



Turkish Studies

International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 12/4, p. 293-312

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11336>
ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: 04.01.2017 ✓ Accepted/Kabul: 14.03.2017
✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. Şerife IŞIK - Dr. Mehmet BOYACI

This article was checked by iThenticate.

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN OKUL MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ GELİŞTİRME ÇALIŞMASI*

Semih KAYNAK** - Mehmet Buğra ÖZHAN*** - Adnan KAN****

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerin okul motivasyonu düzeylerini belirleyebilmek amacıyla bir ölçek geliştirmektir. Bu amaca yönelik olarak araştırmacılar tarafından okul motivasyonu ile ilgili alanyazın incelenmiş, ortaokul öğrencilerinde okul motivasyonunun göstergesi olabilecek davranışsal, bilişsel ve duyuşsal özellikler belirlenmiştir. Bu göstergelere yönelik olarak madde havuzu oluşturulmuştur. Sonrasında madde havuzundan uygun olan maddeler seçilerek uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşlerinin ardından bazı maddelerde düzenleme yapılmış ve ölçeğin uygulama formu oluşturulmuştur. Ölçeğin uygulamaları Erzurum ve Ankara'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı 4 farklı okulda ve 4 sınıf düzeyinde (5., 6., 7., ve 8. sınıflar) öğrenim görmekte olan toplam 370 ortaokul öğrencisi ile yapılmıştır. Çeşitli nedenlerle 26 ölçek veri setine dahil edilmemiş ve ölçeğin analizleri toplam 344 ölçek üzerinden yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin kanıt bulmak amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi yapılmış (DFA); bir ölçüte dayalı geçerlik için ise Pearson Momentler Çarpım korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenilirliğine ilişkin kanıt bulmak amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve test-tekrar güvenilirliği yapılmıştır. Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin 14 madde olarak hedef, performans ve okula bağlılık olarak üç alt boyuttan oluştuğu, üç alt boyutun okul motivasyonuna ilişkin gözlenen toplam varyansın % 68.66'sını açıkladığı görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda model uyum indekslerinin oldukça iyi olduğu görülmüştür. Ölçeğin tümüne ilişkin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .84 olarak hesaplanmıştır.

* Bu çalışmanın bir kısmı 31 Mayıs - 03 Haziran 2016 tarihleri arasında Muğla'da düzenlenen III. International Eurasian Educational Research Congress'de sözlü bildiri olarak sunulmuş ve bildiri özetleri kitapçığında yer almaktadır.

** Arş. Gör. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik, El-mek: semihkaynak89@gmail.com

*** Arş. Gör. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik, El-mek: mbugra.ozhan@gmail.com

**** Prof. Dr. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, El-mek: adnankan1@yahoo.com

Anahtar Kelimeler: Okul motivasyonu, Ortaokul öğrencileri, Ölçek geliştirme.

A STUDY ON THE DEVELOPMENT OF A SCHOOL MOTIVATION SCALE (SMS-MS) FOR MIDDLE SCHOOL STUDENTS

ABSTRACT

The purpose of the study is to develop a scale to determine the school motivation levels of middle school students. With that aim, literature related with school motivation was viewed and behaviours, cognitions and affective variables which can be indicators of school motivation were determined by the researchers. Item pool was constructed by using these indicators. Then fit items was chosen from item pool and sent to experts to get their opinions. After the experts opinions, some items were edited and final form of the scale was constructed. The scale was administered to 370 middle school students who study at 4 different schools associations of Ministry of National Education and 4 different grades (5th, 6th, 7th and 8th grades) in Erzurum and Ankara. Because of numerous reasons, 26 data's were taken out from data set and analyses were made by 344 data's. Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis were made to find evidence for construct validity; Pearson Product-Moment Correlation was used for criterion-related validity. Cronbach's Alpha values and test-retest reliability was used to find evidence for reliability of the scale. Through Exploratory Factor Analysis, a construct with 14 items and 3 sub-factors named goal, performance and bonding to school was achieved and these 3 factors it accounts for 68.66 % of the total variance. Through Confirmatory Factor Analysis, it was seen that good model fit index for the scale. Cronbach's Alpha value was .84 for whole the scale.

STRUCTURED ABSTRACT

This study aimed to develop a scale with the purpose of determining the school motivations of middle school students in Turkey. Accordingly, the literature related to school motivation was reviewed, potential indicators and dimensions of school motivation were investigated, and a 21 item scale was developed. This scale was surveyed with 370 middle school students, and validity and reliability analyses were performed on 344 of data. As a result of the study, it was developed a measurement tool consisting of 14 items and 3 dimensions which has suitable psychometric properties and is reliable and valid for measuring school motivations of middle school students.

Introduction

Increasing academic success and preventing academic failure has become one of the most frequently studied subjects. In this context, one of the concepts that should be focused on is school motivation.

Turkish Studies

While different studies may consider different sub-dimensions of school motivation, this study discusses it in three sub-dimensions as bonding to the school, performance and goals. Bonding to the school (M. McInerney and Ali, 2006; Martin, 2004; Bloom, 2004; Erden, 1997) refers to liking school, being a part of the school and feeling one's self belonging to the school. Performance (M. McInerney and Ali, 2006; Yeung and McInerney, 2005; McInerney, Yeung and McInerney, 2001) refers to tasks, duties, responsibilities and all other work related to school. And it is characterized by traits such as being hard working, willingness to participate in the classroom and doing homework regularly. The goals dimension (Wentzell, 1991, 1993, 1999; Yeung and McInerney, 2005; McInerney, Yeung and McInerney, 2001; Viau, 2015; Sage and Kinnderman 2001; McInerney, Roche, McInerney and Marsh, 1997; Aktaş, 2009) is generally considered in two categories as academic goals and social goals. Academic goals are related to cognitive purposes and tasks such as frequently desiring to learn new things and being curious. Social goals are characterized by goals such as being known as a hardworking student, gaining status and being able to have a profession, as well as entertainment, friendships and developing social relationships.

This study aimed to develop a measurement tool in Turkish culture in order to measure school motivation in middle school students. Among the school motivation scales in the literature in Turkish are the measurement tool firstly developed by Vallerand et al. (1992) and adapted to Turkish from French by Kara (2008) to measure school motivation in 4th and 5th grade students, and the one-dimensional school motivation scale developed by Yavuz (2006) to measure school motivation in 7th grade students. Thus, there is a need for a measurement tool that covers all grades in middle school and measures school motivation as a whole with all dimensions. Additionally, it is also aimed to attract interest in the issue of school motivation by developing a scale. After the development of the scale, especially in scientific studies in the field of guidance counseling at schools, it will be possible to discuss students' motivation for school as a variable, and study issues such as the effects of school motivation on students or factors influential on school motivation. Finally, the study will test the suitability of the psychological structure consisting of bonding to school, performance and goals dimensions for Turkish culture.

Method

This study is a scale development study.

Study Group

The study group for the implementation consisted of middle school students at 4 different middle schools located in the provinces of Erzurum and Ankara. In the scope of the study, implementation was made with 370 middle school students, incomplete and unusable forms were removed, and analyses were conducted on the remaining 344 pieces of data. After developing the scale, the final version of the scale was applied again on 70 students who were included before and given ID numbers, and test-retest reliability was calculated.

Turkish Studies

The Scale Development Process

An item pool was formed by reviewing the literature related to school motivation and scale item formation, and this pool included 7 items for each of the “Bonding to School”, “Performance” and “Goals” dimensions. The trial form consisting of 21 items was analyzed by experts in the field by considering its ability to measure school motivation, being related to the relevant sub-dimension, comprehensibility of the statements in the items, and suitability of the language used for the level of students. The scale is a 5-point Likert-type measurement tool.

Data Collection

The study group for the implementation consisted of middle school students at 4 different middle schools located in the provinces of Erzurum and Ankara. The implementation was made with 370 middle school students.

