

Received: 08.05.2016

Accepted: 23.12.2016

THE RELATION BETWEEN CORE SELF EVALUATION AND SELF REGULATION IN STUDENTS WHO STUDY VOCATIONAL AND TECHNICAL HIGH SCHOOLS

Esin ÖZER*

ABSTRACT: The aim of this study is to examine the relation between core self evaluation and self-regulation in vocational and technical high school students. Vocational and technical secondary education high schools are the institutions which aim to place the manpower appropriate for the national and international vocation required in the areas of job, service and health, updating the craft knowledge and skills and preparing the ones who have the vocational education. In formal vocational and technical secondary high school programs, it is aimed to gain a common general knowledge to students at a secondary education level, preparing the students to both job and higher education or life and and job areas in the direction of their talents, desires and concerns. With this program, also it is aimed to learn the students a foreign language at a level of being able to pursuit scientific and technological developments. The study group is composed of 192 students keeps on studying in the Ostim vocational and technical highschool in the 1st term of 2015-2016 school year which is located in Ankara..In the study, as a means of data collection tool, core-self evaluation scale and self-regulation scale was used.In an attempt to testing the relation between self-regulation skills and core-self evaluation evaluations in vocational and technical high school students, Pearson product-moment correlation coefficient is calculated because both variable is at a level of equal interval scale and providing the normality assumption. A reasonable relation is found between the self-regulation and core-self evaluation of vocational and technical highschool students.($r=0.263$, $p<0.05$).

KeyWords: core-self evaluation, self-regulation, vocational and technical Anatolian high school

SUMMARY

Self-regulation has an impressive effect in education in terms of developing the lifelong education skills. Self-regulation skill is accepted as one of the most important factors of success and academic performance. Self-regulation, which is expressed as the one directs his own opinions, thoughts and attitudes to attain a goal, is so important because it helps individual to take the responsibility about his own educational process and control this process actively.

Self-regulation is a cyclic and planned process which includes opinions, feelings and attitudes started foresightly basing the previous performance feedbacks and necessary for individual to reach his personal goals and get an efficient academic results for adaptation to the education methods. As the Zimmerman implied that, self-regulation contains three stages:

- a. Foresight (leading efforts to learning and performance): Process guiding to learning (goal statement, strategic planning, motivational beliefs, concern for duty and the perceived benefit of duty)
- b. Using the duty (performance) focused learning strategies and watching the learning by individual himself.
- c. Watching him/herself, after learning and performance.

Self-regulation has also an important place in education in terms of developing the lifelong learning skills. Students graduated from high school or college, have to fulfill and learn many elements required for their own lives outside the school. Students with developed self-regulation skills, tend to be successful in developing creative projects (art, literature, inventions, etc.) in long terms after the school. (Zimmerman, 2002).

With the performed studies, it is aimed to make contributions to sample by adding core-self evaluation variable to the studies done in Turkey about self-regulation and including the vocational and technical high school students in the working group.

Another variable in study carried out is a concept including core-self evaluation. Core self evaluation is a term defines how the person perceives him/herself and her/his evaluations about his/her own values, skills and capacities (Judge, Locke ve Durnam, 1997). Core-self evaluation is that the person evaluate his functionality, finding himself worthy and successful. Core self evaluation includes four dimension: high self- worth, high self-efficacy, low neuroticism (emotional stability) and internal locus of control. (Judge et al,1997).

a. Self-worth: it is the biggest area in core-self evaluation and stated as the value of the individual.

b. Self-efficacy: the individual's belief about his/her own success about any work that he/she does and perform well.

c. Internal locus of control: the individual gets the responsibility of his own behaviors represent the belief about that he takes the control of the situations in his life and his own environment by himself. The individuals who have internal locus of control are the ones who believe take the high-level responsibilities and have the belief that they have the control of their lives.

d. Neuroticism: It is defined as low level of emotional stability. It is related with anxiety and depression when occurs at stressful life and inclined to increase with negative feelings. Individuals who have high level of neuroticism (low in emotional stability) use passive and incompatible ways as a coping strategies and attribute negative meanings to the situations. Individuals who have low neuroticism level (stable) are in an emotional balance and use effective coping strategies.

In Turkey, there are limited studies about core-self evaluation. In this study, it stands out as a study which takes the individuals who are in a worker status in different workplace and institutions as a sample and also they are job-focused studies (Güven, 2007; Özer and Tozkoparan, 2013; Kisbu, 2006; Akgündüz and Akdağ, 2014).

Because the performed study is a student sample (vocational and technical high school students) and self-regulation variable was added to it, it is expected to make contributions to increase the number of the few studies about core-self evaluation. Vocational and technical secondary education institutions are the institutions in which it is aimed to place the manpower in an appropriate quality for necessary national and international job standards in the areas of job, service and health, update Professional knowledge and skills, conscious of enterprise with applied programmes, ethic of profession, occupational health and security culture and gain the habit of job and prepare the ones who receive occupational education.

In the performed study, it was aimed to make contributions to the area in sample about studies regarding the vocational and technical high school students by adding core-self evaluation and self-regulation variable.

Method

Working Group

Table 1- distribution of the students who constitute the sample according to their gender, age, department and class. As it is seen in table 1, 2 out of 192 students who participate in the study are girls, 190 are boys. It is seen that according to the age variable, 28 students are 16, 117 students are 17, 43 students are 18 and 4 students are 19 years old.

Data Collection Method

In this study, core-self evaluation scale and self-regulation scale is used as a means of data collection tool.

Core-Self Evaluation Scale: Judge, Erez, Joyce and Thoresen (2003) developed Core Self Evaluation Scale and it is translated into Turkish by Kisbu (2006). It has four dimension: Self-

worth, self efficacy, internal locus of control and neuroticism. These dimensions are stated by 12 expressions.

Self-regulation Scale: Tuckman (2002) was developed to determine the students' self-regulation levels in 9 expression. It was adapted to Turkish by Duru, Balkıs, Buluş and Duru (2009).

Findings

In order to test the relation between self-regulation and core-self evaluation in vocational and technical high school student, Pearson product-moment correlation coefficient was calculated since both variables are in a equal level of interval scale and provide the normality assumption. There has been found significant relation between self-regulation skills of vocational and technical high school students and core-self evaluation. ($r=0.263$, $p<0.05$).

