



SOSYAL BİLGİLER DERSİ MOTİVASYON ÖLÇEĞİNİN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMASI*

A Study of Validity and Reliability of an Motivation Scale on Social Studies Course

Mehmet Nuri GÖMLEKSİZ , Ayşe Ülkü KAN*****

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim düzeyinde yürütülen Sosyal Bilgiler dersine yönelik bir motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Motivasyon, öğrenme üzerinde etkilidir. Bu nedenle bireylerde vatandaşlık bilinci oluşturduğu düşünülen Sosyal Bilgiler dersine ilişkin bir motivasyon ölçeği geliştirilmiştir. Bu amaçla öncelikle taslak bir ölçek geliştirilmiştir. Elazığ ilinde 14 farklı ilköğretim okulundan 705 öğrenciye ulaşılarak faktör analizinde kullanılacak veriler toplanmıştır. Faktör analizi sonucunda üç faktörlü bir motivasyon ölçeği elde edilmiştir. Faktörler içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve önemseme olarak adlandırılmıştır. Beşli Likert tipindeki ölçek 23 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .792 olarak belirlenmiştir. Her bir faktörün Cronbach Alpha değeri şöyle hesaplanmıştır: İçsel motivasyon: .802, dışsal motivasyon: .745, önemseme: .826.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, motivasyon, içsel motivasyon, dışsal motivasyon, önemseme.

ABSTRACT

The study aims at determining the validity and reliability of a motivation scale on Social Studies course conducted at elementary school. Motivation has an important effect on learning. Therefore we tried to develop a motivation scale for Social Studies course which is thought to develop conscious of citizenship in individuals. For that aim a pilot scale was developed. Then the scale was piloted to perform factor analysis procedure on 705 students chosen from 14 different primary schools in Elazığ city center. According to the results of the factor analysis procedure, the scale included three factors. The factors named intrinsic motivation, extrinsic motivation and heeding. The five-point Likert-style scale includes 23 items. Cronbach Alpha reliability coefficient of the motivation scale was calculated to be .792. Cronbach Alpha reliability of each factor is as follows: Intrinsic motivation: .802, extrinsic motivation: .745 and heeding: .826.

Key Words: Social Studies, motivation, intrinsic motivation, extrinsic motivation, heeding.

GİRİŞ

İnsanlık tarihinin ilk dönemlerinden itibaren ortaya çıkan bireysel ve toplumsal sorunların çözümü, sosyal bilimlerin içinde aranmıştır. Bu nedendir ki sosyal bilimlere ‘sorun çözücü bilim’ sıfatı yüklenmiştir. Sosyal bilimlerin insanlığa katkıları fark edildiğinde ise bu bilimlerden daha fazla fayda sağlamak ve bunları günlük hayata entegre edebilmek adına ‘Sosyal Bilgiler’ ortaya çıkarılmıştır. Sosyal Bilgiler, ilk kez 19. yüzyılın sonlarında Amerika’da yaşanan sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlara ilişkin olarak, sosyal bilimcilerce önerilen çözümleri, bireylere aktarma vasıtası biçiminde ortaya çıkmıştır (Bilgili, 2006: 3). Zira Wesley (1937), Sosyal Bilgilerin, sosyal bilimlerin

*Bu çalışma, Ayşe Ülkü Kan tarafından Doç. Dr. Mehmet Nuri Gömleksiz danışmanlığında hazırlanan “*Sosyal Bilgiler Dersinde Bireysel ve Grupla Zihin Haritası Oluşturmanın Öğrenci Başarısına, Kalıcılığa ve Öğrenmedeki Duyuşsal Özelliklere Etkisi*” konulu doktora tezinin bir bölümünden oluşturulmuştur.

**Doç. Dr., Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD. nurigomleksiz@yahoo.com

***Arş. Gör. Dr. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim ABD. aulkukan@yahoo.com

pedagojik kaygılarla basitleştirilmiş şekli olduğunu vurgulamaktadır (Akt. Evans, 2004: 147; Ochoa-Becker ve Engle, 2007: 150). Konu alanı olarak ise Sosyal Bilgilerin eğitim kurumlarına girmesi, 20. yüzyılın başlarında yine Amerika'da gerçekleşmiştir. İlerlemecilik, yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen eğitimcilerin görüşleri, Sosyal Bilgiler programlarının oluşmasında etkili olmuştur (Erden, tarihsiz: 6; Sönmez, 1999: 63; Aydın, 1997: 4). Disiplinler arası ve çok disiplinli bir yapısı olan Sosyal Bilgilerin, ne olduğunu tanımlamak oldukça zordur (Doğanay, 2004: 16). Sosyal Bilgilerin ne olduğunu tanımlayabilmek için öncelikle amaçlarının ne olduğunu anlamak gerekir. Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS) tarafından Sosyal Bilgilerin amaçları şöyle sıralanmıştır (NCSS, 1992):

- Toplumsal yaşam çerçevesinde, bireysel ve kültürel kimliği tanımlama,
- Okulda ve toplumda katılım ve gözlem etkinliklerini gerçekleştirme,
- Dünya ile ilgili önemli konulara ilişkin duyarlılık geliştirme,
- Demokratik ilkelere dayalı olarak karar verme becerisi kazanma,
- Toplumsal olaylara vatandaş olarak katılma.

