-Efficacy In Cognitive Development And Functioning", *Educational Psychologist*, S. 28, s. 117-148.
- BANDURA, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*, New York: Freeman.
- ÇAKICI, Ç. D. (2003). *Lise ve Üniversite Öğrencilerinde Genel Erteleme ve Akademik Erteleme Davranışının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DIENER, C. I., DWECK, C. S. (1978). "Analysis Of Learned Helplessness: Continuous Change In Performance, Strategy And Achievement Cognitions Following Failure", *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 36, ss. 451-462.
- DÜZGÜN, Ş., HAYALIOĞLU, H. (2006). "Öğrencilerde Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 13, s. 404-413.
- ERDOĞDU, M.Y. (2006). "Ana-Baba Tutumları İle Öğretmen Davranışlarının Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyi İle İlişkileri", *Çocuk ve Genç Ruh Sağlığı Dergisi*, S. 13(3).
- FRITZSCHE, B. A., YOUNG, B. R. ve HICKSON, K. C. (2003). "Individual Differences in Academic Procrastination Tendency and Writing Success", *Personality and Individual Differences*, S. 35, s. 1549-1557.
- GÜNDOĞDU, M. (1994). *İlköğretim Okulu Altıncı Sınıf Öğrencilerinde Öğrenilmiş Çaresizlik, Sınav Kaygısı ve Akademik Başarı İlişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- HAYCOCK, L. A., MCCARTHY, P. and SKAY, C. L. (1998). "Procrastination In College Students: The Role Of Self-Efficacy And Anxiety", *Journal of Counseling and Development*, S. 76, s. 317-324.
- KARASAR, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MARTİN, A.J., MARSH, H. W. ve DEBUS, R. L. (2001). "A Quadripolar Need Achievement Representation Of Self-Handicapping And Defensive Pessimism", *American Educational Research Journal*, S. 38, s. 583-610.
- METALSKY, G. I., ABRAMSON, L. Y., SELIGMAN, M., SEMMEL, A. and PETERSON, C. (1982). "Attributional Styles And Life Events in the Classroom: Vulnerability and Invulnerability to Depressive Mood Reactions", *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 43 (3), s. 612-617.
- QIAN, G., ALVERMANN, D. (1995). "Role of Epistemological Beliefs And Learned Helplessness in Secondary School Students Learning Science Concepts From Text", *Journal of Educational Psychology*, S. 87(2), s.282-292.
- PARSONS, J.E. (1982). "Sex Differences in Attributions and Learned Helplessness, Sex Roles", *A Journal of Research*, S. 8, s. 421- 432.
- SAINTONGE, De. D. M. C., DUNN, D. M. (1998). "The Helpless Learner: A Pilot Study In Clinical Students", *Medical Teacher*, S. 20, s. 6.
- SELIGMAN, M. E. P., SCHULMAN, P. (1986). "Explanatory Style as a Predictor of Productivity and Quitting Among Life Insurance Sales Agents", *Journal of Personality and Social Psychology*, S. 50, s. 832-838.
- SELIGMAN, M.E.P. (1990). *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life*, New York: Pocket Books.
- SCHUNK, D. H. (1982). "Verbal Self Regulation as a Facilitator of Children's Achievement And Efficacy", *Human Learning*, 265-277.
- SHUNK, D., PAJARES, F. (2001). *The Development of Academic Self-Efficacy*, San Diego, CA: Academic Press
- STANLEY, T. L. (2005). "Think Positive and Be a Winner Supervision", *Burlington*, S. 66, s. 10, 14.
- SOLOMON, L. J., ve ROTHBLUM, E. D. (1984). "Academic Procrastination: Frequency and Cognitive-Behavioral Correlates", *Journal of Counseling Psychology*, S. 31, s. 503-509.
- SÜNBÜL, A. M., GÜRSEL, M. (2001). "Başarılı ve Başarısız Lise 1. Sınıf Öğrencilerin Öğrenilmiş Çaresizlik ve Problem Çözme Becerilerinin Karşılaştırılması" *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. 12, s. 352-362.
- TUCKMAN, B. W. and SEXTON, T. L. (1992). "Self-Believers are Self-Motivated; Self-Doubters Are Not" *Personality and Individual Differences*, S. 13, s. 425-428.
- YILMAZ, M., GÜRÇAY, D., EKİCİ, G. (2007). "Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçe' Ye Uyarlanması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 33, s. 253-259.