

**Kocaeli Üniversitesi**

**Eğitim Dergisi**

E-ISSN: 2636-8846

2022 | Cilt 5 | Sayı 2

Sayfa: 391-410



**Kocaeli University**  
**Journal of Education**


E-ISSN: 2636-8846

2022 | Volume 5 | Issue 2

Page: 391-410

Hayat bilgisi dersine yönelik öz yeterlik ölçeğinin  
geliştirilmesi

Developing a self-efficacy scale for life studies course

**Ferat Yılmaz**,  <https://orcid.org/0000-0002-4947-5416>

*Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, ferat.yilmaz@dicle.edu.tr*

---

**ARAŞTIRMA MAKALESİ**

**Gönderim Tarihi**

*17 Ocak 2022*

**Düzeltilme Tarihi**

*9 Temmuz 2022, 12 Ağustos 2022*

**Kabul Tarihi**

*18 Kasım 2022*

---

**Önerilen Atıf**

Yılmaz, F. (2022). Hayat bilgisi dersine yönelik öz yeterlik ölçeğinin geliştirilmesi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 5(2), 391-410. <http://doi.org/10.33400/kuje.1059310>

---

**Recommended Citation**

## ÖZ

Mevcut çalışmada "Hayat Bilgisi Dersi Öz Yeterlik Ölçeğinin (HBDÖYÖ)" geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmıştır. Bu araştırma, bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu araştırmanın katılımcılarını, Diyarbakır ilinin merkez ilçelerinde eğitim gören 2. ve 3. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak HBDÖYÖ Taslak Formu ve Başol (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuklar için Öz yeterlik Ölçeği kullanılmıştır. HBDÖYÖ'nün geliştirilmesi aşamalarında Temel Bileşenler Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizinden faydalanılmıştır. Ölçeğin benzer ölçekler geçerliğini test etmek amacıyla Pearson korelasyon analizinden faydalanılmıştır. Maddelerin ayırt edici olup olmadığını anlamak için maddelere ait Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları hesaplanmış ve alt-üst grupların puan ortalamaları Bağımsız Gruplar için t-Testi ile karşılaştırılmıştır. HBDÖYÖ ile yapılan ölçümlerin güvenilirliği, iç tutarlılık, test yarılama ve test-tekrar test yöntemleriyle yorumlanmıştır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlara göre HBDÖYÖ, 2. ve 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersine yönelik öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilir. HBDÖYÖ'de 15 madde yer almaktadır. Bu ölçek "Hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğu zaman ve her zaman" şeklinde 5'li likert bir ölçektir. HBDÖYÖ, Otorite Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (OOÖYÖ) ve Birey Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (BOÖYÖ) adında iki alt ölçekten meydana gelmektedir. HBDÖYÖ'nün kullanılması sayesinde ilerleyen zamanlarda birçok yeni araştırmanın yürütülebileceği öngörülmektedir.

*Anahtar Sözcükler:* hayat bilgisi, öz yeterlik, ölçek geliştirme, geçerlik, güvenilirlik

## ABSTRACT

The goal of this research is to develop the Life Studies Course Self Efficacy Scale (LSCSS) and test its validity and reliability. This research is a scale development study. The participants in the study were 2nd and 3rd grade pupils from central districts of Diyarbakır province. The Self Efficacy Scale for Children and the Draft Form of the LSCSS were used to collect data. During the development of the scale, principal component analysis and confirmatory factor analysis were performed. The scale's similar scale validity was tested using correlation analysis. The Corrected Item-Total Correlations of the items were calculated, and the mean scores of the lower and upper groups were compared using the Independent Samples t-Test to determine if the items were distinctive or not. Internal consistency, split-test, and test-retest methods were used to assess the reliability of the LSCSS measurements. The LSCSS can be utilized as a valid and reliable measurement tool to determine the self-efficacy levels of 2nd and 3rd-grade children for the life studies course, according to the findings of this study. The LSCSS consists of 15 items. This scale is a 5-point Likert scale, which means "never, seldom, sometimes, most of the time, and always". The LSCSS consists of two sub-scales: Authority Oriented Self Efficacy Scale (AOSS) and Individual Oriented Self Efficacy Scale (IOSS). Thanks to the LSCSS, numerous more investigations are expected to be done in the future.

*Keywords:* life studies, self-efficacy, scale development, validity, reliability

## GİRİŞ

Öz yeterlik, bireyin hayatıyla ilgili sorunları çözmesine yönelik kendi başına ve başarılı bir şekilde uygun eylemleri başlatıp bitirebileceğine, bu hususta gerekli bilişsel ve davranışsal kaynakları harekete geçirebileceğine ve bu süreçte karşılaştığı engellerin üstesinden gelebileceğine dair inancıdır (Er & Hayran, 2021; Howardson & Behrend, 2015; Perry & Steck, 2015; Preez, 2013). Öz yeterliğin, doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sosyal kanaatler ve fizyolojik-duyuşsal durumlar olmak üzere dört temel kaynağı bulunmaktadır. Bir problemi çözmeye yönelik doğrudan deneyim kaynağı ve özdeşim kurulan ya da model alınan bireylere dair dolaylı deneyim kaynakları tekrarlı bir biçimde olumlu sonuçlanmış ve kişisel olarak olumlu yorumlanmışsa öz yeterlik, olumlu gelişim gösterebilir (Arslan, 2012; Lane, Lane, & Kyprianou, 2004; Warwick, 2008). Öz yeterliğin olumlu gelişimine katkıda bulunan diğer kaynaklar ise bir performansı gözlemleyen bireylerin bu konudaki olumlu yorumlarıyla dönütlerini içeren sosyal kanaatleri ve ilgili performansla karşılaşıldığında aşırı kaygı, endişe ve gerginlik gibi fizyolojik ve duyuşsal durumlardan uzak olma halidir (Pajares, Johnson, & Usher, 2007; Schunk & Pajares, 2002). Bu dört kaynak, bireyin, karşılaştığı performans görevine ilişkin değerlendirmesini etkileyip gereğini yerine getirip getirmeyeceğini belirlemede, dolayısıyla öz yeterliğini şekillendirmektedir (Bradley, Browne, & Kelley, 2017).

Öz yeterlik, insan faaliyetlerini bilişsel, duyuşsal ve motivasyonel süreçlerle seçim süreçleri çerçevesinde düzenlemektedir. Olumlu yeterlik duygusu; bilişsel süreçler çerçevesinde, bireyin performansı sonucu elde edeceği ürüne bilişsel olarak değer atfetmesini (ürün değeri), çeşitli davranışlarının ürüne ulaştırma potansiyeline inanmasını (ürün beklentisi) ve bu davranışları yerine getirebileceğine (öz yeterlik beklentisi) dair olumlu senaryolar kurgulamasını kolaylaştırır (Maddux, 1991). Zorlu durumların getirdiği duyuşsal süreçlerde, daha az stres ve daha az depresyon yaşanmasına ve motivasyonel süreçlerde bireyin kendi kendini güdülemesine yardımcı olur. Seçim süreçlerinde ise bireyin potansiyelini, yetkinliğini, ilgi alanlarını ve sosyal ağlarını geliştirebileceği ortamları tespit ve tercih etmesini sağlar (Bandura, 1994; 1999).

Öz yeterlik birçok açıdan faydalı bir yapı olarak değerlendirilebilmektedir. Buna göre öz yeterliği yüksek bireyler, bir işi bitirme konusunda daha sabırlı, inançlı, güvenli, gururlu ve sorumlu olabilmektedir (Aktamış, Özenoğlu Kiremit, & Kubilay, 2016; Arseven, 2016; Çaycı, 2013; Flammer, 2015). Aynı zamanda öz yeterlik, üstbilişsel öz-düzenlemeyi arttırabilmekte, başarısızlıkların ardından olumlu başa çıkma stratejilerinin sergilenmesini kolaylaştırabilmekte, bireylerde öznel iyi-oluşu, benlik saygısını ve bilinçli farkındalığı yordayabilmektedir (Pamuk & Elmas, 2015; Sakız, 2013; Telef & Ergün, 2013; Yıldırım & Atilla, 2020). Tüm bunlara ek olarak öz yeterlik, yansıtıcı düşünme ve girişimcilik gibi becerilerle olumlu ilişki gösterebilmektedir (Sevgi & Zihar, 2020; Yağar, 2020). Bahsi geçen özellikleri sayesinde öz yeterlik, bireyin hayatında başarılı olması için gerekli olan diğer özelliklere sahip olmasını kolaylaştırıcı bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Öz yeterlik, hayatın diğer alanlarında olduğu gibi eğitim alanında da etkili ve verimli olmayı kolaylaştırıcı bir özellik olarak kabul edilebilmektedir. Bu ortamlarda öz yeterlik, öğrencilerin öğrenme stratejilerini daha çok kullanmasını, uygulama konusunda daha motive olmasını ve sınıf etkileşimlerine daha çok katılmasını sağlamaktadır (Anam & Stracke, 2016). Öğrenciler, öz yeterlikleri sayesinde zamanlarını ve öğrenme ortamlarını etkin bir şekilde yönetme, kendi çabalarını izleme ve düzenleme konusunda daha avantajlı hale gelmektedir (Chemers, Hu, & Garcia, 2001). Bilişsel stratejileri daha etkili kullanmakta, öğrenme süreçlerine bilişsel olarak daha çok katılmakta ve öğrenme süreçlerinin sonunda daha nitelikli ürünler sunmaktadır (Chung, Chen, & Olson, 2021; Perry & Steck, 2015). Öz yeterliğin düşük düzeyde olması ise bireyde tüm bu avantajlar açısından yoksunluk, sıklıkla tekrar eden başarısızlık ve Arslan'ın (2012) da belirttiği gibi öğrenilmiş çaresizlik ile sonuçlanabilmektedir.

