

Öğrenci Akademik Destek Ölçeği Türkçe Formu: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Turkish Version of Student Academic Support Scale: The Study of Validity and Reliability

Serhat ARSLAN¹, Ahmet AKIN^{**}

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, Öğrenci Akademik Destek Ölçeği'nin (ÖADÖ, Mazer ve Thompson, 2011) Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Araştırma 550 (Kadın: 290, Erkek: 260) üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Dilsel eşdeğerlik çalışmasında, Türkçe ve orijinal formlarında bulunan maddeler arasındaki korelasyon katsayılarının .78 ile .96 arasında değiştiği bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinde dört boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2= 246.07$, $sd= 80$, $RMSEA=.083$, $CFI=.99$, $IFI=.99$, $GFI=.94$, $AGFI=.91$, $SRMR=.044$). Ölçeğin madde toplam korelasyon katsayıları .50 ile .75 arasında sıralanmaktadır. ÖADÖ'nün iç tutarlılık güvenilirlik katsayıları bilgi desteği alt boyutu için .82, saygı desteği alt boyutu için .91, motivasyon desteği alt boyutu için .81, rahatlatma desteği alt boyutu için .84 olarak bulunmuştur. Test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .77 ile .83 arasında bulunmuştur. Bu sonuçlar ÖADÖ'nün Türkçe formunun geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Akademik destek, geçerlik, güvenilirlik, doğrulayıcı faktör analizi

ABSTRACT: The aim of this research is to adapt the Student Academic Support Scale (Mazer & Thompson, 2011) to Turkish and to examine its psychometric properties. The research was conducted on 550 university students. Results of confirmatory factor analysis demonstrated that this scale yielded 4 factors, as original form and that the model was well fit ($\chi^2= 246.07$, $df= 80$, $RMSEA=.083$, $CFI=.99$, $IFI=.99$, $GFI=.94$, $AGFI=.91$, $SRMR=.044$). Internal consistency coefficients of subscales varied between .81-.91 and test-retest reliability coefficients varied between .77-.83. Corrected item-total correlations ranged .50 to .75. Thus Student Academic Support Scale can be used as a valid and reliable instrument in education.

Keywords: Academic support, validity, reliability, confirmatory factor analysis

1.GİRİŞ

Günümüzde eğitim sistemi içerisinde akran öncülüğü oldukça önem kazanmaktadır. Geleneksel olarak akademik destek; bire bir ders çalışma ya da sınavlara hazırlık amacını taşıyan kurslar olarak tanımlanmaktadır (Keup & Mullins, 2010). Bu beceri temelli yaklaşımlar öğrencilerin değişen ihtiyaçlarını karşılama açısından oldukça yetersiz kalmaktadır (Clark-Unite, 2007). Akran eğitim desteği öğrencilere özellikle, akademik beceri geliştirme, mesleki gelişimleri, kişisel yeterlik duygusunun gelişiminin yanı sıra; iletişim ve ikili ilişkiler kurma becerisi gelişimi açısından oldukça önemlidir (Smuts, 1996). Maxwell (2001) yapmış olduğu çalışmasında; akademik akran desteğini “öğretimin sosyalleştirilmesi” olarak tanımlamaktadır.

Bireyin toplumsal açıdan algıladığı sosyal destek; geçmiş yaşamında bireye yardım etmiş, günümüzde yardım eden ve gelecekte yardım edecek kişilerden oluşmaktadır. Akran akademik desteği, öğrencilerin birbirlerine akademik açıdan yardım etme etkileşimini içermektedir (Kenny & Rice, 1995; Lafreniere & Ledgerwood, 1997; Shaver & Buhrmester, 1985). Öğrenci açısından sosyal desteğin yoksunluğu, öğrencinin diğer öğrencilerden akademik açıdan destek arayışına yol açmaktadır. Fakat akademik açıdan öğrenci desteği ve akran desteğinin hangi şekilde oluştuğuna ilişkin süreç açısından çok az bilgi birikimi bulunmaktadır (Chen, 2005; DeBerard, Spielmans, & Julka, 2004; Tinto, 1997, 2005). Akran akademik desteği arasında; öğrencilerin

