

## 2X2 BAŞARI YÖNELİMLERİ ÖLÇEĞİ: GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI

### 2X2 ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATIONS SCALE: THE STUDY OF VALIDITY AND RELIABILITY

Ahmet AKIN

Arş. Gör., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

#### ÖZET

Bu araştırmanın amacı 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'nin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Araştırmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi'nde öğrenim gören 728 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın % 67.25'ini açıklayan ve 26 maddeden oluşan 4 faktörlü bir ölçme aracı elde edilmiştir. Bu faktörler öğrenme-yaklaşma yönelimi, öğrenme-kaçınma yönelimi, performans-yaklaşma yönelimi ve performans-kaçınma yönelimi olarak adlandırılmıştır. Bulgular ölçeğin faktör yüklerinin .41 ile .98 arasında, madde-toplam korelasyonlarının ise .56 ile .73 arasında sıralandığını ortaya koymuştur. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları alt boyutlar için .92 ile .97 arasında, test-tekrar test güvenilirlik katsayıları ise .77 ile .86 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ve araştırmalarda kullanılabilceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Başarı yönelimleri, Geçerlik, Güvenirlik

#### ABSTRACT

The aim of this research is to examine validity and reliability of 2X2 Achievement Goal Orientations Scale. The sample of study consists of 728 university students. As a result of exploratory factor analysis four factors have emerged which have 26 items and account for the 67.25% of the total variance. These factors were named learning-approach, learning-avoidance, performance-approach and performance-avoidance goal orientations. Findings showed that factor loadings ranged from .41 to .98. The internal consistencies of subscales ranged between .92 and .97, and item-total correlations ranged from .56 to .73. Also test-retest reliability coefficients ranged between .77 and .86. These results demonstrate that the 2X2 Achievement Goal Orientations Scale is a valid and reliable instrument.

Key Words: Achievement goal orientations, Validity, Reliability

- ÖSS'DE ALINAN BAŞARISIZ SONUÇLARIN ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN VE YÖNETİM KAYNAKLI NEDENLERİ  
Taşkın YILDIRIM .....83
- SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖRGÜTSEL ADALET ALGISI  
Araş.Gör. Murat Taşdan, Arş.Gör. Ebru Oğuz, Züleyha Ertan  
Kantos .....100
- SOSYAL BİLİMLER  
Yrd. Doç. Dr. Talip TUZTAŞ .....111
- YUSUF HAS HACİB'İN KUTADGU BİLİĞ VE OSMANLI DEVLET ADAMLARINDAN DEFTERDAR SARI MEHMET PAŞA'NIN NESÂYİHÜ'L-VÜZERA'SINDA DEVLET ADAMLARI TİPLEMELERİ: HÜKÜMDAR VE VEZİR  
Yrd. Doç. Dr. Bayram NAZIR .....117
- ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERE İŞ BECERİLERİNİN ÖĞRETİMİNDE EŞZAMANLI İPUCUYLA ÖĞRETİMİN ETKİLİLİĞİ  
Öğr. Gör. Fidan ÖZBEY, Yrd. Doç. Dr. Ahmet YIKMIŞ .....125

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Klasik Başarı Yönelimleri Teorisi

Başarı yönelimleri teorisi, son yıllarda oldukça fazla ilgi gören araştırma konularından birisidir. Ames (1992) başarı yönelimlerini “davranışın amaçlarını belirleyen inanç, yükleme ve duygular” (s. 261) olarak tanımlamıştır. Başarı yönelimleri teorisi, öğrencilerin başarıya yönelik inançlarını ve performanslarını değerlendirmede kullandıkları ölçüt ve standartları inceler (Pintrich & Schunk, 1996). Daha spesifik olarak öğrencilerin, öğrenme bağlamındaki bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerini etkileyen kişisel bakış açılarını ifade eder. Başarı yönelimleri öğrencinin olayları ve kendi yeterliliğini nasıl yorumladığını, onlara yönelik nasıl tepkide bulunduğunu açıklayan ve farklı biliş, duygu ve davranış şablonlarıyla sonuçlanan bir çerçeve sağlar (Dweck & Leggett, 1988).

Araştırmalarda genellikle iki başarı yönelimi ileri sürülmektedir. Birincisi olan *yeteneği geliştirme* yönelimi, çeşitli araştırmalarda; *öğrenme yönelimi* (Dweck & Leggett, 1988), *görev-ilişkili yönelim* (Nicholls, Patashnick, & Nolen, 1985) veya *hakim olma yönelimi* (Ames & Archer, 1988) olarak kavramsallaştırılmıştır. İkincisi olan *yeteneği kanıtlama veya yeteneksiz görünmekten kaçınma* yönelimi ise araştırmalarda; *performans yönelimi* (Dweck & Leggett, 1988) *ego-ilişkili yönelim* (Nicholls ve diğerleri, 1985) veya *yetenek yönelimi* (Midgley ve diğerleri, 1998) olarak adlandırılmıştır. Bu çalışmada öğrenme yönelimi ve performans yönelimi kavramları kullanılacaktır.