Amaçları yukarıdaki gibi sıralanan Sosyal Bilgiler, hayatta kazanılan deneyimler sonucunda elde edilen dirik bilgiler ve toplumsal hayatın bir parçası (Sönmez, 1999: 17); iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, bireylere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı (Erden, tarihsiz: 8); bireyin iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesini, içinde yaşadığı çevreyi ve vatanını tanımasını, karşılaştığı sosyal problemleri çözmesini sağlayarak; yetişen kuşaklara temel bilgi ve kültürü kazandırmakla yükümlü bir disiplin (Kılıç, 1996: 30) şeklinde tanımlanmaktadır. Temel kaynağı sosyal bilimler olan Sosyal Bilgiler (Akdağ, 2009: 4), sosyal bilimlerin bulgularını kullanarak, bireylere sosyal yaşama uyum ve sosyal sorunları çözmede bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmada etkili bir yurttaşlık eğitimi programı olarak nitelendirilmektedir (Öztürk ve Otluoğlu, 2005: 6). Sosyal Bilgiler dersi, bireyin, etrafında gördüğü herhangi bir toplumsal olayı pek çok farklı disiplinin bakış açısıyla değerlendirebilmesine imkan tanımaktadır (Ata, 2009: 38; Öztürk, 2009: 14).

Kültürel mirasın yaşayan özelliklerini ve bireyler üzerindeki etkilerini, insanların çevreleriyle olan ilişkilerini esas alan bir ders (Güngördü, 2001: 30) olarak bilinen Sosyal Bilgilerin, yukarıda sıralanan bütün bu özellikleriyle, bireylerin yaşamlarında büyük bir yerinin olduğunu söylemek mümkündür. Bireylerin kendilerini ve çevrelerini tanımları ve kimlik kazanmaları, kültürel unsurların öğrenilmesi ve aktarılması noktasında bu dersin rolü yadsınamaz.

Önemi ve değeri bu kadar büyük olan bir Sosyal Bilgiler dersin bireylere öğretilmesinde titizlik gösterilmelidir. Çünkü bu dersin bireylere kişilik kazandırmak, onların farkındalık düzeylerini arttırmak ve onlara geleceğe dönük olarak toplumsal meselelere duyarlılık kazandırmak gibi işlevleri bulunmaktadır. Özden (2002: 71), bilginin doğasına ilişkin yeni kabullerin, öğrenme ve öğretme sürecini de büyük oranda etkilediğini; davranışçı yaklaşımın öğrenmeye ilişkin kabullerinin, öğrenmenin doğasını yeterince açıklayamadığı ifade etmektedir. Davranışçılar gözlemleyebildikleri eylemlere yönelerek duygu, niyet gibi içsel özellikleri araştırmalarında ihmal etmişlerdir. Bilişselciler ise bu içsel süreçlerle ilgilenmek istemişlerdir; ancak araştırmalarda vurgu hep biliş üzerine yoğunlaşmıştır (Balaban-Salı, 2006: 133-134). Bireylerin zihinleri kritik düşünme, kritik yazma ve kritik konuşmanın yanında bilimsel ve niceliksel analizleri yapmak üzere eğitilebilir. Ancak iç ve dış çatışmaların olduğu bir dünyada zihinler, kalplerin ve duyguların yoğun baskısına maruz kalmaktadır (Zajonc, 2006: 1). Bu nedenle ortaya çıkan yeni değerler, öğrenmede anlama, algılama, düşünme, yaratma ve duyuş gibi kavramların öne çıkmasını sağlamıştır (Özden, 2002: 71).

Duyuşsal öğrenme ve duygular, öğrenme açısından çok önemli olmalarına rağmen uzun yıllar biliş ve duygular birbirinden ayrı düşünölmüş ve duyguların düşünme açısından önem taşımadığı kalıp fikrine inanılmıştır. Bu nedenledirki biliş, daha popüler bir kavram olmuştur (Lehman, 2006: 12). Duyuşsal alana ilişkin araştırmaların yetersizliği, alanın kompleks yapısı ve benzeri elverişsiz nedenler uzmanların bu alanda çalışmaktan kaçınmalarına (Lehman, 2006: 12), bu durumda öğrenmenin duyuşsal boyutuna yönelik teorilerin yetersiz kalışına neden olmuştur (Picard, Papert, Bender, Blumberg, Breazeal, Cavallo, Machover, Resnick, Roy, ve Strohecker, 2004: 254).