Discussion and Result

In this study, the relation between core-self evaluation and self-regulation is examined on a sample composed of vocational and technical high school students. The finding obtained in the study showing that there is relation core-self evaluation and self-regulation has similar results about previous study findings.

Self-efficacy which is a sub-dimension of core-self evaluation is highly related to self-regulation. In the study of Scott(1996), it is found that individuals with high self-efficacy motivate themselves more and feel confident about themselves during the learning, whereas individuals with low self-efficacy motivate themselves less and think that it is hard for them to reach their goals.

According to Pintrich and De Groot(1990), the finding showing that personal value, exam stres and the perception of self-efficacy is among the motivational parts of learning supports the study findings. Pajares(2002) found that when individuals with high self-efficacy faced with an obstacle during the learning make more effort, whereas individuals with low self-efficacy do not much.

The findings obtained in other studies done by Kammayer, Judge and Scott (2009) and Judge, Van and Pater (2004) showing that people with positive core-self evaluation see themselves as people who sees themselves efficient, skillful and take the control of their lives holds the similar qualifications to the finding in the performed studies.

It is found out in Fleishman's study (1984) that when individuals with high self-worth faced with problem, instead of escaping from the problem, they try to solve the problem. The finding showing that when individuals believe that they find themselves efficient and valuable and control their lives, they make more efforts to cope with problem sources more actively supports the finding represents that there is relation between core-self evaluation and self-regulation strategies.

It is found that the people with high self-regulation abilities accomplish their duties in contrast with those who have low self-regulation skills and generally their mental health are much better (Baumeister and Vohs, 2007). Since people with high self-regulation levels who can regulate effectively feelings and thoughts depending upon priority and requirements have more realistic perception regarding their own skills, are aware of the standarts and scales which is necessary for a good performance. Nonetheless, when people with low self-regulation skills do not restructure their expectations in the direction of social and conditional demands, they can be disappointed by the frustrations and difficulties, be less willing to participate in the academic process and show retreat behaviors (Duru, Duru and Balkıs, 2014).

It is important for individual to take the responsibility of his own behaviours along with self-efficacy for self-regulation (Garcia, McCann, Turner, and Roska, 1998; Kuhl, 2000). The belief of the person about that he takes the control of his own life by himself and has the administrative decision is very important for the individual (Garcia, McCann, Turner, and Roska, 1998). The belief of the individual that he has the control of his life leads to learning goal-directed and help students about self-regulation learning.

Suggestions

The study which was carried out is limited to fulfil with the students who study vocational and technical high school in Ankara. The study, can be restructured in a way that includes different vocational and technical high schools in different cities and also different education institutions (Science high school, Anatolian high school, secondary schools).

Applications like psychoeducation programmes which help individual realize and use effectively the core-self evaluation elements (self-worth, self-efficacy, internal locus of control and emotional stability) and self-regulation strategies are very important. Applying and developing psychological intervention programmes in different levels and groups in an attempt to increase the individual's potential and positive development will help giving the experts of psychological counseling and guidance more effective services.

MESLEKİ VE TEKNİK LİSE ÖĞRENCİLERİNDE TEMEL BENLİK DEĞERLENDİRMESİ VE ÖZ-DÜZENLEME ARASINDAKİ İLİŞKİ

ÖZET: Bu araştırmada, mesleki ve teknik lise öğrencilerinde; temel benlik değerlendirmesi ve öz düzenleme arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Mesleki ve teknik ortaöğretim liseleri; iş, hizmet ve sağlık alanlarında istihdam edilecek, ulusal ve uluslararası meslek standartlarına uygun insan gücünün yetiştirilmesini amaçlayan kurumlardır. Bu kurumlarda ;öğrencilere orta öğretim düzeyinde ortak bir genel kültürün kazandırılması, öğrencilerin ilgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda hem mesleğe hem de yüksek öğretime veya hayata ve iş alanlarına hazırlanması amaçlanmaktadır. Anadolu meslekî ve teknik orta öğretim liselerinde, bu amaçlara ilave olarak, öğrencilerin bilimsel ve teknolojik gelişmeleri yakından takip edebilecek düzeyde bir yabancı dili öğrenmeleri hedeflenmiştir. Çalışma grubu, 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı, 1. Döneminde, Ankara'da bulunan, Ostim Mesleki ve Teknik Lisesi'ne devam eden 192 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Temel Benlik Değerlendirmesi Ölçeği ve Öz düzenleme Ölçeği kullanılmıştır. Öz düzenleme becerileri ve temel benlik değerlendirme arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla, her iki değişkenin eşit aralık ölçek düzeyinde olması ve normallik varsayımını sağlıyor olmalarından dolayı Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Mesleki ve teknik Lise öğrencilerinin öz düzenleme becerileri ile temel benlik değerlendirme arasında manidar düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=0.263$, $p<0.05$).

Anahtar Kelimeler: Temel Benlik Değerlendirmesi, Öz düzenleme, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

GİRİŞ

Öz düzenleme, yaşam boyu öğrenme yeteneklerinin geliştirilmesi bakımından eğitimde oldukça önemli bir yere sahiptir. Akademik performansın en önemli etmenlerinden birisi öz düzenleme becerisidir (Üredi ve Üredi, 2005). Bireyin kendi duygu, düşünce ve davranışlarını bir hedefe yönlendirmesi olarak tanımlanan öz düzenleme (Zimmerman, 2002) kendi öğrenme süreciyle ilgili sorumluluğun taşınması ve bu sürecin aktif olarak kontrol edilmesi yönüyle ön plana çıkmaktadır.

İlk olarak Bandura tarafından tanımlanan öz düzenleme kavramı, bireyin göstereceği davranışlar konusunda, kendi yeteneklerinin ve kapasitesinin farkına varmasını vurgulamaktadır Bandura (1986), öz düzenlemeyi sosyal biliş kuramı çerçevesinde değerlendirmiş ve bireylerin duyguları, düşünceleri ve hareketleri üzerinde kontrol kurabildiği bir iç sisteme sahip olma (kişinin alternatif stratejiler planlaması, kendi davranışlarını düzenlemesi, sembolleştirme becerisi, başkalarından öğrenmesi) olarak açıklamıştır (Çiltaş ve Bektaş, 2009).

