

**BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ÖZELLİKLERİ İLE AKADEMİK
GÜDÜLENME İLİŞKİSİ: SÜLEYMAN DEMİREL
ÜNİVERSİTESİ İSPARTA MESLEK YÜKSEKOKULU
ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK BİR ARAŞTIRMA¹**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN FIVE FACTOR
PERSONALITY TRAITS AND ACADEMIC
MOTIVATION: A STUDY ON STUDENTS OF İSPARTA
VOCATIONAL SCHOOL SÜLEYMAN DEMİREL
UNIVERSITY**

Öğr.Gör. Ferhat BİTLİSLİ*

Okt. Mehmet DİNÇ**

Öğr.Gör. Esra ÇETİNCELİ***

Yrd.Doç.Dr. Ümmühan KAYGISIZ****

ÖZET

Bu çalışma, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu Sosyal Programları öğrencilerinin akademik güdülenmeleri ile Beş Faktör Kişilik özellikleri arasındaki ilişkiyi anlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Isparta Meslek Yüksekokulu'nun farklı bölümlerinde ikinci sınıfa devam eden öğrencilerden (N=188) Neo Beş Faktör Envanteri'ni (Neo-FFI), Akademik Güdülenme Ölçeği (AGÖ)'ni ve demografik soruları tamamlamaları istenmiştir. Sonuçlar, Beş Faktör Kişilik özellikleri ve AGÖ'nün üç alt boyutu (keşif, kendini aşma ve bilgiyi kullanma) arasında farklı yapıda önemli ilişkiler açığa çıkarmıştır. Özellikle keşif güdüsü en iyi şekilde dışadönük kişilik özelliği, bilgiyi kullanma güdüsü ise en iyi şekilde deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik özellikleri tarafından açıklanmıştır. Sonuçlar özellikle üniversitelerin meslek yüksekokullarında benimsenen ve uygulanan öğretim yöntemleri ile öğrencilerin kişilik

¹ Bu makale, 25-27 Mayıs 2011 tarihinde Adnan Menderes Üniversitesi tarafından düzenlenen UMYOS'11 'de sunulan aynı başlıklı bildirinin genişletilmiş ve gözden geçirilmiş halidir.

* Süleyman Demirel Üniversitesi, Yalvaç Meslek Yüksekokulu, Muhasebe ve Vergi Bölümü, ferhatbitlisli@sdu.edu.tr

** Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, mehmetdinc@sdu.edu.tr

*** Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu, Yönetim ve Organizasyon Bölümü, esracetinceli@sdu.edu.tr

**** Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta Meslek Yüksekokulu, Pazarlama ve Reklamcılık Bölümü, ummuhankaygisiz@sdu.edu.tr

özelliklerinden kaynaklanan akademik güdülenmeleri konusunda var olan bireysel farklılıkları uyumlu hale getirme gerekliliği bakımından faydalı olabilecektir.

ABSTRACT

This research conducted in order to understand the relationships between academic motivations and Big Five Personality Traits of undergraduates who has attended in Süleyman Demirel University, Isparta Vocational School's Social Programmes. The students who attends the different branches for second year were asked to answer the questionnaire including NEO Five Factor Inventory, Academic Motivations Scale and Demographic questions. The results have revealed that there are important and different structured relations between Big Five Factor Personality Traits and Three Subscales of Academic Motivation Scale (Exploration, Self actualization and using data). Specifially, exploration motive was best explained by Extraversion, using data motive was best explained by Openness to experience and Conscientiousness. Also the results might be useful to harmonize the individual differences about academic motivations which based on personality traits of students and the teaching methods in vocational schools of universities.

Anahtar Kelimeler: Beş Faktör; Kişilik Özellikleri; Akademik Güdülenme.
Key Words: Big Five; Personality Traits; Academic Motivation.