İnsanlar, sevdikleri ve ilgi duydukları şeyi öğrenmeye açıktırlar. Öğretilen şeyler, derin duyuşsal anlamlar içeriyorsa zihnimizde de derinlere gidebilir. Bunlar hem bireyleri değiştirecek kadar hem de dünyayı algılama biçimlerini derinden etkileyecek kadar etkili olabilirler (Zajonc, 2006: 1). Hall (2005: 8), eğitim sistemlerinde duyuşsal öğrenmeye ya da öğrenmenin duygusal boyutuna yeterince değeri verilmemesine rağmen duyuşsal öğrenmenin giderek hayati bir önem taşıdığı belirtmektedir. Duyuşsal öğrenmenin gerçekleşmesinde önemli unsurlardan biri 'duyuşsal öğrenme aktiviteleri'dir. Duyuşsal öğrenme aktiviteleri, öğrenme esnasında ortaya çıkan ve öğrenme sürecini olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği düşünölen duygusal durumlarla başa çıkma becerilerini kapsar. Karşılaşılabilecek duygusal bir durumda, öğrenme sonuçlarını sebeplerle ilişkilendirmek, öğrenme birimi ile öznel durumları birleştirebilmek, duyguları kontrol altına almak ve öğrenmeye motive olmak bu beceriler arasında sayılmaktadır (Vermunt, 1996: 26).

Bu noktada üzerinde durulması gereken konulardan birinin motivasyon olduğu düşünölmektedir. **Motivasyon**, kendini verme, zaman ayırma, hoşlanma gibi birçok duyguyu içeren karmaşık yapıda bir özellik (Ün-Açıkgöz, 2003: 206), içsel koşullar altındaki hedef yönelimli davranış (Çelik, 2002: 143), bireyi harekete geçiren güç ya da durum (Kılıç, 2004: 156) olarak tanımlanabilir. Motivasyon hedef yönelimli davranışa sevk edilmek (Pintrich ve Shunk, 2002: 5) biçiminde tanımlanırken; motive olmak ise bir şeyi gerçekleştirmek için harekete geçmek olarak ifade edilmektedir (Ryan ve Deci, 2000: 54). Yine motivasyon, belirli bir durumda belirli amaçlara ulaşmak ve gerekli davranışları gösterebilmek için bireyi harekete geçiren, yönlendirici güç biçiminde de tanımlanmaktadır (Balaban-Salı, 2004: 167).

Bir şeyi yapmaya muktedir olmaktan daha önemlisi, o şeyi yapmaya psikolojik açıdan uygun olmaktır. Onun içindir ki motivasyon gibi duyuşsal yönü ağır basan bir kavramın bilişsel görevlerin yerine getirilmesinde payı büyüktür (Dweck, 1986: 1040). İki temel özelliği davranışı başlatmak ve sürdürmek olan motivasyonun (Altun ve Yazıcı, 2010: 540), bireyin öğrenmesi açısından üç temel bileşeni bulunmaktadır (Gürşimşek, 2002). Bunlar, beklenti, değeri ve duyuşsal tepkilerdir. Yani, bireyin duruma ilişkin kendisinden beklentileri, duruma değeri verip vermemesi ve durumun sonucunda ortaya koyduğu hissiyatı bireyin öğrenmesinde önem taşımaktadır.

Motivasyon, davranışın uyarılması ve yön bulmasının en önemli sağlayıcısıdır. Uyarıcı ve yön ise motivasyonun oluşması açısından önem taşıyan iki unsurdur. Uyarıcı, bireyi harekete geçiren ihtiyaçları işaret ederken; yön ise bu ihtiyaçların karşılanması amacıyla içsel ya da dışsal uyarıcıların doyurulmasına neden olan davranışın ortaya çıkması olarak bilinmektedir (Deci ve Ryan, 1985: 3). Deci ve Ryan (1985) tarafından ortaya konan öz-belirleme kuramına göre motivasyonun, sebepleri ve amaçları bakımından içsel ve dışsal olmak üzere iki temel kaynağı vardır (Ryan ve Deci, 2000: 55; Wu, 2003).

Fonksiyonel açıdan birbirinden ayrılan motivasyon türlerinden içsel motivasyon, bir şeyi ilginç ve eğlenceli olduğu için yapmayı; dışsal motivasyon ise bir şeyi belirgin sonuçlara ulaşmak için yapmayı sağlar (Ryan ve Deci, 2000: 55). Başka bir deyişle, davranışın nedenselliği bireyin dışında yani çevresindeyse, bu dışsal motivasyondur ve sosyal destek ile cesaretlendirmeler dışsal motivasyon kaynaklarıdır. İçsel motivasyonda ise davranışın nedenselliği bireyin içindedir. Bu tür motivasyon

bireylerin ihtiyaçlarından kaynaklanır (Wu, 2003; Dündar, Özutku, Taşpınar, 2007: 108). Yazıcı'nın (2006: 37) da belirttiği gibi içsel ve dışsal motivasyon arasındaki temel farklılık, davranışın nedenselliğinin odağıyla ilişkilidir. İçsel motivasyonda kontrol bireyin kendinde, dışsal motivasyonda ise çevrededir. Daha net bir ifade ile ihtiyaç, ilgi, merak, eğlenme gibi durumlar içsel; ödül, ceza, baskı gibi durumlar ise dışsal motivasyon kaynaklarına örnek olabilir (Altun ve Yazıcı, 2010: 540). Birey yeni bir şeyler öğrenirken edineceği olumlu deneyimler sayesinde motive olabilir. Bu nedenle bireyin motive olmasını sağlayacak kaynağın, etkili olması gerekmektedir (Hegarty, 2010: 49).