Öz düzenleme; bireyin, kişisel amaçlarına ulaşması ve etkili akademik sonuçlar elde etmesinde gerekli öğretim metodlarına uyum sağlamasına yönelik, önceki performans geri bildirimlerini temel alan, öngörülse şekilde başlatılmış, düşünceler, duygular ve davranışları içeren, planlanmış ve döngüsel bir süreçtir. Zimmerman (2000)'e göre, öz düzenleme birbirini takip eden üç aşamadan oluşmaktadır:

a. Öngörü (öğrenme ve performans için önde gelen gayretler): Öğrenmeye rehberlik ve motive edici süreçler (amaç belirleme, stratejik planlama ve uyum sağlayıcı, motivasyonel inançlar (göreve ilgi ve görevin algılanan yararı).

b. Performans kontrol (öğrenme esnasındaki süreçler): Görev (performans) odaklı öğrenme stratejilerinin kullanılması ve öğrenmenin birey tarafından izlenmesi.

c. Kendini izleme, kontrol (öğrenme ve performanstan sonra) amaçtaki ilerleme, başarının ve başarısızlığın sebepleri, amaca ulaşılmadıysa daha etkili, uyumlu eylemlere karar vermek Özdüzenlemeli Öğrenme Stratejilerindeki kategoriler, tanımları ve örnekleri Tablo -1’de verilmiştir.

Tablo 1: Özdüzenlemeli Öğrenme Stratejileri (Tanımlar ve Örnekleri)

Kategoriler	Tanımlar
Özdeğerlendirme	Öğrencinin, işin niteliği ve ilerlemesi ile ilgili değerlendirmesi (“Doğru yaptığıma emin olmak için çalışmamı kontrol ederim”)
Organize etme ve aktarma	Öğrenci tarafından, öğrenmede ilerleme sağlamak için öğretim materyallerini tekrar düzenlenmesi (çalışmaya başlamadan önce çalışma planı yapmak)
Amaç belirleme ve planlama	Öğrencinin amaçları veya alt amaçlarını belirlemesi, sıralaması ve zaman belirlemesi ve bu amaçla ilgili aktiviteleri tamamlaması (“Sınavlardan iki hafta önce çalışmaya başlarım ve ilerlerim”)
Bilgi Araştırma	Öğrencinin, çalıştığı konu veya ödevi ile ilgili daha çok bilgiye ulaşma konusunda gösterdiği gayret (Ödevimi yazmadan önce, kütüphaneye gider ve konuyla ilgili olabilecek daha çok bilgi toplarım”)
Kayıtları tutma ve izleme	Öğrencinin, durumları ve sonuçları kaydetme gayreti (“Sınıftaki tartışmaları not ederim”, “Yanlış bildiğim kelimeleri listelerim”)
Çevresel düzenleme	Öğrencinin, öğrenme ortamını daha işlevsel hale getirmek için mekân seçimi, yerleşimi ve çalışma ortamını düzenlemesi konusundaki gayreti (“Beni rahatsız eden her şeyden uzaklaşıyorum”, “Yaptığıma odaklanmak için müziği kapatırım”)
Kişisel sonuçlar	Başarı veya başarısızlık için öğrenci tarafından ödül veya ceza uygulaması (“Eğer sınavdan iyi not alırsam, sinemaya gideceğim”)
Bellekte tutmak	Çalışılan materyali hatırd tutmak için uygulamalar yapmak (“Matematik sınavına hazırlanırken, formülü hatırımda tutmak için yazmaya devam ederim”)
Sosyal yardım arayışı	Arkadaşlarından, öğretmenlerinden ve yetişkinlerden yardım alma (“Matematik ödeviyle ilgili bir sorun yaşarsam arkadaşlarıma sorarım”)
Kayıtları tekrar etme	Ders notlarını, kitapları tekrar okuma, ders ve sınav için hazırlanma. (“Sınava hazırlanırken notlarımı tekrar ederim”).
Diğer kişilerce başlatılan öğrenme sürecine dâhil olma	“Öğretmenlerim ne diyorsa onu yaparım”

(Nora, Soresi ve Zimmerman, 2004)’ den alınmıştır.

Özdüzenleme becerileri, öğrenme için dikkati odaklamakta, görev performansını ve kullanılan yöntemlerin etkililiğini değerlendirmede, amaç belirleme ve planlama gibi stratejileri kolaylaştırmakta oldukça önemli bir role sahiptir. Özdüzenleme, yaşam boyu öğrenme yeteneklerinin geliştirilmesi yönüyle de ön plana çıkmaktadır. Lise ya da kolejden mezun olan öğrenciler, kendi yaşantıları için ihtiyaç duydukları birçok konuyu, okul çevresi dışında da öğrenmek ve uygulamak zorundadır. Özdüzenleme becerileri oldukça iyi gelişmiş öğrenciler, okuldan sonraki süreçte, yaratıcı proje geliştirme (sanat, edebiyat, buluşlar) konusunda oldukça başarılı bireylerdir (Zimmerman, 2002).

Özdüzenleme ile ilgili farklı örneklerde yapılan araştırmalarda, öğrencilerin öz-düzenleme becerileri ile ilgili farklı değişkenler incelenmiştir. İlköğretim öğrencilerinde özdüzenleme becerileri ve motivasyonel inançlar (Üredi ve Üredi,2005), Anadolu Lisesi öğrencilerinde öz-düzenleme becerileri (Alcı ve Altun, 2007), özdüzenlemeye dayalı psikoeğitim grup çalışması (Önemli ve Yöndem,2012), ilköğretim öğrencilerinin matematik dersine yönelik özdüzenleyici öğrenme stratejileri (Erdoğan ve Şengül,2014), ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin özdüzenleyici öğrenme stratejileri (Ocak ve Yamaç, 2013), yüksek öğretim öğrencilerinde özdüzenleme (Sağırılı, Çiltaş, Azapağası ve Zehir, 2010), beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören öğrencilerde özdüzenleme (Şahin,2015), İngilizce başarısında özdüzenleme stratejileri (Vardar ve Arsal,2014),sınıf öğretmeni adaylarında özdüzenleme becerileri (Şahin, 2010),tükenmişlik, akademik başarı ve özdüzenleme arasındaki ilişki (Duru, Duru ve Balkıs, 2014), özdüzenleme stratejileri ve başarı ve başarısızlık yüklemeleri arasındaki ilişki (Özkal ve Sucuoğlu,2013), özdüzenleme stratejileri ve motivasyonel inançlarda algılanan anne-baba tutumları (Üredi ve Erden, 2009) konulu çalışmalar yer almaktadır.

