

See discussions, stats, and author profiles for this publication at:
<https://www.researchgate.net/publication/316352081>

Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Article · April 2017

DOI: 10.19126/suje.220184

CITATIONS

0

READS

53

2 authors:



Hüseyin Çalışkan

Sakarya University

59 PUBLICATIONS 141 CITATIONS

SEE PROFILE



Çağla Karademir

Bülent Ecevit Üniversitesi

7 PUBLICATIONS 1 CITATION

SEE PROFILE

Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Linguistic Equivalence, Validity and Reliability Studies of the Motivational Action Conflict Scale (MACS)

Hüseyin ÇALIŞKAN*

Çağla KARADEMİR**

Öz. Bu çalışmada, Hofer ve diğerleri (2007) tarafından geliştirilen Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği'nin (MEÇÖ) Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır. Ölçeğin dilsel eşdeğerliği için İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyan 46 kişilik öğrenci grubuna Türkçe ve İngilizce formlar uygulanmıştır. Formlardan elde edilen puanlar arasında anlamlı korelasyonlar saptanmıştır. Ölçeğin yapısını test etmek için her bir alt ölçeğe ilişkin yapılan analizler sonucunda; "çatışmada karar" alt ölçeğinin toplam varyansın %56.99'unu açıklayan 3 maddelik, "öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğinin toplam varyansın %42.29'unu açıklayan 15 maddelik ve "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğinin ise toplam varyansın %51.72'sini açıklayan 7 maddelik tek boyutlu yapılar elde edilmiştir. MEÇÖ'nün madde toplam korelasyonları .30 ile .68 arasındadır. "Çatışmada karar" alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri .61 ile .84, "öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri .51 ile .74 ve "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri ise .61 ile .78 arasında değişmektedir. MEÇÖ'nün çatışmada karar alt ölçeği test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .60; öğrenme/ders çalışma motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .92 ve serbest zaman motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .77, iç tutarlık katsayısı ise .56 olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği, Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik .

Abstract. This is a study aiming to adapt the Motivational Action Conflict Scale (MACS) developed by Hofer et al. (2007) into Turkish language. Turkish and English forms were applied to a group of 46 students who study in department of English Teaching for scale's linguistic equivalence. Significant correlations were determined between the scores obtained from the forms. A one-dimensional, 3-item structure that explains 56.99 % of total variance of the "decision in conflict" subscale, a one-dimensional, 15-item structure that explains 42.29 % of total variance of the subscale of motivational conflict experience "during learning/homework", and a one-dimensional, 7-item structure that explains 51.72% of the subscale of motivational conflict experience "during leisure" were obtained as a result of the analysis performed on each subscale to test the scale structure. Item-total correlations of MACS are .30 to .68. The factor loads vary between .61 and .84 for the items predicating the "decision in conflict" subscale, .51 and .74 for the items predicating the subscale of motivational conflict experience "during learning/homework", and .61 and .78 for the items predicating the subscale of motivational conflict experience "during leisure." The test-retest reliability coefficients and the internal consistency coefficients were found to be .83 and .60 for the "decision in conflict" subscale, .83 and .92 for the subscale of motivational conflict experience "during learning/homework" and .77 and .56 for the subscale of motivational conflict experience "during leisure."

Keywords: Motivational Action Conflict Scale, Linguistic Equivalence, Validity and Reliability.

Toplumsal Mesaj.

Günümüzde gençlerden beklenen hem okulla ilgili sorumluluklarında başarılı olmaları hem de serbest zaman etkinliklerine katılarak bu ihtiyaçlarını doydurmalarıdır. Ancak bazen okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında çatışma yaşanabilir. Okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında yaşanan çatışmanın ergen üzerinde farklı açılardan etkileri bulunabilmektedir. Bu amaçla motivasyonel eylem çatışmasının tespit edilmesi için MEÇÖ'nün Türkçeye uyarlanmasının önemli olduğu düşünülmüştür.

Public Interest Statement.

Today young people are expected to achieve both in their responsibilities related to school and to satisfy their needs by participating in leisure time activities. However, sometimes there may be conflict between school and leisure time activity. Between the school and the free time activities, there can be different effects on the adolescent. For this purpose it has been thought that the adaptation of the MEQ to Turkish in order to determine the motivational action conflict is important.

* Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, hcaliskan@sakarya.edu.tr

** Dr., Sabancı Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Kocaeli, caglakarademir@gmail.com

1. GİRİŞ

Olumlu özendiriciler sunan iki ya da daha çok eylem alternatifinin mevcut olduğu fakat bu eylem alternatiflerinin aynı anda gerçekleştirilemediği durumlarda yaşanan çatışma, motivasyonel eylem çatışması olarak tanımlanmaktadır (Schmid, Fries, Hofer, Dietz, Reinders ve Clausen, 2007). Schmid, Hofer, Dietz, Reinders ve Fries (2005) motivasyonel eylem çatışmalarını kişisel ve çevresel faktörler arasındaki etkileşimin sonuçları açısından değerlendirmişler ve üç boyutta ele almışlardır: günlük eylem çatışmalarının kişisel kökenleri, çevresel kökenleri, motivasyonel karakteristikleri ve öğrenme için sonuçları.

Fries, Schmid, Dietz ve Hofer (2005) motivasyonel eylem çatışmasıyla ilgili yaklaşımın temelini, günlük eylem çatışmalarının kişisel kökenlerine dayandırmaktadırlar ve motivasyonel eylem çatışmaları yaşanma olasılığını bireysel değer yönelimlerinin belirlediğini varsaymaktadırlar. Bundan dolayı, motivasyonel eylem çatışması kavramı bireysel değer yönelimleriyle bağlantılı olarak açıklanmaktadır (Fries ve diğerleri, 2005). Fries ve diğerleri (2005), günümüz öğrencilerinin yaşamları ve kararları için hangi değerlerin uygun olduğunu belirleyebilmek amacıyla Siyaset Bilimci Ronald Inglehart'ın (1997) değer değişim teorisini temel alarak başarı ve iyi oluş değer yönelimlerini tanımlamışlardır. Başarı değer yönelimi (achievement value orientation); çaba ve başarının önemli görülmesini, okulla ilgili konuların takdir edilmesini, gelecek ile ilgili hedefleri, çalışmayı, hayattaki bazı şeyler başarmak istemeyi içermektedir. İyi oluş değer yönelimi (well-being value orientation); sosyal aktivitelerin tercih edilmesini (serbest zaman faaliyetleri), arkadaşlarla çok fazla zaman harcamayı, eğlenceli ve planlanmadan yapılan etkinlikleri sevmeyi, yaşamında eğlence istemeyi içermektedir (Fries, Schmid ve Hofer, 2007). Ergenlerin değer yönelimlerini belirleyebilmek için Fries ve diğerleri tarafından (2005) geliştirilen değer yönelimleri ölçeği Çalışkan ve Karademir (2014) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Başarı ve iyi oluş değer yönelimleri, günümüz öğrencilerinin temel değerleridir ve okul ve serbest zaman olmak üzere öğrenci yaşamının iki büyük alanını kapsamaktadır (Lens, Lacante, Vansteenkiste ve Herrera, 2005). Değerler davranışlarla ilgili olduğundan (Bardi ve Schwartz, 2003) başarı değerleri, okulda daha iyi sonuçlar alınabilmesi için çok fazla çaba gösterilmesini gerektirmektedir. Bunun tersi de iyi oluş değerleri için geçerli olup, serbest zaman etkinlikleri okulla ilgili çalışmaları engelleyici bir role sahiptir. Genel olarak insan hayatında değerler davranışa rehber olduğu için öğrenci bir karar verdiği zaman başarı ve iyi oluşla ilgili yargılarda bir etkileşim olması kaçınılmazdır. Bu noktada ise öğrencilerin motivasyonel eylem çatışmaları yaşama olasılığı muhtemeldir (Fries ve diğerleri, 2005).