Amaç

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonlarını ölçebilecek geçerli ve güvenilir bir araç geliştirmektir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Bu çalışma, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Elazığ il merkezindeki ilköğretim okullarına devam eden ikinci kademe öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Çalışma grubu, Elazığ ilinde Milli Eğitim Müdürlüğünce belirlenen beş ayrı eğitim bölgesinin herbirinden seçilen toplam 14 ilköğretim okulundaki öğrencilerden oluşmuştur. Belirlenen okulların il merkezindeki bütün eğitim bölgelerinden seçilmesine dikkat edilmiştir. Çizelge 1'de uygulamanın yapıldığı okullar ve ulaşılan öğrenci sayıları verilmiştir.

Çizelge 1. Ön uygulamanın yapıldığı okullar ve ulaşılan öğrenci sayıları

Taslak ölçeğin uygulandığı okul	Ulaşılan öğrenci sayısı	Cinsiyet	
		Kız	Erkek
Yücel İlköğretim Okulu	157	77	80
Vali Lütfullah Bilgin İlköğretim Okulu	88	40	48
İstiklal İlköğretim Okulu	76	47	29
Tevfik Yaramanoğlu İlköğretim Okulu	67	36	31
Mehmetçik İlköğretim Okulu	55	20	35
Namık Kemal İlköğretim Okulu	41	18	23
Bahçelievler İlköğretim Okulu	38	16	22
İsmetpaşa İlköğretim Okulu	37	15	22
Elazığ İlköğretim Okulu	32	18	14
Doğukent İlköğretim Okulu	31	12	19
Aziz Gül İlköğretim Okulu	27	11	16
Gazi İlköğretim Okulu	24	12	12
Cumhuriyet İlköğretim Okulu	20	9	11
Çatalçeşme İlköğretim Okulu	12	7	5
Toplam	705	338	367

Çizelge incelendiğinde, taslak motivasyon ölçeğinin Elazığ il merkezinde 14 okulda uygulandığı görülmektedir. Bu okullarda toplam 718 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçek formları değerlendirilirken 13 ölçeğin değerlendirmeye uygun biçimde doldurulmadığı görülmüştür ve bunlar çıkarılarak değerlendirmeler 705 ölçek formu üzerinden gerçekleştirilmiştir. Böylece araştırmada toplam 338 (%48), 367 (%52) öğrenci yer almıştır. Bilindiği gibi pilot uygulamalardan güvenilir sonuçlar almak için ölçeğin uygulandığı grubun belirli bir sayının üzerinde; madde sayısının beş katı kadar olması beklenmektedir (Anderson, 1988, Akt. Tavşancıl, 2002). Bu çalışmada kullanılan denemelik ölçek formunda 27 madde bulunmaktadır. 27 maddelik taslak bir ölçek için 705 kişilik bir grubun oldukça iyi olduğu söylenebilir.

Ölçek geliştirilirken yürütülen işlemler

Ölçeğin geliştirilmesi sürecine alan yazını taramasıyla başlanmıştır. Bu alanda yapılmış pek çok yerli (Dede, 2003; Kara, 2003; Dündar, Özutku ve Taşpınar, 2007; Yılmaz ve Huyugüzel-Çavaş, 2007; Dede ve Yaman, 2008) ve yabancı (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal, Vallieres, 1992; Pelletier, Fortier, Vallerand, Tusson, Bariere, Blais, 1995; Baker, Wigfield, 1999; Lepper, Henderlong-Corpus, Iyengar, 2005; Matsuzaki-Carreira, 2006) araştırma incelenmiştir. Bu çalışmada kullanılacak motivasyon ölçeğinin geliştirilmesi sürecinde, alan yazını incelenmesinin ardından, bireylerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonlarını ölçebileceği düşünülen maddeler bir araya getirilerek bir madde havuzu oluşturulmuştur. Likert tipi bir ölçek olarak tasarlanan ölçek için oluşturulan madde havuzunda yer verilen maddelerin hem olumlu hem de olumsuz önermelerden oluşturulmasına ve birbirine yakın sayıda olmasına dikkat edilmiştir (Köklü, 1995: 89). Böylece 28 olumlu, 29 olumsuz toplam 57 önermeden oluşmuş bir madde havuzu elde edilmiştir.

