



4. VE 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİ FORMUNUN GEÇERLİLİK VE GÜVENİLİRLİK ÇALIŞMASI*

*Mustafa TAHİROĞLU***

*Vedat AKTEPE****

ÖZET

Bu çalışma, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirerek bu alanda çalışan öğretmenlere ve araştırmacılara katkı sağlamak amacıyla yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde, öncelikle literatür taraması yapılmış ve motivasyona yönelik öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Literatür taramasından, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler bir araya getirilerek 104 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu, madde havuzundaki ifadelerden benzer ve amaçla ilişkisiz olanlar elendikten sonra 73 maddelik 5'li Likert-tipi katılma derecesine göre taslak ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçeğin içerik geçerliliği için uzman görüşleri alınmıştır. Uzmanların görüşleri doğrultusunda yapılan değişikliklerden sonra taslak ölçek 49 kişilik dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu uygulama sonunda 63 maddelik bir aday ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen bu ölçek 394 kişilik dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen veriler üzerinde madde ayırıcılık indekslerini tespit etmek için independent t-testi ve yapı geçerliliğini test ederek aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirmek amacıyla da faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini kestirmek için ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Sonuç olarak; t-testinde iki yönlü anlamlılığına bakılarak $p > ,05$ üstünde değer alan toplam 3 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için toplam 27 madde korelasyon katsayılarının ,25 değerinden küçük olması nedeniyle ölçekten çıkartılmıştır. Faktör analizi sonuçları ölçeğin, toplam varyansın %44,027'sini açıklayan beş faktöre ve 29 maddeye sahip olduğunu göstermiştir. Ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenilirliği ise (Cronbach Alpha) 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu

*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

** Yrd. Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, El-mek: mtahiroglu@nevsehir.edu.tr

*** Yrd. Doç. Dr. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı, El-mek: vedataktepe@nevsehir.edu.tr

sonuçlar, ölçeğin yeterli derece geçerli ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Motivasyon, Sosyal Bilgiler Motivasyon ölçeği

VALIDITY AND RELIABILITY STUDY ON THE MOTIVATION SCALE FORM DESIGNED FOR 4TH AND 5TH GRADE SOCIAL STUDIES COURSE

STRUCTURED ABSTRACT

Students generally learn subjects about which they are interested and curious in a shorter period of time. One may claim that students pay more attention to lessons, show interest, do their homework and study for tests when they are motivated. Students are as successful as they are motivated. In other words, there is a positive correlation between motivation and success. In this regard, detecting and resolving demotivational issues of students may be a significant solution to increase students' success rate. However, considering the fact that motivation levels of students are not definitively observed, we will not be able to accurately comprehend whether teachers motivate students or what factors motivate students. Besides, another significant issue is that the number of assessment tools which are commonly used, user-friendly and satisfactory in terms of reliability and validity is limited especially when it comes to motivation in case of 4th and 5th grades. Therefore, it is believed that the Social Studies Motivation Scale for 4th and 5th Grades developed by this research will be crucial in giving clues on students' motivation level and motivating factors.

In this piece of study in line with the above-mentioned thought, it is aimed to make a contribution to teachers and researchers in the field by means of developing a valid and reliable assessment tool to evaluate motivation of 4th and 5th grade students towards learning social studies. In developing the scale, literature was reviewed and then opinions of teachers and students on motivation were collected. Data collected from the literature review, teachers and students were gathered and a 104-point data pool was formed. Upon elimination of similar or irrelevant statements out of the data pool, a 73-point 5-level Likert type draft scale according to level of agreement was prepared. The scale contains the following options: "Does not match at all, Matches a little, Matches moderately, Matches, Fully Matches with my views".

Regarding the validity of the draft scale, experts were consulted with. Following modifications according to expert opinion, the draft scale was implemented on a group of (49) forty-nine 4th and 5th grade students, as a result of which a 63-point designate scale was developed by correcting or eliminating incoherent or contradictory items which was then implemented on a group of (394) three-hundred and ninety-four 4th (211 students) and 5th (183 students) grade students, respectively. Validity and reliability studies were conducted on the resulting data. During this process, On the resulting data from the above-mentioned applications, independent t-test was run in order to

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



detect the discrimination index, and factor analysis was made to combine the variables measuring same qualities by testing the structural validity. In order to estimate the reliability of the scale, Cornbach's alpha correlation coefficient was measured.

In order to run t-test on the data obtained off the sample to determine the discrimination index of the scale, %27 of the 397 piece of data from below and above were analyzed. 3 items, which indicated a value higher than $p > ,05$, were omitted from the scale by considering the two-way significance in t-test. Following the elimination of the said items, when the mean and variance values constituted by the remaining items and the correlation and reliability alpha values between the sum-whole of the other items in the scale were analyzed; the correlation values ranged between ,046 and ,459.

In addition, negativity was not observed in correlation coefficient between the items and the whole. 27 items, whose correlation coefficient was less than ,25, were removed in order to maintain additivity of the scale. Next, factor analysis was conducted to test the structural validity of the remaining 33 items and to combine variations of same quality together.

Firstly, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Barlett's Test of Sphericity(BTS) were utilized in order to detect suitability of the data for factor analysis. (KMO) test result was found to be 0.74 while the Barlett test result was $p < .05$ (3499,750, sd: 561; p.000). The fact that KMO was higher than 0.70 and Barlett was meaningful indicates that the data is suitable for a factor analysis. The subsequent factor analysis showed that the scale consists of five factors and 29 items which distribution was as follows: Factor-1 = 9, Factor-2 = 5, Factor-3 = 6, Factor-4 = 5 and Factor-5 = 4, respectively. These five factors explains %44,027 of variance within entire scale points. Such a percentage confirms that the factor structure of this piece of study is substantial for a research conducted in social sciences. On the other hand, one analysis carried out for detecting the structural reliability of a scale is determining the correlation between the sub-factors and total points of the scale. Analysis to this end resulted in a moderately positive correlation between the factors and the total points of the scale. Moreover, sub-factors also indicate a low-level correlation among themselves.

Meanwhile, Cornbach's Alpha internal consistency coefficient of the entire scale was found to be 0,83 which confirms that the scale is highly reliable. Besides, as a result of the test-retest method, Cornbach's Alpha internal consistency coefficient of the entire scale was found to be 0,72, which is significant in showing the consistency over time. On the other hand, the fact that Cornbach's Alpha internal consistency coefficient after test-retest was 0,11 lower in comparison may be attributed to the fact that sample number (143) was considerably lower than the former sample number (394).

There are few other studies on developing motivation scale in literature. Review on the factors and items of motivation scales developed by Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T. and McKeachie, W. J. (1991), Dede and Yaman (2008), Liu and Lin (2010), Gömleksiz and Kan (2012) and Kaya (2013) shows that the factors were studied within the theoretical structure of internal and external motivation in

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



line with motivational orientation of the corresponding items of the scales were dealt with and entitled. Some of the items within the scales developed in scope of abovementioned research show similarity with this study while some other difference. The fact that these scales show similarity with this research may be interpreted as a commonality in terms of some motivational tendencies. On the other hand, the fact that they show difference among items of those researches and this research may be stemming from the point of view of researchers, that the scales were developed in different disciplines, level of students, difference in the opinions of participating teachers and students etc.

Consequently, as far as the validity and reliability tests, this scale developed to assess the motivation rate of 4th and 5th grade students towards social studies, is reliable and that its factors, in the broadest sense, are based on the theoretical structures of value and expectation components of motivational tendencies. Therefore, it is believed that the Social Studies Motivation Scale for 4th and 5th Grades can be conveniently utilized in determining the motivation rates of students towards social studies.

As is known, motivation is critical in learning-teaching process. However, motivation is not a directly observable phenomenon. Therefore, the scale developed by this research may be utilized in detecting whether students were motivated in the aftermath of motivational activities by teachers or at what rate they were motivated if so. This scale may also be utilized in research by means of modifying various variables on motivation level towards social studies. Literature review indicated no former research on motivation scale especially for first, second and third grades. Therefore, it is advised that similar scales should be developed for first, second and third grades, as well.

Key Words: Social Studies, Motivation, Social Studies Motivation Scale

GİRİŞ

Eğitim kurumlarının en önemli işlevlerinden biride çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Çocuk okulda, içinde yaşadığı toplumun kültürünü, tarihini ve kurumlarını tanır. Bu sayede kendini geleceğe ve hayata hazırlar. Ülkemizde öğrencilere iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi ve becerilerin önemli bir kısmı Sosyal Bilgiler dersi yoluyla kazandırılmaktadır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersi, çocukların toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmaları ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmede, insan ilişkilerini anlamada, ulusal özellikleri kavramada en gerekli olan derslerden birisidir (Yanpar Şahin, 1994; Keskin, 2009).

Özellikle, topluma etkili birey katılımını sağlamak amacıyla ilköğretim (ilkokul ve ortaokul) okullarındaki Sosyal Bilgiler dersinden yararlanılarak çocuklara o toplumun kültürüne yönelik çeşitli tutumlar, kişilik özellikleri, değer sistemleri ve davranış kalıpları kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü her kültürün okulları ve eğitim sistemleri kendi kültürel özelliklerini ve toplumun kalıplarını yansıtmaya eğilimindedirler. Geleneksel olarak eğitim ise kültürel mirasın koruyuculuğunu üstlenmiştir (Kaltsounis, 1987; Rich, 1968). Bu bağlamda, yeniden hazırlanarak 2005-2006 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere kabul edilen ve halen yürürlükte olan sosyal bilgiler programı, bireyin yaşama etkin olarak katılmasını, doğru karar vermesini ve sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım benimsemektedir. Yapılandırmacı anlayışın

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



benimsendiği bu programda; öğrenci ve etkinlik merkezli, sosyal bilgiler açısından bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin kendi yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır (Gültekin, 2005). Ancak, öğretim sistemi ve programları ne kadar mükemmel olursa olsun, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin ve alıcısı öğrencilerin beklentileri dikkate alınmazsa programdan istenilen verim elde edilemeyecektir. Eğitim öğretim sürecinin verimli olması, sadece eğitim programlarının iyileştirilmesi ile mümkün değildir. Bunların yanında bireylerin istedik kazanımları elde etmeleri, başarıları ve verimli olabilmeleri, büyük ölçüde motivasyona yani ilgi, istek, ihtiyaç, moral vb. katılım düzeylerine de bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda, başarısızlık nedenlerinin ve bu başarısızlık nedenlerini ortadan kaldırmaya yönelik çözüm önerilerinin araştırıldığı bir çalışmada (Akbaba Altun, 2009: 573) öğrencilerin başarısız olmalarının en önemli nedenlerinden birisinin öğrenci ilgisizliği ve motivasyon eksikliği olduğu ortaya konmuştur. Ayrıca bu çalışmada başarılı olması için öğrencinin motivasyonu ve ilgisinin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Motivasyonun, öğrenme ve davranış üzerindeki etkililiği bilinmesine ve kabul edilmesine rağmen genellikle bir öğretim tasarımında nasıl kullanılacağı ve ne anlama geldiği pek bilinmemektedir. Bu durum ise motivasyonun, bir öğretim tasarımının inşasında yeterince dikkate alınmamasına veya önemsenmemesine neden olmaktadır (Spitzer, 1996'dan akt. Dede ve Yaman, 2008). Oysa motivasyonun bir aktiviteye katılmaya (girişmeye) olan istekliliğin derecesini belirleyen tüm faktörlerin oluşturduğu bir durum veya böyle bir durumun yaratılmasıdır. Burada aktivitenin gerçekte var olup olmadığından çok, kişilerin aktiviteye istekli olup olmadıkları önemlidir (Evans, 2000'den akt. Karagüven, 2012). Fidan'a (1985) göre motivasyon, belli durumlarda belli amaçlara ulaşılması ve gerekli davranışların yapılabilmesi için organizmayı harekete geçiren, enerji veren, duygusal bir yükselmeye neden olan ve davranışları yönlendiren bir "itici güç" olarak tanımlanmaktadır (Sucuoğlu, 2003:22). Kısacası motivasyon, organizmayı belirli tepkilerde bulunmaya ve sonuç olarak bir şeyler öğrenmeye veya yapmaya zorlamaktadır (Selçuk, 1999).