Öz yeterlik, sahip olduğu önemden dolayı belirli dersler çerçevesinde araştırılmıştır. Bu kapsamda ulusal alan yazında ortaokul düzeyinde öğrencilerin fen bilimleri, beden eğitimi ve

spor, sosyal bilgiler, bilgisayar, Türkçe ve matematik gibi derslerde öz yeterlik düzeyleri araştırılmıştır (Aktamış vd., 2016; Bayırtepe & Tüzün, 2007; Işıksal & Aşkar, 2003; Küçük Kılıç, 2021; Maden, 2020; Özkal, 2013). Lise düzeyinde öğrencilerin İngilizce, matematik, biyoloji, fizik, kimya ve geometri gibi derslerdeki öz yeterliklerine odaklanılmıştır (Demir & Maskan, 2012; Ekici, 2009; Gömleksiz & Kılınç, 2014; Güngör Seyhan, 2020; Kurbanoglu & Takunyacı, 2012; Şeker & Erdoğan, 2014). Söz konusu ilkokul olduğunda ise bu konuda beden eğitimi ve spor dersleriyle matematik dersine ilişkin çalışmalara rastlanmaktadır (Aydoğan, Bardakçı, Arslan, Civelek, & İşyar, 2016; Medikoğlu, 2020). Bu araştırmalar dikkate alındığında öz yeterlikle ilgili öğrenci çalışmalarının çoğunlukla ortaokul ve lise düzeyinde yapıldığı ve sayısal dersler ile beceri odaklı dersler kapsamında ele alındığı anlaşılmaktadır. Oysa ilkokul düzeyinde daha sosyal içerikli bir ders olan hayat bilgisine yönelik bir tez ya da makaleye rastlanmamaktadır. Bu durumun temel nedenlerinden birinin, Türkçe alan yazında, bu tür araştırmalarda kullanılacak bir veri toplama aracının bulunmaması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Sonuç olarak alan yazında ne öğrencilerin hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeylerini inceleyen tarama çalışmalarına ne de hayat bilgisi dersi kapsamında işe koşulan eğitsel müdahalelerin öğrencilerin öz yeterliğini nasıl etkilediğine dair deneysel araştırmalara ulaşılabilmektedir. Dolayısıyla bu araştırma kapsamında geliştirilecek bir hayat bilgisi dersi öz yeterlik ölçeğinin, alana katkı sağlayacağı ön görülmektedir. Bu kapsamda, mevcut çalışmada "Hayat Bilgisi Dersi Öz Yeterlik Ölçeğinin-HBDÖYÖ" geliştirilip geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının yapılması amaçlanmaktadır.

## YÖNTEM

Bu araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçek geliştirme sürecinde, daha önce yapılan bazı araştırmalar (İlhan & Çetin, 2013; Kılınç & Salman, 2007) incelenmiş ve bu araştırmaların da kapsadığı süreçlerden yola çıkılarak 1) madde havuzu oluşturma, 2) uzman görüşü alma, 3) pilot uygulama yapma, 4) temel bileşenler analizi (TBA) için veri toplama, 5) TBA yapma 6) doğrulayıcı faktör analizi (DFA) için veri toplama, 7) DFA yapma, 8) test-tekrar test güvenilirliği için veri toplama, 9) benzer ölçekler geçerliği için veri toplama, 10) test-tekrar test güvenilirliği, iç tutarlılık ve benzer ölçekler geçerliğini test etme, 10) madde analizi yapma aşamalarına uyulmuştur.

## Çalışma Grubu

Bu araştırmanın üç farklı çalışma grubu bulunmaktadır. Birinci grup, TBA'nın gerçekleştirilmesi için ihtiyaç duyulan verilerin toplandığı 232 kişilik bir gruptur. Grubun %52,2'si kız; %47,8'i erkektir. Bu gruptaki katılımcıların %42,88'i 2. sınıf; %57,22'si 3. sınıf öğrencisidir. İkinci grup, DFA'da kullanılacak verilerin elde edildiği 254 kişilik gruptur. Bu grubun %50,8'i kız; %49,8'i erkek olup %41,5'i 2. sınıfa; %58,5'i 3. sınıfa devam etmektedir. Birinci ve ikinci gruplar, Diyarbakır ilinin dört merkez ilçesi olan Kayapınar, Yenişehir, Bağlar ve Sur'daki birer ilkokulda eğitim gören 2. ve 3. sınıf öğrencileridir. Birinci ve ikinci gruptaki katılımcı sayıları, 200'den ve ölçekteki madde sayısının (sırasıyla 17 ve 15) 6 katından daha fazla (sırasıyla 102 ve 90) olduğu için (Cattell, 1978) yeterli bulunmuştur. Üçüncü grup, test-tekrar test güvenilirliği ile benzer ölçekler geçerliğine dair verilerin toplandığı 35 kişilik gruptur. Bu grup, Kayapınar'daki bir ilkokulda eğitim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 18'i 2. sınıf; 17'si ise 3. sınıf öğrencileridir. 16 öğrenci erkek, 19 öğrenci ise kızdır.

## Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak öncelikle HBDÖYÖ Taslak Formu hazırlanmıştır. Bu formda, hayat bilgisi dersinde öz yeterliği ölçebileceği düşünülen 19 maddeye yer verilmiştir. Bu maddeler yazılırken ilk olarak hayat bilgisi dersinde birer eğitim durumu olarak soruları cevaplama, soru sorma, etkinliklere katılma, proje yapma ve öğrendiklerini okul dışında kullanma gibi çeşitli durumlara odaklanılmıştır. Ardından öz yeterliğin tanımlarından (Er & Hayran, 2021; Howardson & Behrend, 2015; Perry & Steck, 2015; Preez, 2013) yola çıkılarak öğrencilerin tüm bu konularda ne kadar başarılı olabileceklerine dair inançlarını ölçen maddeler

yazılmıştır. Söz konusu maddeler yazılırken herhangi bir faktör beklentisi ile hareket edilmemiştir.

Taslak formdaki maddeler, Sınıf Eğitimi ve Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dallarında doktoralarını tamamlamış 6 uzmana sunulmuştur. Uzmanlardan, her bir maddeyi “hayat bilgisi dersine ilişkin öz yeterlik” örtük değişkeniyle ilgi düzeyi açısından değerlendirmesi ve varsa görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlar, söz konusu maddeleri “tamamen ilgili, oldukça ilgili, az ilgili veya ilgili değil” şeklinde değerlendirmişlerdir. Uzmanların en az %80’inin (Davis, 1992) “hayat bilgisi dersine ilişkin öz yeterlik” örtük değişkeniyle “tamamen ilgili” veya “oldukça ilgili” buldukları 17 maddenin taslakta kalmasına karar verilmiştir. “Hayat bilgisi derisine konuya örnek verebilirim.” maddesi, birinci madde ile benzerlik gösterdiği için “Hayat bilgisi derisinde kendimi ifade edebilirim.” maddesi ise çocukların anlamama ihtimaline binaen uzman görüşleri çerçevesinde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek, bu haliyle bir ilkokulun 2. ve 3. sınıf öğrencileriyle pilot uygulamaya tabii tutulmuştur. Pilot uygulamada bir öğrencinin “Hayat bilgisi derisindeki aktivitelere katılabilirim.” maddesindeki “aktivite” kelimesinin anlamını sorması üzerine, ilgili kelime “etkinlik” şeklinde değiştirilmiştir. Diğer maddelerde yer alan ifadelerin anlaşılabilirliği konusunda bir sorun olmadığı tespit edilmiştir. Son hali verilen taslaktaki 17 madde ile TBA gerçekleştirilmiştir. TBA’da elenen 2 madde sonrası, 15 maddelik HBDÖYÖ ile DFA yapılmıştır. DFA sonuçlarına göre HBDÖYÖ, son halini (bkz. Ek-1) almıştır. Test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin verileri toplamak için ölçeğin bu hali, 14 gün arayla, aynı grupta kullanılmıştır. Grubun test-tekrar test verileri eşleştirilirken, çocuklardan kimlik belirleyici bir bilgi istenmemiş; ancak testlerin aynı kişiye ait olup olmadıklarını anlamak için çocuklara en sevdikleri hayvan, renk, oyun ve büyünce ne olmak istediklerini içeren eşleştirme soruları sorulmuştur. Cinsiyet bilgisinin de alınmasıyla beraber, çocuklara bu şekilde dört ayrı soru sorulması, farklı katılımcılara ait testlerin karışmasını engellemiştir. Cevapların unutulması veya değiştirilmesi ihtimali düşünülerek çocuklardan verdikleri cevapları o günkü ders programında yer alan bir defterlerine yazmaları da istenmiştir. Böylece, çocukların tekrar test uygulamasında eşleştirme sorularına verdikleri cevapları, daha önceden aldıkları notlara göre vermeleri sağlanarak veri kaybının önüne geçilmiştir.

