

## BEKLENTİ-DEĞER TEORİSİNİ TEMEL ALAN BAŞARI MOTİVASYONU ÖLÇEĞİNİ UYARLAMA ÇALIŞMASI

Mustafa SARITEPECİ\*\*

*Alındı/Received: 19.02.2018*

*Düzeltildi/Revised:22.03.2018*

*Kabul Edildi/Accepted: 26.03.2018*

### Özet

Bu çalışmada ortaokul düzeyinde beklenti değer teorisini temel alan motivasyon ölçeğinin lise düzeyine uyarlanması amaçlanmaktadır. Bu amaç kapsamında, Saritepeci (2016) tarafından Eccles ve diğerleri (1993) ve Wigfield ve Eccles (2000)'in beklenti-değer teorileri çerçevesinde başarı motivasyonunu açıkladıkları çalışmalar temel alınarak hazırlanmış olan motivasyon ölçeği ortaöğretim düzeyine uyarlanmış ve ölçek teknik özellikleri bakımından incelenmiştir. Ölçeğin uyarlama sürecinde açımlayıcı faktör analizine (AFA) 338 öğrenci ve doğrulayıcı faktör analizine (DFA) 289 öğrenci olmak üzere çalışma grubunu toplamda 627 öğrenci oluşturmaktadır. AFA sonucunda 9 maddeden oluşan 2 faktörlü bir yapı oluşmuştur. Birinci faktör toplam varyansın %49.64'ünü açıklamakta olup, maddelerin içeriği ve alanyazın çerçevesinde bu faktör "beklenti ve değer" olarak adlandırılmıştır. "Başarıya yönelik inanç" olarak adlandırılan ikinci faktör ise toplam varyansın %15.16'sını açıklamaktadır. AFA ile elde edilen faktör yapısının geçerliği DFA ile test edilmiştir. DFA sonuçlarına göre AFA ile ulaşılan faktör yapısının uygun olduğu belirlenmiştir. AFA ve DFA sonucunda oluşturulan nihai ölçekle ilgili olarak güvenilirlik ve madde analizleri yapılmıştır. Buna göre ölçeğinin geneline ait iç tutarlılık katsayısı .83; beklenti ve değer faktörü güvenilirlik katsayısı .82; başarıya yönelik faktöre ait güvenilirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Başarı motivasyonu ölçeği, Beklenti-değer teorisi, Ölçek uyarlama

## ADAPTATION STUDY OF THE ACHIEVEMENT MOTIVATION SCALE BASED ON VALUE-EXPECTANCY THEORY

### Abstract

In this study, it is aimed to adapt the motivation scale based on expectancy-value theory at secondary school level to high school level. Within the scope of this aim, motivational scale, which was prepared by Saritepeci (2016) based on the expectancy-value theories studies of Eccles et al. (1993) and Wigfield and Eccles (2000), was investigated in terms of scale specifications. The study group consisted of 627 participants with 338 students in exploratory factor analysis (EFA) and 289 students in confirmatory factor analysis (CFA) in the adjustment process of the scale. Two factor structure consisting of 9 items has formed by performed EFA. The first factor has explained 49.64% of the total variance and has called the "expectancy and value" in the context of the items content and the literature. The second factor, called "belief toward the achievement", has explained 15.16% of the total variance. The validity of the factor structure obtained by EFA was tested with CFA. According to the results of CFA, it was determined that the factor structure reached by EFA is appropriate. Reliability and item analysis were conducted with the final scale created as a result of EFA and CFA. Accordingly, it was found that the internal consistency coefficient of the scale is .83, expectancy-value factor reliability coefficient is .82, the reliability coefficient of the belief toward the achievement factor is .93.

**Keywords:** Achievement motivation scale, Expectancy-value theory, Scale adaptation

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, msaritepeci@konya.edu.tr

## 1. GİRİŞ

Başarılı bir öğrenme-öğretme sürecinin en önemli iki bileşeni öğrenen motivasyonun sağlanması ve öğrenenin davranışsal, duyuşsal ve bilişsel olarak bu sürece katılımının sağlanmasıdır (Crosling, Heagney ve Thomas, 2009; Eryılmaz, 2013; Newmann, 1992; Saritepeci ve Çakır, 2015; Yang ve Wu, 2012). Genel itibariyle alanyazında öğrenme açıklanırken motivasyon ve katılımın öğrenmenin sağlanmasında etkili öğeler olduğu değerdendirmesinin geniş kabul gördüğü ifade edilebilir. Öğrenen katılımının ön koşulu da öğrenenin derse karşı motivasyonunun sağlanmasıdır. Lumsden (1994) öğrenen motivasyonunun öğrenenlerin öğrenme-öğretme sürecine katılma arzularıyla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Benzer biçimde Marzano (2006), öğrenen motivasyonunu, öğrenenlerin kendilerine bir bağlam çerçevesinde sunulan içerik birimini öğrenmeye ne kadar ilgi duydukları ile ilişkili bir kavram olarak açıklamaktadır. Bu tespitlerle ilgili olarak Wigfield ve diğerleri (2015) motivasyonun bireylerin davranışlarında var olan isteklilik düzeyinden gözlemlenebileceği gibi söz konusu aktiviteye katılımının yoğunluğundan da anlaşılabilirliğini ifade etmektedirler. Buna göre nitelikli bir öğretim faaliyetinin en temel gereksinimlerinden olan bu iki unsurun sağlanması ve düzeyinin belirlenmesi bir gerekliliktir. Özellikle genel itibariyle çocuk ve ergenlerde yaşın ilerlemesiyle birlikte başarı motivasyonunda kayda değer bir düşüşün gözlemlendiği (Wigfield vd., 2015) dikkate alındığında öğrenenlerin ders süreçlerine karşı başarı motivasyon düzeylerinin belirlenmesi önemli bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır.

