



Araştırma Makalesi

Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (MSLQ) Motivasyon Alt Ölçeğinin Türk Dili'ne ve İlkokul 4. Sınıf Düzeyine Uyarlanması<sup>1</sup>

An Adaptation of Motivated Strategies for Learning Questionnaire to Turkish Language and 4th Grade Elementary Students

Research Article

Deniz Gökçe ERBİL\*<sup>2</sup> Ayfer KOCABAŞ<sup>3</sup>

Karamanoğlu Mehmetbey  
Uluslararası Eğitim  
Araştırmaları Dergisi

Aralık, 2019  
Cilt 1, Sayı 2  
Sayfalar: 71-79  
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

\* Sorumlu Yazar

Makale Bilgileri

Geliş : 18.11.2019  
Kabul : 30.12.2019

Özet

Bu çalışmada Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (MSLQ) Motivasyon Alt Ölçeğinin Türk Dili'ne, ilköğretim 4. sınıf düzeyine ve sosyal bilgiler dersine uyarlanması amaçlanmıştır. Orijinal ölçek maddelerinin çevirisi tamamlandıktan sonra, iki yabancı dil uzmanı tarafından kontrol edilmiştir. Ölçek maddelerinin ilköğretim dördüncü sınıf düzeyine uygun olup olmadığı amacıyla Sınıf Eğitimi ve Motivasyon konusunda uzman üç akademisyenden görüş alınmıştır. Çalışma grubunu İzmir ve Karaman illerinde öğrenim görmekte olan 258 ilköğretim dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin analizi amacıyla, güvenilirlik noktasında Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, madde toplam puan korelasyon değerleri ve madde ayırt-edicilikleri tespit edilerek değerlendirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Uyum indeksleri ve yol analizi DFA'da veri analiz yöntemleri olarak kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda beş alt boyuttan oluşan, 25 maddelik ölçme aracı Türkçe'ye ve ilköğretim dördüncü sınıf düzeyine uyarlanarak, ölçeğin yapısı doğrulanmıştır.

**Anahtar kelimeler:** motivasyon, MSLQ, sosyal bilgiler

Abstract

In this study, adaptation of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) to Turkish language, to the fourth-grade primary school and to the social studies lesson is aimed. Following the translation of the items of the original scale, the translation was checked by two language experts. In order to determine whether or not the items of the scale are appropriate for the fourth-grade level, the items were reviewed by three academicians who were expert in Class Education and Motivation fields. The study group consists of 258 fourth-grade primary school students in İzmir and Karaman provinces. For the reliability analysis of the data, Cronbach's Alpha reliability coefficient, item-total correlation values and item discrimination values were calculated and evaluated. Confirmatory Factor Analysis (CFA) was performed to determine the structural validity of the scale. Fit indexes and path analysis were used as the data analysis methods in CFA. According to the performed analyses, the 25-item scale consisted of five sub-dimensions, was adapted to Turkish and to the fourth-grade primary school, and the structure of the scale was confirmed.

**Keywords:** motivation, MSLQ, social studies

International Journal of  
Karamanoğlu Mehmetbey  
Educational Research

December, 2019  
Volume 1, No 2  
Pages: 71-79  
<http://dergipark.gov.tr/ukmead>

\* Corresponding author

Article Info:

Received : 18.11.2019  
Accepted : 30.12.2019

<sup>1</sup> Bu çalışma birinci yazarın doktora tezi kapsamında üretilmiştir.

<sup>2</sup> Karamanoğlu Mehmetbey University, Faculty of Education. e-mail: dgerbil@kmu.edu.tr

<sup>3</sup> Dokuz Eylül University, Faculty of Education, e-mail: ayfer.kocabas@deu.edu.tr

## GİRİŞ

Motivasyon, üzerine uzun yıllardır çalışılan bir kavramdır. Eğitim ve psikoloji alanında motivasyon üzerine çok sayıda çalışma yapılmış (Crede ve Philips, 2011) ve motivasyonu ortaya çıkarıcı nedenleri hem de sonuçları üzerinde sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır (Duncan ve McKeachie, 2005). Yapılan araştırmalar neticesinde motivasyon tek bir tanım altında açıklanamamaktadır. Motivasyonun çok boyutlu bir yapıya sahip olması ve farklı psikolojik nedenlere bağlı olması nedeniyle farklı teoriler altında birbirinden farklı bir şekilde tanımlanmıştır (Khamis, Dukmak ve Elhoweris, 2008).

Genel anlamda motivasyon, araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Motivasyon ile ilgili alanyazında çeşitli tanımlar mevcuttur. Bunlardan biri motivasyonu hedef yönlü davranışın teşvik edilmesi ve sürdürülmesi olarak tanımlamaktadır (Schunk, 2011). Diğer bir tanıma göre ise motivasyon, öğrencinin öğrenmek için isteği ve enerjisi, etkili bir şekilde çalışması ve öğrencinin bu enerjiyi ve isteği kendi potansiyeline ulaşmak için yansıtmasıdır (Martin, 2016).