Findings

Validity of the SMS-MS Form

Before the exploratory factor analysis performed with the aim of analyzing the factor structure of the School Motivation Scale Middle School Form (SMS-MS), the KMO and Bartlett tests performed for testing the dataset’s suitability for factor analysis provided a KMO value of .859, and Bartlett test χ^2 value of 2961.432 ($p < .001$). While performing the factor analysis, items with factor loads lower than .40 and those providing load for more than one item but not satisfying the conditions related to loads and load differences were removed from the scale, and then the varimax rotation was repeated.

As a result of the analysis, a 14-item structure was presented under 3 factors with eigenvalues greater than 1, where 68.665% of the observed total variance was explained. The goals dimension consisted of 5 items and explained 30.324% of the observed variance; the performance dimension consisted of 5 items and explained 21.669% of the observed variance, and the bonding to the school dimension consisted of 4 items and explained 16.672% of the observed variance. In relevance to the exploratory factor analysis performed, item factor loads changed between .549 and .911, while item total test correlations changed between .484 and .836.

In order to test the construct validity of the SMS-MS with 3 dimensions and 14 item, developed as a result of the performed exploratory factor analysis, a confirmatory factor analysis (CFA) was performed. With this purpose, confirmatory factor analysis was conducted on two different levels.

As a result of the first-level confirmatory factor analysis, the goodness of fit values analyzed without modification were found as; $\chi^2 / df = 4.371$, CFI = .915, TLI/NNFI = .895, GFI = .879, AGFI = .829, RMSEA = .099 [90% CI: .088 - .110]. As the first-level model formed without modification did not comply with relevant goodness of fit indices, modification suggestions regarding the model were investigated. As a result of the investigation, it was decided that modifications would be made between M4 and M16, and M12 and M18, where a potential

Turkish Studies

relationship may be assumed and contribution may be made on the model's goodness of fit. As a result of these 2 modifications, it was observed that the first-level model formed in relation to the three-dimensional structure of the SMS-MS form complied with the required goodness of fit indices and it was confirmed (Kline, 2011, Seçer, 2015, p.98, Meydan and Şeşen, 2011; Jöreskog and Sörbom, 1993). The goodness of fit values of the confirmed first-level model were found as; $\chi^2 / df = 2.963$, CFI = .952, TLI/NNFI = .939, GFI = .920, AGFI = .883, RMSEA = .076 [90% CI: .064 - .087].

As the structure of the SMS-MS form with 3 independent dimensions was confirmed, the second model was formed by connecting these three dimensions with school motivation that we wanted to measure, and it was structurally tested whether these three dimensions measured school motivation or not. Firstly, goodness of fit indices were analyzed without making any modifications on the second-level model. The goodness of fit values analyzed without modification were found as; $\chi^2 / df = 4.371$, CFI = .915, TLI/NNFI = .895, GFI = .879, AGFI = .829, RMSEA = .099 [90% CI: .088 - .110]. As the second-level model formed without modification did not comply with relevant goodness of fit indices like the first-level one, modification suggestions regarding the model were investigated. As a result of the investigation, it was decided that modifications would be made between M4 and M16, and M12 and M18, where a potential relationship may be assumed and contribution may be made on the model's goodness of fit. As a result of these 2 modifications, it was observed that the second-level model formed in relation to the three-dimensional structure of the SMS-MS form complied with the required goodness of fit indices and it was confirmed (Kline, 2011, Seçer, 2015, Meydan and Şeşen, 2011; Jöreskog and Sörbom, 1993). The goodness of fit values of the confirmed second-level model were found as; $\chi^2 / df = 2.963$, CFI = .952, TLI/NNFI = .939, GFI = .920, AGFI = .883, RMSEA = .076 [% 90 CI: .064 - .087].

After proving the construct validity of the SMS-MS form, in order to strengthen the validity of the scale, relationships were investigated between the scores taken from the SMS-MS form and some variables that are considered directly related to school motivation. Significant relationships were found between the perceived academic success of the students and their school motivations ($r=.387$, $p<.001$), average academic success ($r=.331$, $p<.001$) and total absence ($r=-.318$, $p<.001$).

Reliability of the SMS-MS Form

In order to analyze the reliability of the SMS-MS, internal consistency analysis, split-half reliability analysis and test-retest analysis were conducted. As a result of these analyses, the internal consistency coefficient of the entire scale was found as .846, the split-half reliability coefficient was .925, and test-retest reliability was .843; for the goals dimension, these values were .901, .908 and .811 respectively; for the performance dimension, they were respectively .780, .826 and .823; and for the bonding to the school dimension, these were .880, .910 and .796 respectively.

Turkish Studies

Discussion and Conclusion

As a result of the implementations and analyses performed, the most important contribution of the study was that a measurement tool was developed for investigating school motivation in middle school students in Turkish culture. It may be stated that the scale had psychometrically adequate values. In other words, the literature gained a new measurement tool that may be used in academic studies regarding school motivation in middle school students. Another important result of the study is that the goals, performance and bonding to school dimensions related to school motivation in the literature were also confirmed in Turkish culture. Consequently, it may be reported that the School Motivation Scale Middle School (SMS-MS) form developed in Turkish culture is a valid and reliable instrument of measurement in measuring school motivation in middle school students.

Keywords: School Motivation, Middle School Student, Scale Development

Giriş

20. yüzyılın son çeyreğinden itibaren Türkiye’de okul rehberliği alanında yapılan çalışmalarda okulu bırakma, okul devamsızlığı ve okuldan kaçma üzerinde sıkça durulan kavramlar olmuştur. Bunun yanında okul başarısının artırılması ve okul başarısızlığının önlenmesi de en çok çalışılan konular arasında yer almaktadır. Azim, sosyal beceri, mutluluk gibi bilişsel olmayan (duyuşsal) faktörlerin önemine dikkat çeken çalışmalar olmakla birlikte (Farrington vd., 2012) öğrencilerin okul başarılarının artırılması sıklıkla çalışılan konulardan biri olmayı sürdürmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin istedik bir şekilde okula devamlarının sağlanması ve başarı düzeylerinin artırılması için üzerinde durulması gereken önemli kavramlardan birisi okul motivasyonudur. Okul motivasyonu okul başarısı, okul kurallarına uyma gibi istedik davranışlar için bir kaynak oluşturmakta (Guay ve Vallerand, 1996; Amrai vd., 2011); sınıf ve okul yönetimini kolaylaştırmakta (Vatansever Bayraktar, 2015); okul devamsızlığı, madde kullanımı, okul tükenmişliği gibi istenmeyen davranışlar için ise koruyucu bir faktör olmaktadır (Olate vd, 2015; Aypay ve Eryılmaz, 2011; Zimmerman ve Schmeelk-Cone, 2003).

Motivasyon, bireyin harekete geçmesini ve harekete geçmesine kaynaklık eden gücü ifade eder (Akbaba, 2006). Öğrenciler için düşünüldüğünde okul motivasyonu, öğrencilerin okul kurallarına uymasını, okula devam etmesini, okul ile ilgili sorumluluklarını yerine getirmesini ve tüm bunlara kaynaklık eden gücü ifade etmektedir. Öğrencilerin okul motivasyonu düzeyleri ve onları okula motive eden şeyler bireyden bireye farklılık gösterebilmektedir. Bir öğrenciyi motive eden bir şey başka bir öğrenciyi motive etmemekte hatta motivasyonunu düşürebilmektedir.