Öğrenme yönelimi, öğrencinin öğrenme sürecinde materyali tam anlamıyla öğrenmeyi ve konuya hakim olmayı arzulanmasıyla ilişkilidir. Araştırmaların çoğu öğrenme yönelimli öğrencilerin motivasyonel kazançlar elde ettiğini ve bu yönelimin birçok uyumlu değişkenle pozitif yönde ilişkili olduğunu kanıtlamıştır (Pajares & Cheong, 2003). Bu değişkenler arasında; algılanan yetenek, verimli bilişsel stratejileri kullanma, başarıyı bireysel çabaya atfetme ve zor durumlar karşısında azimli olma sayılabilir (Dweck, 1986; Dweck & Leggett, 1988; Meece, Blumenfield, & Hoyle, 1988; Nicholls, Patashnick, & Nolen, 1985; Roeser, Midgley, & Urdan, 1996). Aynı zamanda öğrenme yöneliminin, öz-engelleyici stratejilerin kullanılması ve öğrenilmiş acizlikle negatif yönde ilişkili olduğu kanıtlanmıştır (Pajares & Cheong, 2003).

Jagacinski ve Nicholls'e (1987) göre öğrenme yönelimi, öğrencilerin başarıyı göreve bağlı olarak tanımlamalarında ve gelişimlerini kendi referanslarına göre değerlendirmelerinde yardımcı olur. Öğrenme yönelimli öğrenci yeterlilik düzeyini kendisi değerlendirir, gelişmeye odaklanır ve diğerlerinin aynı öğrenme görevinde nasıl bir performans sergilediğiyle ilgilenmez. Sosyal karşılaştırma bilgisi, bu öğrencinin kendi yeterliliğini değerlendirmesi için gerekli değildir. Ayrıca öğrenme yönelimli öğrenciler, normal performans için gerekli olan bilgiye değil, görevi en iyi nasıl yapacaklarına ilişkin bilgiye odaklanır ve başarının yorumlanmasında sosyal normlar yerine kendi kişisel normlarını tercih ederler (Jagacinski & Strickland, 2000).

Performans yönelimi ise, öğrencinin sosyal karşılaştırmaya önem vermesi, çalışmalarını diğerlerini referans alarak ve onlardan daha iyi yapmaya çalışarak yerine getirmesi, daha zeki ve yetenekli görünmeye çalışması ve yeteneksiz görünmekten

kaçınması gibi özellikleri yansıtır. Performans yönelimli öğrenciler için sosyal karşılaştırma bilgisi çok önemlidir. Çünkü bu öğrenciler kendilerini diğerleriyle karşılaştırmaksızın, başarılı olup olmadıklarına karar veremez (Jagacinski & Strickland, 2000). Butler (1992) performans yönelimli öğrencilerin normatif performans bilgisiyle ilgilendiklerini bildirmiştir.

Performans yönelimi, öğrenme için gerekli çabayı sergileyememe, yüzeysel bilişsel stratejiler kullanma, yardım arama davranışından kaçınma, negatif duygulanma ve başarısızlığı yeteneksiz olmaya atfetme gibi uyumsuz davranışlarla pozitif yönde ilişkili bulunmuştur (Meece, Blumenfield, & Hoyle, 1988). Ayrıca performans yönelimli öğrencilerin genellikle pasif başa-çıkma stratejileri kullandıkları görülmüştür (Çetin, Abacı, & Akin, 2006). Bu öğrencilere göre en iyi başarı, diğerlerinin başarısız olduğu görevleri yapabilmek veya bir işi en az çabayla başarabilmektir (Lemyre, Roberts, & Ommundsen, 2002). Koestner ve Zuckerman (1994) performans yönelimli öğrencilerin sıklıkla öz-yıkıcı performans yüklemeleri ve negatif değerlendirmeleri de içeren uyumsuz davranışlar sergilediklerini bildirmiştir. Bu yönelimi benimseyen öğrenciler başkaları tarafından iyi değerlendirilmeye özen gösterir ve negatif yargılardan kaçınmak için büyük çaba sergiler. Araştırmacılar performans yöneliminin, derin bilişsel stratejiler (Greene & Miller, 1996) ve akademik başarı (Dweck & Leggett, 1988) ile ilişkili olmadığı sonucunu elde etmişlerdir.