Motivasyon aynı zamanda diğer bütün faktörler içinde öğrenci performansını en fazla etkileyen akademik katılım olarak da tanımlanmaktadır. Örneğin, motivasyonu yüksek olan öğrenci derslere katılma, soru sorma, çalışmalara katılma gibi akademik alandaki çalışmalarda daha başarılı olmaktadır. Motivasyon eksikliği ise okulda, öncelikle akademik başarının düşmesi ile kendini gösterir. Öğrenci etkinliklerde dikkatsizleşir, düşük notlar almaya başlar ve umursamaz tavırlar göstermeye başlar. Birey başarısız olup, değersizlik duygusu yaşamaktansa, denememeyi tercih eder. Motivasyon eksikliği ve yanlış tutumlar sonucunda başarısız olma kaygısı giderek daha çok yaşanmaya başlar. Yapılacak küçük yardımlar bile, birçok öğrencinin motive olması için yeterli olabilmektedir. Birey, kolay öğrenmesi için motive edilmiş olmalıdır. Çünkü motivasyon öğrenmeyi kolaylaştıran önemli bir etmendir (Karagüven, 2012; Wolters ve Rosenthal, 2000'den akt. Kaya 2013; Selçuk ve Güner, 2000; Kaya, 2001).

Diğer yandan motivasyon, davranışı direkt yönlendiren potansiyel bir güç olarak düşünülebilir. Tanıma göre; öğrencilerin motivasyonları bilişte, duyguda ve davranışta ortaya çıkabilmektedir (Wæge, 2009: 85). Nuttin (1984) ve Buck (1999) tarafından yapılan çalışmalarda motivasyon, "Duyguyu kontrol eden sistemi oluşturan davranışı yönlendirmek için biliş, duygu ve davranış olarak tezahür edebilen bir potansiyel" olarak tanımlanmıştır (Hannula, 2006: 67). Bunun yanında motivasyonun bir şeye karşı bireyin içsel durumu olduğuna inanılır. Motivasyon, insan davranışlarının girdi ve çıktısı arasındaki ilişkinin gücünü artıracak bir güce sahiptir. Belli bir hedefe, belli bir aktivite yapmaya ya da hedefe ulaşmak için çaba ve enerji yükseltmeye doğru davranışı yönlendiren nedenleri ifade eder. Bu faktörler, bireyin motivasyon türlerinin içeriğinin kapsamasını ve ihtiyaçlarının yoğunluğunu ve psikolojik süreci etkiler (Liu ve Lin, 2010). Bu tanımlar doğrultusunda motivasyonun temelini oluşturan üç faktör şöyle sıralanabilir; insanın bir

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



davranışta bulunmasını sağlama, davranışı yönlendirme ve sürdürme, bu davranışı yapmaktan dolayı özel bir mutluluk duyma (Tutar, Yılmaz ve Erdönmez, 2005).

Öğrenme sürecinde güdülenme seviyesi doğrudan değil de sözlü ifade, hedefler arasında tercihte bulunma ve hedef odaklı eylemlerle dolaylı olarak gözlenebilen davranış dizileriyle belirlenebilir. Motivasyonun doğrudan değil, dolaylı yollarla gözlenebilen bir yapı olmasından dolayı öneminin anlaşılabilmesi için farklı teorik yaklaşımlar ileri sürülmüştür. Öncelikle, motivasyon kendi içinde farklı alt yapılardan oluşmaktadır (Aktan ve Tezci, 2013). Bunlar sırasıyla; içsel motivasyon; bir aktiviteyi sadece zevk almak ve tatmin olmak için sürdürme dürtüsü, dışsal motivasyon; bir aktiviteyi zorunluluk olmadan, veya bir amaca ulaşmada araç olarak sürdürme dürtüsü, motivasyonsuzluk; bir aktiviteyi davranışları ile aktivite arasında olası bir ilişki kuramama nedeniyle yürütme niyet veya dürtüsünün olmamasıdır (Karagüven, 2012). Bu motivasyon türleri aşağıda kısaca açıklanmaya çalışılmıştır.

İçsel motivasyon, kişinin ilgi, merak, ihtiyaç v.b. gibi içinden gelen etkilerle ortaya çıkar. Merak, bilme ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu içsel güdülere örnek olarak verilebilir. İçsel motivasyon, bireyin kendi isteği ile hareket edip çalışmasıdır. İçsel motive olan öğrenci, çalışmanın ve öğrenmenin harcanan çabaya değdiğini düşündüğünden dolayı çalışır (Akbaba,2006). Vallerand ve arkadaşları (1992) bu teori ile ilgili olarak yaptıkları çalışmalar sonucunda içsel motivasyonu üç alt başlığa ayırmışlardır. Bunlar sırasıyla; içsel motivasyon-bilme, içsel motivasyon-başarma ve içsel motivasyon-hareket'tir. İçsel motivasyon-bilme; bireyin yeni şeyler öğrenirken alınan zevk için bir aktivitede bulunma isteğine tekamül eder. İçsel motivasyon-başarma; bireyin yeni şeyler başarırken alınan tatmin için bir aktivitede bulunma isteğine tekamül eder. İçsel motivasyon-hareket ise bireyin hareket ederken, davranışta bulunurken alınan tatmin için bir aktivitede bulunma isteğine tekamül eder (Karagüven, 2012). Bu bağlamda ilgi, eğlence, zevk, heyecan ve mutluluk getirdiği için bazı davranışları ya da aktiviteleri sergileyen insanlar içsel motivedirler ve bu insanların davranışları öz-belirlemenin prototipini ifade etmektedir. İçsel motive olan insanlar kendilerini tamamen bağımsız hissetmekte ve davranışın kendilerini ifade ettiğini düşünmektedirler (Kara, 2008).

Dışsal motivasyon, dışarıdan gelen etkileri içerir. Bir öğrencinin, öğretmenin tepkisiyle karşılaşmaması için ya da öğretmenin övgü ve beğenisini kazanması için ders çalışması, verilen görevi yerine getirmesi buna örnek gösterilebilir (Akbaba, 2006). Diğer yandan dışsal motivasyon-düzen, dışsal motivasyon-kendini ispat, dışsal motivasyon-tanınma ve dışsal motivasyon-bütünleşme gibi motivasyon düzeyleri, bireyin davranışlarının nerede daha fazla özümsemediği, içselleştirildiği nerede daha fazla bütünleştiği, entegre olduğu ile bağlantı kurularak oluşturduğu özerklik derecesine göre farklılık gösterir. Dışsal motivasyon-düzenden, dışsal motivasyon-bütünleşmeye doğru motivasyon daha fazla içselleşir (Ryan ve Deci, 2000'den akt. Karagüven, 2012). Ancak, içsel motivasyonun tersine dışsal motive olan bireyler ise bir ödül almak, suçluluk duygusuna kapılmamak ya da bir tasvip veya onay almak için davranışı gerçekleştirmektedirler. Dışsal motive olan davranışlar genelde içten gelen bir şekilde oluşmamaktadır. Eğer dört yaşındaki bir çocuk zevk aldığı için dişlerini fırçalıyorsa içsel motivedir, eğer annesinin baskısından, ya da cezadan korktuğu için dişlerini fırçalıyorsa dışsal motivasyona sahiptir. Bu bağlamda dışsal motive olan davranışlar, içselleştirme ve bütünleşmeye dönüşebilirler. İçselleştirme bizim dışımızdaki insanların ya da durumların etkilerinden dolayı, davranışın nedenini içsel düzenlemeye dönüştürmemizi ifade etmektedir. Dışsal motivasyonun içselleştirilmesi, davranış sergilemenin nedenleri olan dış etkenlerin artık kendimizce özümsemiş bir süreci ifade etmektedir. İçselleştirme ve bütünleşme, dış düzenleme durumunda birey davranışı kendisi sergilemiştir, bir diğer ifade ile davranışı öz düzenlemiştir. Bu durumda davranış hala dışsal motivedir çünkü ayırt edilebilir bir durum vardır, ama davranışın nedeni bütünleştirildiğinden birey tamamen özgür irade ile davranış

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



sergilemektedir (Boiche ve Sarrazin, 2007, Kelman, 1961, Schafer 1968, Vallerand, Blais, Briere, Pelletier, 1989'dan akt. Kara, 2008).

Motivasyonsuzluk, bireyin kendi eylemleri ile eylemlerinin sonuçları arasındaki bağlantıyı algılayamadığında gerçekleşir (Reeve 2005). Bu durum, bir davranış ya da uyarımın karşısında herhangi bir düzenlemenin yokluğunu ifade eder. Burada birey davranışlarının ve çevrenin etkisi konusunda herhangi bir ilişki kurmamaktadır. Yani, kendisine herhangi bir yarar sağlayacağına inanmayan birey eylemde bulunmayacak ve böylece bireyin motivasyonsuzluğu söz konusu olacaktır (Boiche ve Sarrazin, 2007'den akt. Kara, 2008).

Yukarıda belirtilen motivasyon türlerinin yanında bazı motivasyon stratejilerinden de bahsedilmektedir. Motivasyon stratejileri, insanların motivasyonel inançlarını oluşturan bileşenler olarak söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında bileşenler aynı zamanda insanların motivasyonlarının niteliğiyle ilgili ipuçları verebilen yapılar olarak öne çıkmaktadır. Akademik başarıyla doğrudan ilişkili olan bu yapılar; içsel hedef yönelimi, dışsal hedef yönelimi, konu değeri, öğrenme inançlarının kontrolü, öz yeterlilik ve sınav kaygısıdır (Aktan ve Tezci, 2013). Ayrıca, bu motivasyon bileşenleri değer, beklenti ve heyecan olmak üzere üç kısımdan oluşmaktadır. Buna göre değer kavramı, içsel ve dışsal hedef yönelimlerinden ve konu değerinden etkilenebilecek; beklenti kavramı, öğrenme inançlarının kontrolü, öğrenme öz-yeterliği ve performanstan etkilenebilecek son olarak da heyecan kavramı sınav kaygısı ve öğrencinin benlik saygısı düzeyinden etkilenebilecektir (Liu ve Lin, 2010).