Öğrencilerin sahip oldukları başarı ve iyi oluş değer yönelimleri doğrultusunda günlük eylem çatışmalarının çevresel kökenleri değerlendirildiğinde genellikle okul, başarı için özendiriciler sunarken, serbest zamanda iyi oluş baskındır. Bundan dolayı başarı ve iyi oluş değerleri arasındaki çatışmalar, okulla ve serbest zamanla ilgili etkinlikler arasındaki çatışmalar olarak kendini gösterir (Schmid ve diğerleri, 2005). Hofer ve diğerleri (2007) de yapmış oldukları çalışmalarında öğrencilerin başarı ve iyi oluş değer yönelimleri ile okul ve serbest zaman çatışması arasında ilişki bulmuşlardır.

Motivasyonel eylem çatışmaları, günlük eylem çatışmalarının motivasyonel karakteristikleri ve öğrenmeyle ilgili sonuçları açısından ele alındığında bir öğrenci, benzer eylem alanı içerisinde her iki değere de uyamaz. Her iki değer çeşidinin kendisindeki göreceli önemine göre hareket eder. Yüksek başarı ve yüksek iyi oluş değer yönelimleri göz önüne alındığında, böyle bir öğrenci, bir eylem için uygulama kararı aldığı anda karar sonrasında ve uygulama sırasında doğru karar alıp almadığı ile ilgili şüphe yaşayabilir. Örneğin; "gelecek haftaki matematik sınavına çalışmak yerine arkadaşlarımla dışarı mı çıkmalıyım?" ya da "arkadaşlarımla dışarı çıkmak yerine gelecek haftaki matematik sınavı için ders mi çalışmalıyım?" Bu tip durumlarda karar sonrası yaşanan çatışmalar yanıltıcı olabilmektedir. Öğrenci hangi eylemi seçerse seçsin sürekli bir şüphe içerisinde olacak ve bu da öğrencinin eylem performansı üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabilecektir (Schmid ve diğerleri, 2005).

Birçok araştırmada (Dietz, Hofer ve Fries, 2007; Hofer ve diğerleri, 2007; Hofer, Schmid, Fries, Zivkovic ve Dietz, 2009; Fries ve diğerleri, 2005) başarı ve iyi oluş değer yönelimlerinin eylem seçeneklerinin çatıştığı ve motivasyonel eylem çatışmalarına yol açtığı sonucu elde edilmiştir. Yapılan bu araştırmalar, öğrencilerin motivasyonel eylem çatışmalarında baskın olan değer yönelimleri ile uyumlu olan etkinliği seçme eğiliminde olduklarını göstermiştir. Başarı değer yönelimi yüksek olan öğrenciler, okul ile ilgili alternatif için daha fazla karar verme eğilimindeyken, iyi-oluş değer yönelimi yüksek olan öğrenciler ise eğlence ile ilgili alternatifini daha fazla tercih etmişlerdir. Ayrıca, motivasyonel eylem çatışmalarında değer yönelimlerinin etkisinin yanı sıra öğrencilerin motivasyonel çatışmalardaki karar verme tercihlerinin de öğrenme sürecindeki deneyim ve performanslarıyla sistematik olarak ilişkili olduğunu sonuçları birçok araştırmada (Dietz, Hofer ve Fries, 2007; Hofer ve diğerleri, 2007; Hofer, Schmid, Fries, Zivkovic ve Dietz, 2009, Kilian, Hofer ve Kuhnle, 2010; Hofer, Schmid, Fries, Kilian ve Kuhnle, 2010; Hofer, Kuhnle, Kilian, Marta ve Fries, 2011; Fries ve diğerleri, 2005; Kuhnle, Sinclair, Hofer ve Kilian, 2013) ortaya çıkarılmıştır. Motivasyonel eylem çatışmaları, yüksek başarı ve yüksek iyi oluş değerlerine sahip öğrencilerde daha yoğunlukla görülmektedir. Çünkü başarı ve iyi oluş değer yönelimleri pek çok durumda birbiri ile uyumlu değildir ve bu değer yönelimlerine ait etkinlikleri gerçekleştirebilmek için ayrılabilir zaman sınırlıdır. Bir öğrenci benzer eylem alanı içerisindeki her iki değere birlikte uyamaz, her iki değer tipinin kendisindeki görece önemine göre zaman ayırır. Yüksek başarı değerleri ve yüksek iyi oluş değerleri öğrencilerin karşı karşıya oldukları diğer bir motivasyonel problemdir. Bu değerler yoğunlukla hedefleri sürdürmeyi gerektirir. Öğrenciler, bu iki değer yönelimiyle ilgili başarısız olma ve sürekli zaman baskısı yaşama gibi sıkıntılar yaşarlar (Fries, Schmid ve Hofer, 2007).

Motivasyonel eylem çatışmasına, bir sonraki gün gireceği önemli bir sınavına çalıştığı sırada arkadaşları tarafından telefonla aranarak birşeyler yapmak için davet edilen öğrenci örneği verilebilir. Her iki eylem alternatifini de öğrenciye olumlu özendiriciler sunuyorsa (iyi not almak istiyor ama eğlenmekte istiyor), öğrencinin motivasyonel eylem çatışması olasıdır. Eğer öğrenci evde kalıp çalışmaya karar verirse, dersiyle daha az ilgilenen, başka şeylere takılma ihtimali artacak, dikkati daha kolay dağılacak, morali daha fazla bozulacak ve arkadaşlarıyla buluşmanın ona sunduğu olumlu özendiriciler ölçüsünde işlem yapma kapasitesi düşecektir. Öte yandan, öğrenci, arkadaşlarıyla buluşmaya karar verirse, dikkati onlar tarafından dağıtılacak ve çalışmaya verdiği önem ve almak istediği sonuçlar ölçüsünde morali bozulacaktır. Aynı anda ortaya çıkan iki eylem alternatifinden, seçilmemiş olan eylem alternatifini ve bu alternatifin özendirici yönleri, yapılmak için tercih edilen eylemle çatışabilir ve yapılmakta olan eylemi engelleyebilir (Kilian ve diğerleri, 2010).