Pintrich ve Schunk (1996) motivasyonu, hedefe yönelik çalışmaların başlatıldığı ve devam ettirildiği bir süreç olarak tanımlamışlardır. Slavin'e (2015) göre ise motivasyon, istek ve ihtiyaçlarımızın yoğunluğu ve yönünü etkilemektedir. Motivasyon davranışları ortaya çıkarır, yönlendirir ve düzenler (Murphy ve Alexander, 2000; Pintrich 2003; Schunk, 2000; Stipek, 2002). Dörnyei'e (2000) göre motivasyon teorileri, insan davranışlarında birbiri ile etkileşim içerisinde olan üç temel kavrama dayanmaktadır. Bunlar; seçim, ısrar ve çabadır. Seçim, davranışlarımızın yönünü belirlerken, ısrar bu davranışlarda ne kadar uzun süre istek göstereceğimizi, çaba ise sonuca yönelik ne kadar uğraş koyacağımızı belirlemektedir.

Motivasyon kavramı farklı teoriler tarafından açıklanmaya çalışılmıştır. Bu açıklama çabaları sonucunda çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Beklenti değer, yükleme, sosyo-bilişsel, hedef yönelimi, öz-belirleme teorileri bunlardan bazılarıdır (Deci, 1992; Slavin, 2000). Bu araştırmanın devamında sosyo-bilişsel teori üzerinde durulacaktır.

### Sosyo-Bilişsel Teori

Sosyal- Bilişsel Teori genel olarak bir öğrenme teorisidir. Öğrenmenin, basit olarak pekiştirmeler yoluyla değil de başkalarının gözlemlenmesi yoluyla gerçekleştiğini savunmaktadır (Bandura, 1986). Motivasyonu ise insanların, ödüllere ve cezalara istemeden cevap veren edilgen varlıklar olmadığını, bireylerin çevrelerini nasıl yorumladıkları, düşünce, duygu ve eylemlerin nasıl düzenlendiği ve yönetildiği biliş tarafından gerçekleştirilmektedir (Cook ve Artino Jr., 2016).

Bandura'ya (1986) göre hedef koyma ve hedefe ulaşma süreci içerisinde gerçekleştirilen öz değerlendirme, önemli bir motivasyon mekanizmasıdır. Bireyler hedef belirler ve bu hedefe ulaşmak için çaba sarf ederler. Bu süreç içerisinde, birey hedefi doğrultusunda çalıştıkça kendi gelişimini izler ve motivasyonunu devam ettirir (Schunk, 2011). Hedef belirleme ve ulaşma süreci öz yeterlik kavramı ile birlikte sürdürülür. Öz yeterlik "bireyin, belli bir performansı sergilemek amacıyla gereken çalışmaları planlayıp, başarılı şekilde gerçekleştirme kapasitesi üzerine kendine ilişkin yargısı" şeklinde tanımlanmaktadır (Bandura, 1997). Öz yeterlik kişinin, fiziksel ve psikolojik özelliklerinden bağımsız olarak, bir işi yapabilmesine yönelik duyduğu inançtır (Zimmermann ve Cleary, 2006).

Öz yeterlik; biliş, motivasyon, etki ve seçim üzerinde doğrudan etkiye sahiptir. Öğrencilerin öz yeterliklerini, geçmiş deneyimler, yetenekler ve sosyal yaşantılar bir arada belirler ve derse bu öz yeterlik düzeyleriyle başlarlar. Görev sırasındaki öz yeterlikleri, biliş, motivasyon, etki ve seçimlerini etkiler. Görev sırasında ve sonrasında performans çıktıları, yetenekler, geri bildirim ve inançlar, fizyolojik cevaplar öz yeterlik düzeylerini geliştirir. Bu kaynaklar arasında öz yeterliği etkileyen en önemli kavram geçmiş deneyimlerdir (ustalık deneyimleri). Dolayısıyla buradan hareketle, bireyin geçmiş başarılı deneyimleri onun öz yeterlik düzeyini artırırken, başarısızlıklar düşürür. Aynı zamanda öğrenciler başkalarının deneyimlerini de gözlemlerler ve model alırlar. Bireyin kendine model aldığı bir akranının yaşadığı deneyimler, bireyin öz yeterlik inançlarını doğrudan etkileyebilir. Son olarak fizyolojik ve duygusal bilgiler öz yeterlik inançlarını şekillendirir. Heyecan ve duygular, bireylerin öz yeterlik düzeyleri üzerinde etkiye sahiptir (Bandura, 1994; Bandura, 1997; Zimmerman, 2000; Zimmerman ve Cleary, 2006; Pajares, 2008; Schunk, 2011).

### Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği

Motivasyon ile ilgili alanyazın tarandığında çok sayıda ölçme aracı (Gottfried, 1986; Marsh, 1992; Pintrich, Smith, Garcia ve McKeachie, 1993; Fortier, Vallerand ve Guay, 1995; Fulmer ve Frijters, 2009) olduğu görülmektedir. Bu ölçme araçları incelendiğinde, motivasyonu ölçmek amacıyla yeni bir ölçme aracı geliştirmek yerine, Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ) olarak bilinen Öğrenme için Motivasyona Dayalı Stratejiler ölçeğinin çalışmada kullanılması uygun bulunmuştur. Bunun sebebi ölçeğin yaygın bir şekilde kullanılmasıdır (Crede ve Philips, 2011). Aynı zamanda ölçeğin orijinal makalesi Google Scholar istatistiklerine göre 3390 atıf almıştır. Ölçek, uzun yıllardır farklı yaş grupları ve kültürler üzerinde uygulanmıştır (Thongnour, 2002; Suksamram, 2003; Karadeniz, Büyüköztürk, Akgün, Çakmak ve Demirel, 2008).