Yukarıdaki açıklamalar göz önünde bulundurulduğunda motivasyonun öğrenme için gerekli olan ön şartlardan biri olduğu görülmektedir. Akbaba'ya (2006) göre "Yeterince motive olmamış bir öğrenci, öğrenmeye hazır değil demektir. Öğrenciler, genelde ilgi duydukları ve merak ettikleri konuları daha kısa sürede öğrenirler. Öğrencilerin motive oldukları zamanlarda, derslere daha çok dikkat ettikleri, ilgi duydukları, ödevlerini yaptıkları ve sınavlar için çalıştıkları söylenebilir. Öğrenci, motive olduğu ölçüde başarılı olmaktadır. Başka bir ifadeyle; motivasyon ile başarı arasında pozitif bir ilişki vardır." Bu açıdan bakıldığında öğrencinin motivasyon sorunlarının belirlenmesi ve giderilmeye çalışılması, öğrenci başarısını yükseltmek için önemli bir çözüm olabilir. Ancak, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin öğretim sürecinde tam olarak gözlemlenemediği (Aktan ve Tezci, 2013) dikkate alındığında; öğretmenlerin öğrencilerini motive edip edemedikleri veya onları motive eden etkenlerin neler olduğu tam olarak anlaşılmayacaktır. Ayrıca diğer bir önemli konuda özellikle 4. ve 5. sınıf seviyesinde motivasyon konusunda yaygın olarak kullanılan, kullanımı kolay, güvenilirlik ve geçerliği tatminkar ölçme araçlarının sınırlı olduğudur. Bu yüzden, çalışmamızda geliştirilen 4. ve 5. Sınıf "Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği" nin öğretmenlere, öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve onları motive eden etkenlerle ilgili ipuçları vermesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğrenmeye yönelik motivasyonlarını ölçen geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirmektir. Çalışma sonunda geliştirilen ölçeğin, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeylerini belirleme aşamasında öğretmenlere ve bu alanda çalışma yapacak akademisyenlere katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 Eğitim-Öğretim yılı birinci döneminde, Nevşehir ve Adana merkez ilçelerde bulunan bazı ilk ve ortaokullarda öğrenim gören toplam 394

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Bu öğrencilerden 211 tanesi ilkokul 4. Sınıf, 183 tanesi ise ortaokul 5. sınıf öğrencisidir.

Ölçeğin Deneme Formunun Hazırlanması

4. ve 5. sınıf öğrencilerine yönelik sosyal bilgiler motivasyon ölçeğini geliştirmek için öncelikle likert tipi ölçek geliştirmeye ve analiz etmeye yönelik çalışmalar (Tezbaşaran, 1997; Erden, 1998; Özdamar, 1999; Pett, Lackey ve Sullivan, 2003; Tavşancıl, 2006; Eymen, 2007; Büyükoztürk, 2010; Kurnaz ve Yiğit, 2010; Akdağ, 2011; Uzunöz, 2011; Sevim, 2014; Uygun ve Engin, 2014) incelenmiştir. Daha sonra motivasyon, motivasyon ölçeği ve sosyal bilgiler eğitimine ilişkin motivasyon ölçeği geliştirmeye yönelik çalışmalar (Pintrich, Smith, Garcia, ve McKeachie, 1991; Schiefele ve Csikszentmihalyi, 1995; Akbaba, 2006; Shawn ve Thomas, 2006; Hannula, 2006; Dede ve Yaman, 2008; Ağca ve Ertan, 2008; Kara, 2008; Akbaba Altun, 2009; Wæge, 2009; Liu ve Lin, 2010; Semerci, 2010; Kaya, 2011; Mueller, Yankelewitz ve Maher, 2011; Yavuz, Özyıldırım ve Doğan, 2012; Gömlüksiz ve Kan, 2012; Karagüven, 2012; Saritepeci, 2012; Aktan ve Tezci, 2013; Kaya, 2013; Atav ve Altunoğlu, 2013; Yıldız, 2013) incelenmiştir.

Literatür taramasından sonra 19, 24 ve 27 kişilik 4. ve 5. sınıf öğrenci gruplarına sosyal bilgiler dersinde çalışma isteklerini ve motivasyonlarını etkileyen faktörlerin neler olduğuna yönelik açık uçlu ifadeler verilmiştir. Bunun yanında, 4. sınıf okutan 6 sınıf öğretmeni ile 5. sınıflarda derse giren 4 sosyal bilgiler öğretmenine “öğrencileri sosyal bilgiler dersinde nasıl motive ettikleri ve öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen faktörlerin neler olabileceği” ile ilgili açık uçlu ifadeler verilmiştir. Öğrenci ve öğretmenlerin bu ifadelerle ilgili görüşleri yazılı olarak alınmıştır. Literatür taraması, öğretmen ve öğrencilerden elde edilen veriler bir araya getirildikten sonra elde edilen verilerden 104 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzundaki ifadelerden benzer ve amaçla ilişkisiz olanlar elendikten sonra 73 maddelik bir taslak ölçek hazırlanmıştır.

Hazırlanan taslak ölçekteki derecelendirme: Likert, tipi ölçeklerde dereceleme örneklerinden 5’li katılma derecesine göre yapılmıştır. Bu dereceleme, ölçekte rastgele ve alt alta sıralanmış 73 madde karşısına “Benim Düşüncelerimle: *Hiç uyuşmuyor, Biraz uyuşuyor, Orta derecede uyuşuyor, Uyuşuyor, Tam Uyuşuyor*” şeklinde yerleştirilmiştir. Dereceler: Hiç uyuşmuyor - 1, Biraz uyuşuyor - 2, Orta derecede uyuşuyor - 3, Uyuşuyor - 4, Tam uyuşuyor - 5 şeklinde puanlanmıştır. Ölçeğin hazırlanış amacını, ölçekteki madde sayısını, yanıtlama biçimini açıklayıcı bir yönerge ölçek maddelerinin üzerine yazılmıştır. Ölçekte, cevaplayıcıların olumlu ya da olumsuz cevap vermeye yönelik yönlendirici etkisini en aza indirmek amacı ile olumlu ve olumsuz maddeler karışık olarak dağıtılmıştır.

Ölçekte yer alan maddelerin içerik geçerliliği açısından yeterliliği ve kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığının saptanması amacıyla uzman görüşlerine sunulmuştur. Bu aşamada Psikolojik Danışma ve Rehberlik alanında akademik düzeyde çalışan 3, Ölçme ve Değerlendirme alanında akademik düzeyde çalışan 2, Sosyal Bilgiler eğitimi alanında akademik düzeyde çalışan 7, Sınıf Öğretmenliği alanında akademik düzeyde çalışan 6 ve Türkçe eğitimi alanında akademik düzeyde çalışan 1 uzman olmak üzere toplam 19 uzmanın görüşü alınmıştır. Bu süreçte uzmanlara maddeleri değerlendirmeleri için bir form verilerek maddelerin ölçekte yer almasını ne derece uygun buldukları sorulmuş ve her bir maddeye ilişkin uygun, uygun değil, düzeltilmeli biçiminde üç seçenekten birisini işaretlemeleri istenmiştir. Formda ayrıca, uzmanların görüş bildirebilecekleri bir de “açıklama” kısmına yer verilmiştir. Bu süreçten sonra uzmanların uygun bulunduğu maddeler ölçeğe alınmıştır. Ayrıca, uzmanların açıklama kısmında belirttikleri görüşler de dikkate alınarak bazı maddelerde gerekli düzeltmeler yapılmış, bazı maddeler eklenmiş ve bazı maddeler ise çıkarılmıştır. Bu süreç sonunda maddeler 65’e düşürülerek ölçek ön deneme aşamasına geçilmiştir. Ön deneme aşamasında taslak ölçek 49 kişilik 4. ve 5. sınıf öğrenci grubuna uygulanmış ve

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



anlaşılmayan ya da ikilemde kalınan ifadeleri belirlemeleri istenmiştir. Bu uygulama sonucunda anlaşılmayan veya ikilemde kalınan maddeler düzeltilerek ya da elenerek geriye kalan 63 maddenin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması için yeterli olduğu düşünülmüştür.

Verilerin Toplanması

Hazırlanan deneme formu, 2014-2015 eğitim öğretim yılı birinci dönemde Nevşehir ve Adana merkez ilçelerinde bulunan bazı ilk ve ortaokullarda öğrenim gören ve “Random” yöntemiyle belirlenen 448 dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama öncesinde ölçekte doğru ya da yanlış yanıt olmadığı, verdikleri yanıtların öğretmenleri veya herhangi birileri tarafından görülmeyeceği, elde edilen verilerin sadece bilimsel amaçla kullanılacağı belirtilerek kendileri, öğretmenleri ve okulları ile ilgili herhangi bir değerlendirme yapılmayacağını teminatı verilmiş ve bu nedenle dağıtılan kâğıtlara isim yazmadan sorulara içtenlikle yanıt vermeleri istenmiştir. Uygulama sonrasında, uygun işaretlenmeyen 54 ölçek formu değerlendirmeye alınmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde SPSS 15 programından yararlanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini test etmek ve aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirmek amacıyla faktör analizi yapılması gerekmektedir (Tavşancıl, 2006; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008 ve Büyüköztürk, 2010). Bu amaçla, ölçeğin yapısını tespit etmek için Faktör Analizi kullanılmıştır. Fakat faktör analizi öncesinde madde analizi yapılarak pearsonkorelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Büyüköztürk’e (2010) göre “Madde analizi kapsamında, testin toplam puanlarına göre oluşturulan alt%27 ve üst%27’lik grupların madde ortalama puanları arasındaki farkların ilişkisiz t-testi kullanılarak sınanmasıdır. Gruplar arasında istendik yönde gözlenen farkların anlamlı çıkması, testin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilir.” (ss.171). Madde ayrırlık indekslerini tespit etmek için verilere independent t-testi yapılmıştır. Bu test için 394 verinin %27’si alttan, %27’si üstten alınarak analize tabi tutulmuştur. İki yönlü manidarlığına bakılarak $p>.05$ üstünde değer alan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ölçekten ilgili maddeler çıkartıldıktan sonra kalan bütüne ait maddelerin oluşturduğu ortalama ve varyans değerleri ile korelasyon değerleri ve güvenilirlik alfa değerleri incelenmiştir.