HBDÖYÖ’nün benzer ölçekler geçerliğini test etmek için ilgili ölçeğin 15 maddelik son hali ve Başol (2010) tarafından Türkçeye uyarlanan Çocuklar için Öz yeterlik ölçeği kullanılmıştır. Bu iki ölçek, tek gruba aynı anda uygulanmıştır. Çocuklar için Öz yeterlik ölçeği, 5’li likert olarak puanlanan 19 maddeden oluşmakta ve “Ders Çalışma Öz Yeterliği ile Akademik Performans Öz Yeterliği” olmak üzere iki alt ölçekten meydana gelmektedir. Bu ölçeğin geliştirilme sürecinde alt faktörlerden ve ölçeğin tamamından elde edilen puanlara ilişkin bir güvenilirlik göstergesi olarak 0,70’in üzerinde Cronbach’s alpha katsayıları elde edilmiştir. AFA sonucunda ölçekte bulunan maddelerin 0,30’un üzerinde faktör yüküne sahip olduğu anlaşılmıştır. Ölçeğin DFA sonuçları,  $x^2/sd$ , RMSEA, NNFI ve CFI değerlerinin mükemmel, AGFI ve GFI değerlerinin ise iyi uyuma sahip olduğunu göstermiştir. Ölçeğin, benzer ölçeklerle yüksek düzeyde ve pozitif korelasyon göstermesi, benzer ölçekler geçerliğine sahip olduğunu ortaya koymuştur. HBDÖYÖ’nün benzer ölçekler geçerliğini test etmek amacıyla bu ölçeğin kullanılmasının nedeni, öz yeterliğin genellenmiş bir inanç olmasıyla ilgilidir (Demir, 2013). Bu durum, hayat bilgisi derisindeki öz yeterliğin, diğer alanlardaki öz yeterliğe genellenebileceği, dolayısıyla HBDÖYÖ’den elde edilen puanlarla Çocuklar için Öz Yeterlik Ölçeğinden alınan puanların birbirleri ile ilişkili olabileceği şeklinde yorumlanmaktadır.

## Verilerin Analizi

HBDÖYÖ’nün geliştirilmesi aşamalarında TBA ve birinci düzey DFA’dan faydalanılmıştır. Ölçekte yer alan tüm maddeler, ölçülen özelliklerle ilgili olumlu anlamlara sahip olduğu için tersine puanlama yapılmamıştır. İlk aşamada faktör yapısı belli olmadığından dolayı analiz esnasında “Exclude cases pairwise” seçeneği ile kayıp değer içeren durumların analiz dışı kalması (Pallant, 2007) sağlanmıştır. Tek değişkenli uç değerleri tespit etmek için kutu grafikleri (box-plot) kullanılmıştır. Kutu grafikleri ile tespit edilen uç değerler atıldıktan sonra çok değişkenli uç



değerlere yönelik Mahalanobis uzaklık değerleri incelenmiş ve bu değerler maksimum 40,49 olarak tespit edilmiştir. 17 madde için gerçekleştirilen TBA'daki bu değer 40,79'dan düşük olduğu için (Pallant, 2007) veri setinin uç değerlerden arınık olduğuna karar verilmiştir. Tek değişkenli normallik varsayımı için her bir değişkene ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri incelenmiştir. Çarpıklık değerleri -1.28 ile -.33 arasında değişirken basıklık değerleri -.92 ile 1.36 arasında değişmektedir. Bu değerler -1.5 ile +1.5 arasında olduğu için (Tabachnick & Fidell, 2013) tek değişkenli normallik varsayımının karşılandığı söylenebilir. Çok değişkenli normallik varsayımını test etmek içinse Mardia testi işe koşulmuştur (Zhang & Yuan, 2018). Bu testten elde edilen p değerleri, hem çarpıklık hem de basıklık için anlamlı bulunduğundan dolayı ( $p < .001$ ) verilerin çoklu normal dağılıma uygun olmadığı (Göçer Şahin & Buluş, 2022) düşünülebilir. Ancak kimi kaynaklar (Pallant, 2007; Seçer, 2015) çoklu normal dağılım varsayımı için Mahalanobis uzaklık değerlerinin istenen aralıkta olmasını yeterli görmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi söz konusu değerler uygun aralıklarda olduğundan dolayı çoklu normallik varsayımının karşılandığı söylenebilir. TBA sürecinde 24 öğrenciden elde edilen veriler, uç değerler içerdiği veya çok değişkenli normallik varsayımını ihlal ettiği için işleme alınmamıştır. 208 öğrenciye ait veriyle gerçekleştirilen TBA'ya göre "Hayat bilgisi dersinde tahtaya çıkabilirim." ve "Hayat bilgisi dersinde başarılı olabilirim." maddeleri keşfedilen iki faktördeki madde yükleri açısından .10'dan (Akbulut, 2010) daha düşük farklar gösterdikleri için binişik maddeler olarak kabul edilmiş ve TBA'nın ilerleyen adımlarında kullanılmamıştır. Kalan 15 madde ile tekrarlanan TBA sonucunda, KMO değeri 0,92; Bartlett testi ise anlamlı çıkmıştır ( $p < 0,05$ ). Bu yüzden elde edilen verilerin faktör analizi için uygun olduğuna karar verilmiştir (Seçer, 2013). Faktör sayısına karar vermek için yamaç-birikinti grafikleri ile öz-değerler (Koçak, Çokluk, & Kayri, 2016) incelenmiştir. Faktörler arasında bir ilişki olduğu düşünüldüğünden eğik döndürme tekniklerinden biri olan direct oblimin tekniği (Pallant, 2007) işe koşulmuştur.

Birinci düzey DFA için 254 öğrenciye ulaşılmıştır. Kutu grafikleri ile tespit edilen tek değişkenli uç değerler elendikten sonra, çok değişkenli uç değerler incelenmiştir. Bu kapsamda hesaplanan en yüksek Mahalanobis uzaklık değerinin 36,09 olduğu anlaşılmıştır. Bu değer, 15 maddelik bir ölçme aracı için 37,7'den düşük olduğundan dolayı (Pallant, 2007) veri setinin çok değişkenli uç değer içermediğine karar verilmiştir. Tek değişkenli normal dağılım açısından çarpıklık değerleri -1.21 ile -.44 arasında değişirken; basıklık değerleri -1.07 ile .42 arasında değer almıştır. Bu değerler, veri setinin tek değişkenli normal dağılıma uygun olduğunu göstermektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Çok değişkenli normal dağılım varsayımını test etmek için işe koşulan Mardia testi sonuçları çarpıklık ve basıklık için anlamlı bulunmuştur ( $p < .001$ ). Bu değerler söz konusu varsayımın karşılanmadığını düşündürse de (Göçer Şahin & Buluş, 2022) DFA için elde edilen Mahalanobis uzaklık değerlerinin istenen düzeyde olması (Pallant, 2007; Seçer, 2005) bu varsayımın karşılandığına dair bir ölçüt olarak öne sürülebilir. Uç değerlere sahip durumlar ile çok değişkenli normal dağılımı bozan durumlar çıkarıldıktan sonra 222 öğrenciye ait veri ile DFA gerçekleştirilmiştir. Test edilen faktör yapıları dikkate alınarak kayıp veriler için seri ortalaması değerleri atanmış, herhangi bir madde ters puanlanmamıştır.

HBDÖYÖ ile yapılan ölçümlerin güvenilirliği, iç tutarlılık katsayısının belirlenmesi, test yarılama ve test-tekrar test yöntemleriyle yorumlanmıştır. HBDÖYÖ'nün benzer ölçekler geçerliğini test etmek amacıyla ise korelasyon analizinden faydalanılmıştır. Bu kapsamda, hem HBDÖYÖ ve alt ölçekleri hem de Çocuklar için Öz Yeterlik Ölçeğinden elde edilen verilere ait çarpıklık ve basıklık değerleri, -1 ile +1 arasında olup normal dağılıma işaret ettiğinden (Tabachnick & Fidell, 2013) dolayı Pearson korelasyon testi işe koşulmuştur. Korelasyon katsayıları ( $r$ ) 0,30'a kadar düşük; 0,50'ye kadar orta ve 1,00'e kadar yüksek düzeyde ilişki olarak yorumlanmıştır (Pallant, 2007).

Maddelerin ayırt edici olup olmadığını anlamak için öncelikle DFA için kullanılan verilerden faydalanılarak maddelere ait Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonları (DMTK) hesaplanmıştır. Daha sonra, aynı maksatla bağımsız gruplar için t-testi kullanılarak alt ölçeklerden aldıkları

puanlar açısından %27'lik alt ve üst grupta yer alan bireylerin madde düzeyindeki puan ortalamaları karşılaştırılmıştır.