Ölçek 10 yıllık bir süreç içerisinde geliştirilmiştir (Pintrich ve diğerleri, 1993). Ölçek motivasyonu sosyo-bilişsel bir bakış açısıyla ele almıştır. Bu görüşte öğrenciler bilginin aktif işleyicileri olarak görülür. Biliş ve inançlar ise görevin özellikleri ve eğitsel girdilerden etkilenir (Duncan ve McKeachie, 2005). Ölçek üç temel motivasyonel yapı üzerinde kurgulanmıştır. Bu yapılar; beklenti, değer ve etkidir (Pintrich, 1988a; Pintrich 1988b; 1989). Pintrich (1993) bu kavramlardan ilki olan beklentiye,

öğrencilerin başarıya yönelik inançları olarak açıklar. Değer, öğrencilerin neden akademik görev ya da konuya bağlılığını açıklarken, etkisi ise öğrencilerin sınavlarda yaşadığı kaygı ve endişeler ile ilgilidir.

Ölçeğin beklenti bölümü iki adet alt ölçekten oluşmaktadır: Öz-yeterlik algısı ve öğrenme için kontrol inançları. Değer alt boyutu içsel hedef yönelimleri (öğrenme ve ustalığa yönelik odaklanma), dışsal hedef yönelimleri (not ve diğer arkadaşları tarafından onaylanma) ve görev değeri inançları (ders içeriğinin öğrenci tarafından ne kadar ilginç, yararlı ve önemli olduğu) olmak üzere üç adet alt ölçekten oluşurken, etki sadece test kaygısı alt ölçeğinden oluşmaktadır.

Ölçeğin Pintrich tarafından geliştirilen lisans öğrencileri ve ortaokul öğrencileri için olmak üzere iki farklı versiyonu vardır (Pintrich ve diğerleri, 1993; Pintrich ve DeGroot, 1990). İki ölçek incelendiğinde maddeler arasında bazı farklılıklar olduğu gözlemlenmektedir. Düşük yaş düzeyindeki (JMSLQ) ölçekte maddeler daha basit olarak ifade edilmiştir. Buna ek olarak ölçeğin orijinalinde farklı alt ölçeklerde bulunan maddeler, bu versiyonda farklı alt ölçeklerde bulunmaktadır. Dışsal hedef yönelimleri, görev değeri inançları ve öğrenme inançlarının kontrolü faktörleri de bulunmamaktadır. JMSLQ ölçeği yaş ortalaması 12.5 olan 173 kişi üzerinde geçerlik güvenirlik çalışmaları tamamlanmıştır (Pintrich ve DeGroot, 1990). Ölçek bu haliyle ülkemizde 4. sınıf düzeyinde (9-10 yaş) uygulanmaya uygun değildir. Dolayısıyla yeniden bir geçerlik ve adaptasyon çalışması yapılmasına karar verilmiştir. Bu çalışmada araştırmanın amaçlarına bağlı olarak sadece Motivasyon kısmı uyarlamaya alınmıştır ve ölçeğin lisans öğrencileri için geliştirilen orijinal faktör yapısına bağlı kalınmıştır. Bunun temel gerekçesi olarak MSLQ, JMSLQ'ye göre daha yaygın ve geniş örneklerde test edilmiştir (Crede ve Philips, 2011). Aynı zamanda daha önceden MSLQ Türk kültürüne 12-18 yaş grubuna başarılı bir şekilde uyarlanmıştır (Karadeniz ve diğerleri, 2008). Bir diğer neden ise JMSLQ'de çıkarılan faktörlerin ilkokul 4. sınıf öğrencileri için önemli olduğunun düşünülmesidir.

Ölçeğin Türkçe uyarlamaları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Altun ve Erden (2006) tarafından yapılan çalışmada MSLQ ölçeğinin tamamı kullanılmış ve üniversite 3. ve 4. sınıf öğrencileri, çalışma grubu olarak seçilmiştir. Uyarlama çalışması sonucunda Motivasyon alt ölçeğinde altı faktörlü yapı doğrulanmıştır. Diğer bir uyarlama çalışması 12-18 yaş grubu için gerçekleştirilmiş olup, MSLQ'nün hem motivasyon hem de öğrenme stratejileri alt boyutlarını kapsamaktadır. Bu çalışmada motivasyon alt ölçeği için altı alt boyutlu bir yapı uyarlanarak, doğrulanmıştır (Karadeniz ve diğerleri, 2008). Düşük yaş grupları için yapılan bir uyarlama çalışmasında, ölçeğin motivasyon alt ölçeği, matematik dersi için, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uyarlanmıştır. Çalışma sonucunda 6 faktör ve 27 maddeden oluşan bir yapı doğrulanmıştır (Aktan ve Tezci, 2013).

Ölçeğin Türkçe'ye yapılan uyarlama çalışmaları incelendiğinde, bu çalışmaların ilkokul seviyesinde olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar genellikle üniversite öğrencilerini kapsamakta, düşük yaş gruplarında da en düşük olarak beşinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Şu anki eğitim sistemimize göre beşinci sınıf, ortaokul aşamasına denk olduğu için MSLQ için ilkokullarda uygulanabilecek bir formu bulunmamakta ve bu durum önemli bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

### Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu çalışmada Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği'nin Türkçe'ye ve ilkokul 4. sınıf düzeyine uyarlanması amaçlanmıştır. Uyarlaması yapılacak ölçme aracının, öncelikle Türkiye'deki ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerini belirlemede yardımcı olması hedeflenmiştir. Diğer yandan bu uyarlama çalışmasının, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerini geliştirmede gerçekleştirilecek araştırmalara da kaynaklık etmesi öngörülmektedir.