Faktör analizinde, hesaplanan korelasyon katsayılarının güvenilir olması için yeterli sayıda örneklemden elde edilen verilerin olması gerekir. Küçük örneklemelerden hesaplanan korelasyon katsayıları daha az güvenilir olma eğilimindedir. Bunun için örneklem büyüklüğünün korelasyon güvenilirliğini sağlayacak kadar büyük olması gerekir. Bu çalışmada da örneklemden elde edilen verilerin yeterliliğinin saptanması için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett’s Test of Sphericity (BTS) testleri kullanılmıştır. Bu testlerde KMO değerinin 1’e yaklaştıkça mükemmel, 0.50’nin altında ise kabul edilemez (0.90’larda mükemmel, 0.80’lerde çok iyi, 0.70’lerde iyi, 0.60’larda vasat, 0.50’lerde kötü) olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006: 50).

Ölçeğin güvenilirliğini kestirmek için, iç tutarlılık testi yapılmıştır. İç tutarlılık yöntemiyle güvenilirliği kestirmede Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Tavşancıl’a (2006: 16-25) göre bir ölçeğin güvenilir olduğunu söyleyebilmek için hesaplanan korelasyon katsayısının en az 0.70 olması gerekmektedir. Güvenirlik katsayısı 0.70 ise bu, ölçeği cevaplayanlar arasındaki değişkenliğin %70’inin ölçülen özellikle ilgili gerçek değişkenliğe, kalan %30’unun rastgele hatalara ait olduğunu gösterir. Özdamar (1999: 522) ise değerlendirme kriterlerini şöyle belirtmektedir: 0.00 - 0.40 ise ölçek güvenilir değildir, 0.44 - 0.60 ise ölçek düşük güvenilirliktedir, 0.60 - 0.80 ise oldukça güvenilir, 0.80 - 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



BULGULAR**Ölçeğin Geçerliğine ilişkin Bulgular**

Ölçeğin madde ayırıcılık indekslerini tespit etmek için örneklemden elde edilen verilere independent t-testi yapılmıştır. Bu test için 394 verinin %27'si alttan, %27'si üstten alınarak analize tabi tutulmuştur. t-testi verileri Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Maddelerin Alt-Üst Grup Ortalama, Stveart Sapma, Serbestlik Derecesi, t ve p Değerleri

Madde	Alt –Üst %27	N	X	SS	t	p
M1	1,00	106	3,17	1,073	7,168	,000
	2,00	106	4,25	1,111		
M2	1,00	106	3,30	1,156	8,525	,000
	2,00	106	4,52	,907		
M3	1,00	106	3,30	,978	8,480	,000
	2,00	106	4,43	,966		
M4	1,00	106	3,34	1,022	8,372	,000
	2,00	106	4,46	,928		
M5	1,00	106	3,17	1,125	3,789	,000
	2,00	106	3,80	1,298		
M6	1,00	106	3,33	1,169	8,418	,000
	2,00	106	4,52	,864		
M7	1,00	106	3,43	1,024	10,557	,000
	2,00	106	4,71	,703		
M8	1,00	106	3,72	1,085	3,773	,000
	2,00	106	4,26	1,026		
M9	1,00	106	3,83	1,091	5,512	,000
	2,00	106	4,58	,893		
M10	1,00	106	2,77	,959	11,200	,000
	2,00	106	4,27	,991		
M11	1,00	106	3,25	1,015	9,400	,000
	2,00	106	4,47	,864		
M12	1,00	106	2,95	,930	3,155	,002
	2,00	106	3,43	1,265		
M13	1,00	106	3,14	1,142	7,006	,000
	2,00	106	4,25	1,172		
M14	1,00	106	2,77	,865	4,934	,000
	2,00	106	3,54	1,339		
M15	1,00	106	3,23	1,072	7,221	,010
	2,00	106	4,30	1,097		
M16	1,00	106	3,26	1,062	2,591	,010
	2,00	106	3,68	1,254		
M17	1,00	106	3,14	1,091	7,435	,000
	2,00	106	4,28	1,144		
M18	1,00	106	3,15	1,121	4,802	,000
	2,00	106	3,92	1,204		
M19	1,00	106	3,25	1,102	4,005	,000
	2,00	106	3,91	1,291		
*M20	1,00	106	3,29	1,104	1,691	,092
	2,00	106	3,58	1,323		
M21	1,00	106	3,39	1,020	4,225	,000
	2,00	106	4,05	1,245		

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



*M22	1,00	106	3,49	1,080	1,732	,085
	2,00	106	3,77	1,289		
M23	1,00	106	3,49	1,053	3,356	,001
	2,00	106	4,00	1,155		
M24	1,00	106	3,26	1,107	2,615	,010
	2,00	106	3,69	1,253		
M25	1,00	106	3,32	1,056	7,671	,000
	2,00	106	4,41	1,003		
M26	1,00	106	3,08	,963	2,512	,013
	2,00	106	3,49	1,402		
M27	1,00	106	2,94	,984	4,970	,000
	2,00	106	3,75	1,339		
M28	1,00	106	3,14	,999	4,358	,000
	2,00	106	3,79	1,169		
M29	1,00	106	3,70	1,044	5,704	,000
	2,00	106	4,49	,978		
M30	1,00	106	3,51	,998	4,109	,000
	2,00	106	4,14	1,230		
M31	1,00	106	3,55	1,070	7,309	,000
	2,00	106	4,52	,853		
M32	1,00	106	3,49	,978	5,777	,000
	2,00	106	4,29	1,042		
M33	1,00	106	3,33	1,093	6,143	,000
	2,00	106	4,27	1,143		
M34	1,00	106	3,15	,993	11,738	,000
	2,00	106	4,61	,811		
M35	1,00	106	3,32	1,047	8,649	,000
	2,00	106	4,49	,918		
M36	1,00	106	3,09	,991	5,035	,000
	2,00	106	3,89	1,282		
M37	1,00	106	2,92	,957	7,150	,000
	2,00	106	4,00	1,234		
M38	1,00	106	3,35	1,078	4,414	,000
	2,00	106	4,08	1,307		
M39	1,00	106	3,20	1,055	6,318	,000
	2,00	106	4,18	1,202		
M40	1,00	106	3,19	,977	6,245	,000
	2,00	106	4,14	1,230		
M41	1,00	106	3,25	1,130	8,177	,000
	2,00	106	4,47	1,035		
M42	1,00	106	2,96	,965	9,821	,000
	2,00	106	4,35	1,087		
M43	1,00	106	3,38	1,064	7,147	,000
	2,00	106	4,39	,991		
M44	1,00	106	3,27	1,000	8,064	,000
	2,00	106	4,36	,958		
M45	1,00	106	2,74	,929	4,408	,000
	2,00	106	3,42	1,286		
M46	1,00	106	2,73	,931	11,440	,000
	2,00	106	4,32	1,092		
M47	1,00	106	3,03	1,108	2,539	,012
	2,00	106	3,45	1,318		
M48	1,00	106	2,65	,926	5,768	,000

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



doi



	2,00	106	3,58	1,386		
M49	1,00	106	2,98	1,104	5,531	,000
	2,00	106	3,87	1,227		
M50	1,00	106	2,96	1,154	4,259	,000
	2,00	106	3,70	1,353		
M51	1,00	106	3,29	1,163	3,079	,002
	2,00	106	3,80	1,245		
*M52	1,00	106	3,35	1,051	1,675	,095
	2,00	106	3,62	1,313		
M53	1,00	106	3,05	,989	4,018	,000
	2,00	106	3,71	1,373		
M54	1,00	106	3,18	,984	4,867	,000
	2,00	106	3,92	1,232		
M55	1,00	106	3,59	,993	5,344	,000
	2,00	106	4,33	1,012		
M56	1,00	106	3,34	,965	4,298	,000
	2,00	106	3,97	1,167		
M57	1,00	106	3,42	1,103	4,147	,000
	2,00	106	4,07	1,181		
M58	1,00	106	3,16	1,070	6,147	,000
	2,00	106	4,10	1,162		
M59	1,00	106	3,36	1,025	4,675	,000
	2,00	106	4,07	1,173		
M60	1,00	106	3,29	1,051	4,856	,000
	2,00	106	4,08	1,285		
M61	1,00	106	3,23	1,017	9,692	,000
	2,00	106	4,51	,908		
M62	1,00	106	3,25	1,058	6,821	,000
	2,00	106	4,25	1,096		
M63	1,00	106	3,48	1,044	7,512	,000
	2,00	106	4,49	,908		

*Alt-üst%27 gruplar arası anlamlılık bulunmayan maddeler

Tablo 1’de 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğine ait alt-üst grupların ortalama, standart sapma, serbestlik derecesi, t ve p değerlerini görmekteyiz. Buna göre Alt – üst grubun maddelere göre p değerlerini incelersek; 20. madde (,092), 22. madde (,085) ve 52. madde (,095) $p > ,05$ olduğundan dolayı ölçekten çıkarılmıştır. Geriye kalan 60 madde de ise gruplar arasında gözlenen farkların anlamlı çıkması, bu maddelerin iç tutarlılığının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

İlgili maddeler (20, 22 ve 52. Maddeler) çıkartıldığında geride kalan maddelerin oluşturduğu ortalama ve varyans değerleri, çıkartılan ilgili madde ile ölçekteki diğer maddelerin toplamı –bütünü arasındaki korelasyon değerleri ve güvenilirlik alfa değerleri Tablo 2’de sunulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 2. Madde–Toplam İstatistiği

Madde	Madde Çıkartıldığında Ölçek Ort.	Madde Çıkartıldığında Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Madde – Toplam Korelasyonu	Madde Çıkartıldığında Alfa
m1	216,87	447,491	,298	,836
m2	216,61	444,940	,354	,834
m3	216,69	445,872	,352	,835
m4	216,60	444,582	,397	,834
m5	217,08	454,523	,158	,838
m6	216,65	445,820	,343	,835
m7	216,57	443,692	,427	,833
m8	216,62	455,105	,159	,838
m9	216,43	451,244	,257	,836
m10	217,04	442,815	,388	,834
m11	216,81	444,236	,390	,834
m12	217,34	454,674	,168	,838
m13	216,92	445,202	,342	,835
m14	217,34	450,036	,266	,836
m15	216,88	447,173	,321	,835
m16	217,08	457,887	,092	,840
m17	216,95	445,957	,308	,835
m18	217,11	453,551	,173	,838
m19	216,75	452,563	,204	,837
m21	216,79	453,402	,190	,838
m23	216,82	455,795	,144	,839
m24	217,17	458,126	,081	,840
m25	216,72	446,686	,325	,835
m26	217,26	460,008	,046	,841
m27	217,25	452,462	,189	,838
m28	216,94	453,520	,182	,838
m29	216,47	449,827	,289	,836
m30	216,63	453,059	,210	,837
m31	216,49	447,701	,349	,835
m32	216,66	451,049	,258	,836
m33	216,75	449,073	,270	,836
m34	216,68	443,828	,389	,834
m35	216,75	445,720	,338	,835
m36	217,00	453,509	,171	,838
m37	217,05	445,367	,334	,835
m38	216,75	455,148	,142	,839
m39	216,77	447,053	,323	,835
m40	216,75	446,415	,312	,835
m41	216,59	443,424	,394	,834
m42	216,74	441,686	,424	,833