(¹) Yrd. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sakarya-Türkiye, serhatarslan@sakarya.edu.tr

(¹¹) Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sakarya-Türkiye, aakin@sakarya.edu.tr

yaşamış olduğu akademik problemlerin çözümü (örneğin; ödevler hakkında soruların cevaplanması, birlikte ders çalışma, çalışma alışkanlıklarının paylaşılması, akademik zorluklara yardımcı olma) ve akademik açıdan cesaretlendirme (sınav stresini azaltma desteği, akademik açıdan derslere motive etme) yer almaktadır (Mazer & Thompson, 2011; Thompson, 2008; Thompson & Mazer, 2009).

Lisans düzeyinde informal akran desteği öğrencilerin akademik destek sistemi ve akademik yeterlilikleri açısından önemli bir yer teşkil etmektedir (Braithwaite, Bride, & Schrodt, 2003; Jones, 2008; Kong, 2009; Mortenson, 2006). Thompson (2008) öğrencilerin akademik başarılarında, birbirleriyle olan iletişim şekilleri ve akademik akran desteği etkisinin oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Akademik akran desteği, yeni akademik beklentilerin oluşması ve bireyin içselleştirmiş olduğu akademik destek sistemi üzerinde etkilidir (Alfaro, Umana, & Bamaca, 2006; DeBerard ve diğerleri, 2004; Kenny & Rice, 1995; Lafreniere & Ledgerwood, 1997; Thompson, 2008; Tinto, 2005). Bu açıdan informal akademik akran desteği, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde oldukça önemli bir yere sahiptir (Giddan, 1988; Mpofu, 2003; Penn-Edwards & Donnison, 2011). Tinto (1997), öğrencilerin akademik ve sosyal iletişim biçimleri arttıkça aynı zamanda sosyal ve akademik açıdan başarı düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Akran akademik desteği öğretim programlarının hedeflerine ulaşılması açısından oldukça önemlidir. Ayrıca akran desteğinin öğrencilerin yeni öğrenme kazanımları üzerinde pozitif etkisi vardır. McKeachie, Pintrich, Lin ve Smith (1986) “en iyi öğretme yönteminin cevabının eğitim hedefleri, öğrenci, içerik ve öğretmen olduğu... fakat bu cevaba alternatif olarak diğer cevabın ise akademik akran desteği” olduğunu vurgulamaktadır.

Birçok araştırmacı sosyal desteğin akademik başarı üzerine etkisini araştırmıştır (De Berard, Spielman, & Julka, 2004; Forman, 1988; Kloomek & Cosden, 1994; Malecki & Demaray, 2002). Sosyal açıdan akademik desteğin; öğrenciler üzerinde bilişsel, duygusal ve davranışsal faktörler açısından ilişkili olduğu ve ayrıca akademik akran desteğinin öğrenme güçlüğü yaşayan ve düşük akademik başarıya sahip öğrenciler üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Rothman & Cosden, 1995; Wenz-Gross & Siperstein, 1997).

Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalarda akran desteğinin birincil derecede akademik başarı üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Elliott, 2007; Mazer & Thompson, 2011; Thompson, 2008; Thompson & Mazer, 2009). Üniversite öğrencileri arasındaki bu destekleyici etkileşimler; sosyal destek ve akran ilişkilerini geliştirici yönde katkı sağlamaktadır. Ayrıca akran destekleyici ilişkilerin geliştirilmesi geleneksel olarak kaybolan değerlerin telafî edilmesi açısından önemli bir yer tutmaktadır.