1. GİRİŞ

Bireyler öğrenme tarzları ve eğitimsel tercihleri konusunda farklılık gösterirler. Bu tür bireysel farklılıklar, en iyi eğitsel önerilerin nasıl tasarlanacağına dair önemli ipuçları sağlar. Öğrenciler aynı zamanda sınıfta sergiledikleri güdülenme düzeyleri bakımından da farklılığa sahiptirler. Bazı öğrenciler öğrenme fırsatlarına şevkle yaklaşım gösterirken ve daha fazla bilgi edinmeye içten bir arzu sergilerken bazı öğrenciler sıkılmış ve ilgisiz görünürler. Öğrenciler arasında bu tür farklılıkları açıklayan hem bireysel hem de bağlamsal çok çeşitli faktörler vardır (Komarraju ve Karau, 2005: 558). Öğrenme tarzları, düşünme tarzları, akademik başarımlar konusunda bireysel farklılıkları inceleyen pek çok çalışma olmasına rağmen, bu çalışmalardan çok azı akademik güdülenmede bireysel farklılıklara odaklanmıştır. Halbuki akademik güdülenme, akademik performansın en önemli belirleyicisi olarak daha yakından ilgiyi de hak etmekte (Linnenbrink ve Pintrich, 2002: 313) ve hatta güdülenme ve benlik/kişilik algılarının akademik başarımlara olan etkisi birbirinden bağımsız veya ayrı olarak değil, eşzamanlı ve aralarındaki nedensel ilişkileri ortaya koyacak şekilde irdelenmeye ihtiyaç duymaktadır (Green vd., 2006: 534). Bu çalışma, Beş Faktör kişilik özelliğinin akademik güdülenme konusunda bireysel farklılıkları nasıl etkileyebileceğini incelemek amacıyla hazırlanmıştır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Kişilik Kavramı ve Teorisi

Kişilik kelimesi, Latince “persona” kelimesinden türetilmiştir. Persona’nın ilk anlamı, eski Roma döneminde tiyatro oyuncularının rollerine uygun olarak yüzlerine taktıkları “maske” idi. Bu maskelerin oyuncular tarafından kullanılma amacı, belli bir kişiliği temsil etmek, onun yansıyan özelliklerini ortaya koymaktı. Bu maskelerin sahip olduğu özellikler günümüzde kullandığımız “kişilik” kelimesinin içeriği ile şaşırtıcı derecede benzerlik göstermektedir. (Hofstaetter, 1980, aktaran Aytaç, 2000: 153) Gerçekte kişiliğin bir yanı, insanın oteki kişilerle ilişkilerinde aldığı tavır, gösterdiği davranış, başka bir deyişle, taktığı maskedir. Çevresiyle sürekli ilişkide olan insan, çoğu kez duygularına, düşüncelerine, tutum ve davranışlarına olduklarından değişik biçim vermeye çalışır. (Köknel, 1985: 21)

Gerçekte psikologların ve davranış bilimcilerin çoğu için kişilik terimi, bireylerin karaktere dayalı özelliklerinin ve bu özellikler arasındaki ilişkilerinin, kişinin diğer insanlar ve durumlara uyum gösterme yollarının incelenmesini kapsayan bir kavram (Erdoğan, 1994: 234-235) olarak düşünülür.

Başka bir bakışla kişilik, bir insanın tüm karaktere dayalı özelliklerinin göreceli olarak sabit bir teşekkülüdür ve bir insanın eşsizliğini tanımlayan niteliklerinin değişmez bir modelidir. Çünkü tutum ve değerler bu modelin parçası olduğu için kişilik, gerçekte davranışlar yanında tutumsal eğilimleri de içerir. (Tosi ve Mero, 2003: 2; Tosi, Mero ve Rizzo, 2000: 34)

Köknel’e göre kişilik, “bir insanı başkalarından ayıran bedensel, zihinsel ve ruhsal özelliklerin bütünü olarak değerlendirilmektedir. Bir başka deyişle kişilik kavramından, bir insanı nesnel (objektif) ve öznel (sübjektif) yanlarıyla diğerlerinden farklı kılan duygu, düşünce, tutum ve davranış özelliklerinin tümü” anlaşılmaktadır. (Köknel, 1985: 19)