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



m43	216,67	446,350	,347	,835
m44	216,77	446,572	,337	,835
m45	217,29	456,091	,127	,839
m46	217,07	437,964	,459	,832
m47	217,34	459,049	,064	,840
m48	217,29	449,028	,246	,837
m49	217,13	450,513	,224	,837
m50	217,15	452,667	,177	,838
m51	217,09	454,170	,160	,838
m53	217,11	453,318	,169	,838
m54	217,12	452,850	,189	,838
m55	216,61	450,570	,281	,836
m56	216,88	455,484	,147	,838
m57	216,77	452,806	,201	,837
m58	216,92	448,036	,285	,836
m59	216,84	452,820	,199	,838
m60	216,89	451,037	,226	,837
m61	216,78	442,511	,421	,833
m62	216,78	448,553	,298	,836
m63	216,77	447,912	,317	,835

Tablo 2'deki Madde – Bütün korelasyonları incelediğinde; korelasyon değerlerinin 26. madde (,046) ile 46. madde (,459) arasında değiştiği görülmektedir. Kalaycı'ya (2005) göre “Ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için madde ile bütün arasındaki korelasyon katsayılarının negatif olmaması ve ,25 değerinden büyük olması beklenir.” (s. 412). Dolayısıyla, madde ile bütün arasındaki korelasyon katsayılarında negatiflik görülmemektedir. Ancak, 5. (,158), 8. (,159), 12. (,168), 16. (,092), 18. (,173), 19. (,204), 21. (,190), 23. (,144), 24. (,081), 26. (,046), 27. (,189), 28. (,182), 30. (,210), 36. (,171), 38. (,142), 45. (,127), 47. (,064), 48. (,246), 49. (,224), 50. (,177), 51. (,160), 53. (,169), 54. (,189), 56. (,147), 57. (,201), 59. (,199) ve 60. (,226) maddelerin korelasyon katsayılarının ,25 değerinden küçük olması nedeniyle ölçekten çıkartılmasına karar verilmiştir. Bu işlemlerden sonra geriye kalan 33 maddenin yapı geçerliliğini test etmek ve aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Ölçeğin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi

Toplam 394 örneklemden elde edilen ve yukarıdaki işlemlerden sonra kalan verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını değerlendirmek için Kaiser-MeyerOlkin (KMO) ve Barlett testi yapılmıştır. Test sonuçları Tablo 3'te gösterilmiştir.

Tablo 3. *Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlett Testi Sonuçları*

KMO	Barlett	Sd	P
,739	3499,750	561	,000

Tablo 4 incelendiğinde KMO Barletttesti ,739 (0.74) olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu değer, Tavşancıl'a (2006) göre iyi derecede olduğunu ve veri setinin faktör analizine uygunluğunu gösterir. Ayrıca, değişkenler arasında yüksek korelasyon olup, olmadığını değerlendirmek için

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Barlett testi sonuçları incelenmiştir. Barlett Test değerinin 3499,750 ve *p*değerinin ,05 den küçük olduğu görülmektedir. Bu sonuç sıfır hipotezinin reddedilmesini ve değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğunu gösterir (Hair, Veerson, Tatham, ve Black,1998). Dolayısıyla Barlett test sonuçları da veri setinin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir.

Verilerin uygunluğunun belirlenmesinden sonra, ölçeğin yapı geçerliliğini sağlamak ve faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi ve Varimax yöntemleri ile döndürülmüş temel bileşenler analizi yapılmıştır. Field (2002) ve Comrey ve Lee (1992)'ye göre temel bileşenler analizi, bir özel değişkenin bileşene nasıl katkı sağlayacağı ve verilerin içindeki var olan bileşenlerin oluşturulmasıyla ilgilenmektedir Varimax rotasyonunda, genel olarak faktör yüklerinin alt kesim noktası olarak 0,30 faktör yüküne sahip maddeler işleme alınmaktadır (Akt. Dede ve Yaman, 2008). Akdağ'a (2011) göre de bir madde iki faktörde de yüksek yük değeri veriyorsa, aradaki farka bakılır. Yüksek iki yük değeri arasındaki fark en az 0.10 olmalıdır. Fark 0.10'dan küçükse bu madde binişik bir maddedir ve ölçekten çıkarılır. Ayrıca kabul edilen eşik yük değerinin altındaki (0.32) maddelerde ölçekten çıkarılır.

Bu çalışmada yapılan Varimax döndürme tekniği sonrası maddelerin öz değeri 1,00'den büyük 8 faktör altında toplandığı görülmüştür. Madde yük değerleri incelendiğinde 25., 31., 44. ve 55. maddeler birden fazla faktörde, 0.10'dan daha az bir farkla yer aldıkları için binişik maddeler olarak değerlendirilmiştir. Daha sonra faktör sınırlaması yapılmaksızın Akdağ'ın (2011) belirttiği binişik madde çıkarma işlemleri takip edilerek 25., 31. ve 44. maddeler çıkarılmış, 55 madde de ise yapılan işlemler sonunda herhangi bir sorun olmadığı görülmüştür. Bu işlemlerden sonra varimax rotasyonunda, faktör yüklerinin alt kesim noktası belirlenmiştir. Burada alt kesim noktası olarak 0.40 tercih edilmiştir. En az 0.40 faktör yüküne sahip maddeler işleme alınmış ve 0.40'dan küçük faktör yüküne sahip maddeler ise yine faktör sınırlaması yapılmaksızın Akdağ'ın (2011) belirttiği eşik yük değerinin altındaki maddelerin çıkarma işlemleri takip edilerek 29. madde ölçekten çıkarılmıştır. Bu işlemlerden sonra yapılan Varimax rotasyonundaki varyans tabloları incelendiğinde ölçme aracının maddelerinin, öz değeri 1.00'den büyük 7 faktör altında toplandığı, binişik ve yük değeri 0.40'dan küçük madde kalmadığı görülmüştür. Bu işlemlerden sonra faktör sayısının belirlenmesi aşamasına geçilmiştir.

Faktör sayısının belirlenmesi

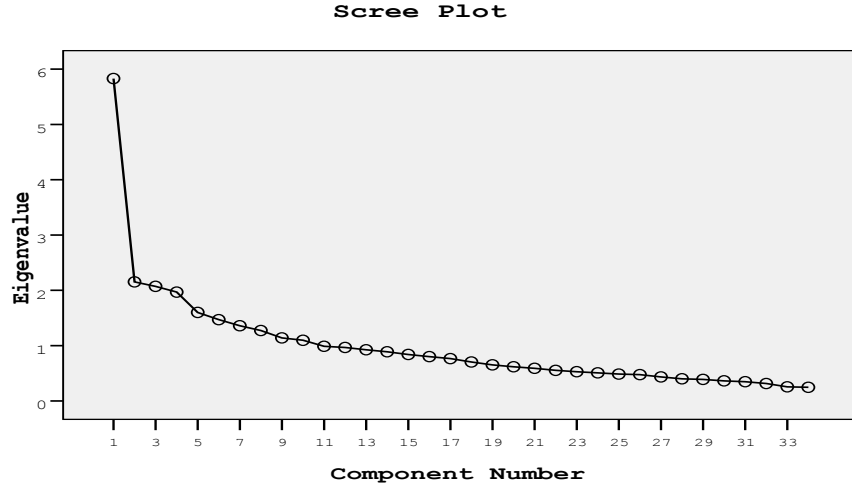
Bu işlem için yapılan faktör analizinde öncelikle maddeler arasındaki ilişkileri az sayıda ve en etkin şekilde ortaya koyabilecek faktör sayısını belirlemek için "Yamaç Eğim Grafiği (ScreePlot)"incelenmiştir. Büyüköztürk (2010) ve Akdağ'a (2011) göre Yamaç Eğim Grafiği (ScreePlot)faktör sayısına karar vermede kullanılır. Bu grafik maddelerin öz değerlerinin birleştirilmesi sonucunda elde edilir. Bu nedenle grafikte görülebilecek hızlı düşüşler (kırılma noktaları) faktör sayısını verebilir. Yani grafikte dik eğim veren noktalar alınır. Yüzeysel, düz eğim veren noktalar alınmaz.

Yukarıda belirtilen işlemler sonucunda kalan 29 madde için elde edilen Yamaç Eğim Grafiği (ScreePlot) Şekil 1'de görüldüğü gibidir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015





Şekil 1. Faktör Sayısını Gösterir Çizgi Grafiği

Şekil 1 incelendiğinde çizgi grafiğinde yüksek ivmeli hızlı düşüşlerin yaşandığı bileşenlerin 1, 2, 3, 4 ve 5 numaralı faktörler olduğu, 6 numaralı faktörden itibaren grafiğin yatay bir görünüm aldığı anlaşılmaktadır. Buna göre ölçeğin içerdiği anlamlı faktör sayısının 5 olduğu söylenebilir. Ancak Field (2002), Yamaç Eğitim Grafiğinin çok kullanışlı olmasına rağmen, faktör seçimlerinin tek başına bu kriterle dayandırılmasını her zaman doğru bulmamaktadır (Dede ve Yaman, 2008). Bu nedenle “Rotated Component Matrix” tablosu incelenmiş ve 7 faktörden oluşan ölçeğin maddelerinin ilk 5 faktörde yığıldığı görülmüştür. Diğer 2 faktörde ise maddelerin faktörlere ikişer ikişer dağıldığı görülmüştür. Bu durum göz önünde bulundurularak 5 faktör sınırlaması ile Varimax döndürülmüş temel bileşenler analizi yapılmıştır.

Faktör sınırlaması ile Varimax döndürülmüş temel bileşenler analizi sonrası ölçekteki beş faktörde yer alan madde sayılarının dağılımları şu şekildedir: İlk faktör 9, ikinci faktör 5, üçüncü faktör 6, dördüncü faktör 5 ve beşinci faktör ise 4 maddeden oluşmaktadır. Ayrıca bu maddelerle ilgili olarak tanımlanan beş faktörün ortak varyanslarının, 6,852 ile 10,464 arasında değiştiği gözlenmiştir. Burada ilk faktör toplam varyansın %10,464’ünü, ikinci faktör %9,046’sını, üçüncü faktör %8,992’ünü, dördüncü faktör %8,672’sini ve beşinci faktör %6,852’sini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre, analiz sonunda ortaya çıkan beş faktörün birlikte, maddelerdeki toplam varyansın ve ölçeğe ilişkin varyansın %44,027’lik kısmını açıkladığı belirlenmiştir. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams’a (1988) göre sosyal bilimlerde yürütülen çalışmalarda toplam varyans oranının % 40 ile % 60 arasında değer alması ölçeğin faktör yapısının güçlülüğüne işaret etmektedir (Tavşancıl, 2006). Bu durum, ölçeğin toplam varyans oranının yeterli bir değere sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekte yer alan maddeler sahip oldukları faktör yükleri Tablo 4’te gösterilmiştir.

Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015*



Tablo 4. Faktör Analizi Yük Değerleri

Madde (m)	Faktörler				
	1	2	3	4	5
m11	,651	-,028	,227	,097	-,020
m9	,583	-,199	,132	,126	,147
m17	,562	,100	,084	,298	-,079
m13	,543	,034	,150	,154	,032
m7	,514	,042	,283	,127	,192
m32	,478	,174	,016	-,151	,028
m2	,456	,261	-,131	,201	,221
m63	,445	,295	,274	-,175	-,272
m1	,444	,030	,036	,098	,166
m39	,017	,723	,121	,038	,003
m37	,052	,668	,139	,075	,019
m41	,040	,600	,246	,084	,296
m14	,095	,516	-,132	,267	,123
m4	,406	,445	-,019	,200	,056
m35	,005	,106	,641	-,052	,210
m61	,143	,236	,613	,051	,045
m46	-,017	,238	,601	,470	-,079
m34	,205	-,042	,579	,043	,301
m62	,123	,023	,567	,249	-,145
m10	,116	,020	,429	,078	,239
m58	,043	,113	,063	,678	,045
m15	,284	,094	-,037	,640	,029
m43	,054	,041	,282	,592	,213
m33	,015	-,175	,235	,496	,314
m3	,311	,261	-,257	,465	,199
m57	-,007	,032	,127	,055	,637
m40	,057	,431	,033	-,009	,601
m6	,329	,099	-,005	,093	,504
m42	,026	,382	,112	,378	,422

Tablo 4 incelendiğinde faktör yük değerlerinin en düşük 0,422 en yüksek 0,723 olduğu görülmektedir. Comrey ve Lee (1992), elde edilen faktör yüklerinin “0.32-0.44 arası kötü”, “0.45-0.54 arası normal”, “0.55 - 0.62 arası iyi”, “0.63-0.70 arası çok iyi” ve “0.70 ve üzeri mükemmel” olarak kabul edildiğini belirtmektedirler (Dede ve Yaman, 2008). Bu durumda ölçeğin açıkladığı faktör yüklerinin normal ve mükemmel arasında değişim gösterdiği görülmektedir.

Yapılan faktör analizi sonuçlarını yapısal geçerlilik kanıtı olarak sunma biçimlerinden biri de boyutlar arası ilişkidir (Şencan, 2005). Ölçeğin geçerliliği için alt boyutlar arasındaki korelasyona ilişkin bulgular Tablo 5’te sunulmuştur.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 5. Ölçek toplam puanı ile alt faktörler arasındaki korelasyon analizi sonuçları

		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
Toplam	PearsonKorelasyon (r)	,632(**)	,544(**)	,652(**)	,492(**)	,525(**)
Puan	Anlamlılık (p)	,000	,000	,000	,000	,000
Faktör 1	PearsonKorelasyon (r)	1	,334(**)	,333(**)	,339(**)	,283(**)
	Anlamlılık (p)		,000	,000	,000	,000
Faktör 2	PearsonKorelasyon (r)	,334(**)	1	,279(**)	,251(**)	,402(**)
	Anlamlılık (p)	,000		,000	,000	,000
Faktör 3	PearsonKorelasyon (r)	,333(**)	,279(**)	1	,314(**)	,316(**)
	Anlamlılık (p)	,000	,000		,000	,000
Faktör 4	PearsonKorelasyon (r)	,339(**)	,251(**)	,314(**)	1	,375(**)
	Anlamlılık (p)	,000	,000	,000		,000
Faktör 5	PearsonKorelasyon (r)	,283(**)	,402(**)	,316(**)	,375(**)	1
	Anlamlılık (p)	,000	,000	,000	,000	

Korelasyon (**<.001) düzeyinde anlamlı

Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinden alınan toplam puanlar ile bu ölçeğin alt faktörleri arasındaki korelasyon katsayısı sonuçları incelendiğinde (Tablo 5) orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu görülmektedir ($r = ,632 - ,544 - ,652 - ,492$ ve $,525$; $p < .001$). Faktörlerin kendi aralarında ise, düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir korelasyonun olduğu görülmektedir ($r = ,334 - ,333 - ,339 - ,283 - ,279 - ,251 - ,402 - ,314 - ,316$ ve $,375$; $p < .001$). Bu durumdan hareketle ölçekte yer alan faktörlerin kendi aralarındaki (r) değişkeni, katsayılarının $,60$ 'ın altında olmasından dolayı her bir faktörün ayrı bir özelliği ölçtüğünü ve bu alt faktörlerin ölçeğin geneline hizmet ettiğini söyleyebiliriz.

Faktörlerin isimlendirilmesi

Tablo 4'te faktörlerin içerdikleri maddelere ait sınıflamalar verilmiştir. Buna göre faktörlerde yer alan maddeler, alan yazındaki motivasyon nedenleri ile ilgili çalışmalarda incelenerek isimlendirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda isimlendirilen faktörler ve bu faktörlerde yer alan maddeler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Dördüncü ve Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Alt Boyutları ve bu Boyutlarda Yer Alan Maddeler

Faktör 1 - Başarılı Olmaya Yönelik Motivasyon	
m11	Yeteri kadar (uygun bir şekilde) çalışırsam sosyal bilgiler dersinde başarılı olacağımı düşünüyorum.
m9	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmama yardımcı olacak, proje ve performans görevleri almak isterim.
m17	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olabileceğimi herkese kanıtlamak isterim.
m13	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olunca kendimi çok iyi hissederim.
m7	Sosyal bilgiler dersindeki tüm konuları öğrenmek istiyorum.
m32	Sosyal bilgiler dersindeki sınavlarda en yüksek notu almak istiyorum.
m2	Sosyal bilgiler dersinde başarılı olmak, başarılı olma isteğimi daha da artırıyor.
m63	Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istiyorum.
m1	Sosyal bilgiler dersinden düşük not alırsam çok üzülürüm.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Faktör 2 – Hedeflere Yönelik Motivasyon

- m39 Ailemin benimle ilgili beklentilerini karşılamak için sosyal bilgiler dersinden başarılı olmak istiyorum.
- m37 İlerde gireceğim sınavlardan (lise ve üniversiteye giriş sınavları) istediğim puanları alabilmek için sosyal bilgiler dersinden de başarılı olmak istiyorum.
- m41 Sınıfta sorulan sorulara doğru cevap verebilmek için sosyal bilgiler dersine çalışırım.
- m14 Takdir veya teşekkür belgesi alabilmek için sosyal bilgiler dersinde de çok başarılı olmam gerekiyor.
- m4 Hedeflerime ulaşmak için sosyal bilgilerle ilgili tüm konuları öğrenmem gerekiyor.

Faktör 3 - İlgi, İstek ve İhtiyaçlara Yönelik Motivasyon

- m35 Benim için sosyal bilgilerden daha önemli dersler var. Bu yüzden sosyal bilgiler dersine daha az zaman ayırıyorum.
- m61 Arkadaşlarımla birlikte sosyal bilgiler dersine çalışmak çok keyifli oluyor.
- m46 Öğretmenin, sosyal bilgiler dersinde yaptığı etkinlikler (oyunlar, yarışmalar, filmler, gezi, gözlem vb.) derse olan ilgimi artırır.
- m34 Sosyal bilgilerle ilgili yeni bilgiler öğrenmeyi çok istiyorum.
- m62 Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimin, okul dışı yaşamımda da işime çok yarayacağını düşünüyorum.
- m10 Benim için şu an önemli olan şey not ortalamamı yükseltmektir, dolayısıyla sosyal bilgiler dersinde de önemli olan yüksek bir not almaktır.

Faktör 4 - Motivasyonsuzluk

- m58 Aslında dürüst olmak gerekirse, sosyal bilgiler dersinde boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor.
- m15 Açıkçası, benim için sosyal bilgiler dersi pek de önemli değil.
- m43 Doğruyu söylemek gerekirse, Sosyal Bilgiler dersine ailem ve öğretmenim zorlamasa çalışmam.
- m33 Sosyal bilgiler ders konuları çok sıkıcı.
- m3 Sosyal bilgiler dersine katılmak zorunda olduğum için katılıyorum.

Faktör 5 - Takdir Edilmeye Yönelik Motivasyon

- m57 Ailemin ve öğretmenimin beni takdir etmeleri (bana aferin demeleri) için sosyal bilgiler dersinden başarılı olmak istiyorum.
- m40 Ailemin ve öğretmenimin benimle gurur duymaları için sosyal bilgiler dersinde de başarılı olmak istiyorum.
- m6 Sosyal bilgiler dersinde başarılı olup öğretmenimin gözüne girmek istiyorum.
- m42 Arkadaşlarıma örnek olmak ve onların beğenisini kazanmak için sosyal bilgiler dersinde de başarılı olmak istiyorum.

Akbaba (2006), içsel motivasyonun bireyin içinde var olan ihtiyaçlarına yönelik tepkileri olduğunu merak, bilme ihtiyacı, başarılı olma isteği ve gelişme arzusunun içsel güdülere örnek gösterilebileceğini belirtmiştir. Csikszentmihalyi (2000), Cavallo ve colleagues'e (2003) göre de genellikle öğrenmek için içsel bir şekilde motive olmuş olan öğrenciler, bir ustalık hissi geliştirdiklerinde keyifli bir duygu oluşur ve ellerindeki işin üzerinde yoğun bir şekilde konsantre olurlar. Bu yüzden öğrenme güdüsü, düşünebilme yeteneğinin takip ettiği ders başarısı için çok önemlidir (Akt. Shawn ve Thomas, 2006). Bu açıklamalarda dikkate alınarak Faktör-1'de yer alan maddelerin başarılı olmaya yönelik içsel motivasyona ilişkin maddeleri içerdiğine karar verilmiştir. Bu yüzden Faktör- 1, içsel motivasyonun teorik yapısı içerisinde ele alınmışve “Başarılı Olmaya Yönelik Motivasyon” şeklinde isimlendirilmiştir.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Garcia (1995), motivasyonu etkileyen unsurlardan birinin de gerçek hedeflere yönelme olduğunu belirtmiştir (Akt. Dede ve Yaman, 2008). Akbaba'ya (2006) göre de “Öğrencilerin derslerle ilgili hedefleri onların güdülenme düzeylerini etkilemektedir.” Faktör-2 incelendiğinde, buradaki maddelerin hedeflere ilişkin motivasyona yönelik maddeleri içerdiği düşünülmüştür. Bu yüzden faktör- 2 “Hedeflere Yönelik Motivasyon” şeklinde isimlendirilmiştir.