Sosyal bilişsel yaklaşımlar başarı motivasyonun bir birey için durağan bir özellik olmadığını sınıf, okul ya da bağlamla ilişkili bir biçimde farklılaşabileceğini ortaya koymaktadır. Buna göre belirli açılardan öğrenen motivasyonunun değışebileceği ve ilgili bağlama karşı duyarlı bir yapıya sahip olduğu söylenebilir. Motivasyonun değışebilir bir yapıya sahip olması öğrenme-öğretme süreçlerinin tasarımında öğrenenlerin başarı için motive edilmesine ve var olan motivasyonunun geliştirilmesine olanak tanır (Linnenbrink ve Pintrich, 2002). Ryan ve Deci (2000) motive olmayı bir davranış gerçekleştirme adına harekete geçmek olarak tanımlamaktadırlar. Bu bağlamda, bir davranışa yönelik harekete geçmek için istek, ilgi, sabır ve çaba göstermeyen bir kişi motivasyondan yoksun olarak nitelendirilirken, ilgili davranış gerçekleştirme için istek, ilgi, sabır ve çaba gösteren bir kişi motive olmuş olarak nitelendirilebilir (Ryan ve Deci, 2000). Bu bağlamda motivasyonla ilişkili güncel teori ve araştırmalarda bireylerin inançlarının, değerlerinin ve amaçlarının bir konuya karşı motivasyon düzeyleri üzerindeki temel etkilerinin anlaşılması ve açıklanmasına odaklanılmaktadır (Wigfield vd., 2015). Buna göre öğrenenlerin derse karşı motivasyonlarında dersle ilgili beklentileri, becerileri ve bu derste performansıyla ilgili değer algılarının önemli bir yer teşkil ettiği söylenebilir. Acat ve Yenilmez (2004) öğrenme-öğretme süreçlerindeki başarı ve başarısızlık durumunun önemli bir bölümünün motivasyonla açıklanabileceğini ifade etmektedirler. Motivasyonla ilgili bu görüş bireylerin bir ders, bağlam ya da durumla ilgili olarak başarı ve başarısızlıklarına yükledikleri anlamları inceleyen başarı motivasyonu kuramları tarafından temsil edilmektedir (Weiner 1979). Sosyal bilişsel yaklaşımlardan öz-yeterlik kuramları başarı motivasyonunda bireysel yeterlik, yetenek algılarının önemi üzerinde durmaktadır (Schunk, 1991). Bununla birlikte, bir diğer başarı motivasyonu kuramı olan beklenti-değer teorisi, bireylerin belirli bir bağlam çerçevesindeki başarı motivasyonlarını bireysel beklentiler ve değer algıları ile ilişkilendirerek açıklamaktadır (Atkinson, 1964, Wigfield ve Eccles, 2000). Başka bir ifade ile beklenti-değer teorisi başarı motivasyonunu bireyin belirli bir bağlam çerçevesindeki görev ile ilgili performans ortaya koyma beklentileri ile bu göreve yüklediği değerlerin toplamı olarak ele almaktadır (Brophy, 1999). Buna göre bireyin belirli bir derse yönelik başarı beklentileri ve değer yüklemeleri ile ilgili algılarının başarı motivasyonu düzeyini belirlemede önemli ipuçları sunabileceği söylenebilir. Bu bağlamda bu çalışmada beklenti-değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçüğünün uyarlama çalışması yapılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde yerli (Ahmet, 2008; Aydın, Yerdelen, Yalman, ve Göksu, 2014; Çoban, 2017; Dede ve Yaman, 2008; Karagüven, 2012; Karataş, 2011; Sarıtepeci, 2012; Sarıtepeci ve Durak, 2016; Sarıtepeci ve Yıldız, 2014; Yılmaz ve Çavaş, 2007) ve yabancı literatürde (Eccles, Wigfield, Harold ve Blumenfeld, 1993; Martin, 2003; Smith, Davy ve Rosenberg, 2012; Stover, De La Iglesia, Boubeta ve Liporace, 2012; Tuan, Chin ve Shieh, 2005; Vallerand vd., 1992) farklı düzeylerde farklı bağlamlarda öğrenme – öğretme süreçlerine karşı öğrenen motivasyonunu belirlemeye dönük çok sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Buna karşın dersten beklentiler, derse yönelik değer algıları ve başarılı olmaya yönelik inanç bileşenleri öğrenenin derse karşı motivasyonunu belirlemede önemli unsurlar olmasına rağmen, beklenti-değer teorisini temel alan özellikle yerli alan yazında çok az sayıda çalışma yer almamaktadır. Bu çalışmalardan birinde Sarıtepeci (2016) ortaokul düzeyinde öğrenenlerin sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik bir ölçek hazırlamıştır. Buna karşın ortaöğretim düzeyinde beklenti-değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğine alan yazında rastlanmamıştır. Bu bağlamda bu çalışma kapsamında beklenti-değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğinin ortaöğretim düzeyinde uyarlanması amaçlanmıştır.

### **1.1. Başarı Motivasyonu Beklenti Değer Teorisi**

Başarı motivasyonu ile ilgili çalışan araştırmacılar kişilerin belirli bir görevle ilgili seçimi, bu görevi gerçekleştirmeye yönelik ısrarı, görevi sürdürmedeki enerji ve bu süreçte gösterdiği performansı, bu görevi ne kadar iyi yapacağına yönelik inancı ve bu göreve ne ölçüde değer verdiğiyle ilgili inançlarını açıklamaya çalışmaktadırlar (Eccles, Wigfield ve Schiefele, 1998; Wigfield ve Eccles, 2000). Başarı üzerinde beklentilerin önemli bir etkisi vardır (Guo, Marsh, Parker, Morin ve Yeung, 2015). Aynı zamanda beklentiler herhangi bir konudaki motivasyonun önemli bir kaynağı olarak görülmektedir (Eryılmaz, 2013). Beklentinin yanı sıra değerler, başarıyla ilişkili faaliyetlerde seçim, çaba ve ısrar konusunda kayda değer bir etkiye sahiptir (Guo vd., 2015; Marsh, Trautwein, Lüdtke, Köller ve Baumert, 2005). Bu nokta da beklenti ve değerlerin başarı motivasyonu ile önemli derecede ilişkili olduğu söylenebilir. Psikolojide beklenti ve değerleri motivasyonunu açıklamada ana unsurlar olarak ele alan yaklaşım beklenti-değer teorisidir (Eryılmaz, 2013). Bu bakımdan da beklenti-değer teorisinin başarı motivasyonunu açıklamada en önde gelen görüşlerden biri olduğu söylenebilir (Wigfield, 1994).