Türkiye’de özdüzenleme konusu ile ilgili yapılan çalışmalarda, çalışma grubu olarak; yüksek okul ve üniversite öğrencileri, sınıf öğretmeni ve İngilizce öğretmeni adayları, ilköğretim ve anadolu lisesi öğrencilerinin yer aldığı dikkati çekmektedir. Yapılan araştırmada, mesleki ve teknik lise öğrencilerinin çalışma grubu olarak alınmasıyla alanyazına katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Ayrıca, yapılan çalışmayla, özdüzenleme konusunda Türkiye’de yapılan çalışmalara, temel benlik değerlendirmesi değişkeni eklenerek alanyazına katkıda bulunulması hedeflenmiştir.

Yapılan çalışmada ele alınan diğer değişken, temel benlik değerlendirmesi (öz benlik değerlendirmesi) kişinin kendini nasıl gördüğü, nasıl tanımladığı, kendi değerleri, yetenekleri ve kapasiteleri hakkında yaptığı değerlendirmeleri, olayları nasıl algıladığı ve nasıl değerlendirdiğini içeren bir kavramdır (Judge, Locke ve Durnam, 1997).Temel Benlik değerlendirmesi; benlik saygısı, özyeterlik, nevrozizm ve iç kontrol odağı boyutlarını içermektedir.

a. Benlik saygısı: Temel benlik değerlendirmesi’nde en geniş alana sahiptir ve bireyin “kendine biçtiği değer ”dir. Kişinin duygu ve davranışlarının bir bütünüdür. Kendine saygı duyan bir birey, güçlü yönlerinin ve geliştirebileceğine inandığı diğer yönlerini fark etmekte ve kendine karşı olumlu ve yapıcı bir tutum sergileyen bireydir.

b. Özyeterlik Bireyin bir işi başarılı bir şekilde yapacağı ve farklı durumlarda da iyi performans göstereceğine dair kendi yeteneğine olan inancı, kendini yeterli görmesi olarak tanımlanmıştır.

c. İç Kontrol Odağı: Kişinin kendi davranışlarıyla ilgili sorumluluğa sahip olması, olayların kontrolünün kendi elinde olduğuna ilişkin inancıdır. İç kontrol odaklı bireyler, yaşamlarının kontrolünü kendi ellerinde tuttuklarına inanan ve üst düzeyde sorumluluk alabileceklerine inançları olan bireylerdir. Dış kontrol odaklı bireylerse, olayları dışsal faktörlere atfeden şans ve diğer çevresel faktörlerin daha çok önemli olduğuna inanan bireylerdir.

d. Nevrotizm (Duygusal istikrarda düşüklük): Stresli bir yaşam durumuyla karşılaşıldığında ortaya çıkan, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duyguların eşlik etmesiyle ivme kazanan bir özelliktir. Nevrotizm düzeyi yüksek (duygusal istikrarı düşük) bireyler; stresle başa çıkmak için pasif ve uyumsuz stratejileri, başa çıkma stratejisi olarak kullanan ve olaylara daha olumsuz anlamlar yükleyen bireylerdir. Nevrotizm düzeyi düşük (istikrarlı) bireyler; olaylar karşısında duygusal denge durumu içersinde yer alan ve etkili başa çıkma stratejileri kullanan bireylerdir.

Temel benlik değerlendirmesi (öz benlik değerlendirmesi) kavramı, Judge ve diğerleri (1997) tarafından alanyazına kazandırılmış ve çok sayıda çalışmaya konu olmuştur. Konu ile ilgili olarak; temel benlik değerlendirmesi ve yaşam doyumu (Judge,1998; Piccolo, 2005), duygusal zeka ve temel benlik değerlendirmesi (Ahmetoğlu, Leutner ve Premuzic, 2011; Kluempfer, 2008), İspanyol genç ve yetişkin örneğinde algılanan stres, temel benlik değerlendirmesi ve yaşam doyumu (Rey ve Extremera, 2014) gibi çalışmalar yapılmıştır.

Türkiye’de, temel benlik değerlendirmesi (TBD) ile ilgili yapılan sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalarda, örneklem olarak, değişik işyeri ve kurumlarda, çalışan statüsündeki

bireylerin alındığı ve iş yaşamı odaklı araştırmalar olduğu dikkati çekmektedir (Güven, 2007; Özer ve Tozkoparan, 2013; Kisbu, 2006; Akgündüz ve Akdağ, 2014; Özer, Hamarta ve Deniz, 2016)

Yapılan çalışmanın, öğrenci örneklemleri (mesleki ve teknik lise öğrencileri) yapılan bir araştırma olması ve özdeğerlendirme değişkeninin eklenmesiyle, temel benlik değerlendirmesi konusunda yapılan az sayıdaki çalışmaların sayısının artmasına katkı sağlaması beklenmektedir.

Mesleki ve teknik eğitim kurumları ,sosyal ve ekonomik sektörlerin iş gücü taleplerini mesleki ve teknik eğitimle karşılanması ,isteyenlerin meslek sahibi yapılması ,ulusal ve uluslararası standartlara uygun mesleki yeterliğe sahip iş gücünün yetiştirilmesini misyonuna sahip kurumlardır (Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü İnternet Sitesi, 2016).