İç motivasyona sahip kişileri çalışmaya yönlendiren faktörler; yaptıkları işe duydukları kişisel ilgi, istek ve yaptığı işin sağladığı kişisel tatmindir. Bu nedenle öğrenciler genelde ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Öğrencilerin derslere daha çok dikkat ettikleri, ilgi duydukları, ödevlerini yaptıkları ve sınavlar için çalıştıkları zaman motive oldukları söylenebilir. Diğer yandan matematiğin bazı ihtiyaçların karşılanmasında işe yaradığı, bilimde, teknolojiye ve birçok meslek alanında kullanıldığı herkes tarafından kabul edilmektedir. İhtiyaçların ise davranışı motive etmede önemli bir potansiyel olduğu bilinmektedir. Bu yüzden motive olmanın bazı ilgi, istek ve ihtiyaçları karşılamaya yönelik bir davranış olduğu söylenebilir. Örnek olarak, öğretmeni, anne-babayı üzmemeye, onlardan aferin alma, yaptığı işten hoşlanma, sınıfta bazılarına göre daha bilgili ve zeki görünme verilebilir. (Altun, 2004; Akbaba, 2006 ve Hannula, 2006). Bu açıklamalar göz önünde bulundurularak Faktör-3'te yer alan maddelerin öğrencilerin ilgilerini, isteklerini ve ihtiyaçlarını gidermeye yönelik içsel motivasyona ilişkin ifadeleri içerdiği düşünülmüştür. Bu yüzden Faktör- 2 içsel güdülenme teorik yapısı içerisinde ele alınarak “İlgi, İstek ve İhtiyaçlara Yönelik Motivasyon” şeklinde isimlendirilmiştir.

Motivasyonsuzluk, harekete geçme niyetinin olmamasıdır. Yani, motivasyonun yokluğudur. Bu durum, bireyin kendi eylemleri ile eylemlerinin sonuçları arasındaki bağlantıyı algılayamama ya da bir aktiviteden faydalanmama veya aktiviteyi yapacak yeterliliği hissetmeme durumlarında ortaya çıkar (Deci ve Ryan, 2000; Reeve 2005). Faktör-4 incelendiğinde, buradaki maddelerin motivasyonsuzluğa yönelik maddeleri içerdiği düşünülmüştür. Bu yüzden Faktör- 4 “Motivasyonsuzluk” şeklinde isimlendirilmiştir.

Akbaba'ya (2006) göre insanlar farklı düzeylerde ve farklı biçimlerde motive olurlar. Örneğin; bir öğrenci, aile ya da öğretmenin takdirini kazanmak için ev ödevini ilgi ve istekle yapabilir. Diğer yandan, dışsal bir şekilde motive edilmiş öğrenciler, aile, öğretmen ve akran takdiri gibi dışarıdan gelen ödüller için öğrenmeye katılırlar (Mueller, Yankelewitz ve Maher, 2011). Bu açıklamalar dikkate alınarak Faktör-5'te yer alan maddelerin öğrencilerin, takdir edilme, tebrik edilme ve saygı görme gibi içe yansıyan dışsal motivasyona yönelik maddeleri içerdiği düşünülmüştür. Bu yüzden Faktör- 5 içe yansıyan dışsal motivasyon teorik yapısı içerisinde ele alınarak “Takdir Edilmeye Yönelik Motivasyon” şeklinde isimlendirilmiştir.

Ölçeğin Güvenilirliğine İlişkin Bulgular

Ölçeğin beş alt boyutuna yüklenen madde sayıları ve her bir faktöre yönelik Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Dördüncü ve Besinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Alpha Güvenilirlik Katsayıları

Faktörler	M.S	α
Faktör 1- Başarılı Olmaya Yönelik Motivasyon	9	0.71
Faktör 2- Hedeflere Yönelik Motivasyon	5	0.66
Faktör 3- İlgi, İstek ve İhtiyaçlara Yönelik Motivasyon	6	0.70
Faktör 4- Motivasyonsuzluk	5	0.64
Faktör 5- Takdir Edilmeye Yönelik Motivasyon	4	0.57
Toplam	29	0.83

(M.S. = Madde Sayısı, α = Cronbach's Alpha İç Tutarlılık Katsayısı)

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



Tablo 6 incelendiğinde tüm ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0,83 olduğu görülmektedir. Bu sonuç Özdamar'da (1999) belirtilen kriterlere göre ölçeğin genelinin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Diğer yandan ölçme aracının her alt boyutu için iç tutarlılık katsayıları da incelendiğinde alt faktörlerin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları sırasıyla; Faktör-1 için 0.71; Faktör-2 için 0.66; Faktör-3 için 0.70; Faktör-4 için 0.64 ve Faktör-5 için 0.57 olarak hesaplandığı görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin 1.,2.,3. ve 4. boyutlarının oldukça güvenilir olduğunu 5. boyutunun ise güvenilir derecede olduğunu göstermektedir. Ayrıca yapılan analiz sonucunda elde edilen "Item-Total Statistics tablosundaki Item-Total Correlation" sütunu verileri incelendiğinde ölçeğin hem genel hem de faktörler boyutunda her maddenin madde test korelasyon katsayılarınının 0.20'nin üzerinde olduğu görülmüştür.

Ölçeğin güvenilirlik çalışmasından sonra bu haliyle test-tekrar-test yöntemi gereğince, Nevşehir ilinde bulunan örneklemdaki 143 öğrenciye (67 dördüncü sınıf, 76 beşinci sınıf) yaklaşık 11 hafta sonra tekrar uygulanmış ve elde edilen veriler üzerinde güvenilirlik analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda ölçeğin geneline ve her bir faktörüne yönelik Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Test Tekrar Test Sonrası Dördüncü ve Besinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeğinin Geneline ve Alt Boyutlarına İlişkin Alpha Güvenilirlik Katsayıları

Faktörler	M.S	α
Faktör 1- Başarılı Olmaya Yönelik Motivasyon	9	0.63
Faktör 2- Hedeflere Yönelik Motivasyon	5	0.59
Faktör 3- İlgi, İstek ve İhtiyaçlara Yönelik Motivasyon	6	0.61
Faktör 4- Motivasyonsuzluk	5	0.58
Faktör 5- Takdir Edilmeye Yönelik Motivasyon	4	0.52
Toplam	29	0.72

(M.S. = Madde Sayısı, α = Cronbach's Alpha İç Tutarlılık Katsayısı)

Tablo 7 incelendiğinde test tekrar test sonrası tüm ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0.72 olduğu görülmektedir. Bu sonuç Özdamar'da (1999) belirtilen kriterlere göre ölçeğin genelinin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Alt faktörlerin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla; Faktör-1 için 0.63; Faktör-2 için 0.59; Faktör-3 için 0.61; Faktör-4 için 0.58 ve Faktör-5 için 0.52 olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar ölçeğin 1.,ve.,3. boyutlarının oldukça güvenilir olduğunu 2., 4. ve 5. boyutlarda ise güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu veriler göz önünde bulundurularak ölçeğin zaman içinde de güvenilir ve tutarlı olduğu söylenebilir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla likert tipi bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme aşamasında öncelikle 63 maddelik bir aday ölçek hazırlanmıştır. Daha sonra aday ölçek 394 ilkokul 4. sınıf (211 öğrenci) ve ortaokul 5. sınıf (183 öğrenci) öğrencisine denenmiştir. Deneme uygulaması sonucu elde edilen veriler üzerinde geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte madde ayırıcılık indekslerini tespit etmek için independent t-testi ve yapı geçerliliğini test ederek aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirmek amacıyla da faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini kestirmek için ise Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır.

Ölçeğin madde ayırıcılık indekslerini tespit etmek için örneklemden elde edilen verilerle independent t-testi yapılmıştır. Bu test için 394 verinin %27'si alttan, %27'si üstten alınarak analize tabi tutulmuştur. İki yönlü anlamlılığına bakılarak $p > ,05$ üstünde değer alan toplam 3

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



madde ölçekten çıkarılmıştır (bkz. Tablo 1). Bu maddeler çıkartıldığında geride kalan maddelerin oluşturduğu ortalama ve varyans değerleri, çıkartılan ilgili madde ile ölçekteki diğer maddelerin toplamı – bütünü arasındaki korelasyon değerleri ve güvenilirlik alfa değerleri incelediğinde; korelasyon değerlerinin ,046 ile ,459 arasında değiştiği görülmüştür. Ayrıca maddeler ile bütün arasındaki korelasyon katsayılarında negatiflik görülmemiştir. Ancak ölçeğin toplanabilirlik özelliğinin bozulmaması için toplam 27 madde korelasyon katsayılarının ,25 değerinden küçük olması nedeniyle ölçekten çıkartılmıştır (bkz. Tablo 2). Bu işlemlerden sonra geriye kalan 33 maddenin yapı geçerliliğini test etmek ve aynı niteliği ölçen değişkenleri bir araya getirmek amacıyla faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi sonucunda, ölçeğin 5 faktörden ve 29 maddeden meydana geldiği belirlenmiştir. Bu beş faktör, tüm ölçek puanları içindeki varyansın %44,027'lik bir kısmını açıklamaktadır. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams (1988) tarafından belirlenen kriterlere göre (Tavşancıl, 2006) bu oran ölçeğin faktör yapısının sosyal bilimlerde yürütülen çalışmalar için güçlü olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan, ölçeğin yapısal geçerliliğini tespit etmek için yapılan analizlerden biride ölçeğin toplam puanları ile alt faktörler arasındaki korelasyonun belirlenmesidir. Bu doğrultuda yapılan analiz sonuçlarına göre (bkz. Tablo 5) ölçekten alınan toplam puanlar ile faktörler arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca alt faktörler kendi aralarında düşük düzeyde bir korelasyon sergilemektedir.

Ölçeğin tamamının iç tutarlılık güvenilirliği (Cronbach Alpha) 0,83 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuç Tavşancıl (2006) ve Özdamar'da (1999) belirtilen kriterlere göre ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, ölçeğin, test-tekrar-test yöntemi sonucunda tamamının Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0,72 olduğu görülmüştür. Bu durum, ölçeğin zaman içindeki güvenilirliğini göstermesi bakımından önemlidir. Diğer yandan test-tekrar-test sonrası yapılan analizlerde Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0,11 puan düşük çıkması test-tekrar-test için uygulama yapılan örneklem sayısının (143) önceki örneklem sayısına göre (394) oldukça düşük olmasına bağlanabilir.