Bir eğitim sistemi personel, öğrenci, eğitim araçları, eğitim yöntemleri, kullanılan teknolojiler, eğitimin yapıldığı fiziksel ortam gibi birçok bileşenden oluşmaktadır (Yüksel, 2004). Motivasyon, bireysel hedefler, özsaygı, özbinç, sorumluluk sahibi olma, baş etme, merak gibi öğrenciden gelen kaynaklarının yanında eğitim sistemi, öğretmen gibi çevreden gelen kaynaklara da sahiptir (Ulusoy, 2002). Eğitim sisteminde yer alan her bir bileşen motivasyon üzerinde farklı düzeyde etkiye sahiptir. Bu nedenle öğretmenler ve eğitim bilimciler öğrencilerin motivasyonlarını arttırmak amacıyla motive edici öğretmen davranışları, öğrencilerin motivasyonlarını arttıran öğretim yöntemleri, okul binalarının fiziksel özellikleri, inovatif öğretim teknolojileri gibi çeşitli konularda çalışmalar yürütmektedir. Eğitim kurumları özellikle sınav zamanlarında, öğrenci motivasyonlarının artırılması amacıyla çeşitli seminerler düzenlemektedir. Eğitim alanında yapılan

Turkish Studies

çalışmalar düşünüldüğünde, bu çalışmaların nihai amacının okul motivasyonunu ve dolayısıyla okul başarısını arttırmak olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin okul motivasyon düzeylerinin belirlenebilmesi ve böylece okul motivasyonu ile ilgili akademik çalışmaların artırılması, yapılan çalışmaların etkililiğinin değerlendirilebilmesi için öğrencilerin okul motivasyonu düzeylerini ölçmeye yönelik araçlara ihtiyaç duyulmaktadır. Lise öğrencilerinde okul motivasyonu ile ilgili yapılan çalışmalara alanyazında yer almak ile birlikte (Eryılmaz, 2013; Yılmaz, 2012; Eryılmaz ve Aypay, 2011) ortaokul öğrencileri ile yapılan görece daha az sayıda çalışma (Kara, 2008; Altun ve Yazıcı, 2010; Yaman ve Güven, 2014) yer almaktadır.

Okul motivasyonu alanında yapılan çalışmalarda içsel ve dışsal motivasyon şeklinde alt boyutlardan oluştuğu çalışmalar yer almaktadır (Eryılmaz, 2013). Bu çalışmada motivasyon türünün değil öğrencilerin okul motivasyonlarının düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Farklı araştırmalarda farklı alt boyutlar olabilmek ile birlikte bu çalışmada okul motivasyonu okula bağlılık, performans ve hedef olmak üzere üç alt boyutta ele alınmıştır. Okula bağlılık (M.McInerney ve Ali, 2006; Martin, 2004; Bloom, 2004; Erden, 1997) okulu sevme, okulun bir parçası olma, kendini okula ait hissetme gibi okula ilişkin olumlu duyguları ifade eder. Performans (M.McInerney ve Ali, 2006; Yeung ve McInerney, 2005 ; McInerney, Yeung ve McInerney, 2001). Okul Performansı, okulla ilgili görevleri, ödevleri, sorumlulukları ve okulla ilgili diğer bütün çalışmaları ifade eder. Çalışkan olmak, derse katılmada isteklilik, ödevleri düzenli yapma gibi özelliklerle karakterize edilir. Hedef (Wentzell, 1991, 1993, 1999 ; Yeung ve McInerney, 2005; McInerney, Yeung ve McInerney, 2001; Viau, 2015 ; Sage and Kinnderman 2001; McInerney, Roche, McInerney ve Marsh,1997 ; Aktaş, 2009) boyutu ise genel olarak akademik hedefler ve sosyal hedefler olmak üzere iki kategoride incelenir. Akademik hedefler, sık sık yeni şeyler öğrenmek, araştırmak ve merak etmek gibi bilişsel amaç ve görevlerle ilişkilidir. Sosyal hedefler ise eğlenmek, arkadaşlık kurmak, sosyal ilişkiler geliştirmenin yanı sıra çalışkan öğrenci olarak bilinmek, statü kazanmak, meslek sahibi olabilmek gibi hedeflerle karakterize edilir.

Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinde okul motivasyonunu ölçmek amacıyla Türk kültüründe bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Türkçe alanyazında yer alan okul motivasyonu ölçekleri incelendiğinde iki farklı okul motivasyonu ölçeğinin sıklıkla okul motivasyonunun ölçülmesi için kullanıldığı görülmektedir. Bunlardan ilki Vallerand vd. (1992) tarafından geliştirilen ölçeğin Kara tarafından (2008) ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinde okul motivasyonunu ölçmek üzere uyarlanan formudur. Diğer ölçme aracı ise Yavuz (2006) tarafından 7. sınıf öğrencilerinin okul motivasyonlarını belirlemek üzere geliştirilen tek boyutlu okul motivasyonu ölçeğidir. Bunun yanı sıra biyoloji (Ekici, 2009), coğrafya (Kaya, 2013), kimya (Tosun, 2013), Türkçe (Erdem ve Gözüküçük, 2013), sosyal bilgiler (Tahiroğlu ve Aktepe, 2015) dersi gibi belli bir derse ya da öğrencilere okuldan verilen ev ödevlerini yapma (Duru ve Çöğmen, 2016) gibi spesifik konulara yönelik motivasyonu ölçmeyi amaçlayan ölçme araçları literatürde yer almaktadır. Ortaokul seviyesinde yer alan tüm sınıfları kapsayan ve okul motivasyonunu alanyazındaki bütün boyutları ile bir bütün olarak ölçen bir ölçme aracı ise henüz bulunmamaktadır. Bir başka deyişle 12 yıllık zorunlu eğitime geçiş (4+4+4 modeli ile) ile birlikte değişen sınıf düzeyleri ve yaş gruplarına yönelik olarak alanyazında tüm ortaokul öğrencilerinde kullanılabilecek bir okul motivasyonu ölçeğine ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca ölçek geliştirilerek okul motivasyonu konusuna dikkat çekilmesi amaçlanmaktadır. Ölçeğin geliştirilmesi ile özellikle okul rehberliği alanında yapılan bilimsel çalışmalarda, öğrencilerin okula ilişkin motivasyonları bir değişken olarak alınabilecek, okul motivasyonun öğrencilere etkileri ya da okul motivasyonunu etkileyen etmenler gibi konular araştırılabilecektir. Son olarak okul motivasyonu ile ilgili yabancı literatürde yer alan okula bağlılık, performans ve hedef boyutlarından oluşan psikolojik yapının Türk Kültürü'ne uygunluğu test edilecektir.

Turkish Studies

Yöntem

Araştırma bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Okul Motivasyonu Ölçeği geliştirme çalışmasının aşamaları ve çalışma grubunun özellikleri aşağıda sunulmuştur.

Çalışma Grubu

Uygulama yapılan çalışma grubu Erzurum ve Ankara illerindeki 4 farklı ortaokulda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu kapsamda 370 ortaokul öğrencisine uygulama yapılmış, eksik ve hatalı formlar çıkartıldıktan sonra kalan 344 ölçme aracı üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun %53.8'i kız (n=185) , %46.'si erkek (n=159) öğrencilerden oluşmaktadır. Öğrencilerin 68'i (%19,77) 5. Sınıf, 82'si (%23.83) 6. Sınıf, 73'ü (%21.22) 7. Sınıf, 121(%35.18) 8. Sınıf öğrencisidir.

Ölçeğin geliştirilmesi tamamlandıktan sonra ölçeğin nihai hali daha önce uygulama yapılan ve ID numarası verilmiş olan 70 öğrenciye tekrar uygulanmış ve böylece test-tekrar test güvenilirliği hesaplanmıştır.

Ölçek Geliştirme Süreci

Ölçek geliştirme sürecinde ilk olarak alanyazın incelenerek okul motivasyonu kavramına ilişkin göstergelerin neler olabileceği araştırılmıştır. Bu kapsamda yurt içi ve yurtdışında bu alanda yapılan çalışmalar incelenmiş, ölçekte kullanılacak ifadeler belirlenmeye çalışılmıştır. Alanyazın taraması sonucu ulaşılan okul motivasyonunun boyutları, bu boyutların tanım ölçütleri, göstergeleri ve bu göstergelere ilişkin yazılan maddeler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1'de yer alan tanım ölçütleri ve göstergeler dikkate alınarak araştırma ekibi tarafından 21 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuş ve bu havuzda, “Okula Bağlılık” boyutuna ilişkin 7, “Performans” boyutuna ilişkin 7, “Hedef” boyutuna ilişkin 7 madde yer almıştır.