Kapsam geçerliğinin sağlanması açısından uzman yargısına sunulan maddelerde, bazı düzeltmeler ve elemeler yapılmıştır. Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünden üç, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümünden bir ve Türkçe Eğitimi Bölümünden iki öğretim üyesi hazırlanan maddelere ilişkin görüşlerini belirtmişlerdir. Bunun dışında iki Sosyal Bilgiler ve bir Türkçe dersi öğretmeni ile Eğitim Bilimleri alanında yüksek lisans eğitimine devam eden üç sınıf öğretmeni de maddelere ilişkin bazı önerilerde bulunmuşlardır. Öneriler dikkate alınarak, birbirine benzeyen maddeler arasından eleme yapılmıştır. Ölçeğin uygulanacağı öğrencilerin yaş grubu düşünülerek bazı maddelerin ifade ediliş biçimleri üzerinde düzenlemelere ihtiyaç duyulmuştur. Bazı maddelerde kullanılan kelimeler, öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlamak amacıyla değiştirilmiştir. Aynı önerme içinde birden fazla olumsuz ifadenin kullanıldığı maddelere ilişkin düzenlemeler yapılarak maddeler baştan yazılmış ya da elenmiştir. Ayrıca daha yalın bir dil kullanılması için maddeler sadeleştirilmiş ve daha kısa, açık ve net cümleler kurulmaya çalışılmıştır.

Yapılan düzenlemeler sonucunda 17 olumlu 10 olumsuz toplam 27 maddelik Likert tipi taslak bir ölçek oluşturulmuştur. Likert yöntemiyle ölçek geliştirme özellikle duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde kullanılan bir yoldur ve kolay oluşturulma, yüksek güvenilirlik ve geçerlik sağlanması gibi katkılarının olduğu bilinmektedir (Tekindal, 2009: 88). “*Tamamen katılıyorum=5*”, “*katılıyorum=4*”, “*kısmen katılıyorum=3*”, “*katılmıyorum=2*”, “*hiç katılmıyorum=1*” şeklinde derecelendirilen ölçeğe pilot uygulama için son hali verilmiştir.

Ölçekteki maddelerin değerlendirilmesinde kullanılan hiç katılmıyorum 1.00-1.80; katılmıyorum 1.81-2.60, kısmen katılıyorum 2,61-3.40; katılıyorum 3.41-4.20; tamamen katılıyorum 4.21-5.00 aralıkları, seçeneklerdeki en düşük değer olan 1 ile en yüksek değer olan 5 arasındaki seri genişliğinin seçenek sayısına bölünmesiyle elde edilmiştir. Ölçek, çalışma grubuna sınıf ortamında 30 dakikalık bir sürede uygulanmıştır. Ölçekteki olumsuz maddeler tersten (recode) kodlanmıştır. Böylece elde edilen veriler gerekli işlemlerin yapılmasına hazır hale gelmiştir.

BULGULAR

Motivasyon ölçeğinin yapı geçerliğinin ortaya konması amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliğini ortaya koymaya çalışan temel yollardan biri faktör analizidir (Balcı, 2001: 120; Büyüköztürk, 2003: 162). Ancak, faktör analizin uygulanabilir olup olmadığının da belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçla mevcut örneklemden elde edilen verilerin uygun olup olmadığını belirlemek için yapılan KMO testi ve evrendeki dağılımın normalliğini sınavan Bartlett testi uygulanmalıdır (Tavşancıl, 2002: 50-51; Pallant, 2005: 174). Söz konusu işlemler yapılmıştır ve taslak ölçeğe ilişkin KMO değeri .893; Bartlett testi sonucu ise 5.261 olarak bulunmuştur. Bu değer .05

düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bilindiği gibi KMO değerinin 1'e yaklaşması istenen bir durumdur (Tavşancıl, 2002: 50). Bu hesaplamaların ardından, faktör analizi işlemlerine geçilmiştir. Öncelikle maddelerin faktör yükleri dikkate alınmıştır. Bir ölçeğin faktör yapısının belirlenmesinde alt kesme noktasının .30 ile .40 arasında değişebileceği (Neale ve Liebert, 1980, Akt. Tavşancıl, 2002: 48); aynı zamanda bir faktördeki maddelerin faktör yüklerinin .45 ve üstünde olmasının iyi bir seçim olacağı belirtilmektedir (Büyüköztürk, 2003: 118). Bu nedenle alt kesme noktası .45 olarak belirlenmiştir. Bunun ardından öncelikle faktör özdeğerleri ve scree plot çizimi incelenmiştir. Scree plot çiziminde üç ana kırılma olduğuna karar verilerek ölçeğin üç faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak yapılan işlemlerde ölçekten toplam dört madde çıkarılmıştır. Varimax döndürmesi sonucunda bu maddelerin .45'in altında faktör yüküne sahip oldukları görülmüştür. Sonuç olarak 23 maddelik, faktör yükü .743 ile .457 arasında değişen ve üç faktörlü bir ölçek elde edilmiştir. Nihai ölçekteki maddelerin faktör yükleri faktörlerin açıkladıkları varyans oranı ve güvenilirlikleri Çizelge 2'de sunulmuştur.