Beklenti-değer teorisini başarıya bağlı performansın, bireyin akademik başarı beklentileri ve akademik görevin doğasında olan değerlerin öznel bir değerlendirilmesinden doğrudan etkilendiğini ortaya koymaktadır (Guo vd., 2015). Başarı beklentisi bireylerin akademik başarılarını öngörürken belirli bir konuyla ilgili değer inançları konuyla alakalı edinilen bilgilerin kalıcılığı ile ilişkilidir (Wigfield ve Eccles, 2000).

Bir konuyla ilişki davranışın sergilenmeme ihtimali ya da çeşitli olanaksızlıklar, değer yüklenmesine karşı davranışın sergilenmesini önleyebilir ya da davranışa yönelik motivasyonun düşmesine sebep olabilir. Ayrıca bir davranışın sergilenme ihtimali, daha olası olmasına rağmen davranışın sergilenmesine yönelik olumsuz değerler ya da düşük değer yüklemesi nedeniyle davranışa karşı motivasyonun düşük düzeyde kalmasına sebep olabilir (Brophy, 1999). Böylece bir konuyla ilgili beklentiler ve yüklenen değer algılarının birbirini destekleyici yapıda olması öğrenen motivasyonunun yüksek olmasına sağlayacağı söylenebilir. Buna göre herhangi bir bağlama yönelik öğrenen motivasyon düzeyi beklenti ve değerler çerçevesinde açıklanabilir.

## 2. YÖNTEM

Bu çalışmada lise düzeyinde ders başarısına yönelik motivasyon düzeyinin tespit edilmesini sağlayacak beklenti-değer teorisi temel alan başarı motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında, Sarıtepeci (2016) tarafından Eccles ve diğerleri (1993) ve Wigfield ve Eccles (2000)'in beklenti-değer teorisi kapsamında açıkladıkları başarı motivasyonunu temel alarak hazırlanmış olduğu ölçek lise düzeyine uyarlanmış ve bu ölçek teknik özellikleri bakımından incelenmiştir.

### 2.1. Çalışma Grubu

Ölçek geliştirme çalışmalarında örneklem büyüklüğü önemli bir faktördür. Alan yazında madde sayısı, faktör sayısı gibi çeşitli unsurlara bağlı olarak örneklem büyüklüğünün belirlenmesine yönelik farklı ölçütler yer almaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2017; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014; Kline, 2014; Tavşancıl, 2014). Bu çalışmalarda genel olarak en az madde sayısının 5-10 katı ya da en az 200-300 katılımcı ölçütleri yer almaktadır. Bu ölçütler ve söz konusu ölçek madde sayısı dikkate alındığında gerçekleştirilen istatistiki analizler için katılımcı sayısının yeterli olduğu ifade edilebilir.

Beklenti değer teorisini temel alan Başarı Motivasyonu Ölçeğinin lise düzeyine uyarlanmasının amaçlandığı bu çalışmada uygun örnekleme yöntemiyle Ankara'da Millî Eğitim Bakanlığına bağlı iki Anadolu Lisesinde 2016-2017 eğitim öğretim yılının ikinci döneminde uygulanmıştır. Ölçeğin uyarlama sürecinde açımlayıcı faktör analizine 338 öğrenci ve doğrulayıcı faktör analizine 289 öğrenci olmak üzere çalışma grubunu 627 katılımcı oluşturmaktadır.

### 2.2. Veri Toplama Araçları

Derse Karşı Motivasyon Ölçeği (Başarı Motivasyon Ölçeği): Sarıtepeci (2016) tarafından beklenti-değer teorisi temel alınarak ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler dersine karşı motivasyon düzeyini belirlemek için oluşturulan ölçek 8 madde ve iki alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlardan beklenti alt boyutunda 2 ve değer alt boyutunda 6 madde bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 8, en yüksek puan ise 40'tır. Ölçeğin geneli için hesaplanan Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .87'dir.

### 2.3. Ölçek Uyarlama Süreci

Uyarlama sürecinde öncelikle ortaokul düzeyinde sosyal bilgiler dersinde başarı motivasyonu düzeyini belirlemek için geliştirilmiş olan ölçeğin maddeleri, ölçme aracının herhangi bir ders için kullanılabilmesi adına genel ifadeler içerecek biçimde düzenlenmiştir. Ayrıca gerçekleştirilen alan yazın incelemesi sonucunda ölçeğe üç madde daha eklenmiştir. İki dil uzmanı tarafından oluşturulan taslak form kullanılan dil, açıklık ve hedef kitleye uygunluk açısından incelenmiştir. Dil uzmanlarından alınan geribildirim doğrultusunda bazı maddelerde değişiklikler yapılmıştır. Bunu takiben ölçek geliştirme konusunda deneyime sahip iki alan uzmanından hazırlanan ölçme aracı ile ilgili olarak görüş alınmıştır. Uzman görüşlerine göre oluşturulan ölçek formunun uygun olduğu belirlenmiştir.