Oluşturulan 21 maddelik deneme formu -uzman görüşleri alınmak üzere- okul motivasyonu hakkında bilgi sahibi olan Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanından 4 uzman, Ortaokul düzeyinde görev yapan 2 psikolojik danışman, Ölçme Değerlendirme alanından 2 uzman ve Türkçe Eğitimi alanından 1 uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlardan maddeleri değerlendirirken her bir maddenin, okul motivasyonunu ölçebilme, ilgili alt boyutla ilişkili olma, maddede yer alan ifadenin anlaşılabilirliği ve kullanılan dilin öğrenci seviyesine uygunluğu faktörlerini dikkate almaları istenmiştir.

Uzmanların önerileri doğrultusunda ölçek uygulama formundan çıkarılması gereken herhangi bir maddeye rastlanmamıştır. Ancak bazı maddeler uzman değerlendirmeleri sonucunda düzeltilerek ölçeğin uygulama formu oluşturulmuştur. Uygulama formunda yer alan maddelere ilişkin öğrenci değerlendirmelerini almak üzere 5'li likert tipi derecelendirme kullanılmıştır. Bu derecelendirmelerden “kesinlikle katılmıyorum (1)”, “katılmıyorum (2)”, “kararsızım (3)”, “katılıyorum (4)” ve “kesinlikle katılıyorum (5)” ile ifade edilmektedir.

Tablo 1. Okul Motivasyonunun Boyutları, Tanım Ölçütleri, Göstergeler ve Bu Göstergelere İlişkin Yazılmış Olan Ölçek Maddeleri

	Boyut	Kaynak	Tanım Ölçütleri Ve Göstergeler	Göstergeye İlişkin Maddeler
Okul Motivasyonu	Okula Bağlılık	1. M.McInerney, D. and Ali, J. 2006;	Okulu sevme,	M3
		2. Martin A.J., 2004;	Okulun bir parçası olma,	M6
		3. Bloom, 2004;	Kendini okula ait hissetme,	M9
		4. Erden ve Akman, 2014	Okula ilişkin olumlu duygular vb.	M12 M15
		5. McInerney & Sinclair, 1992		M18 M21
	Performans	1. M.McInerney,D. and Ali, J., 2006;	Okul performansı,	M2
		2. Yeung, A.S. and McInerney, D., 2005 ;	Okulla ilgili görevleri, ödevleri, sorumlulukları yerine getirmek,	M5 M8
		3. McInerney, D. M., Yeung, S. Y., & McInerney, V., 2001	Çalışkan olmak,	M11 M14
		4. McInerney & Sinclair, 1992	Derse katılmada isteklilik, Ödevleri düzenli yapma vb.	M17 M20
	Hedef	1. Wentzell, 1991, 1993, 1999 ;	Akademik hedefler;	M1
		2. Yeung, A.S. and McInerney, D., 2005;	Sık sık yeni şeyler öğrenmek, araştırmak merak etmek gibi	M4 M7
		3. McInerney, D. M., Yeung, S. Y., & McInerney, V., 2001;	bilişsel amaç ve görevlerle ilişkilidir.	M10 M13
		4. Viau, R., 2015 ;	Sosyal hedefler ise;	M16
		5. Sage and Kinnderman 1999, ;	Eğlenmek, arkadaşlık kurmak,	M19
		6. McInerney, D. M., Roche, L. A., McInerney, V., & Marsh, H. W., 1997	sosyal ilişkiler geliştirmek, çalışkan öğrenci olarak bilinmek, statü kazanmak,	
		7. Aktaş, 2009.	meslek sahibi olabilmek gibi	
		8. McInerney & Sinclair, 1992	hedeflerle karakterize edilir.	

Verilerin Toplanması

Daha sonra oluşturulan ölçek formunun uygulanması sürecine geçilmiştir. Uygulama yapılan çalışma grubu Erzurum ve Ankara illerindeki 4 farklı ortaokulda öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu kapsamda 370 ortaokul öğrencisine uygulama yapılmış, eksik ve hatalı formlar çıkartıldıktan sonra kalan 344 ölçek aracı üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi aşamasında ise önce uç, sapan, eksik veya hatalı değerler incelenmiş daha sonra veri seti üzerinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Ölçek geliştirme literatürü incelendiğinde ideal uygulamanın bir psikolojik ölçme aracı geliştirirken açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizini farklı iki örneklem grubunda yapmak olduğu görülmektedir. Ancak zaman sınırlılığı ve ekonomiklik göz önüne alınarak açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizlerinin aynı veri seti ile yapıldığı çok sayıda çalışmaya da rastlanmaktadır. Bu çalışmada da zaman sınırlılığı nedeniyle açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri aynı veri seti üzerinde yapılmıştır. Bu durum çalışmanın sınırlılıklarından biri olarak görülebilir.

Ayrıca verilerin analizinde IBM SPSS 22 ve IBM AMOS 21 paket programlarından yararlanılmıştır.

Turkish Studies

Bulgular

OMÖ-ORT Formunun Geçerliliğine İlişkin Bulgular

Açımlayıcı Faktör Analizine İlişkin Bulgular

Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu'nun faktör yapısını incelemek için öncelikle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu'nun faktör yapısını incelemek için yapılan açımlayıcı faktör analizine öncelikle veri setinin faktör analizine uygunluğu test etmek için KMO ve Barlett testleri yapılarak başlanmıştır. Veri seti ile yapılan analizler sonucunda KMO değeri .859, Barlett testi χ^2 değeri ise 2961,432 ($p < .001$) olarak bulunmuştur. KMO değerinin Kaiser (1974) 'e göre .50 ; Pallant (2005)'e göre ise .60'dan yüksek, Barlett testinin de anlamlı çıkması verilerin faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir.

Kullanılan veri setinin faktör analizine uygun olduğu belirlendikten sonra açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Yapılan bu analizden amaç ölçeğin uygulama formunda yer alan maddelerin hangi faktörler altında toplandığı, maddelerin hepsini serbest bırakarak belirlemektir. Araştırma kapsamında yapılan açımlayıcı faktör analizinde göz önüne alınan ölçütler (Schriesheim ve Eisenbach, 1995; Tabachnick ve Fidell, 2001; De Vellis, 2003; Martin ve Newel, 2004; Field, 2005) aşağıda verilmiştir.

- Oluşan her bir faktörün öz değeri (eigen value) en az 1 olmalıdır.
- Herhangi bir maddenin bir faktörde gösterilebilmesi için madde faktör yük değeri için faktör yükünün en az .40 olmalıdır.
- Birden çok faktöre yeterli derecede yük veren maddelerde ise faktörlere verilen yükler arası farklılık .10 'dan büyük olmalıdır.

Bu ölçütlerin yanında yapılan açımlayıcı faktör analizinde, temel bileşenler analizi tekniği ve varimax döndürme yöntemi kullanılmıştır. Varimax döndürme yöntemi ile daha az değişkenle maksimum açıklanan varyans yakalanmaya çalışılmıştır (Tavşancıl, 2010). Faktör analizi yapılırken madde faktör yükü .40 'ın altında olan veya bir den çok maddeye yük veren ancak yükler arası farklılık ve yüklerin değeri gerekli koşulları sağlamayan maddeler ölçekten çıkarılmış daha sonra varimax döndürme tekrarlanmıştır.