Öğrenci Akademik Destek Ölçeği (Mazer & Thompson, 2009). Bilgi desteği, saygı desteği, motivasyon desteği ve rahatlatma desteği alt boyutlarını içeren ve 15 maddeden oluşan bu ölçme aracı 5’li Likert tipi bir derecelendirmeye (1 Hiçbir zaman - 5 Her zaman) sahiptir. Ölçeğin orijinalinin geliştirme çalışmaları 253 birey üzerinde yürütülmüştür. Yapı geçerliği için uygulanan doğrulayıcı faktör analizinde dört boyutlu modelin uyum indeksi değerleri: $\chi^2 = 83.17$, RMSEA=.067, NNFI=.98, CFI=.99, SRMR= .03 olarak bulunmuştur. İç tutarlılık güvenilirlik katsayıları bilgi desteği alt boyutu için .94, saygı desteği alt boyutu için .78, motivasyon desteği alt boyutu için .81 ve rahatlatma desteği alt boyutu için .84 olarak bulunmuştur. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen sonuçlar Öğrenci Akademik Destek Ölçeği’nin geçerlik ve güvenilirliğinin sağlandığını göstermiştir.

Bu çalışmanın amacı Mazer ve Thompson (2009) tarafından geliştirilen ÖADÖ’nün Türk üniversite öğrencilerinden oluşan bir örnekleme geçerlik ve güvenilirliğini incelemektir. Ülkemizde sosyal desteği ölçmeye yönelik birçok ölçek olmasına rağmen öğrenci akademik desteğini ölçebilecek kapsamlı bir ölçeğin olmaması bu çalışmanın yürütülmesi için motivasyon kaynağı olmuştur. Bu çalışmanın öğrencilerin akademik ve sosyal destek düzeyleri ile ilişkili araştırmalar açısından önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırma Grubu

Bu araştırma Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören; 290 kadın ve 260 erkek toplam 550 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Yaşları 18 ile 23 arasında değişen ve öğrencilerin yaş ortalaması 20.4'tür. Öğrencilerin 123'ü (%) 1. sınıf, 159'u (%) 2.sınıf, 119'u (%) 3. sınıf ve 149'u (%) 4. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Ayrıca ölçeğin test-tekrar test çalışması için bu gruptan 103 öğrenciye ölçek üç hafta arayla tekrar uygulanmıştır.

2.2. İşlem

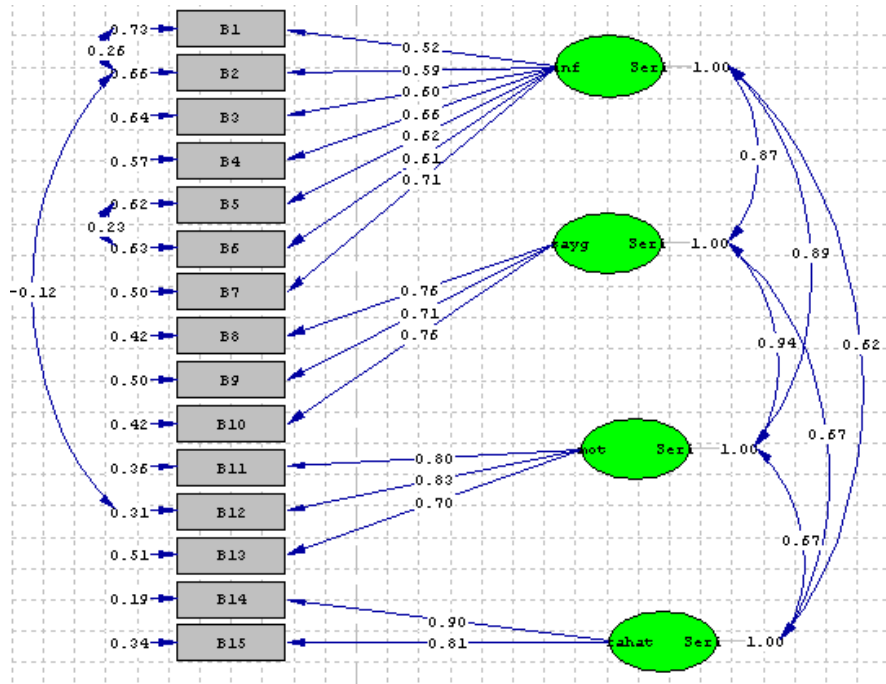
Öğrenci Akademik Destek Ölçeği'nin uyarlama çalışması için ölçeği geliştiren Joseph P. Mazer'le e-mail yoluyla iletişim kurulmuş ve ölçeğin uyarlanabileceğine ilişkin gerekli izin alınmıştır. Öncelikle ölçek İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde görev yapan 4 öğretim üyesi tarafından Türkçeye çevrilmiş ve daha sonra bu Türkçe formlar tekrar İngilizceye çevrilerek iki form arasındaki tutarlılık incelenmiştir. Yine aynı öğretim üyeleri elde ettikleri Türkçe formlar üzerinde tartışarak anlam ve gramer açısından gerekli düzeltmeleri yapmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Son aşamada bu form, psikolojik danışma ve rehberlik ve ölçme ve değerlendirme alanındaki 4 öğretim üyesine incelenilerek görüşleri doğrultusunda bazı değişiklikler yapılmıştır. ÖADÖ'nün geçerlik çalışması olarak yapı ve uyum geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. ÖADÖ'nün güvenirliliği iç tutarlık ve test-tekrar test yöntemleriyle, madde analizi ise düzeltilmiş madde toplam korelasyonuyla incelenmiştir. Geçerlik ve güvenirlilik analizleri için SPSS 13.0 ve LISREL 8.54 (Jöreskog ve Sorbom, 1996) programları kullanılmıştır.