Oluşturulan 11 maddelik başarı motivasyonu ölçeği açımlayıcı faktör analizi için çalışma grubunu oluşturan iki Anadolu lisesinden birinde 338 öğrenciye uygulanmıştır. Elde edilen verilerde normal dağılımın bozulmasına sebep olan aşırı uç değerlere sahip 18 katılımcının verileri analiz sürecinden çıkarılmıştır. Sonuçta 320 öğrenciden elde edilen veriler ile açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşan faktör yapılarıyla ilgili olarak doğrulayıcı faktör analizi için diğer Anadolu lisesinden 289 kişiye ölçek formu uygulanmıştır. Katılımcılardan toplanan verilerde aşırı uç değere sahip 25 öğrenciden elde edilen veriler analiz sürecinden çıkarılmıştır. Nihayetinde 261 katılımcıdan toplanan veriler ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

DFA'ni takiben nihai ölçekte maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek için madde toplam korelasyonu hesaplanmıştır. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizinin uygulandığı gruptaki her bir katılımcı için ölçekten elde edilen toplam puan hesaplanarak puanlar en yüksekte en düşüğe doğru sıralanarak en üst %27'lik grup ve en alt %27'lik grubun her bir madde için ortalama puanları karşılaştırılmıştır.

## 2.4. Verilerin Analizi

Beklenti-değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğinin uyarlama çalışması çerçevesinde kapsam ve yapı geçerliliğini belirlemek için açımlayıcı faktör analizi ve sonrasında doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Gerçekleştirilen uyarlama çalışmasında ölçeğe yeni maddeler eklendiği ve ölçekte yer alan maddelerin ifadelerinde hedef kitle ve uzman görüşleri neticesinde değişiklikler yapıldığı için analizde önce AFA gerçekleştirilmiş ve sonrasında DFA uygulanmıştır. AFA ve DFA'nın farklı örneklemelerden toplanan veriler ile yapılmasının daha uygun olduğunu literatürde vurgulanan bir durumdur (Çakmak-Kılıç, Çebi ve Kan, 2014; Henson ve Roberts, 2006). Bu çerçevede AFA için 11 maddelik ölçek 338 kişilik bir gruba uygulanmış ve toplanan cevapların 320'sinin istatistikî analiz için uygun olduğu belirlenmiştir. AFA analizi sonucunda oluşan faktörlerin geçerliliğini belirlemek için DFA çerçevesinde AFA sonucunda şekillendirilen başarı motivasyonu ölçeği 289 kişiye uygulanmış ve elde edilen yanıtların 261'nin analiz süreci için uygun olduğu belirlenmiştir.

DFA sonucunda elde edilen nihai ölçek ve alt boyutlarının iç tutarlılığını belirlemek amacıyla Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Ayrıca maddelerin ayırt edicilik düzeyini belirlemek için madde toplam korelasyonu ve alt %27 ve üst %27'lik gruplarının bağımsız örneklem t-testi karşılaştırılması yapılmıştır.

## 3. BULGULAR

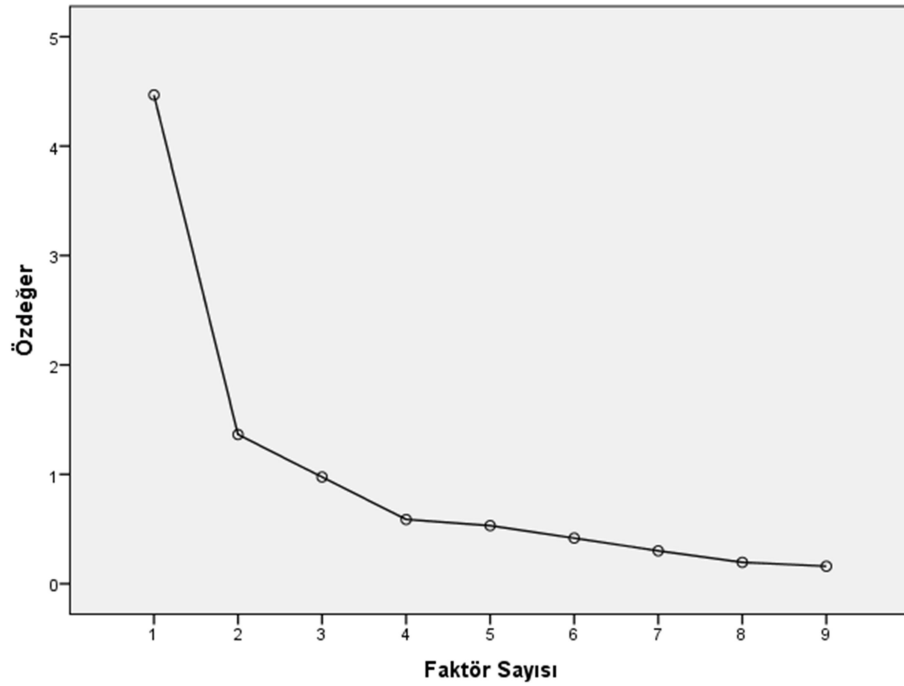
### 3.1. Açımlayıcı Faktör Analizi

Beklenti değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeği ile toplanan verilerin AFA'ya uygunluğunu kontrol etmek amacıyla Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı hesaplanmış ve Barlett Küresellik testi uygulanmıştır. Buna göre KMO değeri .86 ve Barlett Küresellik testi .01 düzeyinde anlamlı olduğu bulunmuştur ( $\chi^2=1916.60$ ,  $df= 55$ ,  $p=.00$ ). Bu bulgular hesaplanan KMO değerinin çok iyi düzeyde olması (Field, 2009) ve Barlett Küresellik testi sonucunun .01 düzeyinde anlamlı olması veri setinin AFA için uygun bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2011; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Yıldız-Durak ve Saritepeci, 2017).

AFA kapsamında faktör yapısını ortaya koymak için bu çalışmada temel bileşenler analizi yöntemi (Çokluk vd., 2014) kullanılmıştır. Temel bileşenler analizi diğer yöntemlere göre açımlayıcı faktör analizinde sağladığı avantajlar göz önünde bulundurulduğunda faktör yapısını ortaya koymada öncelikli olarak tercih edilen bir teknik olarak ifade edilmektedir (Stevens, 2009).