Analiz sonucunda ortaokul öğrencilerinin okul motivasyonuna ilişkin öz-değeri 1 'den büyük olan 3 faktör altında toplanan toplam 14 maddeli bir yapı ortaya konulmuştur. Yapılan açımlayıcı faktör analizine ilişkin, madde faktör yükleri, madde toplam test korelasyonları, alt ölçeklerin açıkladığı varyans oranları ve ölçeğin okul motivasyonuna ilişkin açıklamış olduğu toplam varyans Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu'nun Madde Faktör Yükleri, Açıklanan Varyanslar ve Madde Test Toplam Korelasyonları

Boyut	Madde No	F1	F2	F3	Madde Test Korelasyon
Hedef	M6	.827			.726
	M9	.740			.582
	M12	.897			.823
	M18	.842			.745
	M21	.804			.726
Performans	M2		.549		.567
	M5		.698		.650
	M14		.693		.484
	M17		.563		.583
	M20		.731		.742
Okula Bağlılık	M4			.893	.810
	M10			.911	.836
	M16			.699	.530
	M19			.894	.808
Öz-Değer		4.245	3.034	2.334	-
Açıklanan Varyans		30.324	21.669	16.672	-
Açıklanan Top. Varyans			68.665		-

Tablo 2 incelendiğinde açımlayıcı faktör analizi sonucu ortaokul öğrencilerin okul motivasyonlarına ilişkin üç faktörlü bir yapının ortaya çıktığı görülmektedir. Bu üç faktörden ilki 6,9,12,18 ve 21 numaralı maddelerden oluşan hedef boyutudur ve bu boyut okul motivasyonuna ilişkin toplam varyansın %30.324 'ünü açıklamaktadır. Bir diğer faktör 2,5,14,17 ve 20 numaralı maddelerden oluşan performans boyutudur. Performans boyutu, okul motivasyonundaki toplam varyansın % 21.669'unu açıklamaktadır. Ölçeğin son alt faktörü ise 4,10,16 ve 19 numaralı maddelerden oluşan okula bağlılık boyutudur ve bu boyut da okul motivasyonuna ilişkin toplam varyansın % 16.672'sini açıklamaktadır. Okul Motivasyonu Ölçeği- Ortaokul Formu'nun bu üç alt boyutu birlikte ise okul motivasyonuna ilişkin toplam varyansın % 68.665'ini açıklamaktadır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin boyutlarının ve toplamının açıkladığı toplam varyansın yanında incelenmesi gereken bir diğer önemli nokta da madde faktör yük değerleridir. Tablo 2'de yer alan, ölçekte her bir maddeye ilişkin verilmiş olan madde faktör yük değerleri incelendiğinde bu değerlerin .549 ile .941 arasında değiştiği görülmektedir. Bir psikolojik ölçme aracı geliştirme sürecinde madde faktör yük değerlerinin en az .40 olması gerektiği belirtilmektedir (DeVellis, 2003; Field, 2005). Bu noktada, yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda, okul motivasyonu ölçeği-ortaokul formunun üç faktörlü yapısında yer alan bütün maddelerin madde faktör yük değerlerinin maddelerin ölçekte kalmasını sağlamaya yeterli olduğu söylenebilir.

Bir psikolojik ölçüm aracının sahip olması gereken özelliklerden bir tanesi de bu ölçeğin madde geçerliliğinin olmasıdır. Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu'nun madde geçerliliğini incelemek için ise madde-test toplam korelasyonları incelenmiştir. Tablo 2 incelendiğinde, OMÖ-ORT formunda yer alan maddelerin madde-test toplam korelasyonu değerlerinin .484 ile .836 arasında değiştiği görülmektedir. Bir ölçüm aracının madde-test toplam korelasyonu değerlerinin .30 ve üzerinde olması gerektiğinin, herhangi bir ölçek maddesinin ancak bu şekilde ölçme aracında kalabileceği ve ölçülecek özelliği ölçme açısından yeterli yani geçerli sayılabileceği ifade edilmektedir (Field, 2005). Burada OMÖ-ORT formunda yer alan maddelerin madde-test toplam korelasyonu değerlerinden yola çıkarak, ölçekte yer alan bütün maddelerin ölçeğin geneli ile orta ve

yüksek düzeyde ilişkili olduğu ve maddelerin ölçülmek istenen şeyi ölçümleme konusunda başarılı olduğu bir başka ifade ile geçerli olduğu söylenebilir.

Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu'nun açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 3 alt faktörü arasındaki ilişkileri ortaya koyabilmek amacıyla faktörler arası korelasyon değerleri incelenmiş ve bu değerler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Motivasyonu Ölçeği- Ortaokul Formu'nun Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar

BOYUTLAR	Hedef	Performans	Okula Bağlılık
Hedef	1	.601**	.178**
Performans		1	.237**
Okula Bağlılık			1

** p < 0.01

Tablo 3'de verilen ölçeğin alt boyutları arası korelasyon katsayıları incelendiğinde ölçeğin alt boyutları arasındaki korelasyon katsayısı değerlerinin referans değer olan .90'ın altında olduğu, ölçeğin alt boyutları arasında çoklu bağıntı problemi bulunmadığı ve alt boyutlar arasında gerekli düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu söylenebilir (Pallant, 2005 ; Field, 2005 ; Seçer, 2015).

Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu'nun geliştirilmesi sürecinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan 3 boyutlu, 14 maddelik ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Bu amaçla iki farklı düzeyde doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Bunlardan ilki, ölçekte yer alan maddelerin birbiriyle bağlantısız olan üç faktör (hedef, performans ve okula bağlılık) altında toplandığı şekilde modellenen birinci düzey doğrulayıcı faktör analizidir. Birinci düzey faktör analizi ile ölçeğin birbirinden bağımsız 3 boyutlu yapısı doğrulandıktan sonra, ölçeğin bu üç boyutunun esas ölçümlemeye çalışılan okul motivasyonu değişkenine bağlanması ile kurulan modele dayanan ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizidir. Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde model uyum indeksleri olarak χ^2/df (Chi-square/Degrees of Freedom) , CFI (Comparative Fit Index), TLI/NNFI(Non-Normed Fit Index),GFI (Goodness of Fit Index) AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index , RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation) göz önüne alınmıştır. Yapılan doğrulayıcı faktör analizine ilişkin uyum indeksleri Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. OMÖ-ORT Formu 1. ve 2. Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

	Modifikasyon	Ölçek	χ^2	df	χ^2/df	CFI	TLI (NNFI)	GFI	AGFI	RMSEA
1.Düzey	Öncesi	OMÖ-ORT	323.42	74	4.371	.915	.895	.879	.829	.099
	Sonrası	OMÖ-ORT	213.33	72	2.963	.952	.939	.920	.883	.076
2.Düzey	Öncesi	OMÖ-ORT	323.42	74	4.371	.915	.895	.879	.829	.099
	Sonrası	OMÖ-ORT	213.33	72	2.963	.952	.939	.920	.883	.076