Veri analizi süresince çeşitli varsayımları test etmek, TBA uygulamak, ölçek puanlarının güvenilirliğini, benzer ölçekler geçerliğini ve madde ayırt ediciliğini test etmek için SPSS 21.0 paket programı kullanılmıştır. Mardia testi için MVN adlı bir web aracından faydalanılmıştır (Korkmaz, Goksuluk, & Zararsız, 2014). DFA içinse LISREL 8.54 paket programı işe koşulmuştur.

### **Araştırma Etiği**

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:29.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-14679147-663.05-68349

## **BULGULAR**

### **Geçerlik Kanıtları**

Araştırmada kapsamında geliştirilen HBDÖYÖ'nün geçerlik kanıtları olan TBA, DFA ve benzer ölçekler geçerliği sonuçları aşağıda verilmiştir.

### **Temel bileşenler analizi**

Ölçekteki faktör sayısına karar vermeden önce herhangi bir döndürme tekniğine başvurulmadan ortaya çıkan faktörlerdeki madde yükleri incelenmiştir. Söz konusu bulgular Tablo 1'de verilmiştir.

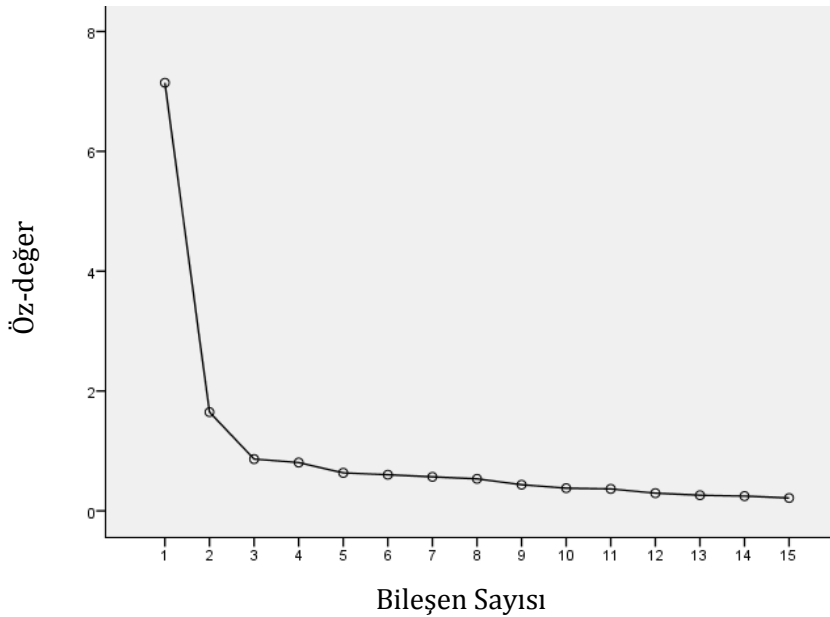
Tablo 1'de de görüldüğü gibi döndürme öncesi, birinci faktördeki faktör yükleri, tüm maddeler için 0,49 ile 0,78 arasındadır. Tek faktör altında tüm maddeler, 0,30'un üzerinde değer almaktadır. Maddeler, tek faktör altında ikinci faktördekilere göre daha yüksek faktör yüklerine sahiptir. Faktörler arasında binişik bir maddeye rastlanmamaktadır (Akbulut, 2010). Birinci faktör, varyansın %30'undan daha fazlasını açıklayabilmektedir.

**Tablo 1***Döndürme Öncesi TBA Sonuçları*

Madde	Birinci faktör	İkinci faktör
M1	0,73	-0,23
M2	0,70	-0,31
M3	0,75	-0,23
M4	0,67	-0,46
M5	0,73	0,16
M6	0,58	0,29
M7	0,71	-0,25
M8	0,78	-0,21
M9	0,70	-0,31
M10	0,68	-0,25
M11	0,59	0,34
M12	0,76	0,42
M13	0,77	0,29
M14	0,67	0,49
M15	0,49	0,36
AVO	%47,63	%10,98

AVO: Açıklanan Varyans Oranı

Ölçekte yer alan maddelerin kaç faktör altında toplanacağına, herhangi bir kesme noktası belirlenmeden, Şekil 1'deki yamaç-birikinti (Scree-plot) grafiği incelenerek karar verilmiştir.

**Şekil 1***Yamaç-Birikinti Grafiği*

Şekil 1'deki yamaç-birikinti grafiğine göre ikinci kırılma noktasından sonra eğim azaldığından dolayı HBDÖYÖ'nün iki faktörlü bir yapıya sahip olabileceği düşünülmüştür. Ancak bu konuda daha net karar verebilmek için faktörlere ilişkin öz değerler de incelenmiştir. Buna göre birinci faktörün öz-değeri 7.15; ikinci faktörün öz-değeri ise 1.65 olarak ölçülmüştür. Üçüncü faktörden itibaren ise öz-değerlerin 1'in altına düştüğü görülmüştür. Faktör analizinde öz değeri en az 1 olan faktörler önemli olduğu için (Büyüköztürk, 2012) HBDÖYÖ'nün iki faktörlü bir yapıya sahip olabileceği anlaşılmıştır. Bu faktörler çerçevesinde Direct Oblimin tekniği ile yapılan döndürme sonucu elde edilen madde faktör yükleri (FY), ortak faktör varyansı (OFV) ve açıklanan varyans oranı (AVO) Tablo 2'de verilmiştir.



**Tablo 2****Döndürme Sonrası TBA Sonuçları**

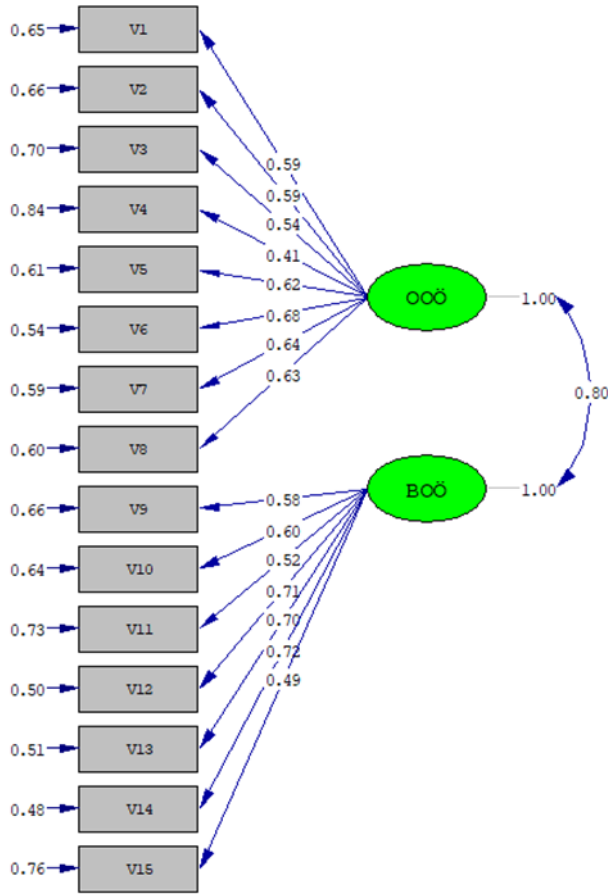
Madde	Birinci faktör	İkinci faktör	OFV
M1	<b>0,71</b>	0,09	0,59
M2	<b>0,77</b>	-0,01	0,58
M3	<b>0,72</b>	0,11	0,61
M4	<b>0,90</b>	-0,19	0,67
M5	<b>0,72</b>	0,06	0,57
M6	<b>0,72</b>	0,14	0,66
M7	<b>0,76</b>	-0,01	0,58
M8	<b>0,70</b>	0,05	0,53
M9	0,32	<b>0,52</b>	0,56
M10	0,10	<b>0,58</b>	0,41
M11	0,06	<b>0,64</b>	0,46
M12	0,08	<b>0,82</b>	0,75
M13	0,22	<b>0,67</b>	0,67
M14	-0,04	<b>0,85</b>	0,68
M15	-0,17	<b>0,78</b>	0,49
AVO: %32.36		AVO: %26.26	Toplam AVO: %58,62

OFV: Ortak Faktör Varyansı, AVO: Açıklanan Varyans Oranı

Tablo 2'de görüldüğü gibi TBA sonucu ortaya çıkan birinci faktördeki maddelerin faktör yükleri 0,30'un üzerinde olup 0,70 ile 0,90 arasında; ikinci faktördeki maddelerin faktör yükleri ise yine 0,30'un üzerinde olup 0,52 ile 0,85 arasında değişmektedir. OFV'ler her iki faktörde de 0,40'ın üstündedir. Ölçeğin iki faktörlü yapısıyla açıkladığı varyans oranı (%58.62), açıklayamadığı varyans oranından (%41,38) daha fazladır. Tüm bu değerler HBDÖYÖ'nün iki faktörlü ve geçerli (Büyüköztürk, 2012; Pallant, 2007) bir yapıya sahip olabileceğini göstermektedir. Faktörlerde yer alan maddeler içerikleri açısından incelenince, birinci faktördeki maddelerin daha çok öğretmen ve kitaba dayalı daha alt düzey bilişsel beceriler gerektiren davranışları içerdiği, ikinci faktördeki maddelerin ise daha üst düzey bilişsel beceriler gerektiren ve bireysel performansa dayalı maddeler olduğu anlaşılmıştır. Bu yüzden biri sınıf öğretmenliği diğeri ölçme-değerlendirme alanında çalışmalar yürüten iki uzmanın da hemfikir olmasıyla birinci faktör Otorite Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (OOÖYÖ); ikinci faktör ise Birey Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (BOÖYÖ) olarak adlandırılmıştır. OOÖYÖ, öğrencilerin hayat bilgisi dersinde otorite olarak kabul edilebilecek kitap ve öğretmen gibi kaynakların belirlediği görevleri yapabilme konusundaki inançlarını ölçmektedir. BOÖYÖ ise öğrencilerin hayat bilgisi dersinde bireysel girişimlerde bulunma konusundaki inançlarına dair ölçüm yapmaktadır. Bu boyutlar arasındaki korelasyon değeri 0,614'tür ( $p < 0,05$ ). İlgili değer yüksek düzeyde (Pallant, 2007) bir korelasyona işaret ettiği için ölçekten toplam puan alınabileceği düşünülmektedir.