Başka bir ifade ile motivasyonel eylem çatışması, okul ve serbest zamanla ilgili birbiri ile negatif yönde bağlı olan hedefler arasında bir seçim yapılması gerektiği durumlarda, çekici alternatiflerin olumsuz etkisi ile yaşanan belirsiz bir düşünsel, davranışsal ve duyuşsal durumdur. Yukarıda açıklanan örneğe benzer bir biçimde ödevini yapan bir öğrenci, bazı çekici serbest zaman etkinlikleri öneren arkadaşı tarafından çağrılırsa, muhtemelen bir çatışma deneyimi yaşayacaktır. Tanımlanan çatışma özel eylem düzeyinde yer almasına rağmen aslında kökleri başarı ve iyi oluş değerlerinin uyumsuzluğundandır. Böyle çatışmalar bir eylem için karar verildikten sonra bile öğrenciyi oyalayabilir ve performansın bozulmasına yol açabilir. Daha fazla dikkat dağınıklığı (higher distractibility), daha az işlem derinliği (lower depth of processing), daha az süreklilik (lower persistence), daha fazla değişiklik yapma (more switching), daha fazla derin düşünce (more rumination) ve ruh halinde kötüleşme (bad mood) oluşabilir (Hofer ve diğerleri, 2007).

Günümüz gençlerinin bir yandan okul, gelecek hedefleri, meslek hedefleri gibi başarı için çaba sarf etmelerini gerektiren sorumlulukları bulunurken; bir yandan ise arkadaşları ile vakit geçirme, eğlenceli etkinliklerde bulunma gibi ihtiyaçları da bulunmaktadır. Ancak buna rağmen, gençlerin başarı değerleri ile iyi oluş değerlerini temsil eden okul ve serbest zaman etkinlikleri arasında çatışmalar yaşadıkları araştırmalarla desteklenmektedir (Fries ve diğerleri, 2005; Hofer ve diğerleri, 2007). Bu noktada Türkiye'deki ergenlerin de yaşaması olası olan motivasyonel eylem

çatışmalarının tespit edilebilmesi için Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği'nin (MEÇÖ) Türkçe'ye uyarlanmasının önemli olduğu düşünülmüş ve çalışma bu amaçla gerçekleştirilmiştir.

2. YÖNTEM

Araştırmının yöntem bölümünde MEÇÖ hakkında bilgi, uyarlama basamakları ve çalışmanın örnekleme kısımlarına yer verilmiştir.

2.1 Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği (MEÇÖ)

MEÇÖ, Hofer ve diğerleri (2007) tarafından ergenlere yönelik olarak geliştirilen bir ölçektir. Ölçekte, motivasyonel eylem çatışmalarıyla değer yönelimleri (başarı ve iyi oluş değer yönelimleri) arasındaki ilişkiyi mümkün olduğunca doğru araştırmak için ergenlerin yaşayabileceği somut çatışma durumunu açıklayan kısa bir hikâye kullanılmıştır. Bu kısa hikâye okul ve serbest zaman etkinliklerini içeren çatışma durumunun tanımlanmasından oluşmaktadır. Kısa hikâye, "sınav için çalışma" ve "arkadaşlarla buluşma" etkinliklerinin zıtlığından oluşmaktadır. Ölçekte kullanılan hikâye aşağıdaki gibidir:

"Öğleden sonra ya da hafta sonudur ve sen tam da telefon çalmaya başladığında sınavın için çalışmaya başlamak üzeresindir. Arkadaşlarından biri ona/onlara katılıp katılmayacağını sormak için seni arar. Sana bir dakika içerisinde gelip seni alacağını söyler."

Kısa hikâyeden sonra MEÇÖ'nün "çatışma durumunda karar" alt ölçeği verilmiş ve öğrencilere ilk olarak 3 soru sorularak kendi durumlarını 4'lü derecelendirme ölçeği üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. "Çatışma durumunda karar" alt ölçeğindeki sorular öğrencilerin kısa hikâyedekine benzer bir durumda neye karar vereceği, böyle bir durumda karar vermenin ne kadar zor olduğu ve böyle bir durumu ne sıklıkta yaşadıklarıyla ilgilidir. Öğrenciler "çatışma durumunda karar" alt ölçeğini kısa hikâyeye göre cevapladıktan sonra ölçeğin diğer maddeleri öğrencilere iki blok halinde sunulmuştur. Birinci blok "öğrenme/ders çalışma" ve ikinci blok "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi boyutlarını içeren iki alt ölçeklerdir. "Öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel eylem çatışması deneyimine ilişkin ilk blokta, öğrencilerden yukarıdaki kısa hikâyede okulla ilgili etkinliği (öğrenme/ders çalışma) seçtiklerini hayal etmeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilerden açıklanan varsayımsal duruma göre kendi ruh hallerini ve performanslarının durumunu 11 olumlu, 4 olumsuz (5, 8, 9 ve 16. maddeler) toplamda 15 maddeli 4'lü derecelendirmeli [kesinlikle doğru "4", büyük bir olasılıkla doğru "3", büyük bir olasılıkla değil "2", kesinlikle doğru değil "1" şeklinde düzenlemiş] bir ölçek üzerinde değerlendirmeleri istenmiştir. Bu maddeler çatışmayla ilgili performansın 6 farklı yönünü temsil etmektedir. Bunlar (dikkat dağınıklığı (distractibility), işlem derinliği (depth of processing), süreklilik (persistence), değişim (switching), duygu durum (mood), derin düşünme (rumination)'dir.

"Serbest zaman" sırasındaki motivasyonel eylem çatışması deneyimine ilişkin ikinci blokta, öğrencilerden serbest zamanla ilişkili etkinliği seçtiklerini hayal etmeleri istenmiştir. Tekrar öğrencilerden 4 olumlu 3 olumsuz (22, 23 ve 25. maddeler) toplamda 7 maddeli 4'lü derecelendirmeli [kesinlikle doğru "4", büyük bir olasılıkla doğru "3", büyük bir olasılıkla değil "2", kesinlikle doğru değil "1" şeklinde düzenlemiş] bir ölçek ile ruh hallerini ve performanslarını değerlendirmeleri istenmiştir. Serbest zaman etkinliklerinde diğer durumlar uygulanabilir olmadığı için performansın yalnızca dikkat dağınıklığı ve duygu durum ile ilgili yönleri sorulmuştur (Fries ve diğerleri, 2005; Hofer ve diğerleri, 2007; Hofer ve diğerleri, 2009; Hofer ve diğerleri, 2010). Performans sorunlarının bu yönlerine ilişkin farklı tahminler olmadığından maddeler her bir eylem için bir ölçekte toplanmıştır. Çatışma ölçeklerinin iç tutarlılık sonuçları .75 ile .93 arasında değişmektedir.

2.2 Çalışma I

2.2.1 Dilsel Eşdeğerlik - Çalışma Grubu

MEÇÖ'nün dilsel eşdeğerliğinin sağlanması sırasında farklı çalışma grupları kullanılmıştır. Öncelikle ölçeğin özgün formunun Türkçe'ye çeviri grubunda İngiliz Dili ve Edebiyatı ve Filoloji bölümü

mezunu iki dil uzmanı ve iyi düzeyde İngilizce bilen Eğitimin Psikolojik Temelleri Anabilim dalında eğitim gören üç doktora öğrencisi kullanılmıştır. Gerekli çeviri-geri çeviri (back-translation) işlemi de yapıldıktan sonra ölçeğin Türkçe formunun anlaşılabilirliğini test etmek için 30 lise öğrencisi ve farklı branşlardan 10 lise öğretmeni çalışma grubuna dâhil edilmiştir. Ölçeğin dilsel olarak eşdeğerliğe sahip olup olmadığı istatistiksel açıdan test etmek için ölçek Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünün üçüncü sınıfında öğrenim gören yaşları 18 ile 27 arasında değişen (yaş ortalaması=20.96) ve %61'i bayan, %39'u erkek toplamda 46 kişilik öğrenci çalışma grubuna uygulanmıştır.