Kişilik teorisine yönelik araştırmalar incelendiğinde, kişilik teorilerine dair yaklaşımlar hakkında fazlaca bilgi vardır. Kişilik ve davranışın kişiliği aıkladığı gerçeği arasındaki doğrudan ilişkiyi kuran araştırmalar sonucunda tahmin edilebilir davranış kalıpları ortaya çıkmış ve dolayısıyla kişilik özelliği teorisi hem kişiliği hem de sosyal psikologları birleştiren bir reform gerçekteştirmiştir.

Beş Faktör Modeli (The Five Factor Model) ve söylenme şekli itibariyle “Büyük Beş- Big Five” ampirik araştırmalar neticesinde keşfedilen kişilik özelliğinin beş faktörünü ifade eder. Bu faktörler; duygusallık, sorumluluk, geçimlilik, aııklık ve dışa dnklkten oluşur. Beş faktör modeli, bir bireyin kişiliğinin beş bağımsız faktör incelenmek suretiyle tanımlanabileceğini ileri sürmektedir. Beş faktör kavramı, sözcüksel varsayımdan (lexical hypothesis) yola çıkılarak geliştirilmiştir. Sözcüksel kişilik özelliği teorisini savunan Galton, Allport ve Odbert gibi araştırmacılar kişilik özelliğinin, her kültürde faydalanılan sosyal bilginin temel bölümleri

olduğuna inanmışlardır. Onlara göre, her bir kültür bu bilginin kodunu kendi yoluyla çözer. (Goldberg, 1993: 26-27)

Diğer kişilik özelliklerinin aksine Beş Faktör Model, kişiliğin bir özellikler teorisi olduğunu iddia eder (Özer ve Benet-Martinez, 2006: 404). Birey kişiliğine yönelik bir özellik (trait), bir kişiyi diğerinden ayıran, nispeten süreklilik gösteren düşünce, his ve davranış kalıplarını (Roberts ve Mroczek, 2008: 31) ifade eder. Bu model sadece belli bir psikoloğun teorisine dayanmak yerine bireylerin diğerlerini anlamak amacıyla kullandığı dile dayanır. Bu dil bireylerin kendi çevrelerindeki dünyayı anlamaya başladığı başlangıç noktasıdır. Beş faktör modelin kullanılması genellikle; kişilerin kendilerini ve başkalarını kişiliği tanımlamada kullanılabilecek kişilik özelliği sıfatları listesini kullanarak oranlaması istenmesi anında başlar. (Goldberg, 1993: 26)

2.2.Beş Faktör (Big Five) Kişilik Modeli

Beş Faktör (Big Five) kişilik modeli, kişilik özelliği teorisinin temellerinden ortaya çıkan kişilik kümelerinin gruplamasıdır. Beş Faktör, bir teoriden ziyade açıklayıcı bir kişilik modeli olarak düşünülür. Bununla birlikte psikologlar, beş faktör'ü açıklamak amacıyla teoriler geliştirmişlerdir. (De Fruyt ve diğerleri, 2004: 207)

Beş faktör kişilik modeli faktörleri; deneyime açıklık, sorumluluk, dışa dönüklük, uyumluluk ve duygusallık faktörlerinden oluşur. Açıklık (openness), yaratıcı ve hayalci bireyleri dünyaya yüzeysel bakan ve basmakalıp insanlardan ayıran bir kişilik boyutudur. Açıklık kişilik özelliği bir kişinin kendine has olmasını, değişimi ve çeşitliliği arzulama derecesini yansıtır (Costa ve McCrae, 1992: 653-665). Açıklık özelliği yüksek bireyler; yeni ve alışılmadık deneyimlere açıktır, statükoya ve durağanlığı karşı genelde geleneksel olmayan yöntemleri tercih ederler, iç duyarlılıkları yüksektir, entelektüel ve yaratıcı eğilimlere sahiptir. Aynı zamanda bu kişiler kültürlü, meraklı ve orijinal fikirlere sahiptir, geniş düşünür, hayal gücü kuvvetlidir (Thoms, 1996: 349).