3. BULGULAR

3.1. Yapı Geçerliği

Doğrulayıcı faktör analizi. Öğrenci Akademik Destek Ölçeği'nin yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda bulunan faktörlerin doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Yapılan DFA'da elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve dört boyutlu modelin iyi uyum verdiği görülmüştür ($\chi^2=246.07$, $sd=80$, $RMSEA=.083$, $CFI=.99$, $IFI=.99$, $GFI=.94$, $AGFI=.91$ ve $SRMR=.044$). Modele ilişkin faktör yükleri Şekil 1'de gösterilmiştir.

Şekil 1: Öğrenci Akademik Destek Ölçeği'ne İlişkin Path Diagramı ve Faktör Yükleri



3.3. Güvenirlik

Öğrenci Akademik Destek Ölçeği'nin alt boyutlarının iç tutarlık güvenirlilik katsayıları; bilgi desteği alt ölçeği için .82, saygı desteği için .91, motivasyon desteği için .81 ve rahatlatma desteği için .84 olduğu bulunmuştur. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlilik katsayıları Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1: Öğrenci Akademik Destek Ölçeği Test-tekrar test Güvenirlilik Katsayıları

Faktör	Uygulama	\bar{X}	Ss	r
Bilgi desteği	İlk uygulama	26.44	4.57	.82
	İkinci uygulama	26.45	4.37	
Saygı desteği	İlk uygulama	11.73	2.18	.77
	İkinci uygulama	11.94	1.92	
Motivasyon desteği	İlk uygulama	10.20	2.92	.83
	İkinci uygulama	10.17	2.85	
Rahatlatma desteği	İlk uygulama	7.27	1.82	.79
	İkinci uygulama	7.32	1.69	

3.4. Madde Analizi

Yapılan analiz sonucunda, ÖADÖ'nün düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .50 ile 75 arasında sıralandığı görülmüştür. Bulgular Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2: ÖADÖ'nün Düzeltilmiş Madde-toplam Korelasyonları

Madde No	r_{jx}	Madde No	r_{jx}	Madde No	r_{jx}
1	.50	6	.60	11	.73
2	.52	7	.65	12	.74
3	.51	8	.75	13	.65
4	.60	9	.73	14	.64
5	.59	10	.73	15	.55

4. YORUM / TARTIŞMA

Bu çalışmada, Mazer ve Thompson (2009) tarafından geliştirilen ÖADÖ'nün Türkçeye uyarlanması ve Türkçe formun geçerlik ve güvenirliliğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Geçerlik ve güvenirlilik çalışmalarının yürütüldüğü gruplar sayı bakımından istatistiksel analizlerin gerektirdiği yeterliliktedir (Tabachnick & Fidell, 2007). ÖADÖ'nün yapı geçerliği DFA ile incelenmiştir. DFA için uyum indeksi sınırları göz önüne alındığında, modelin iyi uyum verdiği ve ölçeğin orijinal faktör yapısının Türkçe formun faktör yapısıyla uyduğu görülmektedir.