2.2.2 İşlem

MEÇÖ'nün özgün formunun kullanılabilmesi ve uyarlama çalışmasının yapılabilmesi için gerekli olan izin, bu konuda yetkili olduğu saptanan Manfred Hofer'dan elektronik posta yoluyla alınmıştır.

MEÇÖ'nün Türkçeye çevrilme süreci birtakım aşamalardan oluşmaktadır. Öncelikli olarak ölçeğin İngilizce formu, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve Filoloji bölümü mezunu iki dil uzmanı ve iyi düzeyde İngilizce bilen Eğitimin Psikolojik Temelleri Anabilim dalında eğitim gören üç doktora öğrencisi tarafından birbirlerinden bağımsız olarak Türkçeye çevrilmiştir. Her bir çevirmenin yapmış olduğu çeviriler karşılaştırılmış ve ölçekteki ifadelerin tutarlılığına bakılmıştır. Her bir ölçekteki farklılıklar dikkate alınarak ölçekte gerekli düzeltme işlemleri yapılmış ve denemelik Türkçe form elde edilmiştir. Elde edilen bu form 30 lise öğrencisine ve farklı branşlardan 10 lise öğretmene anlaşılabilirliğini test etmek için uygulanmış ve gelen dönütler ve tepkiler doğrultusunda ölçeğe son hali verilmiştir. Denemelik Türkçe form tekrardan yine aynı uzmanlar tarafından İngilizceye çevrilerek çeviri-geri çeviri işlemi gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu işlemlerde de ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarının tutarlılık gösterdiği görülmüştür.

Daha sonra ölçeğin istatistiksel olarak dilsel eşdeğerlik durumu korelasyon analizi ve t-testleriyle analiz edilmiştir. Bunun için İngilizce form ve denemelik Türkçe formlar, Sakarya Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği bölümünün üçüncü sınıfındaki 46 kişilik öğrenci grubuna dört hafta ara ile iki kez uygulanarak bahsi edilen istatistiki işlemler gerçekleştirilmiştir.

2.2.3 Dilsel Eşdeğerlikle İlgili Bulgular

Dilsel eşdeğerliğe ilişkin yapılan korelasyon ve t-testi analizi sonuçları Tablo1 ve Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1. Dilsel eşdeğerlik için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayı sonuçları

Madde No	n	r	p	Madde No	N	r	p
tr1 & ing1	46	.82	.000	tr14 & ing14	46	.69	.000
tr2 & ing2	46	.53	.000	tr15 & ing15	46	.22	.142
tr3 & ing3	46	.69	.000	tr16 & ing16	46	.40	.007
tr4 & ing4	46	.44	.002	tr17 & ing17	46	.60	.000
tr5 & ing5	46	.66	.000	tr18 & ing18	46	.70	.000
tr6 & ing6	46	.43	.003	tr19 & ing19	46	.56	.000
tr7 & ing7	46	.66	.000	tr20 & ing20	46	.83	.000
tr8 & ing8	46	.46	.001	tr21 & ing21	46	.31	.038
tr9 & ing9	46	.40	.006	tr22 & ing22	46	.65	.000
tr10 & ing10	46	.47	.001	tr23 & ing23	46	.77	.000
tr11 & ing11	46	.45	.002	tr24 & ing24	46	.53	.000
tr12 & ing12	46	.60	.000	tr25 & ing25	46	.49	.001
tr13 & ing13	46	.69	.000				

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerin MEÇÖ Türkçe formu ile İngilizce formu arasında her bir maddenin orta ve yüksek düzeyde pozitif ve anlamlı ilişkilere sahip olduğu ($p < .05$), sadece 15.maddenin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ($p > .05$) görülmektedir. Buna göre öğrencilerin 15. madde hariç ölçeğin her iki formuna verdikleri tepkilerin benzer olduğu söylenebilir.

Tablo 2. Dilsel eşdeğerlik için ilişkili grup t-testi sonuçları

Madde No	N	X	S	sd	t	p	Madde No	N	X	S	sd	t	p		
1	tr1	46	2.63	.85	45	-2.23	.031	14	tr14	46	2.30	.84	45	1.48	.146
	ing1	46	2.80	.89					ing14	46	2.15	.92			
2	tr2	46	2.41	.78	45	-.78	.439	15	tr15	46	2.59	.83	45	1.30	.200
	ing2	46	2.50	.78					ing15	46	2.37	.97			
3	tr3	46	2.26	.74	45	-2.14	.037	16	tr16	46	2.89	.74	45	-1.48	.146
	ing3	46	2.46	.81					ing16	46	3.07	.71			
4	tr4	46	2.04	.97	45	-1.19	.242	17	tr17	46	2.39	1.00	45	1.23	.227
	ing4	46	2.22	.92					ing17	46	2.24	.85			
5	tr5	46	2.48	.84	45	-1.93	.060	18	tr18	46	2.59	.86	45	2.78	.008
	ing5	46	2.67	.82					ing18	46	2.30	.92			
6	tr6	46	2.63	.90	45	2.37	.022	19	tr19	46	1.98	.91	45	-1.75	.086
	ing6	46	2.28	.96					ing19	46	2.20	.89			
7	tr7	46	2.63	.88	45	3.20	.003	20	tr20	46	3.17	.83	45	1.16	.253
	ing7	46	2.28	.91					ing20	46	3.09	.89			
8	tr8	46	2.63	.80	45	-.84	.404	21	tr21	46	2.98	.75	45	1.46	.151
	ing8	46	2.74	.88					ing21	46	2.76	.95			
9	tr9	46	2.63	.80	45	.00	1.00	22	tr22	46	1.80	.72	45	.50	.622
	ing9	46	2.63	.74					ing22	46	1.76	.71			
10	tr10	46	2.35	.77	45	.00	1.00	23	tr23	46	1.87	.72	45	.90	.371
	ing10	46	2.35	.90					ing23	46	1.80	.72			
11	tr11	46	2.46	.84	45	1.07	.291	24	tr24	46	3.13	.81	45	1.48	.146
	ing11	46	2.30	.99					ing24	46	2.96	.84			
12	tr12	46	2.04	.79	45	-.53	.569	25	tr25	46	3.28	.75	45	1.97	.055
	ing12	46	2.12	.92					ing25	46	3.04	.87			
13	tr13	46	2.50	.96	45	1.36	.181								
	ing13	46	2.35	.97											

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin MEÇÖ Türkçe formu ile İngilizce formuna ilişkin 1, 3, 6, 7 ve 18. maddelerin ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu ($p < .05$); diğer tüm maddelerin ortalama puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmektedir ($p > .05$). Dilsel eşdeğerliğe ilişkin yapılan t-testi analizinde 1, 3, 6, 7 ve 18. maddelerin, korelasyon analizinde ise sadece 15. maddenin sorunlu birer madde olduğu yönünde bir sonuç elde edilmiştir. Lakin iki analizin ikisinde de sorunlu görünen bir madde olmadığından ölçekteki maddelerin dilsel eşdeğerliğe sahip olduğu söylenebilir (Dündar, Ekşi ve Yıldız, 2008). Tüm bu sonuçlara göre, uyarlaması yapılan ölçekteki maddelerin dilsel eşdeğerlik taşıdığı kabul edilmiştir.