Alanyazında, Türkiye’de, mesleki ve teknik lise öğrencileri ile yapılmış çalışmalarda; probleme dayalı öğrenme yöntemi ile ilgili, meslek lisesi 9.sınıf öğrencilerinin görüşleri (Hatisaru ve Küçüküran, 2009),endüstri meslek liselerinde, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin bölümleriyle ilgili proje ödevi hazırlamalarının derse ilişkin tutumlarına etkisi (Uçar, 2008), endüstri meslek lisesi öğrencilerinin benlik saygılarının karar verme stillerine etkisi (Uludağ, 2014), meslek lisesi öğrencileri için matematik (Mumcu, Mumcu ve Aktaş, 2012), mesleki ve teknik liselerde kullanılan uygulamalı ders sınavlarına ilişkin öğrenci görüşleri (Bahar ve Kobak, 2015) gibi değişkenler yer almaktadır. Yapılan bu çalışmayla, mesleki ve teknik lise öğrencileri ile ilgili yapılan çalışmalara, temel benlik değerlendirmesi ve özdeğerlendirme değişkeni eklenerek, alana katkıda bulunulması amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Bu çalışmada 192 öğrenci yer almıştır. Tablo 2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan 192 öğrencinin 2’si kız, 190’ı erkek öğrencidir. Yaş değişkenine göre 28 öğrencinin 16, 117 öğrencinin 17, 43 öğrencinin 18 ve 4 öğrencinin ise 19 yaşında olduğu görülmektedir

Tablo 2: Örneklemi Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyet, Yaş, Bölüm ve Sınıfa Göre Dağılımı

	Cinsiyet		Yaş				Bölüm					Sınıf	
	1	2	16	17	18	19	1	2	3	4	5	11	12
frekans	190	2	28	117	43	4	37	79	28	27	21	87	105

1. bölümde (Elektrik ve Elektronik Teknolojisi)öğrenimgören 37, 2.bölümde (Makine Teknolojisi) öğrenim gören 79, 3 bölümde (Bilişim Teknolojileri) öğrenim gören 28, 4 bölümde (Tesisat Teknolojisi) öğrenim gören 27 ve 5 bölümde (Metal Teknolojisi) öğrenim gören 21 öğrenci bulunmaktadır. Çalışmada 11. Sınıfa devam eden 87 öğrenci, 12. Sınıfa devam eden 105 öğrenci yer almıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamacı olarak Temel Benlik Değerlendirmesi (TBD) Ölçeği ve Öz Düzenleme Ölçeği (ÖDÖ), kullanılmıştır.

Temel Benlik Değerlendirmesi Ölçeği (TBDÖ)

Temel Benlik Değerlendirmesi, Judge, Erez, Joyce ve Thoresen (2003) tarafından geliştirilmiş ve Kisbu (2006) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Temel Benlik Değerlendirme Ölçeği’nin bört boyutu olan, benlik saygısı, öz yeterlilik, iç kontrol odağı ve nevrozizm toplam 12 ifade ile gösterilmiştir.

TBD ölçeğinin yapısal geçerliliği yapılan açıklayıcı faktör analizinde; Kaiser-Meyer-Olkin örneklem değeri 0.811; Barlett Testi sonucu 5154.844 ve $p < 0.05$ seviyesinde bulunmuştur. Temel benlik değerlendirmesini oluşturan dört faktör, toplam varyansın %65.451 ini açıklamaktadır. TBD ölçeği ile ilgili yapılan açıklayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan dört faktörlü yapının geçerliliğinin belirlenmesi amacıyla, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) kullanılmıştır. DFA bulgularına göre, verilen değişkenlere ait t değerleri 8.06 ile 18.34 arasında; standardize çözümlenme değerleri 0.75 ile 0.91 arasında değişmektedir. Bunlara ek olarak, X^2 değeri =9.71 $df=3$ olduğunda normalleştirilmiş ki-kare değeri (X^2/df)=.24, RMSEA= 0.034, GFI= 0.93, AGFI=0.89 ve CFI= 0.98 olarak hesaplanmıştır. Ölçek genel güvenilirlik değeri $\alpha=0.754$ olarak bulunmuştur.

TBD ölçeğinin faktör yapısının uygulanan grupta sağlanıp sağlanmadığını belirlemek amacıyla DFA uygulanmış ve Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı hesaplanmıştır. TBEÖ'ye ait DFA uyum iyiliği değerleri ve Cronbach Alfa değerleri Tablo- 3'de verilmiştir.

Tablo 3: TBDÖ Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	Uyum Değerleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
x^2/sd	2.02	$0.00 \leq x^2/df \leq 2.00$	$2.00 \leq x^2/df \leq 5.00$
RMSEA	0.07	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$
GFI	0.92	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
AGFI	0.87	$0.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.90 \leq AGFI \leq 0.95$
RMR	0.09	$0.00 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 \leq RMR \leq 0.10$
NNFI	0.91	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NNFI \leq 0.95$
CFI	0.93	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
Cronbach Alfa	0.77		

Tablo 3'de görüldüğü gibi modelin ki-kare değeri ($x^2=94.58$ $p < 0.01$) düşük ve .01 düzeyinde manidardır. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($x^2/sd=2.02$) ise modelin kabul edilebilir bir uyum değerine sahip olduğunu göstermektedir ($x^2/sd < 0.05$). Diğer model uyum ndeksleri incelendiğinde RMSEA (.07) ve RMR (.09) değerlerinin .08 değerinden küçük; GFI (.92), NNFI (.91) ve CFI (.93) değerlerinin ise .90'dan büyük olduğu görülmektedir. Bu değerlere göre model-veri uyumu kabul edilebilir bir uyum göstermektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003).

Özdüzenleme Ölçeği

Öğrencilerin öz düzenleme düzeylerini belirlemek amacıyla Tuckman (2002) tarafından geliştirilen ve Duru, Balkıs, Buluş ve Duru (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Özdüzenleme ölçeği, 9 maddelik Likert tipi bir ölçektir.. Ölçeğin iç tutarlık katsayısı $a = .73$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğinin test edilmesi için faktör analizi kullanılmış, yapılan analizlere göre, madde faktör yüklerinin %36,6' sını oluşturan 2.9 özdeğerli bir faktör üzerinde toplandığı saptanmıştır.Özdüzenleme ölçeğinin, öğrencilerin öz düzenleme düzeylerinin belirlenmesinde, kullanılabilir, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirtilmiştir (Duru ve diğerleri, 2009). Ölçekten alınan puanın artması, özdüzenleme beceri düzeyinin de arttığını göstermektedir.

Özdüzenleme için çalışmanın yapıldığı grupta, faktör yapısının doğrulandığını test etmek amacı ile yapılan DFA uyum indeksleri ve Cronbach Alfa değerleri Tablo -4 'de verilmiştir.