ÖADÖ'nün güvenirlilik katsayılarının yüksek bulunması, güvenirliliğin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir. Araştırmalarda kullanılacak ölçme araçları için öngörülen güvenirlilik düzeyinin .70 olduğu dikkate alınır, ÖADÖ'nün güvenirliliğini belirlemeye yönelik olarak elde edilen bulgular ölçeğin yeterli düzeyde güvenilir olduğunu ortaya koymuştur. Madde analizi sonucunda ölçeğin madde-toplam korelasyon katsayılarının .30 ölçütünü karşıladığı görülmüştür. Madde-toplam korelasyon katsayılarının yorumlanmasında .30 ve daha yüksek olan maddelerin, bireyleri ölçülen özellik bakımından iyi derecede ayırt ettiği göz önüne alındığında (Büyüköztürk, 2004), madde toplam korelasyon katsayılarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir.

5. SONUÇLAR

İç tutarlılık değerleri ölçekte yer alan maddelerin birbirleri ile tutarlı, dolayısıyla iç tutarlılık anlamındaki güvenirliliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Test-tekrar test güvenirlilik katsayılarının çok yüksek olmadığı görülmekle birlikte, ÖADÖ'nün tanı ya da sınıflama amacıyla değil yalnızca araştırmalarda kullanılacak bir ölçme aracı olduğu göz önüne alındığında, bu katsayıların yeterli olduğu görülmektedir. ÖADÖ'nün geçerlik ve güvenirlilik

çalışmalarından elde edilen tüm bulgular, bu ölçeğin bireyler açısından akademik ve sosyal desteğin etkilerini değerlendirmek amacıyla yeterli düzeyde geçerlik ve güvenilirliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur

6. ÖNERİLER

ÖADÖ'nün geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarından elde edilen bulgular çerçevesinde bazı önerilerde bulunulabilir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yürütüldüğü araştırma grubu üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Dolayısıyla ölçeğin farklı örneklemeler üzerinde geçerlik güvenilirlik çalışmalarının yapılması yerinde olacaktır. Ayrıca ölçeğin uyum geçerliğini belirlemek amacıyla öğrenci akademik desteği ile diğer ilişkili kavramlar arasındaki bağlantılar incelenebilir.