2.3 Çalışma II

2.3.1 Geçerlik

MEÇÖ'nün yapı geçerliğini test etmek ve orijinal ölçekteki yapıyı doğrulamak için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır.

2.3.1.1 Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) - Çalışma Grubu

Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan üç farklı lisede öğrenim gören öğrencilerden toplanan verilerin ölçeğin açımlayıcı faktör analizleri yapılmıştır. AFA çalışma grubunu, yaşları 14 ile 18 (yaş ortalaması=15.19), sınıf seviyeleri 9 ile 11 arasında değişen (%34.3'ü 9. sınıf, %34.4'ü 10. sınıf ve %31.3'ü ise 11. sınıf) ve %50.6'sı kız, %49.4'ü erkek olan toplam 846 öğrenci oluşturmuştur.

2.3.1.1.2 İşlem

Ölçeğin yapı geçerliği için AFA yapılırken temel alınması gereken bir takım ölçütler dikkate alınmış ve sonuçlar bu ölçütlerle karşılaştırılarak gerekli işlemler yapılmıştır (Büyüköztürk, 2006; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Ayrıca AFA yapılırken temel bileşenler analizi ve Direct Oblimim döndürme yöntemi kullanılmıştır. MEÇÖ'nün alt ölçekleri arasındaki ilişkiler korelasyon analizleri ile belirlenmiştir. Tüm bu işlemler SPSS 15 programı ile gerçekleştirilmiştir.

2.3.1.1.3 AFA ile İlgili Bulgular

Öncelikli olarak ölçeğin faktör analizine uygunluğu için KMO ve Barlett testine bakılmıştır. MEÇÖ için yapılan AFA sonucunda KMO katsayısı .93 ve Barlett testi χ^2 değeri ise 8655.28 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. KMO katsayısının .60'dan yüksek olması ve Barlett testinin anlamlı çıkması verilerin AFA'ya uygunluğuna kanıt teşkil ettiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2006).

MEÇÖ'yü oluşturan her bir alt ölçeğin yapısını test etmek için yapılan analizler sonucunda; "çatışmada karar" alt ölçeğinin toplam varyansın %56.99'unu açıklayan 3 maddelik, "öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğinin toplam varyansın %42.29'unu açıklayan 15 maddelik ve "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğinin ise toplam varyansın %51.72'sini açıklayan 7 maddelik tek boyutlu yapılar elde edilmiştir. Açıklanan toplam varyansın tek faktörlü yapılarda asgari %30 olması yeterli kabul edilebilirken (Büyüköztürk, 2006), çok faktörlü desenlerde ise bu oranın %41'in üzerinde olması beklenir (Kline, 1994). Buna göre her bir alt ölçeğin toplam varyans yüzdelerinin gayet iyi ve yeterli birer değer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

MEÇÖ'nün alt ölçeklerinin maddelerine ait ortak varyans, faktör yük değerleri, toplam varyans ve madde toplam korelasyonlarına ilişkin bulguları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3. MEÇÖ'nün alt ölçekler bazındaki sonuçları

Alt Ölçekler	Madde	Madde Toplam Korelasyonu	Alt Ölçek Faktör Yükleri	Ortak Faktör Varyansı	Toplam Varyans (%)
Çatışmada Karar	D1	.45	.80	.63	56.99
	D2	.53	.84	.71	
	D3	.30	.61	.37	
Öğrenme/Ders Çalışma	D4	.62	.69	.48	42.29
	D5	.55	.61	.38	
	D6	.44	.51	.25	
	D7	.57	.63	.40	
	D8	.55	.62	.38	
	D9	.65	.71	.51	
	D10	.65	.71	.51	
	D11	.56	.62	.39	
	D12	.51	.58	.34	
	D13	.59	.65	.43	
	D14	.66	.72	.52	
	D15	.68	.74	.55	
	D16	.49	.56	.31	
	D17	.63	.69	.48	
	D18	.59	.66	.44	

	D19	.64	.76	.57	
	D20	.61	.76	.58	
Serbest	D21	.48	.61	.38	
Zaman	D22	.41	.68	.46	51.72
	D23	.40	.69	.47	
	D24	.59	.75	.56	
	D25	.63	.78	.61	

Tablo 3'deki her bir alt ölçeğin maddelerine ait ortak faktör varyanslar incelendiğinde, tüm maddelerin yeterli değerlere (.25 ile .71 arasında değişmekte) sahip olduğu görülmektedir. Maddelerin faktör yük değerleri incelendiğinde ise "çatışmada karar" alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri .61 ile .84, "öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri .51 ile .74 ve "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeğini ifade eden maddelerin faktör yükleri ise .61 ile .78 arasında değişmektedir. Elde edilen bu bulgular genel olarak madde yüklerinin iyi ve yeterli düzeye (Tabachnick ve Fidel, 2001) sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Maddelerin ayırt edicilik gücünü ortaya koymak için her bir ölçek için ayrı ayrı yapılan madde analizi sonucunda, alt ölçeklerdeki maddelerin madde toplam korelasyonlarının .30 ile .68 arasında değiştiği görülmektedir. Tüm bu maddelere ilişkin korelasyon değerleri .30 ve üzerindedir. Madde toplam işlemlerinde her bir madde için hesaplanan korelasyon katsayısının en az .20 olması beklenmektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Tavşancıl, 2002). Belirtilen bu ölçüte göre; madde analiz sonucunda maddelerin ait olduğu alt ölçeklerde kalmasına karar verilmiştir.

Tablo 4. MEÇÖ'nün alt ölçekleri arasındaki korelasyon sonuçları

Alt Ölçekler	Çatışmada Karar	Öğrenme/Ders Çalışma	Serbest Zaman
Çatışmada Karar	1		
Öğrenme/Ders Çalışma	.56**	1	
Serbest Zaman	-.34**	-.42**	1

** p<.01

Tablo 4'deki alt ölçekler arasındaki korelasyon değerleri incelendiğinde, "çatışmada karar" ile "öğrenme/ders çalışma" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçekleri arasında pozitif yönlü ve orta düzey, "çatışmada karar" ile "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçekleri arasında ise negatif yönlü yine orta düzey bir ilişki olduğu görülmektedir (p<.01). "Öğrenme/ders çalışma" ile "serbest zaman" sırasındaki motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçekleri arasında ise negatif yönlü ve orta düzeyde bir korelasyon vardır. Motivasyonel çatışma durumunda verilen kararda öğrencinin baskın olan değer yönelimi devreye girmektedir ve motivasyonel eylem çatışmasında öğrencinin aldığı karar ile ölçeğin öğrenme/ders çalışma alt ölçeği arasında çıkan pozitif yönlü ilişki ve çatışmada karar ile serbest zaman ve öğrenme/ders çalışma ile serbest zaman arasında ortaya çıkan negatif yönlü ilişkiler kuramsal alt yapıyla da örtüşmektedir.

2.3.1.2 Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) - Çalışma Grubu

Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan iki farklı lisede öğrenim gören öğrencilerden toplanan verilerle ölçeğin DFA'sı yapılmıştır. DFA çalışma grubunu, yaşları 14 ile 19 (yaş ortalaması=16.08) arasında değişen, %52.5'i 9. sınıflardan, %47.5'i 10. sınıflardan oluşan ve %52'si erkek, %48'i kız öğrenci olan toplam 200 öğrenci oluşturmuştur.