Faktör yapısının belirlenmesinde Kaiser-Guttman ilkesine göre özdeğerleri 1'den büyük ve açıklanan toplam varyansa katkısı en az %5 olan faktörler dikkate alınmıştır. Faktör yapısının oluşturulmasında öz değerleri bir ya da birden büyük olan faktörler açıklanan yapı için kararlı faktörler olarak ifade edilirler (Büyüköztürk, 2011). Ayrıca bir ölçekte her bir faktörün açıkladığı varyansın

toplam açıklanan varyansın en az %5'i kadar olması beklenen bir durumdur (Seçer, 2013). Ayrıca faktör analizi ile elde edilen önemli faktör yapılarının yorumlanmasında açıklık sağlamak ve birbirleriyle ilişkili maddeleri bir faktör altında toplanarak daha kolay yorumlanabilmesi için eksen döndürmesine başvurulmuştur (Büyükoztürk, 2011; Field, 2009; Tabachnick, Fidell ve Osterlind, 2001). Bu çalışma kapsamında ele alınan beklenti değer teorisini temel alan motivasyon ölçeğinin alt boyutlarının ilişkili olma olasılığı yüksek olduğundan dolayı direct oblimin döndürme tekniği kullanılmıştır. Gerçekleştirilen AFA sonucunda temel bileşenler faktör analizi neticesinde özdeğeri 1'den yüksek 3 faktör olduğu anlaşılmaktadır (Faktör1= 5.28, Faktör2= 1.47, Faktör3= 1.04). Faktör analizi sonrasında 2 madde binişiklik göstermişlerdir. Bu nedenle bu iki madde ölçekten çıkarılmıştır. Diğer maddelerin faktör yük değeri .50'nin üzerindedir. Binişiklik gösteren iki madde ölçekten çıkarıldıktan sonra AFA tekrarlanmış olup analiz sonucunda faktör özdeğerleriyle ilgili çizgi grafiği Şekil 1'de sunulmuştur.



**Şekil 1. Faktör Özdeğerlerine Ait Çizgi Grafiği**

Şekil 1'de sunulan çizgi grafiği incelendiğinde gerçekleştirilen temel bileşenler faktör analizi ile özdeğeri 1'den yüksek 2 faktör olduğu anlaşılmaktadır. Bu iki faktörlü yapıyla ilgili faktör yük değerlerine ilişkin bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1. Faktör Yük Değerleri**

Maddeler	Faktör1	Faktör2
M2	.80	
M4	.77	
M6	.77	
M8	.75	
M1	.74	
M5	.70	
M3	.61	
M10		.95
M9		.95
Açıklanan Varyans:		
Faktör1	= %49.64	

Faktör2	= %15.16
Toplam	= %64.80

*Not: Madde yük değeri .30'dan küçük olan değerlere tabloda yer verilmemiştir.*

Tablo 1'e göre ölçekte yer alan maddeler iki faktör altında toplanmıştır. Birinci faktör 8 maddeden oluşmakta ve bu maddelerin faktör yük değerleri .61-.80 arasındadır. İkinci faktörde ise iki madde yer almakta olup bu iki maddenin faktör yük değerleri de .95 olarak bulunmuştur. Her iki faktörün açıkladığı toplam varyans %64.80 düzeyindedir. Bu çerçevede AFA sonucunda ortaya çıkan iki faktörün birlikte, maddelerin toplam varyansının ve ölçeğe ilişkin varyansın önemli bir kısmını açıklamaktadır. Birinci faktör toplam varyansın %49.64'ünü açıklamakta olup, maddelerin içeriği ve alanyazın çerçevesinde “beklenti ve değer” olarak adlandırılmıştır. İkinci faktör toplam varyansın %15.16'sını açıklamaktadır. İkinci faktörde maddeler ve alanyazın dikkate alınarak ikinci faktör “başarıya yönelik inanç” olarak adlandırılmıştır.

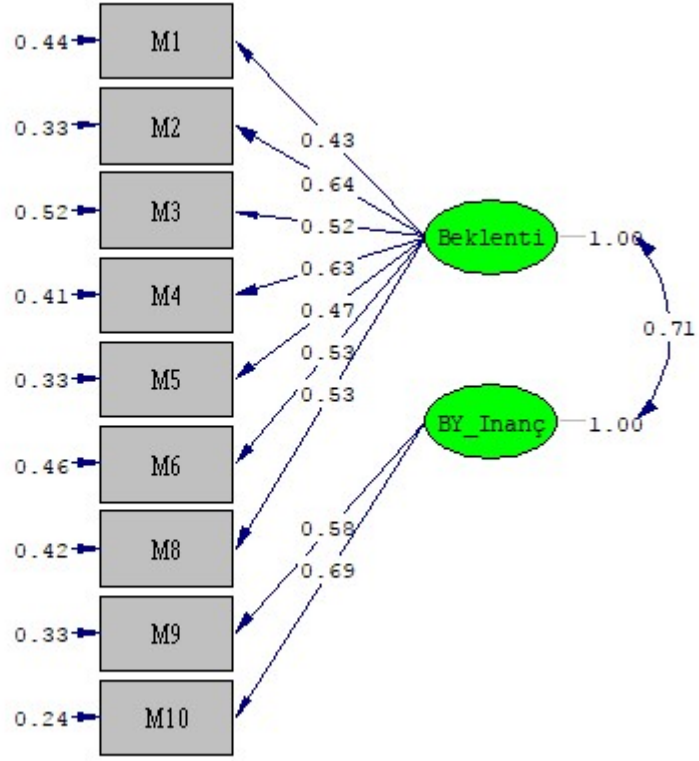
### 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi

AFA sonucunda oluşturulan 9 madde ve 2 faktörden oluşan modelin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analiziyle (DFA) test edilmiştir. DFA'da modelin yeterliğini tespit etmek amacıyla çeşitli uyum indeksleri kullanılmaktadır. Bunlardan en sık kullanılanları ve bu çalışmada da tercih edilenleri Ki-Kare uyum Testi (Chi-Square Goodness), iyilik uyum indeksi (GFI - Goodness of Fit Index), karşılaştırmalı uyum indeksi (CFI- Comparative Fit Index), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI - Adjustment Goodness of Fit Index), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI- Normed Fit Index), normlaştırılmamış uyum indeksi (NNFI- Non-Normed Fit Index), fazlalık uyum indeksi (IFI- Incremental Fit Index) ve yaklaşık hataların ortalama kareköküdür (RMSEA- Root Mean Square Error of Approximation). Bu uyum indekslerine mükemmel ve kabul edilebilir uyum ölçütleri ile veri setine ait değerler Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2. Uyum İyiliği Ölçütleri İle DFA'dan Elde Edilen Uyum Değerlerinin Karşılaştırılması**