6.KAYNAKLAR

- Alfaro, C. A., Umana-Talor, J. A., & Bamaca, Y.M. (2006). The influence of academic support on latino adolescents' academic motivation. *Family Relations*, 55, 279–291.
- Braithwaite, D. O., McBride, M. C., & Schrodt, P. (2003). Parent teams and the everyday interactions of co-parenting in stepfamilies. *Communication Reports*, 16 (2), 93-111.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chen, J. L. J. (2005). Relation of academic support from parents, teachers, and peers to Hong Kong adolescents' academic achievement: The mediating role of academic engagement. *Genetic, Social, and General Psychology Monographs*, 131(2), 77–127.
- Clark-Unite, C. (2007). A critique of supplemental instruction programme. A case study at the University of Port Elizabeth (1993-2005). Unpublished thesis, University of Port Elizabeth.
- De Berard, M. S., Spielman, G. I., & Julka, D C. (2004). Predictors of academic achievement and retention among college freshmen: A longitudinal study. *College Student Journal*, 38(1), 66-80.
- Elliott, J. (2007). Providing academic support for teachers and students in high stakes learning environments. *Journal of Applied School Psychology*, 23(2), 87-107.
- Forman, E. (1988). The effects of social support and school placement on the self-concept of LD students. *Learning Disability Quarterly*, 11(2), 115–124
- Giddan, N. S. (1988). *Community and social support for college students*. Springfield, IL: C. C.Thomas.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structural analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Jones, A. C. (2008). The effects of out-of-class support on student satisfaction and motivation to learn. *Communication Education*, 57(3), 373-388.
- Joreskog, K. G., & Sorbom, D. (1996). *LISREL 8 reference guide*. Lincolnwood, IL: Scientific Software International.
- Kenny, M. E., & Rice, K. G. (1995). Attachment to parents and adjustments in late adolescent college students: Current status, applications, and future considerations. *The Counseling Psychologist*, 23(3), 433-456.
- Keup, J. R., & Mullins, E. (2010). Findings from national survey of peer leadership experiences and outcomes. Concurrent session presented at the 29th Annual Conference on The First-Year Experience, Denver, February.
- Kloomok, S., & Cosden, M. (1994). Self-concept in children with learning disabilities: The relationship between global self-concept, academic "discounting," nonacademic self-concept, and perceived social support. *Learning Disability Quarterly*, 17(2), 140–153.
- Kong, W. (2009). Student feedback on tutor and academic support of Wawasan Open University a four-semester study. *The Quarterly Review of Distance Education*, 10(4), 363–379.
- Lafreniere, K. D., & Ledgerwood, D. M. (1997). Influences of leaving home, perceived family support, and gender of the transition to university. *Guidance ve Counseling*, 12(4), 14-18.
- Malecki, K. C., & Demaray, K.M. (2002). Measuring perceived social support: Development of the child and adolescent social support scale (CASSS). *Psychology in the Schools*, 39(1), 1-18.

- Mazer, J. P., & Thompson, B. (2011). The validity of the student academic support scale: Associations with social support and relational closeness. *Communication Reports, 24*(2), 74-85.
- Maxwell, M. (2001). Peer tutoring: An overview, history and research on program effectiveness. *Journal of the National Tutoring Association, 1*(1), 8-18.
- McKeachie, W. J., Pintrich, P. R., Lin, Y., & Smith, D. A. F (1986). *Teaching and learning in the college classroom: A review of literature*. Michigan: The University of Michigan.
- Mortenson, S. T. (2006). Cultural differences and similarities in seeking social support as a response to academic failure: A comparison of American and Chinese college students. *Communication Education, 55*(2), 127-146.
- Mpofu, E. (2003). Enhancing social acceptance of early adolescents with physical disabilities: Effects of role salience, peer interaction, and academic support interventions. *International Journal of Disability, Development and Education, 50*(4), 435-454.
- Penn-Edwards, S., & Donnison, S. (2011). Engaging with higher education academic support: A first year student teacher transition model. *European Journal of Education, 46*(4), 566-580.
- Rothman, H. R., & Cosden, M. (1995). The relationship between self-perception of a learning disability and achievement, self-concept and social support. *Learning Disability Quarterly, 18*(3), 203-212.
- Shaver, P., Furman, W., & Buhrmester, D. (1985). Transition to college: Network changes, social skills, and loneliness. In S. W. Duck ve D. Perlman (Eds.), *Understanding personal relationships: An interdisciplinary approach*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Smuts, K. B. (1996). The role of student leaders in supplemental instruction. *South African Journal of Higher Education, 16*(3), 225-231.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as communities: Exploring the educational character of student persistence. *Journal of Higher Education, 68*(6), 599-623.
- Tinto, V. (2005). Reflections on retention and persistence: Institutional actions on behalf of student persistence. *Studies in Learning, Evaluation, Innovation, and Development, 2*(1), 89-97.
- Thompson, B. (2008). How college freshmen communicate student academic support: A grounded theory study. *Communication Education, 57*(1), 123-144.
- Thompson, B., & Mazer, J. P. (2009). College student ratings of student academic support: Frequency, importance, and modes of communication. *Communication Education, 58*(3), 433-458
- Wenz-Gross, M., & Siperstein, G. N. (1997). Importance of social support in the adjustment of children with learning problems. *Exceptional Children, 63*(2), 183-193.