**Doğrulamalı faktör analizi**

TBA ile elde edilen yapının geçerliği DFA ile de test edilmiştir. DFA sonuçlarına göre maddelerin sahip oldukları t değerleri OOÖYÖ'de en az 5.81 iken BOÖYÖ'de en az 7.22'dir. 2.56'nın üzerinde yer alan tüm bu değerler 0,01 düzeyinde anlamlıdır (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2012). DFA ile elde edilen ölçme modelinde yer alan maddelere ilişkin faktör yükleri, Şekil 2'de verilmiştir.

**Şekil 2***DFA Sonuçları*

Ki-kare=145.27, sd=89, p=0.00016, RMSEA=0.053

Şekil 2’de verilen DFA sonuçlarından da anlaşılacağı üzere OOÖYÖ’de yer alan maddelerin faktör yükleri 0,41 ile 0,68 arasındadır. BOÖYÖ’de yer alan maddelerin faktör yükleri ise 0,49 ile 0,72 arasındadır. Bu değerlerin 0,30’un üzerinde olması (Büyüköztürk, 2012) DFA için yeterli görülse de TBA ile elde edilen yapının geçerliği konusunda daha net bir kanıya ulaşmak için uyum iyiliği indekslerine ihtiyaç duyulmaktadır. Bu kapsamda elde edilen uyum iyiliği indeksleri Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3***Uyum İyiliği İndeksleri*

Değer	Birinci Düzey DFA	Yorum
$\chi^2/sd$	$0 \leq 145.27/89 = 1.63 \leq 2$	Mükemmel uyum
RMSEA	$0,05 \leq 0,053 \leq 0,08$	İyi uyum
CFI	$0,95 \leq 0,98 \leq 1$	Mükemmel uyum
NFI	$0,90 \leq 0,94 \leq 0,95$	İyi uyum
NNFI	$0,95 \leq 0,97 \leq 1$	Mükemmel uyum
IFI	$0,95 \leq 0,98 \leq 1$	Mükemmel uyum
RFI	$0,90 \leq 0,93 \leq 0,95$	İyi uyum
SRMR	$0,05 \leq 0,053 \leq 1$	İyi uyum
PNFI	$0,50 \leq 0,80 \leq 0,95$	İyi uyum
PGFI	$0,50 \leq 0,68 \leq 0,95$	İyi uyum
GFI	$0,90 \leq 0,92 \leq 0,95$	İyi uyum
AGFI	$0,85 \leq 0,89 \leq 0,90$	İyi uyum

Tablo 3'te yer alan  $x^2/sd$ , CFI, NNFI ve IFI değerleri mükemmel uyum göstermektedir. RMSEA, NFI, RFI, SRMR, PNFI, PGFI, GFI ve AGFI değerleri ise iyi uyum anlamına gelmektedir (Browne & Cudeck, 1993; Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüzöztürk, 2012; Meydan & Şeşen, 2011; Meyers, Gamst, & Guarino, 2006). Uyum iyiliği değerleri genel olarak incelendiğinde zayıf uyuma rastlanmamıştır. Bu yüzden herhangi bir modifikasyona başvurulmamıştır. Ölçeğin TBA'dan elde edilen haliyle DFA'da da yapı geçerliğini koruduğu anlaşılmıştır.

### **Benzer ölçekler geçerliği**

HBDÖYÖ'nün, Çocuklar için Öz yeterlik ölçeği ile olan benzer ölçekler geçerliğini tespit etmek amacıyla işe koşulan Pearson korelasyon testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

**Tablo 4**

*Benzer Ölçekler Geçerliği Korelasyon Katsayıları*

	OOÖYÖ	BOÖYÖ	HBDÖYÖ
Çocuklar için Öz yeterlik ölçeği	0,68*	0,63*	0,67*

\* <0,05

Tablo 4'te görüldüğü gibi Çocuklar için Öz yeterlik Ölçeği ile OOÖYÖ arasında ( $r=0,68$ ), bu ölçek ile BOÖYÖ arasında ( $r=0,63$ ) ve yine bu ölçek ile HBDÖYÖ arasında ( $r=0,67$ ) yüksek düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler mevcuttur. Bu ilişkiler, HBDÖYÖ'nün hem tamamının hem de alt ölçeklerinin benzer ölçekler geçerliğine sahip olduğunu göstermektedir.

### **Güvenirlilik Kanıtları**

HBDÖYÖ'den elde edilen puanların güvenirliliğine dair kanıtlar aşağıda verilmiştir.

#### **Ölçek puanlarının güvenirlilik kanıtları**

HBDÖYÖ'den elde edilen puanların güvenirliliğini belirlemek maksadıyla test-tekrar test yöntemi kapsamında korelasyon katsayıları ( $r$ ), iç tutarlık yöntemi kapsamında ise Cronbach's  $\alpha$  katsayıları hesaplanmıştır. Bu çerçevede elde edilen bulgular, Tablo 5'te verilmiştir.

**Tablo 5**

*Ölçek Puanlarının Güvenirliliği*

	r	TBA- $\alpha$	DFA- $\alpha$
OOÖYÖ	0,58*	0,92	0,80
BOÖYÖ	0,71*	0,86	0,81
HBDÖYÖ	0,78	0,91	0,86

\* <0,05

Tablo 5'te verilen bulgulara göre, test ve tekrar testler arasındaki ilişkiler, OOÖYÖ ( $r=0,58$ ) ve BOÖYÖ ( $r=0,71$ ) ile HBDÖYÖ ( $r=0,78$ ) için yüksek düzeyde, pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu ilişkiler, test ve tekrar test ölçümlerinin birbirleriyle ilişkili olduğunu göstermekte ve HBDÖYÖ ile yapılan ölçümlerin kararlı sonuçlar verebileceğini ifade etmektedir. Cronbach's  $\alpha$  katsayıları ise hem TBA'da yapılan ölçümler hem de DFA'da yapılan ölçümler için OOÖYÖ ve BOÖYÖ alt ölçekleri için 0,70'in üzerindedir. Bu değerler, HBDÖYÖ alt ölçeklerinin iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir (Sipahi, Yurtkoru, & Çinko, 2010). Bu bulgular bir arada değerlendirilince çalışma kapsamında, HBDÖYÖ'nün alt boyutlarından elde edilen puanların güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Ölçeğin tümüne ait tabakalı alpha katsayıları ise TBA verileri için 0,91; DFA verileri için 0,86 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, ölçeğin tamamından elde edilen puanların da güvenilir bir şekilde elde edildiğine işaret etmektedir (Sipahi vd., 2010).

## Madde Ayırt Ediciliği

HBDÖYÖ'de yer alan maddelerin, bireyleri -bu maddelerde yer alan davranışları gösterme sıklıkları açısından- ayırt edip edemediğini anlamak için işe koşulan madde analizleri Tablo 6'da verilmiştir.