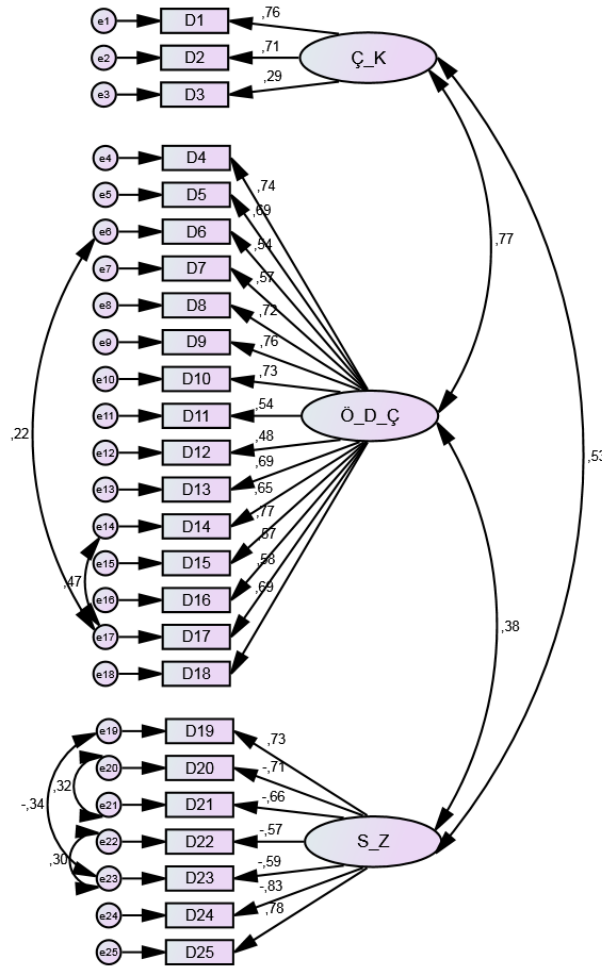
2.3.1.2.1 İşlem

AFA yapılarak elde edilen teorik yapı DFA ile model uyumu testi yapılmıştır. DFA için çoklu uyum indeksleri kullanılmıştır. Uyum indekslerinde genelde olduğu gibi GFI, AGFI, CFI, TLI ve IFI için >.95,

(Hu ve Bentler, 1999; Şimşek, 2007) ve RMR ve RMSEA için $<.08$ ölçüt olarak alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Şimşek, 2007). Model uyum değerlerinin alınan ölçütleri karşılamış olması elde edilen yapının mükemmel bir uyuma sahip olduğunu gösterir. DFA, AMOS 21 programı kullanılarak yapılmıştır.

2.3.1.2.2 DFA ile İlgili Bulgular

MEÇÖ'nün özgün yapısının doğrulanıp doğrulanamayacağı Türkiye'deki örneklem üzerinde test edilmek için DFA yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda, Ki-kare (χ^2) değerinin anlamlı olduğu görülmüştür [$\chi^2=490.976$, $df=267$; $\chi^2/df = 1.84 < 3$; $p=.000$]. Uyum indeks değerleri ise GFI = .83, AGFI = .80, CFI=.91, IFI = .91, TLI = .90, RMR= .062, ve RMSEA = .065 olarak bulunmuştur. Bu uyum indekslerinden RMSEA, CFI, IFI, TLI ve RMR değerlerinde modelin iyi uyum, GFI ve AGFI değerlerinde ise zayıf bir uyum verdiğini göstermektedir. Ayrıca modele ilişkin bu yapı elde edilirken önerilen modifikasyonlar dikkate alınmıştır (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010; Hu ve Bentler, 1999; Meydan ve Şeşen, 2011; Schreiber, Stage, King, Nora ve Barlow, 2006; Şimşek, 2007; Tabachnick ve Fidel, 2001). Buna göre model indeks değerlerine önemli katkılar sağlayan 6-17, 14-17, 19-23, 20-21 ve 22-23 maddeleri arasında ilişkilendirmeler yapılmıştır. Bu maddelerin aynı faktörler içerisinde olmasından ve aynı zamanda benzer şeyleri ölçtüğünden hata varyanslarında ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tüm bunlar genel olarak değerlendirildiğinde motivasyonel eylem çatışması ölçeğinin kabul edilebilir düzeyde bir model niteliği sahip olduğu söylenebilir. Modele ait path diyagramı Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. MEÇÖ'nün path diyagramı

Şekil 1'de görüldüğü gibi çatışmada karar alt ölçeği maddeleri .29 ile .76, öğrenme/ders çalışma alt ölçeği maddeleri .48 ile .77 ve serbest zaman alt ölçeği maddeleri ise .57 ile .83 arasında değişen faktör yük değerlerine sahiptirler. Ayrıca çatışmada karar ile öğrenme/ders çalışma alt ölçekleri arasında .77, çatışmada karar ile serbest zaman alt ölçekleri arasında .53 ve öğrenme/ders çalışma ile serbest zaman arasında ilişkiler ortaya çıkmıştır.

2.3.2 Güvenirlik

2.3.2.1 Çalışma Grubu

MEÇÖ'nün güvenirlik çalışmaları, Kocaeli ili İzmit ilçesinde bulunan bir Teknik ve Endüstri Meslek Lisesinde öğrenim görmekte olan yaşları 14 ile 19 arasında (yaş ortalaması=16.43), sınıf seviyeleri 9 ile 11 arasında değişen (%32.8'i 9. sınıf, %21.4'ü 10. sınıf ve %52.5'i 11. sınıf) ve %70'i erkek, %30'u kız olan toplam 61 öğrenci üzerinde yapılmıştır.

2.3.2.2 İşlem

MEÇÖ'nün Türkçe formunun güvenirliliği için iç tutarlık ve test-tekrar test işlemleri yapılmıştır. Test-tekrar test güvenirlik işlemleri için öğrencilere dört hafta ara ile aynı test iki kez uygulanmıştır. Güvenirlik analizleri için SPSS 15 programı kullanılmıştır.