Turkish Studies

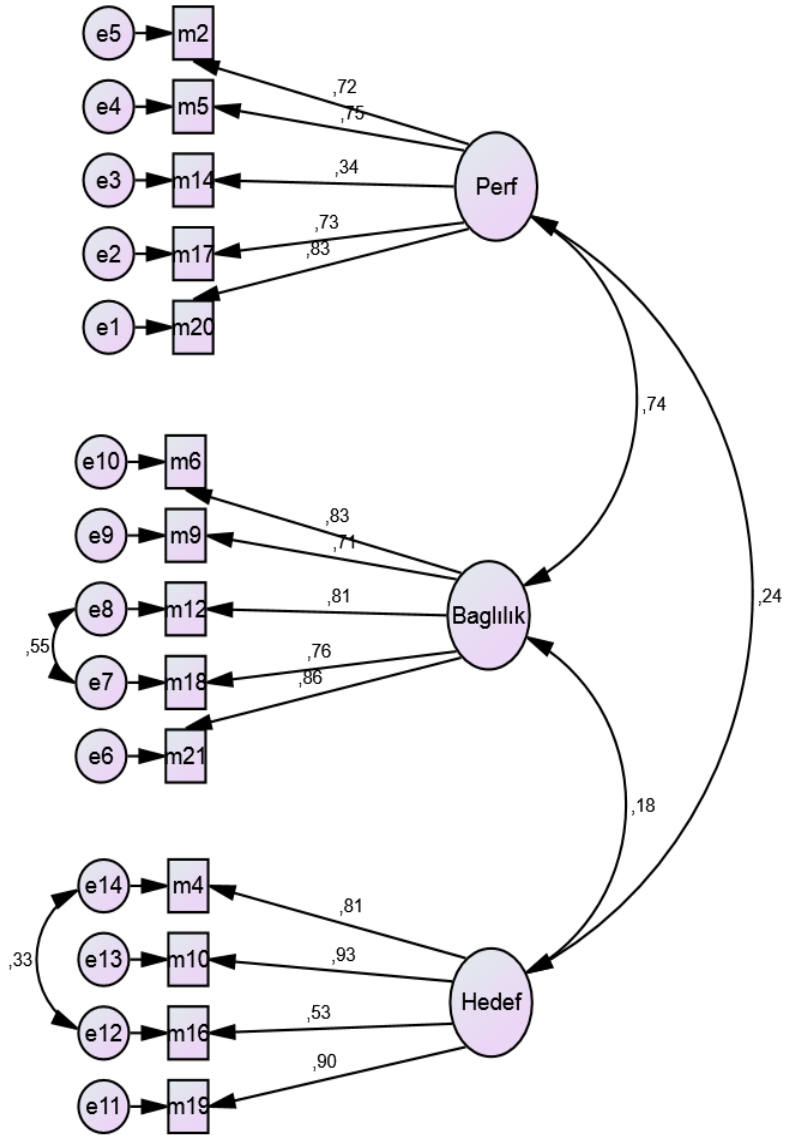
OMÖ-ORT Formu'nun yapı geçerliliğini sınamak gerçekleştirilen doğrulayıcı faktör analizi yapılırken öncelik birbirinden bağımsız 3 faktör ve 14 maddeli yapı üzerinde hiçbir modifikasyon uygulanmadan uyum iyiliği indeksleri incelenmiştir. Modifikasyon uygulanmadan incelenen uyum iyiliği değerleri şöyledir; $\chi^2/df = 4.371$, CFI = .915 , TLI/NNFI = .895, GFI = .879, AGFI = .829 , RMSEA = .099 [% 90 CI: .088 - .110].

Modifikasyon uygulanmadan kurulan birinci düzey model gerekli uyum iyiliği indekslerini sağlamadığı için modele ilişkin modifikasyon önerileri incelenmiştir. İnceleme sonucunda aralarında gizil bir ilişkinin kabul edilebileceği ve model uyumuna katkı sağlayacak M4 ile M16 ve M12 ile M18 arasında modifikasyon yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan bu 2 modifikasyon işlemi sonucunda OMÖ-ORT formunun üç boyutlu yapısına ilişkin kurulan birinci düzey modelin gerekli olan uyum iyiliği indekslerini sağladığı ve doğrulandığı görülmüştür (Kline, 2011, Seçer, 2015, s..98 , Meydan ve Şeşen ,2011 ; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Doğrulan birinci düzey modele ilişkin uyum iyiliği değerleri şunlardır ; $\chi^2/df = 2.963$, CFI = .952 , TLI/NNFI = .939, GFI = .920, AGFI = .883 , RMSEA = .076 [% 90 CI: .064 - .087]. Yapılan birinci düzey faktör analizine ilişkin path diagramı Şekil 1'de verilmiştir.

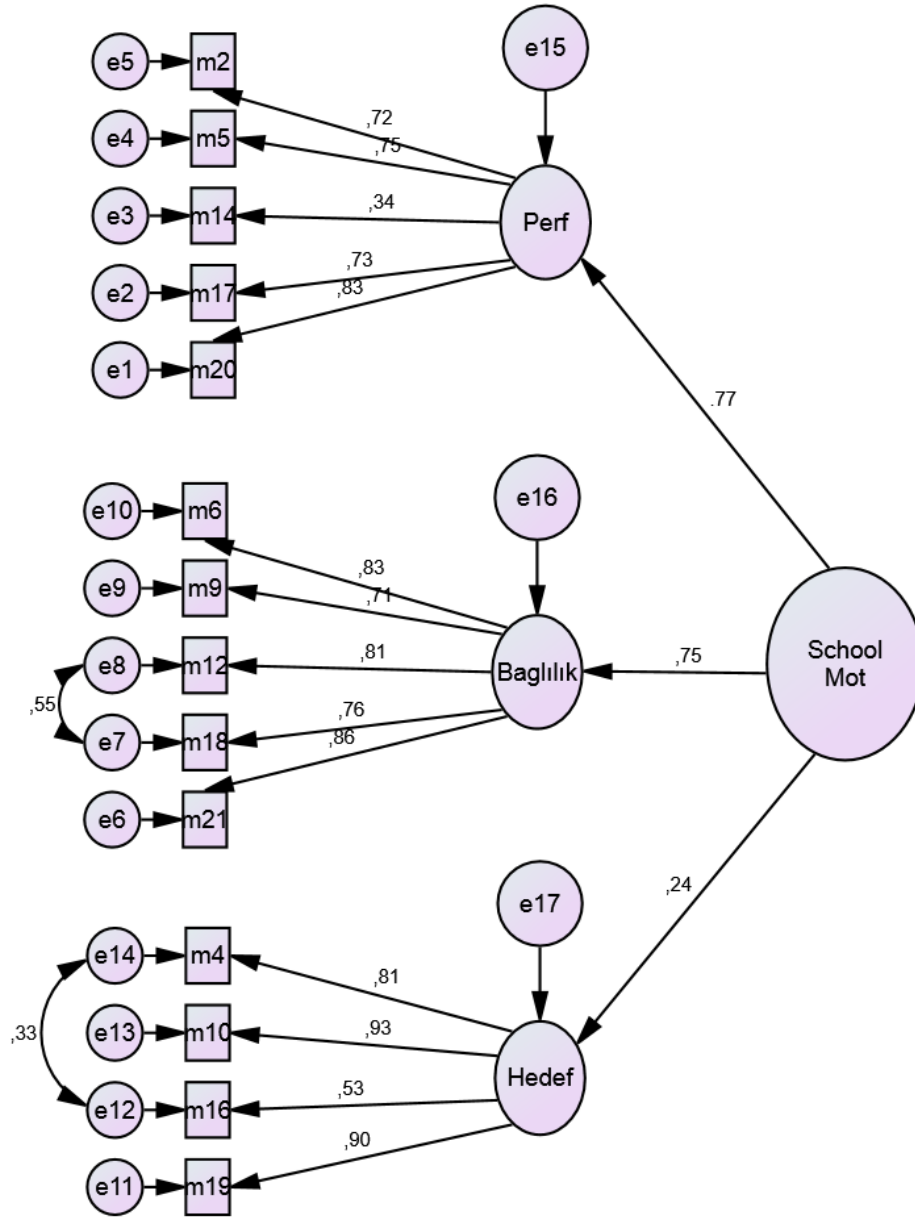
OMÖ-ORT formunun birbirinden bağımsız 3 boyutlu yapısı doğrulandıktan sonra bu üç boyutunun esas ölçümlemeye çalıştığımız okul motivasyonu değişkenine bağlanması ile ikinci düzey model kurulmuş ve bu üç boyutun birlikte okul motivasyonunu ölçümleyip ölçümlemediği yapısal olarak test edilmiştir.

Öncelikle kurulan ikinci düzey model üzerinde hiçbir modifikasyon uygulanmadan uyum iyiliği indeksleri incelenmiştir. Modifikasyon uygulanmadan incelenen uyum iyiliği değerleri şöyledir; $\chi^2/df = 4.371$, CFI = .915 , TLI/NNFI = .895, GFI = .879, AGFI = .829 , RMSEA = .099 [% 90 CI: .088 - .110].