Uyum İndeksi	İyi Uyum	Kabul Edilebilir Uyum	Değer	Sonuç
$\chi^2/sd$	$0 \leq \chi^2/sd \leq 2$	$2 \leq \chi^2/sd \leq 3$	2.51	Kabul Edilebilir Uyum
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0.05$	$.05 \leq RMSEA \leq .10$	.08	Kabul Edilebilir Uyum
GFI	$.95 \leq GFI \leq 1.00$	$.90 \leq GFI \leq .95$	.95	Kabul Edilebilir Uyum
CFI	$.97 \leq CFI \leq 1.00$	$.95 \leq CFI \leq .97$	.97	Kabul Edilebilir Uyum
NFI	$.95 \leq NFI \leq 1.00$	$90 \leq NFI \leq .95$	.96	Mükemmel Uyum
NNFI	$.97 \leq NNFI \leq 1.00$	$.95 \leq NNFI \leq .97$	.96	Kabul Edilebilir Uyum
IFI	$.95 \leq IFI \leq 1.00$	$90 \leq IFI \leq .95$	.97	Mükemmel Uyum
AGFI	$.90 \leq AGFI \leq 1.00$	$.85 \leq AGFI \leq .90$	.91	Mükemmel Uyum

Tablo 2 incelendiğinde DFA ile tespit edilen uyum iyiliği değerleri sırasıyla Ki-Kare uyum iyiliği değeri 2.51, RMSEA değeri .08, GFI değeri .95, CFI değeri .97, NFI değeri .96, NNFI değeri .96, IFI değeri .97 ve AGFI değeri .91 olarak bulunmuştur. Modelin elde edilen uyum iyiliği değerleri göz önünde bulundurulduğunda Ki-Kare, RMSEA, GFI, CFI ve NNFI değerlerinin kabul edilebilir uyum gösterdiği, NFI, IFI ve AGFI değerlerinin ise mükemmel bir uyumu gösterdiği söylenebilir. Diğer bir ifade ile DFA ile sınanan modelin faktör yapısının doğrulandığı ifade edilebilir. Beklenti değeri teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğinin modeli ve madde-faktör ilişkileriyle ilgili hesaplanan t değerleri Şekil 2'de sunulmuştur.



Chi-Square=65.33, df=26, P-value=0.00003, RMSEA=0.076

**Şekil 2. Doğrulayıcı Faktör Analizi**

### 3.3. Güvenirlik Analizi

Geliştirilen başarı motivasyonu ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır. Ölçeğin geneli ve alt boyutlarına ait iç tutarlılık katsayısına Tablo 3'te yer verilmiştir.

**Tablo 3. Başarı Motivasyonu Ölçeği Ve Alt Boyutlarına Ait Güvenirlik Katsayıları**

Alt Boyutlar	N	Maddeler	Güvenirlik katsayısı ( $\alpha$ )
Beklenti ve değer	7	1,2,3,4,5,6,7	.82
Başarıya yönelik inanç	2	8,9	.93
<b>Ölçek geneli</b>	<b>9</b>	<b>1,2,3,4,5,6,7,8,9</b>	<b>.83</b>

Tablo 3'e göre beklenti değer teorisini temel alan başarı motivasyonu ölçeğinin geneline ait iç tutarlılık katsayısı .83 olarak bulunmuştur. Beklenti ve değer alt boyutu güvenirlik katsayısı .82 ve başarıya yönelik alt boyutuna ait güvenirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur. Hesaplanan güvenirlik katsayı değerlerine göre başarı motivasyonu ölçeğinin güvenilir bir yapıya sahip olduğu ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2011; Hinton, McMurray ve Brownlow, 2014).

### 3.4. Madde Analizi

Madde analizi çerçevesinde, bu çalışmada, madde toplam korelasyonu ile ölçekten alınan toplam puanlar doğrultusunda oluşturulan %27'lik alt ve üst grupların karşılaştırılması kullanılmıştır. Madde toplam korelasyonu ölçek maddelerinin her birinden elde edilen puan ile ölçekten alınan toplam puan arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Ayrıca ölçekten alınan toplam



puanlar doğrultusunda oluşturulan %27'lik alt ve üst grupların her bir maddeden aldıkları ortalama puanları bağımsız örneklem t-testi ile karşılaştırılmış olup Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 4. Madde Analiz Sonuçları**

Faktör	Maddeler	Madde Toplam Korelasyonu	Alt %27 - Üst %27 bağımsız örneklem t-testi karşılaştırması
Beklenti ve Değer	m1	.66	13.19
	m2	.71	16.37
	m3	.58	9.43
	m4	.68	14.62
	m5	.54	8.53
	m6	.65	13.54
	m8	.63	12.84
	Başarıya Yönelik İnanç	m9	.54
	m10	.51	9.55

Tablo 4'e göre başarı motivasyonu ölçeğindeki maddeler için madde toplam korelasyon değeri .51 ile .71 arasında olduğu anlaşılmaktadır. Beklenti ve değer alt boyutundaki maddelerin madde toplam korelasyonları .54 ile .71 arasında değişmektedir. Başarıya yönelik inanç alt boyutunda madde toplam korelasyonu .54 ve .51 olarak bulunmuştur. Ayrıca ölçek her bir ölçek maddesinden elde edilen puanların alt ve üst grup bağımsız örneklem t-testi karşılaştırmasının anlamlı olduğu bulunmuştur ( $p < .01$ ). Buna göre ölçeğin her bir maddesinde üst %27'lik grubun her bir madde için ortalama puanı alt %27'lik grubunkinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Madde toplam korelasyonlarının .30'dan daha yüksek ve üst grup alt grup t-testi karşılaştırmalarının anlamlı olmasından dolayı ölçekte yer alan maddelerin her birinin geçerli olduğu ve ayırt ediciliklerinin yüksek olduğu söylenebilir.