2.3.2.3 Güvenirlikle İlgili Bulgular

Tablo 5. MEÇÖ'nün iç tutarlık ve test-tekrar test sonuçları

Motivasyonel Eylem Çatışması	İç Tutarlık	Test-Tekrar Test
Çatışmada Karar	.60	.83
Öğrenme/Ders Çalışma	.92	.83
Serbest Zaman	.56	.77

MEÇÖ'nün çatışmada karar alt ölçeği test-tekrar test güvenirlik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .60; öğrenme/ders çalışma motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenirlik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .92 ve serbest zaman motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenirlik katsayısı .77, iç tutarlık katsayısı ise .56 olarak bulunmuştur. Alt ölçekler bazında özellikle çatışmada karar ve serbest zaman motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeklerinin iç tutarlık güvenirlik katsayılarının düşük güvenirlik değerleri olduğu görülmektedir. Lakin test-tekrar test analizlerinde bu alt ölçeklerin yeterince güvenilir değerlere sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Ayrıca Green ve Salkind (2005) ve Kayış (2006) .50 civarındaki güvenirlik katsayılarının düşük güvenirlik olarak kabul edilebileceğini belirtmektedirler. Tüm bu sonuçlar, MEÇÖ'nün alt ölçeklerinin yeterince güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

3. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

MEÇÖ'nün ortaöğretim öğrencileri üzerinde Türk kültürüne uyarlanması için yapılan bu çalışmada, öncelikli olarak dilsel eşdeğerlilik çalışmaları yürütülmüştür. Ölçeğin dilsel eşdeğerliğini test etmek için yapılan çeviri-geri çeviri işlemlerinde ölçeğin Türkçe ve İngilizce formlarının oldukça tutarlılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra Türkçe ve İngilizce formlar aynı öğrenci grubuna dört hafta aryla iki kez uygulanarak elde edilen verilerle ölçeğin dilsel eşdeğerlik durumu istatistiksel olarak test edilmiştir. Yapılan korelasyon ve t-testi analizlerinde de uyarlaması yapılan ölçekteki maddelerin dilsel eşdeğerlik niteliklerine sahip olduğu sonucu elde edilmiştir.

Ölçeğin geçerliliğini belirleme çalışmaları AFA ve DFA yapılarak gerçekleştirilmiştir. Geçerlik için temel alınması gereken bir takım ölçütler dikkate alınarak yapılan analizleri neticesinde elde edilen tüm sonuçların her bir alt ölçeğin (çatışmada karar, öğrenme/ders çalışma ve serbest zaman) genel anlamda ölçütleri karşıladığı belirlenmiştir. Diğer bir ifade ile hem AFA hem de DFA ile test edilen yapının kuramsal ve istatistiksel olarak uygun olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre ölçeğin orijinal formu ile elde edilen sonuçların oldukça iyi düzeyde örtüştüğü söylenebilir.

MEÇÖ'nün alt ölçekler bazında güvenilirliğini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar ise iç tutarlık ve test-tekrar test yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çatışmada karar alt ölçeği test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .60, öğrenme/ders çalışma motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .83, iç tutarlık katsayısı .92 ve serbest zaman motivasyonel çatışma deneyimi alt ölçeği test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .77, iç tutarlık katsayısı ise .56 olarak bulunmuştur. Özellikle çatışmada karar ve serbest zaman alt ölçeklerinin iç tutarlık güvenilirlik katsayılarının düşük güvenilirlik değerleri olmasına rağmen yine de kabul edilebileceği (Green ve Salkind, 2005), değerlerin düşük çıkmasının madde sayılarından kaynaklanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Özellikle test-tekrar test güvenilirliğine ilişkin elde edilen veriler her iki alt ölçeğinde zamana karşı güvenilirlik düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Sonuç olarak bu çalışma kapsamında Türk kültürüne uyarlaması yapılan Motivasyonel Eylem Çatışması Ölçeği'nin ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel çatışmalarının tespit edilmesinde kullanılabilecek dilsel eşdeğerliği sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Günümüz ergenlerinin yaşamlarının iki önemli alanını kapsayan okul ve serbest zaman arasında yaşadıkları motivasyonel eylem çatışmalarının ortaya konması, eğitim psikolojisi alanında konuyla ilgili yapılabileceklerin belirlenmesine rehber olacak niteliktedir. Ayrıca ortaöğretim öğrencilerinin motivasyonel eylem çatışmalarının belirlemeye yönelik psikometrik özellikleri taşıdığı kanıtlanan bu araştırmanın farklı örneklem grupları üzerinde örneğin üniversite ya da ilköğretim öğrencileri üzerinde de yapılması da önemli görülmektedir. Bu yolla öğrencilerin hangi öğrenim düzeyinde daha fazla motivasyonel çatışma yaşadıkları ve daha sonraki aşamada yaşanan çatışmaların nedenini tespit edilerek bunların giderilmesine yönelik adımlar atılmasına zemin sağlamış olacaktır. Yine uyarlanan bu ölçek ile motivasyonel eylem çatışmasının farklı değişkenleri arasındaki ilişkilerinin araştırılması da alan yazına önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Kaynakça

- Bardi, A. ve Schwartz, S. H. (2003). Values and Behaviors: Strength and Structure of Relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1207-1220.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çalışkan, H. ve Karademir, Ç. (2014). Değer Yönelimleri Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12 (28), 47-68.
- Çokluk, O., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler için Çok Değişkenli İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Dietz, F., Hofer, M. ve Fries, S. (2007). Individual Values, Learning Routines and Academic Procrastination. *British Journal of Educational Psychology*, 77, 893-906.
- Dündar, S., Ekşi, H. ve Yıldız, A. (2008). Aksiyonda Değerler Ölçeği Dilsel Eşdeğerlik Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 89-114.
- Fries, S., Schmid, S. ve Hofer, M. (2007). On the Relationship Between Value Orientation, Valences, and Academic Achievement. *European Journal of Psychology of Education*, 22, 201-216.
- Fries, S., Schmid, S., Dietz, F. ve Hofer, M. (2005). Conflicting Values and Their Impact on Learning. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 259-274.
- Green, S. B. ve Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS For Windows And Macintosh: Analyzing And Understanding Data*. New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Hofer, M., Kuhnle, C., Kilian, B., Marta, E. ve Fries, S. (2011). Motivational Interference in School-Leisure Conflict and Learning Outcomes: The Differential Effects of Two Value Conceptions. *Learning and Instruction* 21(3): 301-316.

- Hofer, M., Schmid, S., Fries, S., Kilian, B. ve Kuhnle, C. (2010) Reciprocal Relationships Between Value Orientation and Motivational Interference During Studying and Leisure. *British Journal of Educational Psychology* 80(4): 623–645.
- Hofer, M., Schmid, S., Fries, S., Dietz, F., Clausen, M. ve Reinders, H. (2007). Individual Values, Motivational Conflicts, and Learning for School. *Learning and Instruction*, 17, 17–28.
- Hofer, M., Schmid, S., Fries, S., Zivkovic, I. ve Dietz, F. (2009). Value Orientations and Studying in School–Leisure Conflict: A Study with Samples from Five Countries. *Learning and Individual Differences*, 19, 101–112.
- Hu, L.T. ve Bentler, P.M. (1999). Cut off Criteria for Fit Indexes in Covariance Structure Analysis: Conventional Criteria Versus New Alternatives. *Structural Equation Modeling*. 6 (1), 1-55.
- Inglehart, R. (1997). *Modernization and Postmodernization*. Princeton: Princeton University Press.
- Kayış, A. (2006). *Güvenirlik Analizi. SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. S. Kalayci (Ed.), Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kilian, B., Hofer, M. ve Kuhnle, C. (2010). Value Orientations as Determinants and Outcomes of Conflicts between On-Task and off-task actions in the classroom. *Learning and Individual Differences*, 20, 501–506.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide to Factor Analysis*. London: Routledge.
- Kuhnle, C., Sinclair, M., Hofer, M. ve Kilian, B. (2013), Students' Value Orientations, Intuitive Decision Making, and Motivational Interference, and Their Relations to Regret. *Journal of Experimental Education* 00(00), 1-16.
- Lens, W., Lacante, M., Vansteenkiste, M. ve Herrera, D. (2005). Study Persistence and Academic Achievement as a Function of The Type of Competing Tendencies. *European Journal of Psychology of Education*, 3, 275–287.
- Meydan, C. H. ve Şeşen H. (2011). *Yapısal Eşitlik Modellemesi AMOS Uygulamaları*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Schmid, S., Fries, S., Hofer, M., Dietz, F., Reinders, H. ve Clausen, M. (2007). The Theory of Motivational Action Conflicts–Empirical Studies and Practical Consequences. In M. Prenzel (Ed.), *Studies on the educational quality of schools. The final report on the DFG Priority Programme* (pp. 317–331). Münster: Waxmann.
- Schmid, S., Hofer, M., Dietz, F., Reinders, H. ve Fries, S. (2005). Value Orientations and Action Conflicts in Students' Everyday life: An Interview Study. *European Journal of Psychology of Education*, 20, 243– 257.
- Schreiber, J. B., Stage, F. K., King, G., Nora, A. ve Barlow, E.A. (2006). Reporting Structural Equation Modeling and Confirmatory Factor Analysis Results: a Review. *The Journal of Educational Research*, 99(6), 323-337.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal Eşitlik Modellemesine Giriş: Temel İlkeler ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Extended Summary