Tablo 4: Özdüzenleme Ölçeği Uyum İndeksleri

Uyum İndeksleri	Uyum Değerleri	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum
x^2/sd	1.85	$0.00 \leq x^2/df \leq 2.00$	$2.00 \leq x^2/df \leq 5.00$
RMSEA	0.06	$0.00 \leq RMSEA \leq 0.05$	$0.05 \leq RMSEA \leq 0.08$
GFI	0.96	$0.95 \leq GFI \leq 1.00$	$0.90 \leq GFI \leq 0.95$
AGFI	0.92	$0.95 \leq AGFI \leq 1.00$	$0.90 \leq AGFI \leq 0.95$
RMR	0.06	$0.00 \leq RMR \leq 0.05$	$0.05 \leq RMR \leq 0.10$
NNFI	0.93	$0.95 \leq NNFI \leq 1.00$	$0.90 \leq NNFI \leq 0.95$

CFI	0.95	$0.95 \leq CFI \leq 1.00$	$0.90 \leq CFI \leq 0.95$
Cronbach Alfa	0.66		

Tablo 4 'de görüldüğü gibi, Özdüzenleme ölçeği'nin Endüstri meslek lisesi grubunda uygulanması sonucu faktör yapısında bir farklılaşma meydana gelmemektedir. DFA sonuçlarına göre modelin ki-kare değeri ($\chi^2=33.40$ $p<01$) düşük ve .01 düzeyinde manidardır. Ki-kare değerinin serbestlik derecesine oranı ($\chi^2/sd=1.85$) ise iyi bir uyum değerine sahip olduğunu göstermektedir ($\chi^2/sd<2$). Diğer model uyum indeksleri incelendiğinde RMSEA (.06) ve RMR (.06) değerlerinin .08 değerinden küçük; GFI (.96), AGFI (.92), NNFI (.93) ve CFI (.95) değerlerinin ise .90'dan büyük olduğu görülmektedir. Bu değerlere göre model-veri uyumu kabul edilebilir bir uyum göstermektedir (Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003). Cronbach Alfa değeri 0.70'in altında bulunmasına rağmen (0,60 ve üzeri) ölçeklerin güvenilir kabul edileceğini belirtilmiştir (Tabacknick ve Fidell, 1989).

Verilerin Analizi

İlgili istatistiksel yöntemler test edilmeden önce veriler hazır hale getirilmiştir. Bunun için öncelikle kayıp değer olup olmadığı test edilmiştir. Endüstri meslek lisesi grubu için TBDÖ ($KS_{TBDÖ}=0.058$ $p>0.05$) normalliğin sağlandığı ancak ÖDÖ için ($KS_{ÖDÖ}=0.087$ $p<0.05$) normalliğin sağlanmadığı görülmüştür. Bunun yanında çarpıklık ve basıklık ($\text{ÇK}=-.241$, $\text{BK}=-.128$) değerlerine bakıldığında bu iki değer sırasıyla [-1, +1] ile [-2, +2] aralığında olmasından dolayı normal dağılıma yakın bir dağılım gösterdiği kabul edilerek analize alınmıştır

Bulgular ve Yorumlar

Araştırma problemleri için elde edilen bulgular bu bölümde verilmiştir. Öncelikle temel benlik değerlendirmesi ve öz-düzenleme için betimsel istatistikler hesaplanarak yorumlanmıştır. Betimsel istatistikler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Temel Benlik Değerlendirmesi ve Özdüzenleme için Betimsel İstatistikler

	N	Minimum	Maximum	\bar{X}	SS	Çarpıklık	Basıklık
TBD	192	1.58	5,00	3.45	.62	-.194	-.081
ÖZDÜZEN	192	1.25	4,00	2.82	.54	-.241	-.128
LEME							

Tablo 5'te görüldüğü gibi TBD (Temel Benlik Değerlendirmesi) için ortalama 3.45, SS. 62'dir. Likert tipi 5'li derecelendirilmiş ölçeğe göre grubun temel benlik değerlendirme düzeylerinin orta düzeyde olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca çarpıklık (-.194) ve basıklık (-.081) katsayılarına göre grubun ortalama etrafında toplandığı söylenebilir. Özdüzenleme için ortalama 2.82 ve SS .54'tür. Likert tipi 4'lü derecelendirilmiş bu ölçekten elde edilen veriler için grubun orta düzeye yakın öz düzenleme becerilerine sahip olduğu söylenebilir. Çarpıklık (-.241) ve basıklık (-.128) katsayıları grubun ortalama etrafında dağıldığını göstermektedir.

Mesleki ve teknik lise öğrencilerinde öz düzenleme becerileri ve temel benlik değerlendirme arasındaki ilişkiyi test etmek amacıyla ise, her iki değişkenin eşit aralık ölçek düzeyinde olması ve normallik varsayımını sağlıyor olmalarından dolayı, Pearson Momentler çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmıştır. Mesleki ve Teknik Lise öğrencilerinin özdüzenleme becerileri ile temel benlik değerlendirme arasında manidar düzeyde bir ilişki bulunmuştur ($r=0.263$, $p<0.05$).

TARTIŞMA

Bu çalışmada, Temel Benlik Değerlendirmesi ve öz-düzenleme arasındaki ilişki mesleki ve teknik lise öğrencilerinden oluşan bir örneklem üzerinde incelenmiştir. Yapılan çalışmadan elde edilen; temel benlik değerlendirme ve özdüzenleme arasında ilişki olduğu bulgusu, konu ile ilgili önceki çalışma bulgularıyla benzer sonuçlar göstermektedir. Temel Benlik Değerlendirmesinin bir alt boyutu olan özyeterlik, özdüzenleme ile yakından ilişkilidir. Scott'ın çalışmasında(1996) yüksek özyeterliğe sahip öğrencilerin, öğrenme sürecinde, kendine daha çok güvenmekte ve kendilerini daha çok motive etmekte iken, düşük özyeterliğe sahip öğrencilerin kendilerini daha az motive etmekte ve

amaçlarına ulaşmanın zor olduğunu düşündükleri bulunmuştur. Pintrich ve De Groot (1990)'ın, kişisel değer, sınav kaygısı ve özyeterlik algısı öğrenmenin motivasyonel öğeleri arasında yer almaktadır bulgusu, çalışma bulgularını desteklemektedir. Pajares (2002) öğrenme sürecinde engelle karşılaştıklarında, yüksek özyeterliğe sahip öğrencilerin, düşük özyeterliğe sahip öğrencilere göre daha çok gayret gösterdiğini bulmuştur.