Modifikasyon uygulanmadan kurulan ikinci düzey model tıpkı birinci düzey model gibi gerekli uyum iyiliği indekslerini sağlamadığı için modele ilişkin modifikasyon önerileri incelenmiştir. İnceleme sonucunda aralarında gizil bir ilişkinin kabul edilebileceği ve model uyumuna katkı sağlayacak M4 ile M16 ve M12 ile M18 arasında modifikasyon yapılmasına karar verilmiştir. Yapılan bu 2 modifikasyon işlemi sonucunda OMÖ-ORT formunun üç boyutlu yapısına ilişkin kurulan ikinci düzey modelin gerekli olan uyum iyiliği indekslerini sağladığı ve doğrulandığı görülmüştür (Kline, 2011, Seçer, 2015, Meydan ve Şeşen ,2011 ; Jöreskog ve Sörbom, 1993). Doğrulan birinci düzey modele ilişkin uyum iyiliği değerleri şunlardır ; $\chi^2/df = 2.963$, CFI = .952 , TLI/NNFI = .939, GFI = .920, AGFI = .883 , RMSEA = .076 [% 90 CI: .064 - .087]. Yapılan ikinci düzey faktör analizine ilişkin path diagramı Şekil 2.'de verilmiştir.



Şekil 1. Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu Birinci Düzey CFA Path Diagramı



Şekil 2. Okul Motivasyonu Ölçeği Ortaokul Formu İkinci Düzey CFA Path Diagramı

Özetle, OMÖ-ORT Formu'nun yapı geçerliliğini sınamak için kurulan hem birinci düzey hem de ikinci düzey DFA modellerinin gerekli uyum iyiliği indekslerini sağladığı ve iyi derece de uyum sağladığı ve ölçeğin yapısal olarak geçerli olduğu görülmüştür.

OMÖ-ORT formunun yapı geçerliliği de kanıtlandıktan sonra ölçeğin geçerliliğini güçlendirmek için son olarak OMÖ-ORT formundan alınan puanlar ile öğrencilerin okul motivasyonu ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülen bazı değişkenler arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Öğrencilerin okul motivasyonları ile doğrudan ilgili olduğu düşünülen değişkenler şunlardır; algılanan okul başarısı, okul başarı ortalaması ve öğrencinin toplam devamsızlığı.

Turkish Studies

Okul motivasyonu yüksek olan bir öğrencinin algılanan akademik başarısının ve okul başarı ortalamasının olabildiğince yüksek iken öğrencinin devamsızlığının ise olabildiğince düşük olması beklenir. Bir başka ifade okul motivasyonu yüksek birey hedefleri doğrultusundaki akademik performansı ile okul başarısını yükseltmek için çaba gösterecektir. Aynı zamanda da okula olan bağlılığı ile mümkün olduğunca az devamsızlık yapmaya dikkat edecektir.

Bu beklentiyi doğrulamak ve böylece OMÖ-ORT formunun geçerliliğini güçlendirmek amacıyla ölçeğin toplam puanı ile öğrencilerin algıladıkları okul başarıları, dönem sonu başarı puanları ve toplam devamsızlıkları arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Algıladıkları okul başarısını ölçmek amacıyla öğrencilerden 5 çok başarılı, 1 çok başarısız olmak üzere kendilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilerin okul başarılarının objektif göstergesi olarak, bir önceki döneme ait dönem sonu başarı puanları (0-100 arasında) sorulmuştur. Devamsızlık ise öğrencilere devamsız oldukları gün sayısı sorularak ölçülmüştür. Bu ölçümlere ilişkin analiz sonuçları Tablo 5 'de verilmiştir.

Tablo 5 . OMÖ-ORT Formundan Alınan Puanlar ile Diğer Değişkenler Arası Korelasyonlar

	Algılanan Akademik Başarı	Dönem Sonu Başarı Puanları	Toplam Devamsızlık
Okul Motivasyonu	.387**	.331**	-.318**

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin okul motivasyonu toplam puanları ile algılanan akademik başarıları ve dönem sonu başarı puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde, toplam devamsızlıkları ile ise negatif yönlü orta düzeyde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Bu bulguya göre öğrencilerin okul motivasyonu arttıkça algılanan akademik başarılarının ve okul başarı ortalamalarının anlamlı derecede arttığı, toplam devamsızlıklarının ise anlamlı derecede düştüğü söylenebilir. Bu bulgu OMÖ-ORT formunun geçerliliğini destekleyici bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

OMÖ-ORT Formunun Güvenirliğine İlişkin Bulgular

Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu'nun güvenilirliğini incelemek için iç tutarlılık analizi, iki yarı güvenilirlik analizi ve test tekrar test analizi olmak üzere üç farklı güvenilirlik analizi yapılmıştır. Yapılan bu analizlere ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Motivasyonu Ölçeği- Ortaokul Formu'nun İç Tutarlılık Analizi, İki Yarı Güvenirlik Analizi Ve Test Tekrar Test Analizi İle Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Boyut	İç Tutarlılık	İki Yarı Güvenirlik	Test-Tekrar Test Güvenirliği
Hedef	.901	.908	.811
Performans	.780	.826	.823
Okula Bağlılık	.880	.910	.796
OMÖ-ORT	.846	.925	.843

Bir psikolojik ölçme aracının güvenilirliğinin olabilmesi için .70 yeterli bir kesme puan olarak görülmektedir (Creswell,2012). Buna göre Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu'nun güvenilirliğini incelemek için yapılan iç tutarlılık ve iki yarı güvenilirlik sonuçları gerek alt boyutların her birinin gerekse ölçeğin bütününe mevcut haliyle iç tutarlılığı ve güvenirligi yüksek bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir.

Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu ile yapılan ölçümlerin zamana görece olarak tutarlı olduğunu ve aradan zaman geçse de ölçümlerin birbirini doğruladığını kanıtlamak amacıyla

Turkish Studies

test-tekrar test uygulaması yapılmış ve bunun sonucunda test tekrar test güvenilirliği hesaplanmıştır. Test-tekrar test güvenilirliği sonuçları da Okul Motivasyonu Ölçeği-Ortaokul Formu'nun zamana görece olarak tutarlı olduğunu ve aradan zaman geçse de OMÖ-ORT ile yapılan ölçümlerin birbirini doğruladığını göstermiştir. Bir başka ifade ile OMÖ-ORT Formu'nun test-tekrar test güvenilirliği yeterli bulunmuştur. Buradan hareketler OMÖ-ORT Formu'nun güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, Türk kültüründe ortaokul öğrencileri için okul motivasyonu ölçeğinin geliştirilme, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

Yapılan uygulamalar ve analizler sonucunda araştırmanın en önemli bulgusu, Türk kültüründe ortaokul öğrencilerinde okul motivasyonu değerlendirmek üzere bir ölçme aracının geliştirilmiş olmasıdır. Ölçeğin psikometri açısından yeterli değerlere sahip olduğu söylenebilir. Bir başka deyişle ortaokul öğrencilerinde okul motivasyonu ile ilgili yapılacak akademik çalışmalarda kullanılabilecek bir ölçme aracı alanyazına kazandırılmıştır.

Çalışmanın diğer önemli bir bulgusu, alanyazında yer alan okul motivasyonu ile ilgili alt boyutların Türk kültüründe de doğrulanmasıdır. Okul motivasyonunun göstergeleri çok çeşitli olabilmekle birlikte özellikle hedef, performans ve okula bağlılık boyutlarında toplanmaktadır. Bilişsel olarak okulu gelecek hedeflerinin bir parçası olarak gören, okul ile ilgili ulaşmak istediği başarı hedefi olan; davranışsal olarak okul ile ilgili sorumluluklarını yerine getiren, ödevlerini yapan, okula yönelik çaba gösteren; duyuşsal boyutta okula yönelik olumlu duygular besleyen öğrencilerin okul motivasyonları daha yüksektir.

Bir ölçüte dayalı geçerliğe ilişkin kanıt bulma amacıyla yapılan korelasyon analizleri sonucunda okul başarısı ve okul motivasyonu arasında alayazının öngördüğü pozitif yönlü ilişki bulunmuştur. Ayrıca okul motivasyonu ve devamsızlık arasında yine alanyazın tarafından öngörülen negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin geçerliğine ilişkin ek kanıt sağlamaktadır.