**Tablo 6**

### Madde Analizleri

Madde	Grup	X	ss	t	sd	p	DMTK
M1	Alt	3,58	0,81	-12.93	64.90	0,000	0,49
	Üst	4,97	0,18				
M2	Alt	3,72	0,61	-13.41	86.12	0,000	0,51
	Üst	4,90	0,30				
M3	Alt	3,78	0,64	-14.24	63.79	0,000	0,48
	Üst	4,98	0,13				
M4	Alt	4,19	0,65	-9.31	63.64	0,000	0,38
	Üst	4,98	0,13				
M5	Alt	3,70	0,62	-15.22	69.02	0,000	0,55
	Üst	4,97	0,18				
M6	Alt	3,80	0,68	-12.05	74.68	0,000	0,59
	Üst	4,93	0,25				
M7	Alt	3,75	0,63	-14.44	68.29	0,000	0,54
	Üst	4,97	0,18				
M8	Alt	3,68	0,75	-12.92	68.89	0,000	0,55
	Üst	4,97	0,18				
M9	Alt	3,07	1,16	-10.21	81.60	0,000	0,51
	Üst	4,74	0,52				
M10	Alt	2,28	1,33	-12.20	86.34	0,000	0,53
	Üst	4,62	0,66				
M11	Alt	2,85	0,99	-13.27	88.82	0,000	0,49
	Üst	4,76	0,51				
M12	Alt	2,85	1,20	-11.80	74.80	0,000	0,60
	Üst	4,80	0,44				
M13	Alt	2,53	1,00	-17.07	75.08	0,000	0,60
	Üst	4,88	0,37				
M14	Alt	2,41	1,08	-14.23	93.81	0,000	0,64
	Üst	4,70	0,62				
M15	Alt	2,32	1,00	-11.72	117.90	0,000	0,44
	Üst	4,50	1,03				

Tablo 6'da verilen bağımsız gruplar için t-testi sonuçları, %27'lik alt ve üst grupların HBDÖYÖ'de yer alan bütün maddelerden aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıklar bulunduğunu ortaya koymaktadır ( $p < 0,05$ ). Bu bulgu, ölçekte yer alan tüm maddelerin ayırt edici maddeler olduğunu (Tezbaşaran, 1997) göstermektedir. HBDÖYÖ'de yer alan tüm maddelerin ayırt edici olması, aynı zamanda, bu maddelere ilişkin DMTK'lerin de 0,30'un üzerinde olmasıyla ilgilidir (Akbulut, 2020).

## TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre HBDÖYÖ, ilkökul 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeylerini ölçmek için geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabilir. Bu ölçek "Hiçbir zaman, nadiren, bazen, çoğu zaman ve her zaman" şeklinde 5'li likert türünde bir ölçektir. HBDÖYÖ'de 15 madde yer almaktadır. Ölçeğin alt boyutları arasında yüksek bir ilişki (Pallant, 2007) olduğundan ve ölçeğin tamamı ile güvenilir ölçümler yapılabildiğinden dolayı bu ölçekten hem toplam puan alınabileceği hem de alt boyutlar düzeyinde ölçüm yapılabileceği söylenebilmektedir. Ölçekte ters puanlanması gereken bir

madde bulunmamaktadır. Ölçekten alınan daha yüksek puanlar, öğrencilerin hayat bilgisi dersi öz yeterliklerinin de göreceli olarak daha yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu veri toplama aracından elde edilen veriler yorumlanırken, bu verilerin öz-bildirimli (self-report) olduğu unutulmamalıdır. Yapılacak tüm yorumlar, öğrencilerin bu konudaki inançları ve bildirimleri çerçevesinde sınırlandırılmalıdır.

HBDÖYÖ, Otorite Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (OOÖYÖ) ile Birey Odaklı Öz Yeterlik Ölçeği (BOÖYÖ) adında iki alt ölçekten meydana gelmektedir. Literatürde diğer derslere özgü geliştirilen ölçeklerde daha farklı faktör yapılarına rastlanabilmektedir. Bu kapsamda Zayımoğlu Öztürk (2011) tarafından geliştirilen Sosyal Bilgiler Dersi Öz Yeterlik Ölçeği, Birey ve Toplum, Kültür ve Miras gibi sosyal bilgiler dersi öğretim programına özgü öğrenme alanlarıyla adlandırılmış alt faktörlerden oluşmaktadır. Hancı Yanar ve Bümen (2012) tarafından geliştirilen İngilizce Dersi Öz yeterlik ölçeği konuşma, okuma, yazma ve dinleme şeklinde dil becerilerine odaklanan dört alt faktör içermektedir. Durukan ve Maden (2012) tarafından Türkçe dersi için geliştirilen öz yeterlik ölçeği, ders sürecine yönelik ön yargılara kapılma, performans gösterme ve yardım etme, konuları anlayamamaktan korkma ve endişelenme, çalışmayı, araştırmayı sevme ve kendine güvenme şeklinde beş faktörden meydana gelmektedir. Özden, Tezer ve Atasoy (2019) tarafından geliştirilen Teknoloji ve Tasarım Dersi Öz yeterlik Ölçeğinde sentez, temel uygulama, değerlendirme, formal analiz, ileri analiz, ileri uygulama ve kavrama boyutları yer almaktadır. Işıksal ve Aşkar (2003) tarafından geliştirilen Matematiğe İlişkin Öz yeterlik Algısı Ölçeğinde, günlük yaşam örnekleri, ünite konuları ve problemler adında alt boyutlar bulunmaktadır. Uzuntiryaki ve Çapa Aydın (2009) tarafından geliştirilen ölçek ise kimya öz yeterliğini bilişsel, duyuşsal ve günlük uygulamalar çerçevesinde incelemeye yönelik alt faktörlerden meydana gelmektedir. Görüldüğü gibi bu çalışma kapsamında hayat bilgisi dersi için geliştirilen öz yeterlik ölçeğinin faktör yapısı, farklı çalışmalarda diğer derslere yönelik geliştirilmiş olan öz yeterlik ölçeklerinden farklılık göstermektedir.

Çalışma kapsamında geliştirilen HBDÖYÖ, ilkökul 2 ve 3. sınıf öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiştir. Alan yazında bu kadar küçük bir yaş grubu için geliştirilmiş olan ve öz yeterlikle ilgili ölçüm yapan tek bir ölçeğe rastlanmaktadır. Ancak Medikoğlu (2020) tarafından geliştirilmiş olan bu ölçek, öz yeterlikten öte matematiğe ilişkin öz yeterliğin kaynaklarını ölçmeyi hedeflemektedir. Bahsi geçen yaş grubu için gerçekleştirilen öz yeterlik çalışmalarından biri, İngilizce dersi için yürütülmüş olup Gündüz, Şen ve Başpınar (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ancak bu çalışmada da nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve dolayısıyla herhangi bir ölçek işe koşulmamıştır. Dolayısıyla, HBDÖYÖ'nün, yaş ve sınıf düzeyi açısından bir derse yönelik geliştirilmiş öz yeterlik ölçekleri arasında ilklerden biri olduğu düşünülmekte ve 2 ve 3. sınıf öğrencileri için diğer derslere yönelik geliştirilecek öz yeterlik ölçeklerinin bir öncüsü olabileceği tahmin edilmektedir.

Geleneksel eğitim felsefelerinin kitap ve öğretmen gibi otoriteleri merkeze aldığı; yenilikçi eğitim felsefelerinin ise bireyi merkeze aldığı bilinmektedir (Güçlü, 2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programının yenilikçi bir eğitim felsefesi olan ilerlemeci bakış açısıyla geliştirildiği dikkate alındığında, bu derste gerçekten ilerlemeci ortamların oluşturulması için öğrencilerin merkezde olma öz yeterliğine sahip olmaları gerektiği düşünülmektedir. Tüm bunlar dikkate alındığında, HBDÖYÖ ile öğrencilerin bu konuda bir öz yeterliğe sahip olup olmadıklarının ölçülebileceği öngörülmektedir.

HBDÖYÖ'nün kullanılması sayesinde ilerleyen zamanlarda, özellikle sınıf eğitimi alanında hayat bilgisi öğretimi çalışan araştırmacılar tarafından birçok yeni araştırmanın yürütülebileceği öngörülmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeyleri belirlenebilir, bu düzeylerin hangi değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterdiği incelenebilir ya da bu düzeyi yordayan diğer değişkenlere odaklanılabilir. Yine, çeşitli araştırmalarla hayat bilgisi dersi öz yeterliği ile karşılıklı istatistiksel ilişki içinde olan diğer değişkenler belirlenebilir. Bunlar dışında hayat bilgisi dersi kapsamında yürütülecek deneysel müdahalelerin, öğrencilerin hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeyleri üzerindeki etkisi ortaya konabilir.

Sınıf öğretmenleri, HBDÖYÖ'yü, özellikle bu derste başarısız olan öğrencilerinin derse ilişkin bir öz yeterlik sorunu olup olmadığını anlamak amacıyla kullanabilirler. Ayrıca, derslerinde kullandıkları yeni yaklaşımların, çocukların hayat bilgisi öz yeterlik düzeylerine etkisini incelemek için HBDÖYÖ'den faydalanabilirler. Politika yapıcılar, ileride geliştirilecek öğretim programlarının değerlendirme boyutu kapsamında, hayat bilgisi dersine ilişkin duyuşsal bir özellik olan öz yeterliğin değerlendirilmesi amacıyla HBDÖYÖ'nün programa veya ders kitaplarına eklenmesini sağlayabilirler. Okul yöneticileri ise okullarının ölçme ve değerlendirme anlayışında duyuşsal özellikleri de vurgulamak için diğer derslere yönelik öz yeterlik ölçekleri ile birlikte HBDÖYÖ'nün de kullanılmasını sağlayıp elde edilen sonuçları öğretmenlerle tartışabilirler.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, hayat bilgisi dersi dikkate alınarak yürütülmüştür. Dolayısıyla araştırma kapsamında geliştirilen ölçek, başka derslerde öz yeterliği değerlendirme amacıyla kullanılmamalıdır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde, sadece ilkokul 2 ve 3. sınıf öğrencilerinden veri elde edilmiştir. Bu yüzden ilgili ölçekle 1. sınıfların hayat bilgisi dersi öz yeterlik düzeylerinin incelenmesi istenirse, söz konusu grup için yeniden geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılması önerilmektedir.