## YÖNTEM

### Ölçeğin Geliştirilmesi ile İlgili Çalışmalar

Araştırma bir ölçek uyarlama çalışmasıdır. Bu doğrultuda ölçeğin lisans öğrencileri için geliştirilen, motivasyon inançları bölümündeki 31 madde Türkçe'ye çevrilmiştir. Türkçe çevirisinde uyarlamanın yapılacağı yaş grubunun özellikleri dikkate alınarak maddeler sadeleştirilmiştir. Ardından dil geçerliliği açısından 2 yabancı dil uzmanına gönderilmiştir ve çevirinin aslına uygun olarak yapıp yapılmadığı kontrol edilmiştir. Madde yazımının tamamlanmasının ardından Sınıf Eğitimi ve Motivasyon alanında çalışan alan uzmanlarından 3 akademisyene, anlaşılabilirlik, ifade edebilme ve motivasyonu ne düzeyde ölçebildiği açısından inceletirilmiştir. Burada Balcı'nın (2004) "Kapsam geçerliği, ölçeğin ölçülmek istenen ölçüp ölçmediği ile ilgilidir ve uzman görüşüne dayalı olarak açıklanabilir" biçimindeki görüşünden hareket edilmiştir. Gelen yanıtlar doğrultusunda ölçeğin uyarlanması tamamlanmıştır ve 31 maddelik taslak form 4'lü likert tipinde (1- Kesinlikle Katılmıyorum, 2- Katılmıyorum, 3- Katılıyorum, 4- Kesinlikle Katılıyorum) bir derecelendirme ölçeği ile hazırlanmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, İzmir ve Karaman ilinde öğrenim görmekte olan toplam 258 4. sınıf öğrenci oluşturmaktadır. Comrey ve Lee (1992) örneklem büyüklüğü açısından 200-300 arasını orta olarak kabul etmektedir. Tavşancıl (2002) ise örneklem büyüklüğünün madde sayısının en az 5 hatta 10 katına eşit olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında örneklem büyüklüğü kabul edilebilir olarak değerlendirilebilir. Ölçeğin geçerlik güvenirlik amacıyla yapılan uygulaması sosyal bilgiler dersi içerisinde uygulanmıştır. Karaman ilinde 108 öğrenci, İzmir ilinde ise 158 öğrenci araştırmanın örneğini oluşturmaktadır.



### Veri Toplama Süreci

Geliştirilen formun ilkokullarda uygulanması amacıyla gerekli izinler alınmıştır. Ölçek formu, sınıf öğretmenlerinden de yönlendirme ve bilgi gibi yardımlar alınarak Karaman ve İzmir ilinde iki ilkokulda 258 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama süreci "Sosyal Bilgiler Dersi" saatleri içerisinde yapılmıştır ve öğrencilerden formu sosyal bilgiler dersini düşünerek doldurmaları istenmiştir. Çalışma grubunun gelişim ve yaş özellikleri dikkate alınarak, her bir madde öğrencilere teker teker okunarak, öğrenciler tarafından anlaşılmayan noktalar ile ilgili, yönlendirmede bulunulmadan, açıklamalar yapılmıştır. Ölçeğin uygulanması yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

### Verilerin Analizi

Ölçekten toplanan veriler, güvenilirlik amacıyla Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayısı, madde toplam puan korelasyon değerleri ve madde ayırt-edicilikleri tespit edilerek değerlendirilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) gerçekleştirilmiştir. Uyum indeksleri ve yol analizi DFA'da veri analiz yöntemleri olarak kullanılmıştır.