Araştırmada tek çalışma grubu üzerinden açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizinin yapılmış olması bir sınırlılık oluşturmaktadır. Ayrıca araştırmanın çalışma grubu Ankara ve Erzurum illerinde yer alan 4 okuldaki öğrenciler ile sınırlıdır. Bu sınırlılıklara yönelik olarak, bundan sonra Okul Motivasyonu Ölçeği kullanılarak yapılacak çalışmalarda doğrulayıcı faktör analizine ve güvenilirlik analizlerine yer verilebilir. Böylelikle ölçeğin yapısına ilişkin kanıtlar desteklenebilir.

Sonuç olarak Türk kültüründe geliştirilen Okul Motivasyonu Ölçeği'nin (OMÖ-ORT) ortaokul öğrencilerinde okul motivasyonu düzeylerinin ölçülmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir.

KAYNAKÇA

- Ahmet, K. (2008). İlköğretim birinci kademedede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 59-78.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Altun, F. Yazıcı, H.(2010). Öğrencilerin okul motivasyonunu yordayan bazı değişkenler. *In International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 1, 540-545.

- Amrai, K., Motlagh, S. E., Zalani, H. A., & Parhon, H. (2011). The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402.
- Aypay, A., & Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21), 26-44.
- Booim, B. J. (2012). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. Özçelik, D. A. Özçelik). Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. London: Pearson.
- DeVellis, R. (2003). *Scale development: theory and applications* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Duru, S. & Çoğmen, S. (2016). “Ev Ödevleri Motivasyon Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3),1049-1064.
- Ekici, G. (2009). Biyoloji dersi motivasyon anketinin Türkçe'ye uyarlanması. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 365, 6-15.
- Erdem, A. R., & Gözüküçük, M. (2013). İlköğretim 3. 4. ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Motivasyonu ve Tutumları Arasındaki İlişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(2), 13-24.
- Erden, M., ve Akman, Y. (2014). *Eğitim psikolojisi: Gelişim-öğrenme-öğretme (21.Baskı)*. Ankara: Arkadaş.
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda Motivasyon Ve Amotivasyon: Derse Katılmada Öğretmenden Beklentiler Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,1(25), 1-18.
- Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). *Teaching Adolescents to Become Learners: The Role of Noncognitive Factors in Shaping School Performance--A Critical Literature Review*. Consortium on Chicago School Research. 1313 East 60th Street, Chicago, IL 60637.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS (2nd ed.)*. London: Sage.
- Guay, F., & Vallerand, R. J. (1996). Social context, student's motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology Of Education*, 1(3), 211-233.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36. doi: 10.1007/BF02291575.
- Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademedeki eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2), 59-78.
- Kaya, M. F. (2013). Coğrafya öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği geliştirme çalışması. *Coğrafya Dergisi*, 18 (30), 155-174.

- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling (3rd ed.)*. New York: Guilford.
- Martin, A. J. (2004). School motivation of boys and girls: Differences of degree, differences of kind, or both?. *Australian Journal of Psychology*, 56(3), 133-146.
- Martin, C.R. ve Newell, R.J. (2004). Factor structure of the hospital anxiety and depression scale in individuals with facial disfigurement. *Psychology Health and Medicine*, 3,327-336.
- McInerney, D. M., & Ali, J. (2006). Multidimensional and hierarchical assessment of school motivation: Cross-cultural validation. *Educational Psychology*, 26(6), 717-734.
- McInerney, D. M., & Sinclair, K. E. (1992). Dimensions of School Motivation A Cross-Cultural Validation Study. *Journal Of Cross-Cultural Psychology*, 23(3), 389-406.
- McInerney, D. M., Roche, L. A., McInerney, V., & Marsh, H. W. (1997). Cultural perspectives on school motivation: The relevance and application of goal theory. *American Educational Research Journal*, 34(1), 207-236.
- McInerney, D. M., Yeung, A. S., & McInerney, V. (2000). Cross-cultural validation of the Inventory of School Motivation (ISM): Motivation Orientations of Navajo and Anglo students. *Journal of Applied Measurement*, 2(2), 135-153.
- McInerney, D. M., Yeung, S. Y., & McInerney, V. (2001). Cross-cultural validation of the Inventory of School Motivation (ISM). *Journal of Applied Measurement*, 2(2), 134-152.
- Meydan, C. H., & Şeşen, H. (2011). Yapısal eşitlik modellemesi AMOS uygulamaları. Ankara: Detay.
- Olate, R., Salas-Wright, C. P., Vaughn, M. G., & Yu, M. (2015). Preventing Violence among Gang-Involved and High-Risk Youth in El Salvador: The Role of School Motivation and Self-Control. *Deviant Behavior*, 36(4), 259-275.
- Pallant, J. (2001). *SPSS survival manual*. Maidenhead: Open University.
- Sage, N. A., & Kindermann, T. A. (1999). Peer networks, behavior contingencies, and children's engagement in the classroom. *Merrill-Palmer- Quarterly, SONET*, 45, 143-171.
- Schriesheim, C.A. & Eisenbach, R.J. (1995). An Exploratory and Confirmatory Factor Analytic Investigation of Item Wording Effects on Obtained Factor Structures of Survey Questionnaire Measures. *Journal of Management*, 6, 1177-1193.
- Seçer İ. (2015). Zorbalıkla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik Ve Güvenilirlik Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 85-105.
- Seçer, İ. (2015). *Psikolojik Test Geliştirme ve Uyarlama Süreci SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Anı.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Tahiroğlu, M. & Aktepe, V. (2015). 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği Formunun Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3), 907- 932.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. (4. baskı). Ankara: Nobel

- Tosun, C. (2013). Adaptation of Chemistry Motivation Questionnaire-II to Turkish: A Validity and Reliability Study. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 173-202.
- Ulusoy, A. (2002). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Anı.
- Vallerand, R.J., Pelletier L. G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal, C., ve Vallieres, E. F. (1992). The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational, and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017
- Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf Yönetiminde Öğrenci Motivasyonu ve Motivasyonu Etkileyen Etmenler, *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10 (3), 1069-1090.
- Viau, R. (2015). Okulda Motivasyon. (Çev. Budak, Y.). Ankara: Anı.
- Wentzel, K. R. (1991). Social and academic goals at school: Motivation and achievement in context. *Advances In Motivation And Achievement*, 7, 185-212.
- Wentzel, K. R. (1993). Social and academic goals at school: Motivation and achievement in early adolescence. *Journal of Early Adolescence*, 13(1), 4-20.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal Of Educational Psychology*, 91(1), 76-97.
- Yavuz, F. (2006). Okul motivasyonunu değerlendirme ölçeği yapılandırması ve güvenilirliği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yeung, A. S., & McInerney, D. M. (2005). Students' school motivation and aspiration over high school years. *Educational Psychology*, 25(5), 537-554.
- Yıldız, M., & Akyol, H. (2011). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okuduğunu anlama, okuma motivasyonu ve okuma alışkanlıkları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 793-815.
- Yılmaz, E. (2012). Lise öğrencilerinin İngilizce dersi motivasyon düzeylerinin ve motivasyon tiplerinin belirlenmesi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 130-139.
- Yüksel, G. (2004). Öğrenme için Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Şule ERÇETİN; Çağatay Özdemir). Ankara: Asil.
- Zimmerman, M. A., & Schmeelk-Cone, K. H. (2003). A longitudinal analysis of adolescent substance use and school motivation among African American youth. *Journal of Research on Adolescence*, 13(2), 185-210.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- Kaynak, S. – Özhan, M.B. & Kan, A. (2017). “Ortaokul Öğrencileri İçin Okul Motivasyonu Ölçeği Geliştirme Çalışması / Study on the Development of School Motivation Scale for Middle School Students”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Tahsin Aktaş Armağanı) Volume 12/4, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11336>, p. 293-312.