Extended Abstract

Nowadays, the peer leadership has been gaining importance in the educational system. The academic support is traditionally defined as the courses which aim teaching face-to-face or preparation for exams. These skill-based approaches are quite inadequate for students' ever-changing needs. The peer education support is quite important for developing academic skill developing, professional developments and personal competence feeling as well as establishing communication and bilateral relations and skill development Maxwell defines academic peer support as "socializing the teaching" in one of his studies (Keup & Mullins, 2010).

The social support which the individual recognizes socially is composed of the people who helped in the past, is helping now and will be helping in the future to him/her. Academic peer support includes interaction in which the students help each other academically (Kenny & Rice, 1995; Lafreniere & Ledgerwood, 1997; Shaver & Buhrmester, 1985). The lack of social support makes the student ask the other students for academic support. However, there is little knowledge about the process of how academic student support and peer support originate (Chen, 2005; DeBerard, Spielmans, & Julka, 2004; Tinto, 1997, 2005). Academic peer support includes the solution of the academic problems that the students go through (for example, answering questions about homework, studying together, sharing the studying habits, helping with the academic difficulties) and encouraging academically (support for decreasing the exam stress, motivating for the classes academically) (Mazer & Thompson, 2011; Thompson, 2008; Thompson & Mazer, 2009). Informal peer support on undergraduate level has an

important role in academic support system and academic qualification of the students. Academic peer support is also crucial for educational programs to achieve their goals (Braithwaite, Bride, & Schrodt, 2003; Jones, 2008; Kong, 2009; Mortenson, 2006). Thompson (2008) states that the ways of communication and academic peer support have an important effect on academic achievements of the students. Academic peer support is also effective on the formation of new academic expectations and academic support system internalized by the individual (Alfaro, Umana, & Bamaca, 2006; DeBerard at al, 2004; Kenny & Rice, 1995; Lafreniere & Ledgerwood, 1997; Thompson, 2008; Tinto, 2005). In this respect, informal academic peer support has an important place on the academic success of the students (Giddan, 1988; Mpofu, 2003; Penn-Edwards & Donnison, 2011). Tinto (1997) concluded that as the academic and social communication ways of the students' increase, their achievement levels also increase socially and academically. In addition, peer support has a positive effect on the new learning gains of the students. McKeachie, Pintrich, Lin, and Smith (1986) emphasize that "the answer of the best teaching method is education aims, student, content and teacher...however, as an alternative to this answer; the other answer is academic peer support".

The study was conducted on 550 university students from different programs of Education Faculty of Sakarya University, Turkey. Primarily the SASS was translated into Turkish by four academicians from [English Language and Literature](#) department. After that the Turkish form was back-translated into English and examined the consistency between the Turkish and English forms. Than Turkish form has been reviewed by seven academicians from educational sciences department. Finally they discussed the Turkish form and along with some corrections this scale was prepared for validity and reliability analyses. Confirmatory factor analysis (CFA) was executed to confirm the original scale's structure in Turkish culture. As reliability analysis test re-test and internal consistency coefficients, the item-total correlations were examined.

The results of confirmatory factor analysis indicated that the model was well fit ($\chi^2= 246.07$, $df= 80$, $RMSEA= .083$, $CFI= .99$, $IFI= .99$, $GFI= .94$, $AGFI= .91$, and $SRMR= .044$). According to these values it can be said that the structural model of SASS which consists of 4 factors was well fit to the Turkish culture. The internal consistency coefficients of four subscales varied between .81 and .91, respectively. The test-retest reliability varied between .77 and .83. The corrected item-total correlations of SASS ranged from .50 to .75. Overall findings demonstrated that this scale had high validity and reliability scores and that it may be used as a valid and reliable instrument in order to assess academic support level of individuals. Nevertheless, further studies that will use SASS are important for its measurement force.

Kaynakça Bilgisi

Arslan, S. ve Akın, A. (2014). Öğrenci akademik destek ölçeği Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education], 29(3), 01-07.

Citation Information

Arslan, S. & Akın, A. (2014). Turkish version of student academic support scale: The study of validity and reliability. [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 29(3), 01-07.