## BULGULAR

### Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne (DFA) Göre Bulgular

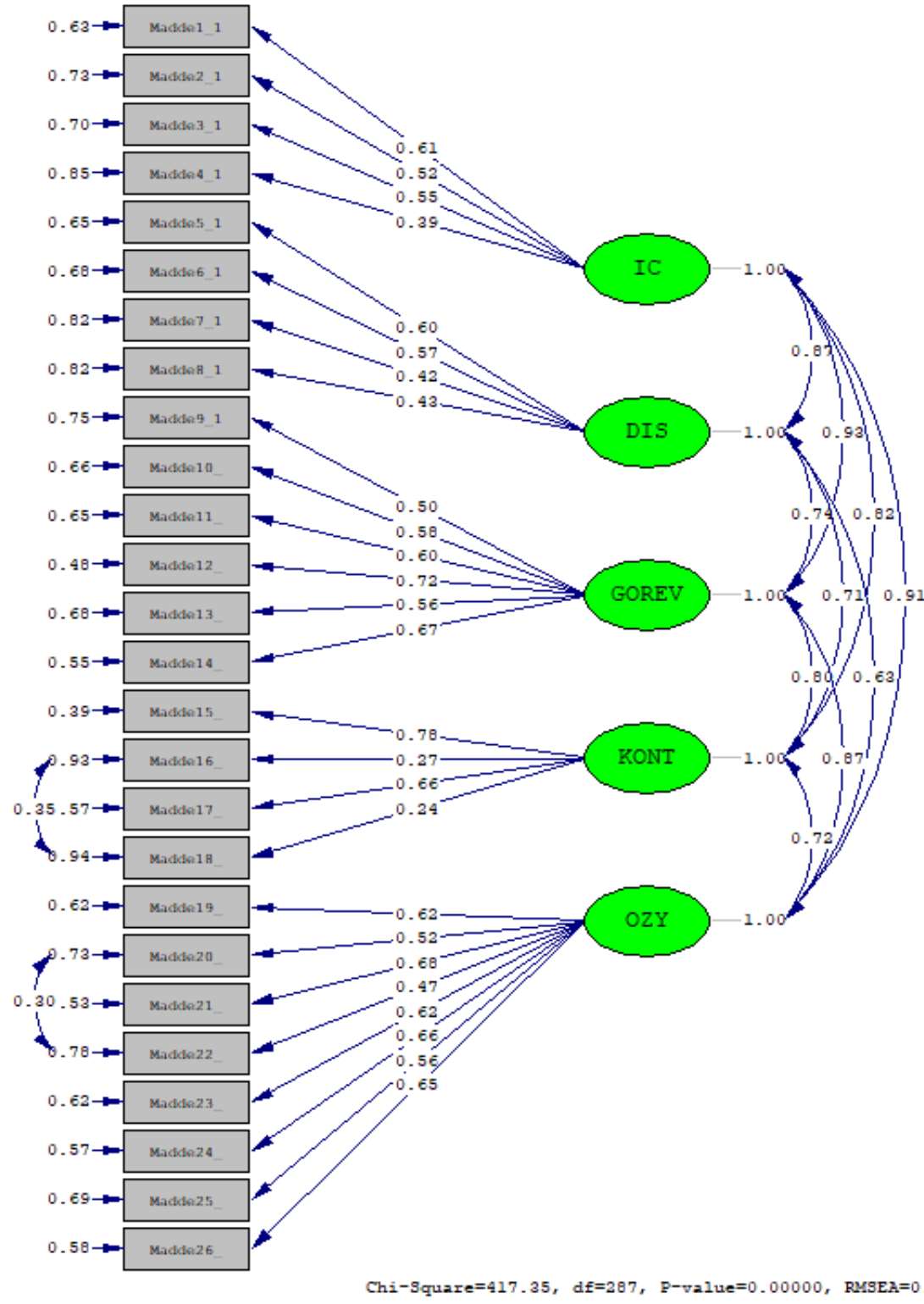
Çalışma doğrudan bir uyarılma olduğundan dolayı direkt olarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) çalışmaları yapılmıştır. Ölçeğin orijinal halinde olduğu gibi altı faktörlü yapı üzerinden doğrulama çalışmaları yapılmıştır. Fakat son "test kaygısı" alt boyutunun çalışmadığı ve düşük faktör yük değerlerine sahip olduğu görülmüştür. İlkokul 4. sınıf düzeyinde sınav kaygısının henüz yeterli ölçüde oluşmamış olabileceği sonucuna ulaşılarak bu faktörün çıkarılmasına karar verilmiştir. Bu alt boyutun çıkarılmasının ardından, ölçeğin beş faktörlü yapısı, iki adet modifikasyonla (Madde 16 ve 18; Madde 20 ve 22) birlikte doğrulanmıştır. Modifikasyon önerisi verilen maddeler incelendiğinde, bu maddelerin birbirine çok yakın ve benzer değişkenleri ölçtüğü belirlenmiştir. Ölçeğin birinci düzey doğrulayıcı faktör analizi sonuçları şu şekildedir:

**Tablo 1.**

*Birinci Düzey DFA Uyum İndeksi Değerleri*

Gruplar	DFA Sonuçları
$\chi^2$	417.35
Sd	287
$\chi^2/Sd$	1.454
RMR	0.0357
SRMR	0.0528
RMSEA	0.042
CFI	0.980
NNFI	0.977
GFI	0.889
AGFI	0.864

Uyum indeksleri birlikte incelendiğinde, çoğu indeksin mükemmel uyum gösterdiği; görece düşük olan uyum değerlerinin ise kabul edilebilir değerlere çok yakın olduğu saptanmıştır (Jöreskog ve Sörböm, 1993; Sümer, 2000; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). Ölçeğin bu haliyle beş faktörlü yapısı doğrulanmıştır ve yol analizi şeması Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Birinci Düzey DFA'ya göre Yol Analizi Şeması

### İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi'ne (DFA) Göre Bulgular

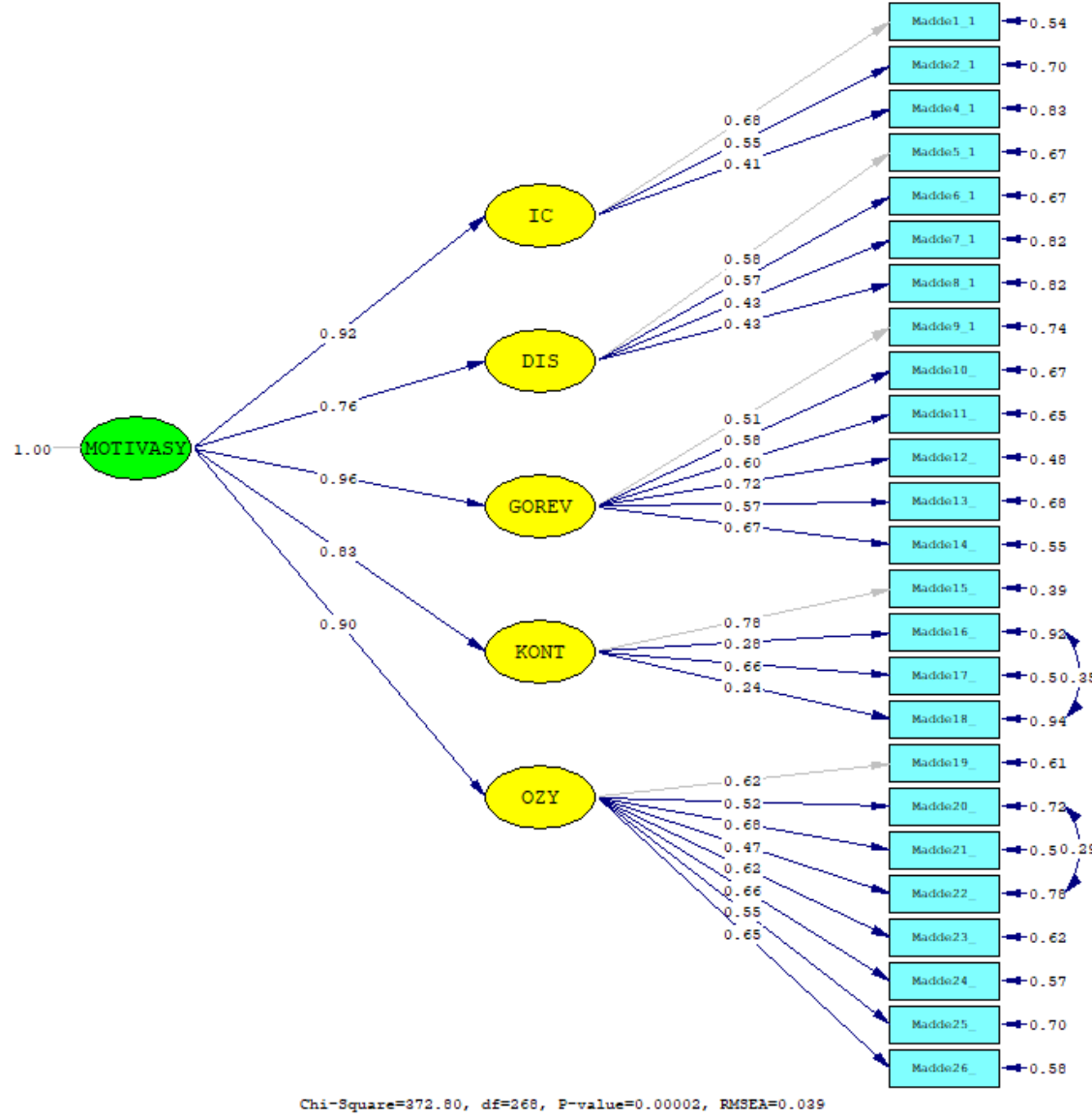
Gelecekteki araştırmaların alt amaçları doğrultusunda kullanılmak üzere, ölçeğin toplam puanının da kullanılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Motivasyonun daha genel bir değişken olarak anlaşılması ve açıklanması amacıyla ikinci düzey doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Analizler sonucunda ulaşılan uyum indeksi değerleri şu şekildedir:

**Tablo 2.**

İkinci Düzey DFA Uyum İndeksi Değerleri

Gruplar	DFA Sonuçları
$\chi^2$	372.802
Sd	268
$\chi^2/Sd$	1.391
RMR	0.0350
SRMR	0.0511
RMSEA	0.039
CFI	0.982
NNFI	0.980
GFI	0.898
AGFI	0.876

Yapılan ikinci düzey DFA sonucunda ilk olarak “not positive definite” uyarısı alınmıştır. Analiz sonuçları incelendiğinde içsel motivasyon yönelimi faktörü ile motivasyon genel boyutu arasında oldukça ileri düzeyde yüksek bir ilişkiden dolayı bu uyarının verildiği anlaşılmıştır. Ping (2009)’a göre bu hatayı alan bir araştırmacı, sorunlu boyuttan teker teker madde atımı yaparak bu hatayı giderebilir. Dolayısıyla içsel motivasyon yönelimi boyutunda maddeler teker teker çıkarılarak bu hata giderilmeye çalışılmıştır. En sonunda 3. madde ölçekten çıkarıldığında, bu hata ortadan kalkmıştır. Aynı zamanda uyum indeksi değerleri de incelendiğinde, birinci düzey faktör analizine ve madde atılmadan yapılan ikinci düzey faktör analizine göre uyum değerleri daha da iyileşmiştir. Ölçeğin uyum indekslerinin çoğunlukla mükemmel uyum düzeyinde olduğu, düşük olan uyum indekslerinin ise kabul edilebilir değerlere oldukça yakın olduğu görülmektedir (Jöreskog ve Sörböm, 1993; Sümer, 2000; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012). İkinci düzey DFA sonucunda ulaşılan yol analizi şeması aşağıda verilmiştir.