### 1.2. Çağdaş Başarı Yönelimleri Teorisi

Klasik başarı yönelimleri teorisi, performans yöneliminin uyumsuz olduğunu öne sürmesine rağmen bazı araştırmacılar, performans yöneliminin tamamen uyumsuz olmadığını ve birçok durumda daha uyumlu olabileceğini ileri sürmüştür (Elliot & Harackiewicz, 1996; Midgley, Kaplan, & Middleton, 2001). Başarı yönelimleri alanında yapılan çeşitli araştırmalar benlik kavramı, akademik öz-yeterlilik, akademik çalışmaya verilen değer ve çaba ile performans yönelimi arasında pozitif bir ilişki olduğunu kanıtlarken (Elliot & Church, 1997; Pintrich & Garcia, 1991), bazıları herhangi bir ilişki olmadığını veya negatif ilişki olduğunu saptamıştır (Middley ve diğerleri, 2001). Middleton ve Midgley (1997) bu tutarsızlığın performans yöneliminin göz ardı edilen özel bir unsurundan kaynaklanabileceğini ileri sürmüştür. Bu tartışmalara bağlı olarak birçok araştırmacı (Botsas & Padelidu, 2003; Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996; Middleton & Midgley, 1997) performans yöneliminin de iki alt boyuta ayrılabilirliğini ileri süren ikili bir model geliştirmiş ve bu iki boyut arasındaki ayrımı, bireyin diğer bireylerden olumlu değerlendirmeler kazanmak (yaklaşma) ve olumsuz değerlendirmelerden kaçmak (kaçınma) amacıyla çaba harcamasına dayalı olarak yapmıştır (Tan & Hall, 2005). Araştırmacılar çalışmalarında bu ayrımı doğrulamış ve performans-kaçınma yöneliminin uyumsuz davranışlara neden olduğunu, performans-yaklaşma yöneliminin uyumsuz davranışlara yol açmadığını ileri sürmüştür (Elliot & Church, 1997; Elliot & Harackiewicz, 1996). Sonuç olarak performans yönelimi, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma şeklinde iki alt boyuta ayrılmıştır (Elliot, 1999).

Performans yönelimine yönelik yaklaşma/kaçınma ayrımı kabul görmesine rağmen, son zamanlarda birçok araştırmacı (Conroy, Elliot, & Hofer, 2003; Elliot,

1999; Elliot & Church, 1997; Elliot, & Covington, 2001; Elliot, & Trash, 2001; Pintrich, 2000a; 2000b) 2X2 başarı yönelimi (öğrenme yaklaşma/kaçınma ve performans yaklaşma/kaçınma) teorisini öne sürerek, bazı bireylerin öğrenme-kaçınma yönelimini benimseyebileceğini savunmuştur. Bu görüşü savunan araştırmacılar öğrenme-kaçınma yönelimli öğrencilerin; dersleri tam anlamıyla öğrenememe, öğrendikleri konuları unutma, konuları yanlış anlama ve hata yapma gibi durumlardan kaçınmaya odaklandığını belirtmiştir. Daha mükemmeliyetçi olan bazı öğrenciler, yanlış olan bir şeyi öğrenmemeye veya öğrenme görevini doğru olmayan bir biçimde yapmamaya yönelik standartlar belirleyebilir. Bu öğrenciler diğerleriyle karşılaştırma yaptıkları için değil, kendi yüksek standartlarından dolayı yanlış yapmaktan kaçınmaktadır (Pintrich ve diğerleri, 2003). Elliot ve McGregor (2001) 2X2 başarı yönelimi modelini incelemiş ve faktör analizinde bu model için deneysel destek elde etmiştir. 2X2 başarı yönelimi teorisine göre öğrenme/kaçınma başarı yönelimi, daha yoğun anksiyete yaşama ve öğrenmeye yönelik daha az uyumlu yaklaşımlar benimseme gibi negatif çıktılarla da ilişkili olabilir.

### 1.3. Başarı Yönelimlerinin Ölçülmesi

Başarı yönelimleri alanında ilk ölçek geliştirme çalışmaları, doğal olarak klasik başarı yönelimi çerçevesinde gerçekleştirilmiş ve buna uygun olarak geliştirilen ölçme araçları sadece öğrenme ve performans başarı yöneliminden oluşmuştur. Bu ölçme araçlarından biri Roedel, Schraw ve Plake (1994) tarafından geliştirilen ve 5'li likert tipi derecelendirmeye sahip olan 25 maddelik bir ölçektir. Bu ölçek öğrenme ve performans başarı yönelimi olmak üzere birbirinden bağımsız iki alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik puanları öğrenme yönelimi için .73, performans yönelimi için .76, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları ise iki alt ölçek için sırasıyla .80 ve .75 olarak bulunmuştur. Button, Mathieu ve Zajac (1996) ise, 8'i öğrenme yönelimine, 8'i de performans yönelimine ait olmak üzere toplam 16 maddelik 5'li likert tipi bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu araştırmacılar yaptıkları çalışmada ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik puanlarını öğrenme yönelimi için .81 ve performans yönelimi için .77 olarak bulmuştur. İkili sınıflamayı temel alan oldukça fazla sayıda başarı yönelimi ölçeği bulunmaktadır.