İlgili alan yazında motivasyon ölçeği geliştirmeye yönelik bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalardan Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T. ve McKeachie, W. J. (1991), Dede ve Yaman (2008), Liu ve Lin (2010), Gömleksiz ve Kan (2012) ve Kaya (2013), tarafından geliştirilen motivasyona yönelik ölçeklerin faktörleri ve içerdikleri maddeler incelendiğinde; faktörlerin, içerdikleri maddelerin ifade ettiği motivasyon yönelimlerine uygun olarak içsel ve dışsal motivasyonun teorik yapısı içerisinde ele alınarak isimlendirildiği görülmüştür. Bu çalışmalarda, geliştirilen ölçeklerin maddelerindeki ifadelerden bazıları bizim çalışmamızla benzerlikler gösterirken bazılarında da farklılıklar vardır. Bu ölçeklerin bizim ölçeğimizle benzer ifadeler içermesi, bazı motivasyon yönelimlerinin ortak olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan farklı ifadeler içermesi boyutu ise araştırmacıların bakış açısından, ölçeklerin farklı disiplinlerde geliştirilmesinden, öğrenci seviyelerinden, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin farklılığından vb. kaynaklandığı şeklinde düşünülebilir.

Sonuç olarak, 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersine ilişkin motivasyon düzeylerinin belirlenmesine yönelik geliştirilen bu ölçeğin, geçerlik ve güvenilirlik testleri bakımından güvenilir olduğu ve faktörlerinin en genel anlamda motivasyon yönelimlerinin değer ve beklenti bileşenleri teorik yapılarına dayandığı söylenebilir. Bu yüzden, 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyonlarının belirlenmesi için kullanılabilir.

Bilindiği üzere, öğrenme-öğretme sürecinde motivasyon oldukça önemli bir yere sahiptir. Bu yüzden öğrenme aşamasında öğrencilere uygun ortamlar hazırlanmalıdır (Ersoy ve Başer, 2010). Hazırlanan ortamlarda da öğrenciyi motive edici etkinliklerin eğitimciler tarafından

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



sunulması gerekmektedir. Ancak motivasyon doğrudan gözlenebilen bir yapı değildir. Bu yüzden, öğretmenlerin öğrencilerini motive etmek için yaptıkları çalışmalardan sonra onların motive olup olmadıklarını veya motive oldularsa ne derece motive olduklarını belirlemeleri için çalışmamızda geliştirilen ölçek kullanılabilir. Bu ölçek, öğrencilerin sosyal bilgiler dersine yönelik motivasyon düzeyleri üzerine çeşitli değişkenler kullanılarak yapılacak araştırmalarda kullanılabilir. İlgili alan yazın incelendiğinde özellikle ilkokulun birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarına yönelik motivasyon ölçeğine rastlanmamıştır. Bu nedenle, birinci, ikinci ve üçüncü sınıflar yönelik benzer ölçeklerin geliştirilmesi önerilir.

KAYNAKÇA

- AĞCA, V. VE ERTAN, H. (2008). Duygusal bağlılık içsel motivasyon ilişkisi: Antalya’da beş yıldızlı otellerde bir inceleme. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2, 135 – 156.
- AKBABA ALTUN, S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online* 8 (2), 567-586.
- AKBABA, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 13,344-361.
- AKDAĞ, M. (2011). *SPSS’de istatistiksel analizler*. 17.01.2014 tarihinde <https://www.iys.inonu.edu.tr/webpanel/dosyalar/669/file/SPSS%20testleri.doc> adresinden alınmıştır.
- AKTAN, S. VE TEZCİ, E. (2013). Matematik motivasyon ölçeği (MMÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *TheJournal of Academic Social ScienceStudies*, 6, 57-77
- ALTUN, M. (2004). *Matematik öğretimi* (3. Baskı). Bursa: Erkan Matbaacılık.
- ATAV, E. VE ALTUNOĞLU, B.D. (2013). Meslek ve alan seçiminde motivasyon ölçeğinin türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 58-70.
- BÜYÜKÖZTÜRK, S. (2010). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (11. basım). Ankara: Pegem A Akademi.
- DECI, E. L. & RYAN, R. M. (2000). Intrinsic ve extrinsic motivations: Classic definitions ve newdirections. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- DEDE, Y. VE YAMAN, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 19-37.
- ERDEN, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- ERSOY, E. VE BAŞER, N. (2010). Probleme dayalı öğrenme sürecinin öğrenci motivasyonuna etkisi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turkic*, ISSN: 1308-2140, Volume 5 (4), www.turkishstudies.net, DOI Number : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.1837>, p. 305-320.
- EYMEN, U.E. (2007). *SPSS 15.0 Veri analiz yöntemleri*. İstatistik Merkezi, Yayın No: 1. 30.06.2009 tarihinde www.istatistikmerkezi.com adresinden alınmıştır.
- GÖMLEKSİZ, M.N. VE KAN, A.Ü. (2012). Sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (22), 116-125.

- GÜLTEKİN, M. (2005). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde proje tabanlı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5 (2), 517-556.
- HAIR, J.F., VEERSON, R.E., TATHAM, R.L. & BLACK, W.C. (1998). *Multivariate data analysis*, (5th Edition). Prentice Hall. New Jersey, USA.
- HANNULA, M. (2006). Motivation in mathematics: Goalsreflected in emotions. *Educational Studies in Mathematics*, 63, 165–178.
- KALAYCI, Ş. (2005). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara.BRC Matbaacılık.
- KALTSOUNİS, T. (1987). *Teaching social studies in the elementary school the basics for citizenship*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- KARA, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9 (2), 59-78.
- KARAGÜVEN, M.H.Ü. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (4), 2599-2620.
- KAYA, M. F. (2013). Coğrafya öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği geliştirme çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 30, 155 – 173.
- KAYA, Y. (2011). *Motivasyon stratejileri*. İstanbul: Gerekli Kitap Yayıncılık.
- KAYA, Z.(2001). Eğitimin Psikolojik Temelleri, (Ed. Özcan Demirel ve Zeki Kaya), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- KESKİN, Y. (2009). Türkiye’de ilkokul programlarında yer alan sosyal bilgiler içerikli derslere ait öğretim programlarının gelişimine tarihsel bir bakış. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13 (2), 107-130.
- KURNAZ, M. A. VE YİĞİT, N. (2010). Fizik tutum ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliliği ve güvenilirliği. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*. 1 (4), 29-49.
- LIU, E.Z.F. & LIN, C.H. (2010). Thesurveystudy of mathematics motivated strategies for learning question naire (MMSLQ) forgrade 10–12 Taiwanese students. *The Turkish Online Educational Sciences: Theory and Practice*, 9 (2), 221-233.
- MUELLER, M., YANKELEWITZ, D. & MAHER, C. (2011). Sense making as motivation in doing mathematics: results from two studies. *The Mathematics Educator*, 20 (2), 33–43.
- ÖZDAMAR, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. Eskişehir: KaanKitabevi.
- PETT, M. A., LACKEY, N. R., & SULLIVAN, J. J. (2003). *Making sense of factoranalysis: Theuse of factoran alysis for instrument development in health careresearch*. London ve New Delhi: Sage Publications.
- PINTRICH, P. R., SMITH, D. A. F., GARCIA, T. & MCKEACHIE, W. J. (1991). *A Manual for the use of the motivated strategies for learning*. Michigan: School of EducationBuilding, TheUniversity of Michigan (ERIC DocumentReproduction, Service No. ED338122).
- REEVE, J. (2005), *Understveing Motivation ve Emotion*. United States of America: John Wiley ve Sons, Inc.
- RICH, J.M. (1968). *Education ve Human Values*. California: Addison-Wesleypublishingcompany.

Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic
Volume 10/3 Winter 2015



- SARITEPECİ, M. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse katılımına, akademik başarısına, derse karşı tutumuna ve motivasyonuna etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- SCHIEFELE, U. & CSIKSZENT MIHALYI, M. (1995). Motivation ve ability as factors in mathematicsexperience ve achievement. *Journal for Research in Mathematics Education*, 26, 163-181. Retrieved December 25, 2013, from <http://www.jstor.org/stable/749208>.
- SELÇUK, Z. (1999). *Gelişim ve Öğrenme* (6. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- SELÇUK, Z. VE GÜNER, N.(2000). *Sınıf İçi Rehberlik Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- SEMERCİ, Ç. (2010). Başarı odaklı motivasyon (BOM) ölçeğinin geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5 (4), 2123-2133.
- SEVİM, O. (2014). Akademik Etik Değerler Ölçeğinin Geliştirilmesi: Güvenirlik ve Geçerlilik Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turcic*, ISSN: 1308-2140, Volume 9 (6), www.turkishstudies.net, DOI Number : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6969>, p. 943-957.
- SHAWN G. M. & THOMAS, K. R.(2006). MotivationtoLearn in CollegeScience. (Eds. InJoel J. Mintzes& William H. Leonard). *Hvebook of CollegeScienceTeaching*, Arlington: NationalScienceTeachersAssociationPress, 25-32.
- SİPAHİ, B., YURTKORU, E. S. VE ÇİNKO, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (2. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- SUCUOĞLU, H. (2003). *İşbirlikli öğrenmenin öğrencilerin yükleme, edim ve strateji kullanımı üzerindeki etkileri ve işbirlikli öğrenme gruplarındaki etkileşim örüntüleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- ŞENCAN, H. (2005). *Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenirlik ve Geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- TAVŞANCIL, E. (2006). *Tutumların Ölçülmesi ve Spss İle Veri Analizi*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TEZBAŞARAN, A. A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu* (2. basım). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- TUTAR, H., YILMAZ, K. VE ERDÖNMEZ, C. (2005). *İşletme Becerileri Grup Çalışması*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- UYGUN, S. VE ENGİN, G. (2014). Temel Demokratik Değerler Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkishor Turcic*, ISSN: 1308-2140, Volume 9 (5), www.turkishstudies.net, DOI Number : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6660>, p. 2021-2031.
- UZUNÖZ, A. (2011). Coğrafya dersine yönelik öğrenci tutum ölçeği geliştirilmesi. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6, (1), 1264-1276.
- YANPAR ŞAHİN, T. (1994). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde akademik benlik kavramı, ders içi öğrenme ve ders dışı çalışma yolları ile başarı ilişkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (10), 43-48.

- YAVUZ, G., ÖZYILDIRIM, F. VE DOĞAN, N. (2012). Mathematics motivation scale: A validity ve reliability. *Social ve Behavioral Sciences*, 46, 1633 – 1638.
- YILDIZ, M. (2013). Okuma motivasyonu, akıcı okuma ve okuduğunu anlamının beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarındaki rolü. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, ISSN: 1308-2140, Volume 8 (4) , www.turkishstudies.net, DOI Number : <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.4780>, p. 1461-1478.
- WAEGE, K. (2009). *Motivation For Learning Mathematics In Terms Of Needs ve Goals*. Proceedings of CERME 6, Lyon, France. Retrieved November 29, 2013, from <http://ife.ens-lyon.fr/publications/edition-electronique/cerme6/wg1-06-waega.pdf>.

Citation Information/Kaynakça Bilgisi

- TAHİROĞLU, M., AKTEPE, V., 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* Volume 10/3 Winter 2015, p. 907-932, ISSN: 1308-2140, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7944>, ANKARA-TURKEY