Çizelge 2. Sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin faktör analizi sonuçları

M. no	Madde	Faktör yükü	Varyans %	C. Alpha
I. Faktör: İçsel motivasyon				
12	Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.	.701		
2	Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.	.670		
22	Sosyal Bilgiler dersini yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.	.649		
14	Sosyal Bilgiler ders kitabımı, merakla incelerim.	.639		
19	Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.	.614	23.185	.802
4	Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.	.557		
1	Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.	.501		
7	Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam kendimi iyi hissederim.	.470		
18	Sosyal Bilgiler dersinde sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.	.457		
II. Faktör: Önemseme				
6	Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam.	.743		
3	Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.	.723		
11	Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.	.675		
10	Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.	.664	12.024	.826
5	Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.	.660		
8	Sosyal Bilgiler dersine ailemin baskısıyla çalışırım.	.540		
13	Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.	.501		
23	Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.	.491		
III. Faktör: Dışsal motivasyon				
20	Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin beni takdir etmesi için çalışırım.	.709		
17	Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.	.694		
21	Arkadaşlarım beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	.678	5.877	.745
15	Sosyal Bilgiler dersine arkadaşlarımla bana özenmelerini istediğim için çalışırım.	.641		
16	Arkadaşlarımla bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	.616		
9	Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.	.471		
KMO=.890 Bartlett Testi= 4.395 Cronbach Alpha=.792				

Faktör yapısına karar verilen motivasyon ölçeğinin güvenilirlik hesaplamaları da yapılmıştır. Ölçeğin toplam Cronbach Alpha katsayısı .792 olarak bulunmuştur. Güvenirlik puanına ilişkin olarak Özdamar (1999: 522) .60 ile .80 arasındaki bir güvenilirlik katsayısına sahip ölçeklerin oldukça güvenilir olduğunu ifade ederken; Büyüköztürk (2003: 165) ve Pallant (2005: 90) ölçeklerin güvenilirliğinde .70 ve üstünün yeterli olacağını belirtmektedir. Buna göre hazırlanan motivasyon ölçeğinin güvenilirliğinin iyi olduğu ifade edilebilir. Ölçeğin açıkladığı toplam varyans yüzde 41.085 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin yüzde 40 ile yüzde 60 arasında bir değeri açıklaması yeterli bulunmaktadır (Scherer vd., 1988; Akt. Tavşancıl, 2002: 48).

Ölçeğin alt boyutları dikkate alındığında ise birinci faktörde daha çok Sosyal Bilgiler dersine ilişkin içsel motivasyonu ortaya koyan maddelerin yer aldığı görülmüştür. Bu nedenle bu bölüm “*içsel motivasyon alt boyutu*” olarak isimlendirilmiştir. İçsel motivasyon boyutuna ilişkin güvenilirlik katsayısı .802 olarak bulunmuştur. Yüzde 23.185’lik bir varyansı açıkladığı görülen bu bölümde 9 madde yer almıştır. Ölçeğin ikinci bölümü “*önemseme alt boyutu*” olarak isimlendirilmiştir. Bu boyuta ilişkin güvenilirlik katsayısı .826 olarak hesaplanırken bu bölümün yüzde 12.024’lük bir varyansı açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ölçekte önemseme alt boyutuna ilişkin olarak 8 madde yer almıştır. Üçüncü bölümün ise daha çok Sosyal Bilgiler dersine ilişkin dışsal motivasyonu anlatan maddelerden oluştuğu görülmüştür. Bu nedenle bu bölüme “*dışsal motivasyon alt boyutu*” ismi verilmiştir. Bu bölüme ilişkin güvenilirlik katsayısı .745, açıklanan varyans ise yüzde 5.877 olarak belirlenmiştir. Ölçekte bu alt boyut 6 madde ile temsil edilmektedir. Ölçeğin son haline ilişkin KMO ve Bartlett testi sonuçları bulunmuştur. Buna göre KMO değeri .890; Bartlett testi sonucu ise 4.395’tir. Böylece Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği (SBDMÖ) son şeklini almıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonlarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir (EK-1). Ölçek 23 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmuştur. Bu alt boyutlar kapsadıkları maddeler dikkate alınarak “*içsel motivasyon*”, “*dışsal motivasyon*” ve “*önemseme*” şeklinde isimlendirilmiştir. Ölçeğin bütününe ait Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı .792 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin olarak yapılan güvenilirlik hesaplamasında ise içsel motivasyon için .802; dışsal motivasyon için .745 ve önememe alt boyutu için .826 olarak belirlenmiştir. Hazırlanan ölçek yüzde 41’lik bir varyansı açıklamaktadır.