Son yıllarda performans başarı yönelimlerini yaklaşma ve kaçınma şeklinde ele alan ve üçlü sınıflama çerçevesinde geliştirilen ölçekler de giderek artmaktadır. VandeWalle'nin (1997) geliştirdiği başarı yönelimleri ölçeği 5'i öğrenme, 4'ü performans-yaklaşma ve 4'ü de performans-kaçınma başarı yönelimlerine ait olmak üzere toplam 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayıları öğrenme yönelimi için .89, performans-yaklaşma için .85 ve performans-kaçınma için .88 olarak bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik puanları ise her bir alt ölçek için sırasıyla .66, .60 ve .57 olarak bulunmuştur. Elliot and Church (1997) 6'sı öğrenme, 6'sı performans-yaklaşma ve 6'sı da performans-kaçınma başarı yönelimlerine ait olmak üzere 18 maddeden oluşan ve 7'li bir derecelendirmeye sahip olan bir ölçek geliştirmişlerdir. Ölçeğin Cronbach Alfa puanları üç alt ölçek için sırasıyla .91, .89 ve .77 olarak bulunmuştur. Midgley ve diğerleri (1998) ise öğrenme, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma başarı yönelimlerinin her birini 6 madde

ile değerlendiren toplam 18 maddelik bir ölçek geliştirmiştir. Araştırmacılar ölçeğin Cronbach alfa puanlarını üç alt ölçek için sırasıyla .80, .65 ve .84 olarak hesaplamıştır.

2X2 başarı yönelimleri çerçevesinde geliştirilen ölçek sayısı oldukça az olmasına rağmen bu ölçeklerden birisi Elliot ve McGregor (2001) tarafından spor psikolojisi alanında geliştirilmiştir. Bu araştırmacılar her bir alt ölçeğin 3 madde ile temsil edildiği 12 maddelik bir ölçek geliştirmiş ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, öğrenme ve performans başarı yönelimlerinin yaklaşma/kaçınma alt ölçeklerinin yüksek düzeyde uyum verdiği bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayılarının öğrenme-yaklaşma için .70, öğrenme-kaçınma için .82, performans-yaklaşma için .88 ve performans-kaçınma için .87 olduğu görülmüştür (Conroy, Elliot, & Hofer, 2003). Bununla birlikte yapılan inceleme sonucunda ülkemizde, öğrenme ve eğitim psikolojisi alanında 2X2 başarı yönelimleri çerçevesinde geliştirilen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının bulunmadığı görülmüştür. Dolayısıyla bu çalışmanın amacı öğrencilerin başarı yönelimlerini geçerli ve güvenli biçimde değerlendirebilecek ve öğrenme-kaçınma başarı yönelimini de içeren bir ölçme aracı geliştirmektir.

## 2. YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Örneklemi

Bu çalışmanın örneklemini Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 728 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini oluşturan sayının belirlenmesinde, Tabachnick ve Fidell'in (1996) faktör analizi için belirlediği kriterler dikkate alınmıştır. Bu araştırmacılara göre faktör analizi için 300 kişi "iyi", 500 kişi "çok iyi" ve 1000 kişi "mükemmel" olarak değerlendirilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 105'i Türkçe öğretmenliği, 148'i okul öncesi öğretmenliği, 113'ü bilgisayar ve öğretim teknolojileri öğretmenliği, 136'sı sınıf öğretmenliği, 116'sı psikolojik danışmanlık ve rehberlik ve 110'u sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmektedir. 397'si kız ve 331'i erkek öğrenciden oluşan örneklemin yaş ortalaması 19'dur. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik çalışması için 176 üniversite öğrencisi araştırmaya dahil edilmiştir.

### 2.2. İşlem

*Ölçek maddelerinin hazırlanması.* 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (2X2BYÖ) çağdaş başarı yönelimleri teorisi temel alınarak geliştirilmiştir. Bu nedenle öncelikle klasik ve çağdaş başarı yönelimleri teorileri kapsamında geliştirilen ölçekleri incelemek üzere geniş bir literatür incelemesi yapılmıştır. Bu inceleme sonucunda ulaşılan ölçekler ve teorik bilgiler analiz edilerek ölçeğin kuramsal çerçevesi belirlenmiş ve buna paralel olarak elde edilen bilgiler ölçek maddesi olabilecek şekilde düzenlenmiştir. Ölçek maddeleri hazırlanırken başarı yönelimi yapısını mümkün olduğunca kapsamlı bir şekilde değerlendirebilecek ifadeler kullanılmasına özen gösterilmiş ve sonuçta 58 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bir sonraki aşamada madde havuzundaki sorular psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile ölçme ve

değerlendirme alanında uzman olan 5 öğretim üyesine inceletilmiş ve öğretim üyelerinin ölçek maddesi olamayacağını veya yapıyla ilgisi olmadığını düşündükleri 11 madde ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 47 madde için Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Yüksek Lisans Programı'nda öğrenim gören 16 öğrenci üzerinde bir çalışma yapılarak katılımcılardan açık ve anlaşılır olmadığını düşündükleri maddeleri işaretlemeleri istenmiştir. Bu uygulama sonucunda katılımcıların %25 ve fazlasının işaretlediği 8 madde ölçekten çıkarılmış ve 39 madde üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Maddeler başarı yönelimleri ölçeklerinin birçoğunda olduğu gibi 5'li likert bir derecelendirme ile ölçeklendirilmiştir.

**Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları.** Bir ölçme aracının uygunluğunun değerlendirilmesinde en önemli ölçütlerden birisi aracın geçerlik puanıdır. Geçerlik, bir maddenin ölçmek ya da tanımlamak istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavramdır. Bir ölçeğe ilişkin geçerlik kanıtlarının elde edilmesinin birçok yolu söz konusudur. Bu çalışmada 2X2BYÖ'nün yapı geçerliği için açılımlı faktör analizi uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek için Cronbach Alpha iç tutarlılık, test-tekrar test, iki yarı güvenilirlik katsayıları ile madde-toplam korelasyonu ve t testi kullanılarak üst %27 ile alt %27 grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığı hesaplanmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri SPSS 11.5 programı kullanılarak yapılmıştır.

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Yapı Geçerliği

Bu çalışmada 2X2BYÖ'nün faktör yapısını ve alt ölçeklerini belirlemek üzere açılımlı faktör analizi (exploratory factor analysis) yapılmıştır. Öncelikle bütün maddeler arasında korelasyon matrisi incelenmiş ve faktör analizinin yapılabilmesine uygunluk gösterir nitelikte manidar ilişkilerin olduğu görülmüştür. Daha sonra örneklem uygunluğu (sampling adequacy) ve Barlett Sphericity testleri yapılmıştır. Verilerin faktör analizine uygunluğu için KMO .60'dan yüksek ve Barlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2004). Bu çalışmada KMO örneklem uygunluk katsayısının .93 ve Barlett Sphericity testi  $\chi^2$  değerinin 8875.563 ( $p < .001$ ) bulunması ölçek maddelerine verilen cevapların faktörlenebileceğini göstermektedir. Faktör analizi ile temel bileşenler yöntemi ve varimax dönüştürmesi sonucunda toplam varyansın %62'sini açıklayan 6 faktör elde edilmiştir. Ancak bu çalışmanın amacı çağdaş başarı yönelimleri çerçevesinde bir ölçme aracı geliştirmek ve bu kapsamda dört faktörlü bir yapı elde etmek olduğu için temel bileşenler tekniği ile oblique rotasyon faktör çözümlemesi sonuçları dört faktörlülükle sınırlandırılmıştır. Oblimin döndürme kullanımının nedeni ölçeğin faktörleri arasında ilişki olmasıdır (Tabachnick & Fidell, 1996). Faktör analizi sonucunda faktör yükleri .30'un altında olan 13 madde ölçekten çıkarılmıştır. Böylece toplam varyansın % 67'sini açıklayan ve 26 maddeden oluşan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Dört faktöre ait maddelerin faktör yükleri ve açıkladıkları toplam varyans yüzdeleri Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1  
2X2BYÖ Faktör Analizi Bilgileri

Madde No	Öğrenme Yaklaşma	Öğrenme Kaçınma	Performans Yaklaşma	Performans Kaçınma
1	.87			
11	.87			
7	.87			
5	.69			
17	.68			
12	.59			
2	.58			
22	.56			
20		.98		
15		.97		
10		.94		
23		.42		
3		.41		
24			.95	
14			.95	
18			.94	
13			.92	
4			.75	
26			.75	
21			.59	
6				.98
19				.97
9				.97
8				.97
16				.55
25				.54
Açıklanan Top.Var.	28.430	17.701	12.755	8.371
% 67,25				

Daha sonra bu dört alt ölçek altında toplanan maddeler incelenmiş ve maddelerin değerlendirdiği özelliğe uygun biçimde isimlendirilmiştir. Birinci alt ölçek öğrenme-yaklaşma başarı yönelimi (ÖYBY) olarak adlandırılmıştır. Bu alt ölçek altında toplanan maddeler öğrencilerin, bilgi ve beceri düzeylerini geliştirmeye odaklanması ve öğrenme sürecinde materyali tam anlamıyla öğrenmeyi ve konuya hakim olmayı istemesi gibi özellikleri yansıtmaktadır. 8 maddeden oluşan ÖYBY'ye ait maddelerin faktör yükleri .56 ile .87 arasında değişmekte ve bu alt ölçek toplam varyansın %28.43'ünü açıklamaktadır. "Derslerde öğreneceğim konuları geniş ve kapsamlı bir şekilde öğrenmeye çalışırım" maddesi bu alt ölçekte yer alan maddelere örnek olarak gösterilebilir. İkinci alt ölçeğe ait maddeler daha çok öğrencinin dersleri tam anlamıyla öğrenememe, öğrendiği konuları unutma, konuları yanlış anlama ve hata yapma gibi durumlardan kaçınmaya odaklanmasıyla ilişkilidir. Bu özellikler dikkate alınarak bu alt ölçek öğrenme-kaçınma başarı yönelimi (ÖKBY) olarak adlandırılmıştır. 5 maddeden oluşan ÖKBY altında yer alan maddelerin faktör yükleri .41 ile .98 arasında sıralanmakta ve toplam varyansın %17.7'sini açıklamaktadır. "Dersleri tam anlamıyla öğrenememe korkusu yaşarım" maddesi bu alt ölçek için örnek olarak verilebilir.