Kammayer, Judge ve Scott (2009) ve Judge, Van ve Pater (2004) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen temel benlik değerlendirmesi olumlu bireyler, kendilerini; yeterli yetenekli ve hayatlarının kontrolünü elinde tutan bireyler olarak değerlendirir bulgusu, yapılan çalışmadaki bulgulara benzer nitelik taşımaktadır. Fleishman'ın (1984) çalışmasında, yüksek özsaygılı bireylerin problemle karşılaştıklarında, problemden kaçmak yerine, problemle yüzleşen ve problemleri çözmek için girişimlerde bulunan bireyler olduğu bulunmuştur. Bireyler kendilerini yeterli, değerli ve yaşamlarını kontrol edebileceklerine inandıklarında problem kaynaklarıyla daha aktif biçimde baş edebilecek gayretleri göstermektedir bulgusu (Fleishman, 1984), çalışmadaki Temel Benlik Değerlendirme ve özdüzenleme stratejileri arasında ilişki bulunduğu bulgusunu desteklemektedir.

Baumeister ve Vohs'e (2007) göre, davranış ,duygu ve düşüncelerini; önem ve ihtiyaçlarına göre etkili şekilde organize edebilen, özdüzenleme düzeyi yüksek bireyler, kendi yeterliliklerine ilişkin gerçekçi bir benlik algısına sahip olduklarından dolayı, iyi bir performans için gerekli nitelik ve standartların farkında olan bireylerdir. Duru, Duru ve Balkış (2014), düşük özdüzenlemeye sahip bireyleri, sosyal ve durumsal talepler doğrultusunda, beklentilerini yeniden yapılandırmamalarında,yaşanılan güçlükler ve engellemeler karşısında hayal kırıklığına uğrayabilen, akademik süreçlere katılmada daha az istekli ve geri çekilebilen bireyler olarak tanımlamıştır.

Özyeterlikle beraber, kişinin kendi davranışlarının sorumluluklarını alması, öz düzenleme için önemlidir (Garcia, McCann, Turner ve Roska, 1998; Kuhl, 2000). Kişinin kendi yaşamını kendinin kontrol ettiğine dair inancı, iradi karara sahip olması, birey için oldukça önemlidir (Garcia, McCann, Turner, ve Roska,1998), bireyin, yaşantısının kontrolünde kendisinin olduğuna dair inancı, amaca yönelik öğrenmelere yol açmakta ve özdüzenlemeli öğrenme konusunda yardımcı olmaktadır.

ÖNERİLER

Yapılan çalışma, Ankara'da bulunan, mesleki ve teknik lise öğrencileri ile gerçekleştirilmesi yönüyle sınırlılık taşımaktadır. Çalışma, farklı şehirlerdeki farklı mesleki ve teknik liseler, ayrıca; farklı ortaöğretim kurumları (Fen lisesi, Anadolu Lisesi, ortaokul seviyesi) kapsayacak şekilde yeniden yapılandırılabilir.

Bireyin, temel benlik değerlendirmesi unsurlarını (özsaygı,özyeterlik, iç kontrol odağı ve duygusal istikrar) ve özdüzenleme stratejilerini fark etmesi ve etkili şekilde kullanmasına yardımcı olabilecek psikoeğitim programları geliştirilmesi çok önemlidir. Bireyin kişisel kaynaklarını ve pozitif gelişimini artırmak amacıyla, farklı seviye ve gruplarda psikolojik müdahale programlarının geliştirilmesi ve uygulanması, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik alanı uzmanlarının, danışanlarına daha etkili hizmet vermeleri konusunda yardımcı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Ahmetoglu, G., Leutner, F. ve Chamorro-Premuzic, T. (2011). EQ-nomics: Understanding the relationship between individual differences in trait emotional intelligence and entrepreneurship. *Personality and Individual Differences*, 51, 1028–1033.
- Akgündüz,Y. ve Akdağ, G. (2014). İşgörenlerin Kişilik Özelliklerinin Temel Benlik Değerlendirmelerine ve İşten Ayrılma Niyetlerine Etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*,12 (24), 295-318.
- Alcı, B. ve Altun, S.(2007). Lise Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Özdüzenleme ve Bilişüstü Becerileri, Cinsiyete, Sınıfa ve Alanlara Göre Farklılaşmakta mıdır? *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16, 1,33-44.
- Bahar, M. ve Kobak, B. (2015), Mesleki ve Teknik liselerde kullanılan uygulamalı ders sınavlarına ilişkin öğrenci görüşleri *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*,4,4,394- 401.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A social Cognitive Theory*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ.