Ölçek, maddelerinin yalınlığı gereği gerek ilköğretim birinci kademedede gerekse ikinci kademedede kullanıma uygundur. Ayrıca ölçek maddeleri farklı derslere ilişkin uyarlamalar yapılarak farklı derslere ilişkin motivasyonu belirlemede de kullanılabilir. Bu bağlamda, farklı öğrenci grupları üzerinde motivasyon belirlemeye dönük çalışmalar yürütülebilir. Bu sayede öğrenmedeki önemli problemlerden biri olan motivasyonsuzluğa ilişkin çözümler üretilebilir.

KAYNAKLAR

- Akdağ, H. (2009). Sosyal Bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye’deki yeri, Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ, (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* içinde (s.1-24). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Altun, F. ve Yazıcı, H. (2010). Öğrencilerin Okul Motivasyonunu Yordayan Bazı Değişkenler, *International Conference on New Trends in Education and their Implications*, (11-13 November), Antalya-Turkey ISBN: 978 605 364 104 9.
- Ata, B. (2009). ‘Sosyal bilgiler ünitesi ’ kavramı üzerine bazı düşünceler, Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar-I* içinde (s25-42). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Aydın, A. (1997). *Birleştirilmiş Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Gazi Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baker, L. ve Wigfield, A. (1999). Dimensions of children’s motivation for reading and their relations to reading activity and reading achievement. *Reading Research Quarterly*, 34, 452–477.
- Balaban-Salı, J. (2004). Öğrenmede güdülenme, Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu (Ed.), *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* içinde (s.167-197). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balaban-Salı, J. (2006). Tutumların öğretimi. Ali Şimşek (Ed.), *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim* içinde (s.133-162), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balci, A. (2001). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. (3. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Bilgili, A., S., (2006). Geçmişten günümüze sosyal bilimler ve sosyal bilgiler, İsmail H. Demircioğlu (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* içinde (s.3-56) Ankara: Mikro Basım Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Çelik, V. (2002). *Sınıf Yönetimi*. (1. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (1985). *Motivation and Self Determination in Human Behavior*. Plenum Press, New York.
- Dede, Y. (2003). ARCS motivasyon modeli'nin öğrencilerin matematiğe yönelik motivasyonlarına etkisi, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 173-182.
- Dede, Y. ve Yaman, S. (2008). Fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Dergisi (EFMED)*, 2 (1), 19-37.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretimi. Cemil Öztürk ve Dursun Dilek (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (15-46), (4. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Dündar, S., Özutku, H. ve Taşpınar, F. (2007). İçsel ve dışsal motivasyon araçlarının işgörenlerin motivasyonu üzerindeki etkisi: ampirik bir inceleme, *Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 105-119.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41 (10). 1040-1048.
- Erden, M. (Tarihsiz). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım Kitapçılık Yayıncılık.
- Evans, R. W. (2004). *The Social Studies Wars: What should We Teach the Children?*, New York: Teacher Collage Press, Columbia University.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretimde Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürşimşek, I. (2002). Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8, http://akademik.mu.edu.tr/data/06020000/resim/file/08-9%20%C3%84%C2%B1%C3%85_%C3%84%C2%B1k%20g%C3%83%C2%BCr%C3%85_im%C3%85_ek.pdf, adresinden 10.10.2019 tarihinde edinilmiştir.
- Hall, M. P. (2005). Bridging the heart and mind: Community as a device for linking cognitive and affective learning. *Journal of Cognitive Affective Learning*. 1, 8-12.
- Hegarty, N. (2010). Application of the academic motivation scale to graduate school students, *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 6 (2), 48-55.
- Kara, A. (2003). *Duyuşsal Boyut Ağırlıklı Bir Programın Öğrencilerin Duyuşsal Gelişimine ve Akademik Başarısına Etkisi (Adıyaman İli Örneği)*, (Yayımlanmamış doktora tezi), Fırat Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kılıç, D. (1996). İlkokul beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinin öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi. *Çağdaş Eğitim*, 221, 30-34.
- Kılıç, M. (2004). *Öğrenmenin doğası*. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* içinde (s.143-168), (7. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Köklü, N. (1995). Tutumların ölçülmesi ve likert tipi ölçeklerde kullanılan seçenekler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28 (2), 81-9.
- Lehman, R. (2006). The role of emotion in creating instructor and learner presence in the distance education experience. *Journal of Cognitive Affective Learning*, 2 (2), 12-26.
- Lepper, M. R.; Henderlong-Corpus, J., Iyengar, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184-196.
- Matsuzaki-Carreira, J.(2006) Relationship between motivation for learning English and foreign language anxiety: a pilot study. *JALT Hokkaido Journal*, 10, 16-28.
- NCSS, (1992). A Vision of powerful teaching and learning in the social studies: building social understanding and civic efficacy. <http://www.socialstudies.org/positions/powerful/> adresinden 10 Temmuz 2005 tarihinde edinilmiştir.
- Ochoa-Becker, A. ve Engle, S., H. (2007). *Democratic Education for Social Studies: An Issues-Centered Decision Making Curriculum*. United States of America: Information Age Publishing Inc.
- Özdamar, K. (1999). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*. (2. Baskı). Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde Yeni Değerler: Eğitimde Dönüşüm*. (5. Baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Öztürk, C. (2009). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış, Cemil Öztürk (Ed.), *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-31). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2005). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*, (3. Baskı), Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Pallant, J. (2005). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using SPSS for Windows (Version 12)*, New York: Open University Press.
- Pelletier, L. G., Fortier, M. S., Vallerand, R. J., Tusson, K. M., Barriere, N. M., Blais, M. R. (1995). Toward a new measure of intrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in sports: the sport motivation scale (sms). *Journal of Sport & Exercise Psychology*, 17,35-53.
- Picard, R. W., Papert, S., Bender, W., Blumberg, B., Breazeal, C., Cavallo, D., Machover, T., Resnick, M., Roy, D. ve Strohecker, C. (2004). Affective learning- a manifesto. *BT Technology Journal*, 22 (4), 253-269.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (2002) *Motivation in Education: Theory, Research, and Application*. (2nd, Ed.). New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Ryan, R. M. ve Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. (1. Baskı), Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekindal, S. (2009). Duyuşsal Özelliklerin Ölçülmesi İçin Araç Oluşturma. (Geliştirilmiş 2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ün-Açıkgöz, K. (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*. (4. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- 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, 1003-1017.
- Vermunt, J. D. (1996). Metacognitive, cognitive and affective aspects of learning styles and strategies: a phenomenographic analysis. *Higher Education*, 31, 25-50.
- Wu, X. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: The impact of the classroom environment. *System*, 31, 501-517.
- Yılmaz, H. ve Huyugüzel-Çavaş, P. (2007). Reliability and validity study of the students' motivation toward science learning (smts) questionnaire, *Elementary Education Online*, 6 (3), 430-440.
- Zajonc, A. (2006). Cognitive-affective connections in teaching and learning: The relationship between love and knowledge. *Journal of Cognitive Affective Learning*. 3 (1), 1-9.