Üçüncü alt ölçekte yer alan maddeler öğrencilerin akranlarına göre daha başarılı ve becerikli görünmek ve onlardan daha fazla performans sergilemek istemesi gibi özellikleri içermektedir. Bu alt ölçek performans-yaklaşma başarı yönelimi

(PYBY) olarak isimlendirilmiştir. PYBY’de yer alan 7 maddenin faktör yükleri .59 ile .95 arasında değişmekte ve toplam varyansın % 12.7’sini açıklamaktadır. Bu alt ölçeğe örnek olarak “arkadaşlarıma göre daha başarılı görünmek benim için çok önemlidir” gösterilebilir. Dördüncü ve son alt ölçek performans-kaçınma başarı yönelimi (PKBY) olarak isimlendirilmiştir. Bu alt ölçek altında yer alan maddeler öğrencilerin akranları karşısında başarısız ve yeteneksiz görünmekten veya gülünç duruma düşmekten kaçınmasına yönelik özellikler içermektedir. Toplam varyansın % 8.3’ünü açıklayan ve 6 maddeden oluşan bu alt ölçeğe ait maddelerin faktör yükleri .54 ile .98 arasında değişmektedir. Bu alt ölçekteki maddelere örnek olarak “diğer öğrencilere göre başarısız veya beceriksiz görünmekten kaçınmaya çalışırım” verilebilir. Faktör analizi çalışmasında alt ölçekler arasında da anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Dört alt ölçek arasındaki korelasyonlara ilişkin bulgular Tablo 2’de görülmektedir.

Tablo 2  
2X2BYÖ Faktörler Arası Korelasyon Katsayıları

Faktör	ÖYBY	ÖKBY	PYBY	PKBY
ÖYBY	1			
ÖKBY	.33**	1		
PYBY	-.44**	-.35**	1	
PKBY	-.18*	.38**	-.56**	1

\* p<.05 \*\* p<.01

### 3.2. Madde Analizi ve Güvenirlik Bulguları

2X2BYÖ’nün madde ayırt ediciliği için madde-toplam korelasyonu ve %27’lik alt-üst grup karşılaştırmalarına yer verilmiştir. Madde-toplam korelasyonunun hesaplanmasında Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı, toplam puana göre belirlenmiş % 27’lik alt-üst grupların madde puanlarının karşılaştırılmasında ise t testi kullanılmıştır. Ölçeğin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .56 ile .73 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin toplam puanlara göre belirlenmiş %27’lik alt ve üst grupların madde puanlarındaki farklılıklarına ilişkin t (sd=390) değerlerinin ise 16.05 (p<.001) ile 33.04 (p<.001) arasında değiştiği görülmüştür. Bulgular Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3  
2X2BYÖ Düzeltilmiş Madde-toplam Korelasyonları  
ve %27’lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri

Madde No	$r_{j\bar{x}}$	t	Madde		
			No	$r_{j\bar{x}}$	t
1	.70	20.77	14	.68	25.73
2	.59	20.50	15	.72	23.11
3	.71	16.26	16	.64	20.42
4	.57	24.80	17	.69	21.41
5	.60	21.53	18	.67	24.75
6	.70	20.64	19	.73	22.19
7	.70	21.04	20	.64	23.92
8	.70	16.26	21	.71	22.51
9	.56	24.80	22	.68	32.06
10	.68	21.04	23	.65	24.37
11	.56	21.75	24	.69	15.52
12	.68	19.89	25	.66	16.05
13	.70	21.05	26	.72	33.04

Ölçeğin güvenilirlik hesaplamaları için Cronbach Alpha ( $\alpha$ ) iç tutarlılık katsayısı, test-tekrar test ve iki yarı yöntemleri kullanılmıştır. Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları, ÖYBY için .92, ÖKBY için .97, PYBY için .97 ve PKBY için .95 olarak bulunmuştur. Ayrıca en düşük düzeltilmiş madde-toplam katsayısına sahip 11. maddenin çıkartılması durumunda iç tutarlılık katsayısının .95 olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ölçekten çıkartılması halinde toplam iç tutarlılık düzeyini önemli oranda değiştirebilecek maddenin olmadığı söylenebilir. Test-tekrar test güvenilirlik çalışması için ölçek Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 176 öğrenciye 3 hafta arayla iki kez uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar ölçeğin test-tekrar güvenilirlik katsayılarının ÖYBY için .77 (p<.001), ÖKBY için .82 (p<.001), PYBY için .84 (p<.001) ve PKBY için .86 (p<.001) olduğunu göstermiştir. 2X2BYÖ’nün Spearman-Brown iki yarı güvenilirlik katsayıları ise dört alt boyut için sırasıyla .96, .98, .97 ve .97 olarak bulunmuştur.