#### 4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu çalışmada öğrenenlerin ders süreçlerine yönelik başarı motivasyonu düzeylerini belirlemek için beklenti-değer teorisi temel alan geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış bir ölçek geliştirilmiştir. Oluşturulan ölçek; beklenti ve değer ile başarıya yönelik inanç olmak üzere iki alt boyuttan meydana gelmiştir.

Yapı geçerliği ile ilişkili çalışmalarda açımlayıcı faktör analizi iki defa uygulanmıştır. İlk AFA sonucunda 11 madde 3 faktör altında toplanmıştır. Ancak iki maddenin birden fazla faktörde binişiklik göstermesi nedeniyle bu maddeler ölçekten çıkarılarak AFA tekrarlanmıştır. İkinci defa gerçekleştirilen AFA sonucunda 9 madde 2 faktör altında toplandığı belirlenmiştir. Ölçeğin orijinali ile faktör sayısı aynı olmasına rağmen faktör yapıları itibarıyla farklılıklar olduğu ifade edilebilir. Bu faktörlerden 7 madde içeren ilk faktör "beklenti ve değer" alt boyutu toplam varyansın %49.64'ünü açıklamaktadır. İkinci faktör olan "başarıya yönelik inanç" alt boyutunda 2 madde yer almakta ve açıklayabildiği toplam varyans %15.16'dır. Buna göre gerçekleştirilen AFA sonucunda oluşan iki faktörün toplam varyansın %64.80'ni açıklayabildiği belirlenmiştir. Buna göre AFA sonucunda oluşan iki faktörlü yapının lise düzeyindeki öğrencilerin başarı motivasyonlarının düzeyini belirlemek için yeterli olduğu söylenebilir (Tavşancıl, 2014).

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda oluşan faktör yapısının geçerliği DFA ile test edilmiştir. DFA sonuçlarına göre AFA ile ulaşılan faktör yapısının uygun olduğu belirlenmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi ile ulaşılan NFI (.96), IFI (.97) ve AGFI (.91) uyum iyiliği değerlerine göre faktör yapısı mükemmel uyum göstermektedir. Ayrıca, Ki-Kare (2.51) istatistiği ve RMSEA (.08), GFI (.95), CFI

(.97) ve NNFI (.96) uyum iyiliği değerlerine göre AFA ile oluşturulan faktör yapısının iyi uyuma sahip olduğu tespit edilmiştir.

AFA ve DFA sonucunda elde edilen faktör yapısı orijinal ölçekten farklılıklar göstermektedir. Orijinal ölçek “beklenti” ve “değer” olmak üzere iki faktörde 8 madde yer almaktadır. Uyarlanan ölçekte ise beklenti ve değer maddeleri tek bir faktör altında ve sonradan eklenmiş olan maddeler ise başarıya yönelik inanç faktörü altında toplanmıştır. Bir konu ile ilişkili olarak “beklenti” ve “değerlerin” birbiriyle yakından ilişkili olmaları ve ortaokul öğrencilerine göre lise öğrencilerin farklı bilişsel ve duyuşsal özelliklere sahip olmaları ile bu farklılık açıklanabilir.

Öğrenme çıktılarının olumlu yönde gerçekleşmesinin en temel şartlarından biri öğrenenin ilgili öğrenme bağlamına yönelik motivasyonudur. Buna göre geçerliği ve güvenilirliği kanıtlanmış olan başarı motivasyonu ölçeği, ortaöğretim düzeyinde herhangi bir derse yönelik motivasyonu öğrenen beklenti, değer ve başarı inançları çerçevesinde incelemek için kullanılabilir. Bunun yanı sıra bu araştırma kapsamında uyarlama çalışması yapılan ölçeğinin farklı örneklem ve bağlamları ele alan çalışmalarda kullanımıyla hesaplanacak güvenilirlik ve geçerlik değerleri başarı motivasyonu ölçeğinin tutarlılığına ve geçerliliğine önemli düzeyde katkıda bulunacağı söylenebilir.

## KAYNAKLAR

- Acat, M. B., & Yenilmez, K. (2004). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12, 126-140.
- Ahmet, K. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi*, 9(2).
- Atkinson JW. 1964. *An Introduction to Motivation*. Princeton, NJ: Van Nostrand
- Aydın, S., Yerdelen, S., Yalman, S. G., & Göksu, V. (2014). Biyoloji öğrenmeye yönelik akademik motivasyon ölçeği: Ölçek geliştirme çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Brophy, J. (1999). Toward a model of the value aspects of motivation in education: Developing appreciation for. *Educational psychologist*, 34(2), 75-85.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (15. baskı ed.): Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (23 ed.). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education* (6 ed.).
- Crosling, G., Heagney, M., & Thomas, L. (2009). Improving student retention in higher education: Improving teaching and learning. *Australian Universities' Review*, 51(2), 9-18.
- Çakmak-Kılıç, E., Çebi, A., & Kan, A. (2014). E-öğrenme ortamlarına yönelik “Sosyal bulunuşluk ölçeği” geliştirme çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(2), 755-768.
- Çoban, M. (2017). *Üç boyutlu oyunla yapılan deprem eğitiminin ilköğrencilerinin akademik başarıları ile motivasyonlarına etkisi ve öğrencilerin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*: Pegem Akademi.
- Dede, Y., & Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(1).
- Eccles, J., Wigfield, A., Harold, R., & Blumenfeld, P. (1993). Age and gender differences in children's self-and task perceptions during elementary school. *Child development*, 64(3), 830-847.
- Eccles, J., Wigfield, A., & Schiefele, U. (1998). Motivation to succeed. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (pp. 1017-1095). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda Motivasyon ve Amotivasyon: “Derse Katılmada Öğretmenden Beklentiler Ölçeği’nin” Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(25), 1-18.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*: Sage publications.
- Guo, J., Marsh, H. W., Parker, P. D., Morin, A. J., & Yeung, A. S. (2015). Expectancy-value in mathematics, gender and socioeconomic background as predictors of achievement and aspirations: A multi-cohort study. *Learning and Individual Differences*, 37, 161-168.