Şekil 2. İkinci Düzey DFA'ya göre Yol Analizi Şeması

Toplam puanlar ve alt faktör puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, korelasyon değerlerinin 0.671 ve 0.868 arasında değiştiği görülmektedir. Alt faktörler arasındaki korelasyon değerleri ise 0.511 ve 0.634 arasında değişmektedir. Buradan hareketle tüm alt boyutların hem birbiriyle hem de toplam puanla arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ( $p < 0.01$ ) içerisinde olduğu yorumu yapılabilir. Ölçeğin herhangi bir alt faktöründe yüksek bir puan alan öğrencinin, diğer alt faktörlerde de yüksek puan alması oldukça olasıdır

**Tablo 3.**

*Alt Boyutlar ve Toplam Puana İlişkin Korelasyon Katsayıları ve Betimsel İstatistikler*

Faktör	X	S	Pearson Korelasyon Katsayıları				
			1	2	3	4	5
1. İçsel Hedef Yönelimi	9.65	1.83	-	0.423	0.572*	0.502*	0.581*
2. Dışsal Hedef Yönelimi	13.91	1.96		-	0.506*	0.411*	0.438*
3. Görev Değeri İnançları	19.51	3.32			-	0.540*	0.678*
4. Öğrenme için Kontrol İnançları	12.77	2.22				-	0.444*
5. Algılanan Öz Yeterlik	25.48	4.45					-
Toplam	81.30	11.00	0.751*	0.662*	0.870*	0.701*	0.873*

\* $p < 0.01$

Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında, örneklem grubu ölçek maddelerinden aldıkları puana göre sıralanmış ve ölçek maddeleri, en düşük puanı alan %27'lik grup ile en yüksek puanı alan %27'lik grup için bağımsız örneklem için t testi ile karşılaştırılmıştır. Yapılan analiz sonucunda her madde için iki grup arasında anlamlı fark bulunmuştur ( $p < .05$ ). Ölçeğin madde analizi çalışmaları ise madde-toplam korelasyon puanları ile yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ölçek maddelerinin madde-toplam korelasyon puanları 0.258 ile 0.631 arasında değişmektedir. Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı İçsel Hedef Yönelimi için 0.530, Dışsal Hedef Yönelimi için 0.554, Görev Değeri İnançları için 0.773, Öğrenme için Kontrol İnançları için 0.588, Algılanan Öz Yeterlik için 0.825 ve ölçeğin tümü için 0.901 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin son hali beş alt boyutta 25 maddeden oluşmaktadır. Alınabilecek en fazla puan 100 iken en düşük puan 25'tir. Ölçek puanlarının artması, bireyin daha yüksek motivasyon düzeyine sahip olduğunu göstermektedir.

## TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu çalışmada, Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (MSLQ) Motivasyon Alt Ölçeği Türk Dili'ne ve ilkokul 4. sınıf düzeyine uyarlanmaya çalışılmıştır. Ölçme aracı öğrencilerin motivasyon düzeylerini, İçsel Hedef Yönelimi, Dışsal Hedef Yönelimi, Görev Değeri İnançları, Öğrenme için Kontrol İnançları, Algılanan Öz Yeterlik gibi beş alt boyutta ölçmektedir.

Ölçeğin uyarlama çalışması için gerekli izinler alındıktan sonra, ölçeğin orijinal maddeleri Türkçe'ye çevrilerek, ilkokul 4. sınıf yaş düzeyine uygun hale getirilmiştir. Çevirisi tamamlanan maddeler, dil uzmanları tarafından kontrol edilmiştir. Arkasından bu maddelerin, ilkokul 4. sınıf düzeyine uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla Sınıf Eğitimi ve Motivasyon alanında çalışan akademisyenlerden görüş alınmıştır. Bu aşamalardan sonra taslak form İzmir ve Karaman ilinde öğrenim görmekte olan 258 4. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Araştırma bir ölçek uyarlama çalışması olduğu için açıklayıcı faktör analizi yapılmadan, doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Ölçeğin uyarlama çalışmaları, iki düzey DFA ile gerçekleştirilmiştir. İlk düzey DFA'da alt faktörlerin bir yapı içerisinde bir uyum gösterdiği doğrulanmıştır. İkinci düzey DFA'da ise ölçeğin alt faktörleri bir bütün olarak incelendiğinde, motivasyon üst faktöründen oluşan yapıyı doğrulamaktadır (Jöreskog ve Sörböm, 1993; Sümer, 2000; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012).

Alt boyutların birbirleriyle ve toplam puanla olan ilişki düzeyleri incelendiğinde, her bir boyut diğer boyutlarla ve toplam puanla pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ( $p < 0.01$ ) içerisinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Güvenirlik açısından incelendiğinde ise ölçeğin alt faktörleri ve bir bütün olarak tümünün Cronbach's Alpha değerleri güvenirlik şartlarını sağlamaktadır.

Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği (MSLQ) Motivasyon Alt Ölçeği 4'lü likert tipinde hazırlanan 25 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, İçsel Hedef Yönelimi, Dışsal Hedef Yönelimi, Görev Değeri İnançları, Öğrenme için Kontrol İnançları, Algılanan Öz Yeterlik olarak beş alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam puanı da bir bütün olarak motivasyon değişkenini açıklamak noktasında kullanılabilir. Ölçekten alınan puan yükseldikçe, bireyin daha yüksek motivasyon düzeyine sahip olduğu yorumu yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Aktan, S. ve Tezci, E. (2013). Matematik motivasyon ölçeği (MMÖ) geçerlik güvenirlik çalışması. *International Journal of Social Science*, 6(4), 57-77.
- Altun, S. ve Erden, M. (2006). Öğrenmede motive edici stratejiler ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-16.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal bilimlerde araştırma: yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action*. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Bandura, A. (1994). *Social cognitive theory and exercise of control over HIV infection*. Boston: Springer.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: wH Freeman.
- Comrey, A.L ve Lee, H.L.(1992). *A first course in factor analysis*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Cook, D. A. ve Artino Jr, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical education*, 50(10), 997-1014.
- Credé, M. ve Phillips, L. A. (2011). A meta-analytic review of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire. *Learning and individual differences*, 21(4), 337-346.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Deci, E. L. (1992). Article commentary: on the nature and functions of motivation theories. *Psychological Science*, 3(3), 167-171.



- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, 70(4), 519-538.
- Duncan, T. G. ve McKeachie, W. J. (2005). The making of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational Psychologist*, 40(2), 117-128.
- Fortier, M. S., Vallerand, R. J. ve Guay, F. (1995). Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257-274.
- Fulmer, S. M. ve Frijters, J. C. (2009). A review of self-report and alternative approaches in the measurement of student motivation. *Educational Psychology Review*, 21(3), 219-246.
- Gottfried, A. E. (1986). *Manual for the children's academic intrinsic motivation inventory*. Odessa: Psychological Assessment Resources.
- Jöreskog, K. G. ve Sörböm, D. (1993). *Lisrel 8: Structural Equation Modeling with the Simplis Command Language*. Lincolnwood: Scientific Software International Inc.
- Karadeniz, S., Büyüköztürk, S., Akgün, O. E., Çakmak, E. K. ve Demirel, F. (2008). The Turkish adaptation study of motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ) for 12-18 year old children: Results of confirmatory factor analysis. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 7(4), 108-117.
- Khamis, V., Dukmak, S. ve Elhoweris, H. (2008). Factors affecting the motivation to learn among United Arab Emirates middle and high school students. *Educational studies*, 34(3), 191-200.
- Marsh, H. W. (1992). *Self description questionnaire—II manual*. Sydney: University of Western Sydney.
- Martin, A. J. (2016). *The Motivation and Engagement Workbook* (16. baskı). Sydney: Lifelong Achievement Group ([www.lifelongachievement.com](http://www.lifelongachievement.com)).
- Murphy, P. K., ve Alexander, P. A. (2000). A motivated exploration of motivation terminology. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 3-53.
- Pajares, F. (2008). *Motivational role of self-efficacy beliefs in self-regulated learning*. D.H. Schunk ve B. J. Zimmerman (Ed.), Motivation and self-regulated learning: Theory, research, and applications içinde. Lawrence Erlbaum Associates.
- Ping, R.A. (2009). *How does one remedy a 'not Positive Definite' message?* Erişim adresi: <http://home.att.net/~rpingjr/NotPD.doc>
- Pintrich, P. R. (1988a). A process-oriented view of student motivation and cognition. *New Directions for Institutional Research*, (57), 65-79.
- Pintrich, P. R. (1988b). Student learning and college teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, (33), 71-86.
- Pintrich, P. R. (1989). The dynamic interplay of student motivation and cognition in the college classroom. *Advances in Motivation and Achievement*, 6, 117-160.
- Pintrich, P. R. (2000). *The role of goal orientation in self-regulated learning*. Academic Press.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective on the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667.
- Pintrich, P. R. ve DeGroot, E. (1990). Quantitative and qualitative perspectives on student motivational beliefs and self-regulated learning. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pintrich, P. R. ve Schunk, D. H. (2002). *Motivation in education*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Pintrich, P.R., Smith, D.A.F., García, T. ve McKeachie, W.J. (1991). *A manual for the use of the motivated strategies questionnaire (MSLQ)*. Minnesota: Ann Arbor.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T. ve McKeachie, W. J. (1993). Reliability and predictive validity of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ). *Educational and Psychological Measurement*, 53(3), 801-813.
- Schunk, D. H. (2000). Coming to terms with motivation constructs. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 116-119.
- Schunk, D. (2011). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri*. (Çev. Ed. Muzaffer Şahin) 2. Basım, Nobel.
- Slavin, R. E. (2000). *Educational psychology: Theory and practice*. Boston: Allyn & Bacon
- Slavin, R. E. (2015). Cooperative learning in elementary schools. *Education 3-13*, 43(1), 5-14.
- Stipek, D. J. (2002). *Motivation to learn: Integrating theory and practice*. Boston: Allyn and Bacon.



- Suksamram, A. (2003). Factors relating to self-regulated learning of the first year nursing students (Yayımlanmamış doktora tezi). Mahidol University, Tayland.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Tavşancıl, E. (2002), *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Thongnour, D. (2002). Self-efficacy, goal orientations, and self-regulated learning in Thai students (Yayımlanmamış doktora tezi). Oklahoma State University, Amerika Birleşik Devletleri.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation: A social cognitive perspective*. Academic Press.
- Zimmerman, B. J. ve Cleary, T. J. (2006). *Adolescents' development of personal agency. The role of self-efficacy beliefs and self-regulatory skills*. F. Pajares ve T. Urdan (Ed.), *Self-efficacy beliefs of adolescents* (s. 45-69) içinde. Greenwich, CT:Information age.