Toplam 26 maddeden oluşan bu ölçekteki 4 alt boyuta göre madde dağılımı ÖYBY 8, ÖKBY 5, PYBY 7 ve PKBY 6 şeklindedir. Bireyin hangi başarı yönelimini benimsediğini belirlemek için her bir alt boyuttan alınan toplam puanın o alt boyutun içerdiği madde sayısına bölünmesi yeterlidir. Ters madde içermeyen 2X2BYÖ’nün uygulanması yaklaşık 20 dakika almaktadır.

#### 4. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada öğrencilerin başarı yönelimlerini değerlendirecek bir ölçme aracı geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini incelemek amaçlanmıştır. Yapılan analizlerden elde edilen bulgular ölçeğin yüksek düzeyde güvenilirlik ölçülerine sahip olduğunu kanıtlamıştır. Araştırmada öncelikle başarı yönelimleri yapısını kapsamlı biçimde değerlendirebilmeye yardımcı olması amacıyla 58 maddelik geniş bir madde havuzu oluşturulmuş ve yapılan ön çalışmalar sonucunda geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin 39 madde üzerinde yapılmasına karar verilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliği kapsamında, faktör yapısını incelemek için açınılayıcı faktör analizi yapılmış ve toplam varyansın %67'sini açıklayan dört faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu analiz sonucunda faktör yükü .30'dan düşük olan 13 madde ölçekten çıkarılmış ve ölçekte faktör yükleri .41 ile .98 arasında değişen toplam 26 madde kalmıştır. Ayrıca ölçeğin madde-toplam korelasyonlarının .56 ile .73 arasında sıralandığı görülmüştür. Madde-toplam korelasyonunun yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği dikkate alındığında (Büyükoztürk, 2004), bu ölçme aracının oldukça yeterli düzeyde madde-toplam korelasyonu ölçülerine sahip olduğu söylenebilir. %27'lik alt ve üst grup puanları arasında yapılan t testi sonuçları tüm maddeler ve alt ölçekler için anlamlı bir farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmalarında Cronbach Alpha katsayılarının dört alt boyutu için .92 ile .97 arasında değiştiği görülmüştür. İç tutarlılık katsayılarının oldukça yüksek bulunması ölçekte yer alan maddelerin birbirleri ile tutarlı, dolayısıyla iç tutarlılık anlamındaki güvenirliliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Diğer bir güvenilirlik çalışması olan test-tekrar test güvenirliliğinden elde edilen katsayıların .77 ile .86 arasında değiştiği görülmüştür. 21 günlük zaman farkına rağmen katsayıların yüksek düzeyde bulunması, ölçeğin kararlılığı için önemli bir kanıttır. Son olarak iki yarı güvenilirlik katsayılarının .96 ile .98 arasında değiştiği görülmüştür.

Tüm bu sonuçlar, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik puanlarının yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre 2X2BYÖ'nün öğrencilerin başarı yönelimlerini belirlemek amacıyla eğitimci ve psikologlar tarafından geçerli ve güvenli biçimde kullanılabilmesi söylenebilir. Ancak araştırma örnekleminin Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerle sınırlı olması, bu ölçek için diğer popülasyonlar üzerinde yapılacak geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına olan ihtiyacı göstermektedir. Ayrıca ölçeğin faktör yapısını doğrulamak üzere doğrulayıcı faktör analizi yapılması da son derece önemlidir. Yine ölçeğin ölçüt-bağıntılı geçerliğini belirlemek amacıyla, başarı yönelimleri yapısıyla ilişkili olabilecek çeşitli psikolojik yapıları değerlendiren ve geçerlik ve güvenirliliği kanıtlanmış ölçme araçları ile bu ölçek arasındaki ilişkilerin inceleneceği bir çalışmaya ihtiyaç duyulduğu ortadadır. Özet olarak 2X2BYÖ'nün psikometrik özelliklerini inceleyen veya bu ölçeğin kullanıldığı araştırmaların yapılması ölçeğin ölçme gücüne önemli katkılar sağlayacaktır.