- Henson, R., & Roberts, J. K. (2006). Use of Exploratory Factor Analysis in Published Research Common Errors and Some Comment on Improved Practice. *Educational and Psychological Measurement*, 66(3), 393-416.
- Hinton, P. R., McMurray, I., & Brownlow, C. (2014). *SPSS explained*: Routledge.
- Karagüven, M. (2012). The Adaptation of Academic Motivation Scale to Turkish. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 2611-2618.
- Karataş, H. (2011). *Üniversite öğrencilerinin epistemolojik inançları, öğrenme yaklaşımları ve problem çözme becerilerinin akademik motivasyonu yordama gücü*. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Kline, P. (2014). *An easy guide to factor analysis*: Routledge.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School psychology review*, 31(3), 313.
- Lumsden, L. S. (1994). Student Motivation To Learn. ERIC Digest, Number 92.
- Marsh, H. W., Trautwein, U., Lüdtke, O., Köller, O., & Baumert, J. (2005). Academic self-concept, interest, grades, and standardized test scores: Reciprocal effects models of causal ordering. *Child development*, 76(2), 397-416.
- Martin, A. J. (2003). The Student Motivation Scale: Further testing of an instrument that measures school students' motivation. *Australian Journal of Education*, 47(1), 88-106.
- Marzano, R. J. (2006). A tool for selecting the “right work” in your school. *Englewood, CO*.
- Newmann, F. M. (1992). *Student engagement and achievement in American secondary schools*: ERIC.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Saritepeci, M. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse katılımına, akademik başarısına, derse karşı tutumuna ve motivasyonuna etkisi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saritepeci, M. (2016). *Dijital hikâye anlatım yönteminin sosyal bilgiler dersinde etkililiğinin incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Saritepeci, M., & Çakır, H. (2015). The effect of blended learning environments on student motivation and student engagement: A study on social studies course. *Eğitim ve Bilim*, 40(177).
- Saritepeci, M., & Durak, H. (2016). Bilgi teknolojilerinin temelleri ünitesinin işlenmesinde dijital hikâye anlatımı kullanımının öğrenen motivasyonuna etkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi - Journal of Research in Education and Teaching*, 5(Özel Sayı), 258-265.
- Saritepeci, M., & Yıldız, H. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin derse katılım ve derse karşı motivasyonları üzerine etkisinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1).
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy and academic motivation. *Educational psychologist*, 26(3-4), 207-231.
- Seçer, İ. (2013). SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve raporlaştırma. *Ankara: Anı Yayıncılık*.
- Smith, K. J., Davy, J. A., & Rosenberg, D. L. (2012). An empirical analysis of an alternative configuration of the Academic Motivation Scale. *Assessment in education: Principles, policy & practice*, 19(2), 231-250.
- Stevens, J. P. (2009). *Applied multivariate statistics for the social sciences* (Fifth ed.).
- Stover, J. B., De La Iglesia, G., Boubeta, A. R., & Liporace, M. F. (2012). Academic Motivation Scale: adaptation and psychometric analyses for high school and college students. *Psychology Research and Behavior Management*, 5, 71.
- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S., & Osterlind, S. J. (2001). Using multivariate statistics.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5 ed.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tuan, H. L., Chin, C. C., & Shieh, S. H. (2005). The development of a questionnaire to measure students' motivation towards science learning. *International Journal of Science Education*, 27(6), 639-654.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Wigfield, A. (1994). Expectancy-value theory of achievement motivation: A developmental perspective. *Educational psychology review*, 6(1), 49-78.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–value theory of achievement motivation. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 68-81.
- Wigfield, A., Eccles, J. S., Fredricks, J. A., Simpkins, S., Roeser, R. W., & Schiefele, U. (2015). Development of achievement motivation and engagement. *Handbook of child psychology and developmental science*.
- Yang, Y.-T. C., & Wu, W.-C. I. (2012). Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study. *Computers & Education*, 59(2), 339-352.

- Yıldız-Durak, H., & Saritepeci, M. (2017). Investigating the Effect of Technology Use in Education on Classroom Management within the Scope of the FATİH Project. *Çukurova University. Faculty of Education Journal*, 46(2), 441-457.
- Yılmaz, H., & Çavaş, P. H. (2007). Fen öğrenimine yönelik motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 6(3).

## EK: BAŞARI MOTİVASYONU ÖLÇEĞİ MADDELERİ

Alt Boyutlar	Madde No	Madde İfadeleri
<b>Beklenti ve Değer Faktörü</b>	m1	Bu dönem bu derste çok başarılı olmayı bekliyorum.
	m2	Bu derste yeni şeyler öğrenmeyi severek beklerim.
	m3	Okulda öğrenilen bazı şeyler, sınıf dışında bazı şeyleri daha iyi yapmamıza yardımcı olur. Bu derste öğrendiklerim sınıf dışında bazı şeyleri daha iyi yapmama yardımcı olmaktadır.
	m4	Bu derste etkinlik yapmaktan, çalışmaktan, çaba harcamaktan hoşlanırım.
	m5	Bu derste başarılı olmak benim için önemlidir.
	m6	Diğer derslerin çoğuna kıyasla, bu derste bir şeyler öğrenmek benim için çok daha yararlıdır.
	m8	Diğer derslerin çoğuna kıyasla, bu derste bir şeyler öğrenmek benim için çok daha önemlidir.
	<b>Başarıya Yönelik İnanç Faktörü</b>	m9
m10		Sınıfımdaki öğrencileri bu derste gerçekleştirilen faaliyetlerde en kötüden en iyiye doğru listelediğimde en iyiler arasında olduğuma inanıyorum.