EK 1. Sosyal Bilgiler Dersi Motivasyon Ölçeği
Sevgili Öğrenci,

Bu form, sizlerin Sosyal Bilgiler dersine ilişkin motivasyonunuzu ölçmek için geliştirilmiştir. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümleye ne derecede katıldığınızı belirtmek için size en uygun olan seçeneği **carpı işareti (X)** koyarak işaretleyiniz. Lütfen her maddeyi işaretlemeye özen gösteriniz. Yardım ve katkılarınız için teşekkürler.

	<i>Tamamen Katılıyorum</i>	<i>Katılıyorum</i>	<i>Kısmen Katılıyorum</i>	<i>Katılmıyorum</i>	<i>Hiç Katılmıyorum</i>
1. Sosyal Bilgiler dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.					
2. Sosyal Bilgiler dersiyile ilgili merak ettiklerimi öğrenmek için araştırma yaparım.					
3. Sosyal Bilgiler dersinde aktif bir öğrenci olmak istemem.*					
4. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.					
5. Sosyal Bilgiler konularıyla ilgili fikir sahibi olmak için gayret göstermem.*					
6. Sosyal Bilgiler dersinde yüksek notlar almak için çabalamam.*					
7. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olursam, kendimi iyi hissederim.					
8. Sosyal Bilgiler dersine, ailemin baskısıyla çalışırım.*					
9. Sevilen bir öğrenci olmak için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
10. Sosyal Bilgiler dersindeki başarılarımla örnek gösterilmek istemem.*					
11. Sosyal Bilgiler dersinde başarısız olursam üzülmem.*					
12. Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.					
13. Sosyal Bilgiler dersindeki etkinliklerde görev almak istemem.*					
14. Sosyal Bilgiler ders kitabımı merakla incelerim.					
15. Sosyal Bilgiler dersine, arkadaşlarımla bana özenmelerini istediğim için çalışırım.					
16. Arkadaşlarımla bilmedikleri soruları bana sormaları için Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
17. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenimin gözüne girmek için çalışırım.					
18. Sosyal Bilgiler dersinde, sınıftaki en başarılı öğrenci olmak benim için önemlidir.					
19. Sosyal Bilgiler dersindeki sorumluluklarımı yerine getirmek hoşuma gider.					
20. Sosyal Bilgiler dersine öğretmenim beni takdir etmesi için çalışırım.					
21. Arkadaşlarımla beni daha çok sevsin diye Sosyal Bilgiler dersinde başarılı olmak isterim.					
22. Sosyal Bilgiler dersini, yeni şeyler öğrenmek için dikkatle takip ederim.					
23. Sosyal Bilgiler dersine çalışmayı önemsemem.*					

* Olumsuz maddeler