#### KAYNAKLAR

- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology, 84*(3), 261-271.
- Ames, C., & Archer, J. (1988). Achievement in the classroom: Student learning strategies and motivational processes. *Journal of Educational Psychology, 80*, 260-267.
- Botsas, G., & Padeliadu, S. (2003). Goal orientation and reading comprehension strategy use among students with and without reading difficulties. *International Journal of Educational Research, 39*, 477-495.
- Butler, R. (1992). What young people want to know when: Effects of mastery and ability goals on interest in different kinds of social comparison. *Journal of Personality and Social Psychology, 62*, 934-943.
- Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 67*, 26-48.
- Büyükoztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cetin, B., Abaci, R., & Akin, A. (2006, July). *An investigation of the relationship between achievement goal orientations and the use of stress coping strategies with canonical correlation*. Poster session at the 27. International Conference of the Stress and Anxiety Research Society (STAR), Crete, Greece.
- Conroy, D. E., Elliot, A. J., & Hofer, S. M. (2003). A 2x2 achievement goals questionnaire for sport: Evidence for factorial invariance, temporal stability, and external validity. *Journal of Sport & Exercise Psychology, 25*, 456-476.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist, 41*(10), 1040-1048.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256-273.
- Elliot, A. E., & Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 218-232.
- Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist, 34*, 169-189.
- Elliot, A. J., & Covington, M. V. (2001). Approach and avoidance motivation. *Educational Psychology Review, 13*(2), 73-92.
- Elliot, A. J., & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*, 461-475.

- Elliot, A. J., & McGregor, H. (2001). A 2X2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*, 501-519.
- Elliot, A. J., & Trash, T. M. (2001). Achievement goals and the hierarchical model of achievement motivation. *Educational Psychology Review, 13*(2), 139-156.
- Greene, B. A., & Miller, R. B. (1996). Influences on achievement: Goals, perceived ability, and cognitive engagement. *Contemporary Educational Psychology, 21*(2), 181-192.
- Jagacinski, C. M., & Nicholls, J. G. (1987). Competence and affect in task involvement and ego involvement: The impact of social comparison information. *Journal of Educational Psychology, 79*, 107-114.
- Jagacinski, C. M., & Strickland, O. J. (2000). Task and ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and Individual Differences, 12*, 189-208.
- Koestner, R., & Zuckerman, M. (1994). Causality orientations, failure, and achievement. *Journal of Personality, 62*, 321-345.
- Lemyre, P., Roberts, G. C., & Ommundsen, Y. (2002). Achievement goal orientations, perceived ability, and sportpersonship in youth soccer. *Journal of Applied Sport Psychology, 14*, 120-136.
- Meece, J. L., Blumenfield, P. C., & Hoyle, R. K. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology, 80*(4), 514-523.
- Middleton, M., & Midgley, C. (1997). Avoiding the demonstration of lack ability: An under-explored aspect of goal theory. *Journal of Educational Psychology, 89*, 710-718.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. J. (2001). Performance-approach goals: Good for what, for whom, under what circumstances, and at what cost? *Journal of Educational Psychology, 93*, 77-86.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M. J., Maehr, M., Urdan, T., Anderman, L., Anderman, E., & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 23*, 113-131.
- Nicholls, J. G., Patashnick, M., & Nolen, S. B. (1985). Adolescents' theories of education. *Journal of Educational Psychology, 77*, 683-692.
- Pajares, F., & Cheong, Y. F. (2003). Achievement goal orientations in writing: A developmental perspective. *International Journal of Educational Research, 39*, 437-455.
- Pintrich, P. R. (2000a). An achievement goal theory perspective on issues in motivation terminology, theory, and research. *Contemporary Educational Psychology, 25*, 92-104.

- Pintrich, P. R. (2000b). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 92*(3), 544-555.
- Pintrich, P. R., & Garcia, T. (1991). Student goal orientation and self-regulation in the college classroom. In: M. Maehr & P. R. Pintrich (eds.), *Advances in motivation and achievement: Goals and self-regulatory processes*, s. 371-402, Greenwich, CT: JAI Press.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in Education*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.
- Pintrich, P. R., Conley, A. M., & Kempler, T. M. (2003). Current issues in achievement goal theory and research. *International Journal of Educational Research, 39*, 319-337.
- Roedel, T. D., Schraw, G., & Plake, B. (1994). Validation of a measure of learning and performance goal orientations. *Educational and Psychological Measurement, 54*(4), 1013-1021.
- Roeser, R. W., Midgley, C., & Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioural functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of Educational Psychology, 88*(3), 408-422.
- Tan, J. A., & Hall, R. J. (2005). The effects of social desirability bias on applied measures of goal orientation. *Personality and Individual Differences, 38*, 1891-1902.
- VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational and Psychological Measurement, 57*, 995-1015.

#### İLETİŞİM ADRESİ

Arş. Gör. Ahmet AKIN

Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Eğitim Bilimleri Bölümü

54300 Hendek / Sakarya

aakin@sakarya.edu.tr