### **Destek ve Teşekkür**

Yazar olarak, araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecine yönelik herhangi bir destek ya da teşekkür beyanım bulunmamaktadır.

### **Araştırmacıların Katkı Oranı**

Araştırmanın tüm süreci makalenin beyan edilen tek yazarı tarafından gerçekleştirilmiştir.

### **Çatışma Beyanı**

Araştırmanın yazarı olarak herhangi bir çıkar/çatışma beyanım olmadığını ifade ederim.

### **Ölçek İzni**

Bu çalışma kapsamında geliştirilen "Hayat Bilgisi Dersi Öz yeterlik (HBDÖ) Ölçeği" Ek. 1'de sunulmuştur. Araştırmacılar atıf vererek ölçeği, ayrıca izin süreci gerçekleştirilmeden, kullanabilirler.

### **Yayın Etiği Beyanı**

Bu araştırmanın planlanmasından, uygulanmasına, verilerin toplanmasından verilerin analizine kadar olan tüm süreçte "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Bu çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış ve bu çalışma herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiştir.

### **Etik kurul izin bilgileri**

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:29.04.2021

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: E-14679147-663.05-68349



## KAYNAKÇA

- Akbulut, Y. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS uygulamaları*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Aktamış, H., Özenoğlu Kiremit, H., & Kubilay, M. (2016). Öğrencilerin öz-yeterlik inançlarının fen başarılarına ve demografik özelliklerine göre incelenmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 1-10.
- Anam, S., & Stracke, E. (2016). *Language learning strategies of Indonesian primary school students: In relation to self-efficacy beliefs*. *System*, 60, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.system.2016.05.001>
- Arseven, A. (2016). Öz yeterlilik: Bir kavram analizi. *Turkish Studies: International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 63-80.
- Arslan, A. (2012). İlköğretim öğrencilerinin öz yeterlik inancı kaynaklarının öğrenme ve performansla ilgili öz yeterlik inancını yordama gücü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 1907-1920.
- Aydoğan, H., Bardakçı, S., Arslan, E., Civelek, H., & İşyar, Z. (2016). İlkokul 4.sınıf ve ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutum ve öz-yeterliklerinin incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 11(2), 100-119.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. V. S. Ramachaudran (Ed.) içinde, *Encyclopedia of human behavior* (ss. 71-81). Academic Press.
- Bandura, A. (1999). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura (Ed.) içinde, *Self-efficacy in changing societies* (s. 1-45). Cambridge University Press.
- Başol, G. (2010). Validity and reliability of Turkish form of children's self-efficacy scale on Turkish primary school students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 4082-4086. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.644>
- Bayırtepe, E., & Tüzün, H. (2007). Oyun-tabanlı öğrenme ortamlarının öğrencilerin bilgisayar dersindeki başarıları ve öz-yeterlik algıları üzerine etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 41-54.
- Bradley, R. L., Browne, B. L., & Kelley, H. M. (2017). Examining the influence of self-efficacy and self-regulation in online learning. *College Student Journal*, 51(4), 518-530.
- Browne, M., & Cudeck, R. (1993). Alternative ways of assessing model fit. K. Bollen, & J. Long, (Ed.) içinde, *Testing structural equation models* (ss. 136-162). Sage Publications.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (16. Baskı)*. Pegem Akademi.
- Cattell, R.B. (1978). *The scientific use of factor analysis in behavioral and life sciences*. Plenum.
- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first-year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55-64. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-0663.93.1.55>
- Chung, H. Q., Chen, V., & Olson, C. B. (2021). The impact of self assessment, planning and goal setting, and reflection before and after revision on student self efficacy and writing performance. *Reading and Writing*, 34, 1885-1913. <https://doi.org/10.1007/s11145-021-10186-x>
- Çaycı, B. (2013). İlköğretim öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi öz yeterlik inançları ile kavram başarıları arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 305-324.
- Çokluk, Ö., Şekerioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Davis, L. L. (1992). Instrument review: Getting the most from a panel of experts. *Applied Nursing Research*, 5(4), 194-197. doi:10.1016/S0897-1897(05)80008-4
- Demir, C., & Maskan, A. K. (2012). Web destekli öğrenme halkası yaklaşımının lise 11. sınıf öğrencilerin fizik dersi öz-yeterlik inançlarına etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 17-30.
- Demir, T. (2013). İlköğretim öğrencilerinin yarıyıcı yazma becerileri ile yazma özyeterlik algısı ilişkisi üzerine bir çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Durukan, E., & Maden, S. (2012). Türkçe dersi özyeterlik algısı ölçeği (TDÖAÖ): güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 164-173.
- Ekici, G. (2009). Biyoloji öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe 'ye uyarlanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(1), 111-124.
- Er, M., & Hayran, Z. (2021). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi öz-yeterlik algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(77), 1-16.

- Flammer, A. (2015). Self-Efficacy. *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences: Second Edition*, 4(1994), 504–508. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.25033-2>
- Göçer Şahin, S., & Buluş, M. (2022). *Adım adım uygulamalı istatistik*. Pegem Akademi.
- Gömleksiz, M. N., & Kılınç, H. H. (2014). Lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 43-60.
- Güçlü, M. (Ed.). (2018). *Eğitim felsefesi*. Pegem Akademi.
- Gündüz, M., Şen, S., & Başpınar, Z. (2017). İlkokul II. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik öz yeterlik algıları. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 7(2), 35-49.
- Güngör Seyhan, H. (2020). Lise öğrencilerinin kimya dersine yönelik motivasyon, tutum ve öz yeterlik seviyeleri ile öz düzenleyici öğrenme stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Sivas ili örneği. *Eğitim Bilim ve Araştırma Dergisi*, 1(1), 32-56.
- Hancı-Yanar, B., & Bümen, N.T. (2012). İngilizce ile ilgili özyeterlik inancı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 97-110.
- Howardson, G. N., & Behrend, T. S. (2015). The relative importance of specific self-efficacy sources in pretraining self-efficacy beliefs. *International Journal of Training and Development*, 19(4), 233-252. <https://doi.org/10.1111/ijtd.12060>
- Işıksal, M., & Aşkar, P. (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar öz-yeterlik algısı ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 109-118.
- İlhan, M., & Çetin, B. (2013). Ortaokul öğrencilerinin matematik odaklı akademik risk alma davranışları: bir ölçek geliştirme çalışması. *E-uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1-28.
- Kılınç, A., & Salman, S. (2007). Okul deneyimi derslerine yönelik tutum ölçeği geliştirilmesi. *Gazi University Journal of Gazi Educational Faculty (GUJGEF)*, (1), 23-35.
- Koçak, D., Çokluk, Ö., & Kayri, M. (2016). Faktör sayısının belirlenmesinde MAP testi, paralel analiz, K1 ve yamaç birikinti grafiği yöntemlerinin karşılaştırılması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 330-359.
- Korkmaz, S., Goksuluk, D., & Zararsız, G. (2014). MVN: An R package for assessing multivariate normality. *The R Journal*, 6(2):151-162.
- Kurbanoglu, N. İ., & Takunyacı, M. (2012). Lise öğrencilerinin matematik dersine yönelik kaygı, tutum ve özyeterlik inançları bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 110-130.
- Küçük Kılıç, S. (2021). Beden eğitimine yönelik tutumun yordayıcısı olarak öz-yeterlik, algılanan sosyal destek ve öğretmen geribildirimi. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 317-330, <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.9390>
- Lane, J., Lane, A. M., & Kyprianou, A. (2004). Self-efficacy, self-esteem and their impact on academic performance. *Social Behavior and Personality*, 32(3), 247-256. <https://doi.org/10.2224/sbp.2004.32.3.247>
- Maddux, J. (1991). Self-efficacy. C. R. Forsyth (Ed.) içinde, *Handbook of social and clinical psychology: The health perspective* (ss. 57-78). Pergamon Press.
- Maden, A. (2020). Ortaokul öğrencilerinin Türkçe dersi öz yeterlik algıları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(3), 1136-1150.
- Medikoğlu, O. (2020). İlkokul öğrencilerinin matematik öz yeterlik kaynakları ile matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 35-52.
- Meydan, C.H., & Şeşen, H. (2011). *Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları*. Detay Yayıncılık.
- Meyers, L.S, Gamst, G., & Guarino, A.J. (2006). *Applied multivariate research: Design and interpretation*. SAGE Publications.
- Özden, C., Tezer, M., & Atasoy, R. (2019). Developing technology and design course self-efficacy scale: a validity and reliability study. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*. 11(3), 186–197.
- Özkal, N. (2013). Sosyal bilgiler dersine yönelik olumlu tutumların özyeterlik inançlarına göre yordanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 399-408.
- Pajares, F., Johnson, M. J., & Usher, E. L. (2007). Sources of writing self-efficacy beliefs of elementary, middle, and high school students. *Research in the Teaching of English*, 42(1), 104-120. <http://www.jstor.org/stable/40171749>

- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual: a step by step guide to data analysis using SPSS for windows third edition*. Open University Press.
- Pamuk, S., & Elmas, R. (2015). Bilişüstü öz-düzenlemenin, öz-yeterlik ve hedef yönelimi ile açıklanması: Afyon ili örneği. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 175-189.
- Perry, D. R., & Steck, A. K. (2015). Increasing student engagement, self-efficacy, and meta-cognitive self-regulation in the high school geometry classroom: do iPads help? *Computers in the Schools*, 32(2), 122-143. <https://doi.org/10.1080/07380569.2015.1036650>
- Preez, J. (2013). Student self-efficacy narratives: a collaborative co-constructive method. *Australian Journal of Psychology*, 65(2). <https://doi.org/10.1111/ajpy.12001>
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-209.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The development of academic self-efficacy. A. W. Eccles (Ed.) içinde, *Development of achievement motivation* (ss. 15-31). Academic Press.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma* (2. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Sevgi, S., & Zihar, M. (2020). Ortaokul öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerileri ile matematik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, 28(6), 2331-2345. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.700428>
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S., & Çinko, M. (2010). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Şeker, H. B., & Erdoğan, A. (2014). GeoGebra yazılımı ile geometri öğretiminin geometri ders başarısına ve geometri öz-yeterliğine etkisi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(12), 82-97.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics* (6. Basım). Pearson.
- Telef, B. B., & Ergün, E. (2013). Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının yordayıcısı olarak öz-yeterlik. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(3), 423-433.
- Tezbaşaran, A. A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Türk Psikologlar Derneği.
- Uzuntiryaki, E., & Çapa Aydın, Y. (2009). Development and validation of chemistry self-efficacy scale for college students. *Research in Science Education*, 39, 539-551, <https://doi.org/10.1007/s11165-008-9093-x>
- Warwick, J. (2008). Mathematical self-efficacy and student engagement in the mathematics classroom. *MSOR Connections*, 8(3), 31-37.
- Yağar, F. D. (2020). Öz yeterlik düzeyinin ve demografik faktörlerin girişimcilik eğilimi üzerindeki etkisi: üniversite öğrencileri üzerine bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 302-314.
- Yıldırım, G., & Atilla, G. (2020). Öz yeterliğin bilinçli farkındalık ve benlik saygısına etkisi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 59-84. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.763397>
- Zhang, Z., & Yuan, K. H. (2018). *Practical statistical power analysis using Webpower and R*. Isds Press.
- Zayimoğlu Öztürk, F. (2011). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ilişkin özyeterlik düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Self-efficacy is the conviction that an individual can successfully initiate and end suitable actions to address problems in his or her life, mobilize the required cognitive and behavioral resources in this respect, and overcome the hurdles he or she encounters in the process. When looking at the literature, it becomes clear that most student studies on self-efficacy are conducted at the secondary and high school levels, and self-efficacy is addressed in numerical and skill oriented courses. However, at the primary school level, there is no thesis or article on life studies, a more social course. The lack of a data collection tool that may be employed in such studies in the Turkish literature is regarded to be one of the key causes for this problem. The current study intends to develop the Life Studies Course Self-Efficacy Scale (LSCS) as well as perform validity and reliability studies in this framework.

### Method

This study is a scale development study. There are three different study groups in this study. The first group consists of 232 participants from whom the essential data for Exploratory Factor Analysis (EFA) was obtained. The data for the Confirmatory Factor Analysis (CFA) was collected from 254 persons in the second group. The third group consists of 35 people who assisted in the collection of data for test-retest reliability and the similar scale validity. All of the groups are made up of 2nd and 3rd grade pupils that attend primary schools in Diyarbakır. This study used the Draft Form of the LSCSS as a data collection tool. To ensure the LSCSS's similar scale validity, the final version of the scale with 15 items and the Self Efficacy for Children Scale converted into Turkish were used. During the construction of the LSCSS, EFA and CFA were used. Internal consistency, split-test, and test-retest methods were used to assess the reliability of the LSCSS measurements. The scale's similar scale validity was tested using correlation analysis. The Corrected Item-Total Correlations (CITC) of the items were calculated, and the mean scores of the lower and upper groups were compared using the Independent Samples t-Test to determine whether the items were distinctive or not.

### Results

The factor loads of the items in the first factor that emerged as a result of EFA were above 0,30 and ranged from 0,70 to 0,91; the factor loads of the items in the second factor were above 0,30 and ranged from 0,52 to 0,85. When the content of the items in the factors was examined, it was discovered that the first factor's items mostly consisted of behaviors that required lower-level cognitive skills and were based on the teacher and the book, whereas the second factor's items consisted of behaviors that required higher-level cognitive skills and were based on individual performance. Therefore, the first factor is Authority-Oriented Self-Efficacy Scale (AOSS); the second factor was named Individual Oriented Self-Efficacy Scale (IOSS). The correlation value between these dimensions was 0,614 ( $p < 0,05$ ). Since the relevant value does indicate a high level of correlation, it is thought that a global index can be obtained from the scale.

According to the CFA results, the factor loads of the items in the AOSS range from 0,41 to 0,68. The factor loads of the items in the IOSS range from 0,49 to 0,72. The p-value was significant in terms of the goodness of fit indices. This value indicates a significant difference between the expected model and the observed model. In the face of this undesirable situation, other goodness-of-fit indices gain importance. Accordingly, the  $\chi^2/sd$ , CFI, NNFI and IFI values obtained show perfect agreement. RMSEA, NFI, RFI, SRMR, PNFI, PGFI, GFI and AGFI values mean good fit. When the values were examined in general, no weak fit was found. Therefore, no modifications were made. It was understood that the scale's construct validity, as obtained from CFA, was also preserved in CFA.

There are moderate, positive, and statistically significant relationships between the Children's Self-Efficacy Scale and the AOSS ( $r=0,68$ ) and IOSS ( $r=0,63$ ). These relationships show that the

LSCSS subscales have similar scale validity. The relationships between test and retest were high, positive, and statistically significant for the IOSS ( $r=0,71$ ), while moderately positive and statistically significant for the AOSS ( $r=0,58$ ). These relationships indicate that the test and retest measurements made with the LSCSS are related to each other and indicate test-retest measurement reliability. Cronbach's  $\alpha$  coefficients, on the other hand, are over 0,70 for both the measurements made in EFA and the measurements made in CFA for the subscales of AOSS and IOSS. These values show that the LSCSS subscales have internal consistency.

The results of the Independent samples t-Test show that there are significant differences in scores between the lower and upper groups on all items on the LSCSS ( $p<0,05$ ). This finding shows that all items in the scale are distinguishing items. The distinctiveness of all the items in the LSCSS is also related to the fact that the CITC values are above 0,30.

## Discussion and Conclusion

According to the findings of this study, the LSCSS can be used as a valid and reliable assessment tool. This scale is a 5-point Likert scale, which means "never, seldom, sometimes, most of the time, and always". The LSCSS consists of 15 items. Because there is a low correlation between the sub-dimensions of the scale, it is unlikely that a global index will be derived from it, and measurement will be limited to the sub-dimensions. The study's findings demonstrate that the relevant scale can be employed with students in the second and third grades of primary school.

In comparison to previous self-efficacy questionnaires, the LSCSS offers a distinct perspective due to its factor structure. When self-efficacy is assessed using this scale in the context of a life studies course, distinct views in terms of the authority-oriented and individual-oriented components of the course can be generated. This viewpoint is critical for building constructivist and student-centered learning settings.



**Ek. 1. Hayat Bilgisi Dersi Öz yeterlik (HBDÖ) Ölçeği**

<b>MADDELER</b>	<b>Hiçbir zaman</b>	<b>Nadiren</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çoğu zaman</b>	<b>Her zaman</b>
1.Hayat bilgisi dersinde öğretmenin sorularına cevap verebilirim.					
2.Hayat bilgisi ders kitabındaki konuları anlayabilirim.					
3.Hayat bilgisi dersindeki etkinliklere katılabilirim.					
4.Hayat bilgisi ödevlerini yapabilirim.					
5.Hayat bilgisi ders kitabındaki etkinlikleri yapabilirim.					
6.Hayat bilgisi ders kitabındaki soruları cevaplayabilirim.					
7.Hayat bilgisi dersinde öğretmenin anlattıklarını anlayabilirim.					
8.Hayat bilgisi dersini dikkatle dinleyebilirim.					
9.Hayat bilgisi dersinde arkadaşlarıma yardımcı olabilirim.					
10.Hayat bilgisi dersinde proje yapabilirim.					
11.Hayat bilgisi dersinde soru sorabilirim.					
12.Hayat bilgisi dersinde öğrendiklerimi, evde kullanabilirim.					
13.Hayat bilgisi dersinde öğrendiklerimi, aileme anlatabilirim.					
14.Hayat bilgisi dersinde öğrendiklerimi, dışarıda uygulayabilirim.					
15.Hayat bilgisi dersinde bir konuyu tartışabilirim.					