- Baumeister, R. F., ve Vohs, K. D. (2007). Self-regulation, ego depletion, and motivation. *Social and Personality Psychology Compass*, 1, 1-14.
- Cleary, T. J. ve Chen, P.P. (2009). Self Regulation, Motivation and Math Achievement in Middle School: Variations Across Grade Level and Math Concept. *Journal of School Psychology*, 47, 291-314.
- Duru, E., Balkıs, M., Buluş, M. ve Duru, S. (2009). Öğretmen adaylarında akademik erteleme eğiliminin yordanmasında öz düzenleme, akademik başarı ve demografik değişkenlerin rolü. 18. Eğitim Bilimleri Kongresi, İzmir
- Duru, E., Duru, S. ve Balkıs, M. (2014). Tükenmişlik, Akademik Başarı ve Öz Düzenleme Arasındaki İlişkilerin Analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14, 4, 1263-1284.
- Eker, C. ve Arsal, Z. (2014). Öz Düzenleme Stratejileri Öğretimi Sürecinde Ders Günlükleri Kullanmanın Öz Düzenleme Stratejileri Öğretimine Etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 80-93.
- Erdoğan, F. ve Şengül, S. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Dersine Yönelik Öz-Düzenleyici Öğrenme Stratejileri Üzerine Bir İnceleme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3, 3, 108-118.
- Garcia, T., McCann, E. J., Turner, J.E., & Roska, L. (1998). Modeling the mediating role of volition in the learning process. *Contemporary Educational Psychology*, 23, 392-418.
- Güven, L. (2007). The Effect of Positive Core Self and External Evaluations on Performance Appraisals. (Unpublished Master's Thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Hatisaru, V. ve Küçüküran, A. G. (2009) Student views on problem-based learning of 9th grade industrial vocational high school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1, 1, 718-722
- Judge, T. A., Erez, A. ve Bono, J. E. (1998). The power of being positive: the relation between positive selfconcept and job performance. *Human Performance*, 11, 167-187.
- Judge, T. A., Locke, E. A. ve Durham, C. C. (1997). The dispositional causes of job satisfaction: A core evaluations approach. *Research in Organizational Behavior*, 19, 151-188.
- Judge, T. A., Van V.A. M. ve De Pater, I. (2004) Emotional stability, core self-evaluations, and job outcomes: A review of the evidence and an agenda for future research. *Human Performance*, 17: 325-346.
- Judge, T. A. ve Bono, J. E. (2001). Relationship of core self-evaluations traits-self-esteem, generalized selfefficacy, locus of control, and emotional stability with job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *Journal of Applied Psychology*, 86, 80-92.
- Judge, T.A., Erez, A., Joyce E. B. ve Thoresen, C. (2003). The Core Self-Evaluations Scale: Development of a Measure. *Personnel Psychology*, 56, 303-331.
- Kammeyer-Mueller, J. D., Judge, T. A. ve Scott, B. A. (2009). The role of core self-evaluations in the coping process: Testing an integrative model. *Journal of Applied Psychology*, 94, 177-195.
- Kisbu Y. (2006). Influences of Regulatory Focus, Core Self-Evaluations and Age on Biases in Perception And Choice, (Unpublished Master's Thesis), Koc University, İstanbul.
- Kuhl, J. (2000). The volition basis of personality systems interaction theory: applications in learning and treatment contexts, *International Journal of Educational Research*, 33, 665-703.
- Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü Resmi İnternet Sitesi, <http://mtegm.meb.gov.tr/www/misyon-ve-vizyonumuz/icerik/210>, Erişim tarihi: 04 Nisan 2016.
- Mumcu, Y. H., Mumcu, İ. ve Aktaş, C. M. (2012). Meslek Lisesi Öğrencileri için Matematik. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 2, 180-195.
- Nota, L., Soresi, S. ve Zimmermann, B. J. (2004). Self regulation and academic achievement and resilience : Alongitudinal study. *International Journal of Educational Research*, 41, 198-215.
- Ocak, G. ve Yamaç, A. (2013). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleyici Öğrenme Stratejileri, Motivasyonel İnançları, Matematiğe Yönelik Tutum ve Başarıları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13, 1, 369-387.

- Önemli, M. ve Yöndem Z. (2012). Öğrenmede Öz Düzenlemeye Dayalı Psikoeğitim Grup Çalışmasının Öğrencilerin Motivasyonel İnançları ve Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12, 1, 59-73.
- Özer, P. ve Tozkoparan, G. (2013). Öz Benlik Değerlendirmeleri ile İş ve Yaşam Doyumu İlişkisinin Sorgulanmasına Yönelik Görgül Bir Araştırma. *Journal Of Yasar University*, 30(8) 4933-4947.
- Özkal, N. ve Sucuoğlu, H. (2013). Özdüzenleme Stratejileri ve Başarı ve Başarısızlık Yüklemeleri Arasındaki İlişkiler. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature And History Of Turkish*, 8, 12, 1183-1199.
- Pajares, F. (2002). Gender and perceived self-efficacy in self-regulated learning. *Theory into Practice*, 41(2), 116-125.
- Piccolo R. F., Judge, T., Takahashi, K., Watanabe, N. ve Locke, E. A. (2005). Core self-evaluations in Japan: Relative effects on job satisfaction, life satisfaction, and happiness. *Journal of Organizational Behavior*, 26, 965-984.
- Pintrich, P. R. ve De Groot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-50.
- Sağrılı, M. ve Çiltaş, A., Azapağasi, E. ve Zehir, K. (2010). Yüksek Öğretimin Öz-Düzenlemeyi Öğrenme Becerilerine Etkisi (Atatürk Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18, 2, 587-596.
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of Structural Equation Models. Tests of significance and descriptive Goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8, 2, 23-74.
- Scott, J. E. (1996). Self-efficacy: a key to literacy learning. *Reading Horizon*, 36, 195-213.
- Şahin, T. F. (2015). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Öz Düzenleme Yeterliliklerinin İncelenmesi. *International Journal Of Science Culture And Sport (IntJSCS)*, 425-438.
- Tabachnick, B. G., ve Fidell, L. S. (1989). *Using multivariate statistics* (2. Basım) Cambridge: Harper and Row.
- Tuckman, B. (2002, August). Academic procrastinators: Their rationalizations and web-course performance. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association, Chicago, IL.
- Uçar, D. (2008). Endüstri Meslek Liselerinde, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersinde öğrencilerin bölümleriyle ilgili proje ödevi hazırlamalarının derse ilişkin tutumlarına etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı, Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı, Ankara.
- Uludağ, O. (2014). Endüstri Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Karar Verme Stillere Etkisi. *International Journal of Business Applications*, 1, 1, 62-75.
- Üredi, I. ve Üredi, L. (2005). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Öz-Düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Matematik Başarısını Yordama Gücü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 2, 250-260.
- Üredi, I. ve Erden, M. (2009). Öz-Düzenleme Stratejileri ve Motivasyonel İnançlarının Yordayıcısı Olarak Algılanan Anne Baba Tutumları *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7, 4, 781-811.
- Vardar, K. A. ve Arsal, Z. (2014). Öz-Düzenleme Stratejileri Öğretiminin Öğrencilerin İngilizce Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 2(3), 32-52.
- Yüksel, İ. (2013). Öğretimsel Stil Tercihlerinin Öz-Düzenleme Beceri Düzeylerini Yordama Gücü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 212-229.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 82-91.
- Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41(2), 64-70.