Introduction

Conflict that emerges in the cases which provide positive incentives and where there are two or more action alternatives but those alternatives cannot be performed at the same time is defined as motivational action conflict (Schmid et al., 2007). The concept of motivational action conflict is explained in relation to individual value orientations. Since values guide the behavior in any scope, there will be interaction between judgments on achievement and wellbeing when the student makes a decision, and at this point, motivational action conflicts are likely to occur (Fries et al., 2005). It was considered important to adapt the Motivational Action Conflict Scale (MACS) into Turkish language so that the motivational action conflicts which are likely to be experienced by adolescents in Turkey can be identified, and this study was conducted to this end.

Method

Motivational Action Conflict Scale (MACS)

The Motivational Action Conflict Scale was developed by Hofer et al. (2007) for adolescents. In the scale, a short story that explains a concrete situation of conflict that can be gone through by adolescents is used to investigate the relationship between motivational action conflicts and value orientations (value orientations of achievement and wellbeing) as accurately as possible. This short story comprises the description of a situation of conflict that involves school and leisure activities.

Following the short story, the "decision in conflict" subscale of the MACS was provided and the students were primarily asked three questions to evaluate their own situations on the 4-point grading scale. After the students had answered the "decision in conflict" subscale in accordance with the scale, other items of the scale was presented to them in two blocks. These are the subscales of motivational conflict experiences during "learning/homework" (the first block), and during "leisure" (the second block).

The internal consistency of the conflict scales vary between .75 and .93.

Linguistic Equivalence

To test the scale statistically if it has the linguistic equivalence, 46 students (61% females, 39% males) whose ages vary between 18 and 27 years old (age average=20.96) and attending the third year of the Department of English Teaching, Faculty of Education of Sakarya University were included in the study group.

It is seen that the answers given by the students to each item have a moderately and highly positive and significant relationship ($p < .05$) and only the 15th items are not statistically significant ($p < .05$) in the Turkish and English forms of the Motivational Action Conflict Scale. Accordingly, responses given by the students to the 15th items in both forms can be said to be similar. In the light of all results, the items in the scale adapted exhibit linguistic equivalence.

Validity

Exploratory and confirmatory factor analyses were performed to test the structure validity of the Motivational Action Conflict Scale and confirm the structure in the original scale.

Exploratory Factor Analysis

The exploratory factor analysis of the scale was performed with the data obtained from the students who are attending at three different high schools in İzmit, Kocaeli. The study group of the exploratory factor analysis is composed of 846 students (50.6% females, 49.4% males) whose ages vary between 14 and 18 years old (age average=15.19) and whose grades vary between 9th and 11th (34.3% 9th grade, 34.4% 10th grade, 31.3% 11th grade).

As a result of the EFA performed for the Motivational Action Conflict Scale, KMO coefficient was found to be .93 and χ^2 value of Bartlett's test was found to be 8655.28 ($p < .001$). A one-

dimensional, 3-item structure that explains 56.99% of total variance of the “decision in conflict” subscale, a one-dimensional, 15-item structure that explains 42.29% of total variance of the subscale of motivational conflict experience “during learning/homework”, and a one-dimensional, 7-item structure that explains 51.72% of the subscale of motivational conflict experience “during leisure” were obtained as a result of the analysis performed on each subscale to test the scale structure. It can be accordingly concluded that total variance percentages of each subscale are quite good and sufficient.

As a result of the item analysis performed to determine the item distinctiveness, it is seen that item-total correlations vary between .30 and .68. It was decided that each item would be kept in the scale.

Confirmatory Factor Analysis

The study group of the confirmatory factory analysis comprises 200 students (52% males, 48% females) whose ages vary between 14 and 19 (age average=16.08) and who are attending the 9th grade (52.5%) and the 10th grade (47.5%).

The fact that model fit values meet the criteria obtained shows that the structure achieved has a perfect fit. The confirmatory factor analysis was performed on AMOS 21 software.

As a result, the Ki-square (χ^2) value was found to be significant [$\chi^2=490.976$, $df=267$; $\chi^2/df = 1.84 < 3$, $p=.000$]. The fit index values were found to be GFI =0.83, AGFI = 0.80, CFI=0.91, IFI = 0.91, TLI = 0.90, RMR= 0.062, and RMSEA = 0.065. It is concluded from the RMSEA, CFI, IFI, TLI, and RMR values that the model exhibits good fit, from the GFI and AGFI values that it exhibits weak fit. It can be said as a result of all evaluations that the motivational action conflict scale proves to be a model at an acceptable level.

The factor load values vary between .29 and .76 for the items of the decision in conflict subscale, .48 and .77 for the items of the learning/homework subscale, and .57 and .83 for the items of the leisure subscale. Relationships were found between the decision in conflict and learning/homework subscales (.77), the decision in conflict and leisure subscales (.53), and the learning/homework and leisure subscales.

Reliability

The reliability studies of the Motivational Action Conflict Scale were conducted with 61 students (70% males, 30% females) attending at a Technical and Industrial Vocational High school in İzmit, Kocaeli whose ages vary between 14 and 19 (age average=16.43) and whose grade vary between 9th and 11th (32.8% the 9th grade, 21.4% 10th grade, and 52.5% the 11th grade).

The test-retest reliability coefficients and the internal consistency coefficients were found to be .83 and .60 for the “decision in conflict” subscale, .83 and .92 for the subscale of motivational conflict experience “during learning/homework” and .77 and .56 for the subscale of motivational conflict experience “during leisure.” It is seen that especially the subscales of decision in conflict and motivational conflict experience during leisure has internal consistency coefficients with low reliability. Yet, it was concluded in the test-retest analyses that these subscales have sufficient reliability values. It can be especially said according to the test-retest results that the scale is quite reliable.

Discussion, Conclusion and Recommendations

It can be asserted that the Motivational Action Conflict Scale adapted into the Turkish culture within the scope of this study is a valid and reliable measurement tool with a linguistic equivalence to be utilized for identifying motivational conflicts experienced by secondary education students. Identifying the conflicts gone through by today's adolescents between school and leisure activities, which are two important fields of their lives, will prove to be a guide to what can be done about the subject in educational psychology.