Sorumluluk (conscientiousness), bireylerin dürtülerini nasıl kontrol ettiğini ifade eder. Sorumlu bireyler, bozmaktan kaçınan (distruption), genellikle hedef yönelimlidir, genelde zeki ve güvenilir olarak ifade edilirler. Olumsuz yanları ise sorumluluğu yüksek olan bireyler, işkolik ve mükemmeliyetçi olabilirler. Sorumluluk kişilik özelliği bir bireyin başarı yönelimli, güvenilir, organize olmuş ve sorumlu olma derecesini ifade eder (McCrae ve John, 1992: 178). Bu boyuttaki özelliklere sahip bireylerin hem otonom hem de hiyerarşik yapı içerisinde her türlü görevde başarı kazanabileceği öne sürülür. Sorumluluk duygusu yüksek bireyler; daha disiplinli, planlı, gayretli ve tepkilerinde mantıklı olmaya daha yatkındırlar. Sorumluluk duygusu düşük olanlara göre görevin gereklerine daha bağlı, sorunlarda sorumluluk üstlenmeye ve inisiyatif kullanmaya daha arzulu, kurallara uyma konusunda daha tutarlıdırlar. Sorumluluk özelliği taşıyan bir bireyin sebatkarlığı ve öz-disiplini o bireyin görevi başarmasını ve tamamlamasını mümkün kılar (Witt vd., 2002: 150).

Dışadönüklük (extraversion), genellikle oldukça sosyal, insanlarla olmaktan hoşlanan, istekli ve eylem yönelimli bireyleri ifade eder. Tam zıddı olan içe dönükler ise kendilerini daha çok koruma eğiliminde olan, sili ve sosyalleşmeye daha az bağımlı bireylerdir. Dışadönüklük; kendine güvenen, baskın, aktif ve heyecan arayan bir eğilim olarak ifade edilir. Dışadönük kişiler; olumlu duygular, daha sık ve yoğunlukta kişisel etkileşimler ve daha fazla düzeyde harekete geçme gereksinimi gösterirler ve genel olarak iyimser olma ile sorunları olumlu yönden tekrar değerlendirmeyi tercih ederler (McCrae ve John, 1992: 178). Özellikle dışadönüklük özelliği baskın olan bireyler genel anlamda iş ortamını ve çalışma çevresini, dışadönüklük özelliği daha az olan bireylere göre daha olumlu algılarlar. Dışadönüklük aynı zamanda bir kişinin çalışma ortamının amaca yönelik doğası üzerinde de bir etkiye sahiptir. Dolayısıyla dışa dönükler, iş ortamında pozitif sosyal çevreyi tecrübe ederler, çünkü bu kişiler çalışma arkadaşlarından pozitif tepkiler alırlar (Alarcon, Eschleman ve Bowling, 2009: 246-247). İnsan yönelimli yanları fazla olan dışadönük kişiler; iyimserliği, coşkuyu daha sık yaşayan, artmış bir enerji düzeyine sahip kişilerdir. Bu yüzden dışadönüklük olumlu duygu yaşamayla ilişkilendirilir (Watson ve Clark, 1997: 768-769). İyimser kişiler ise kötümserlere göre daha az iş stresini ve gerginliğini bildirme eğilimi taşırlar, çünkü onlar kötümser bireylerden daha fazla stresli koşulların üstesinden gelecek daha fazla faaliyetlere girerler. Bunun yanında dışadönüklük kişilik özelliğinin sorun odaklı çözüm, rasyonel eylem, olumlu tekrar değerlendirme ve bilişsel çerçevelenmeyle ilişkili olduğunu öne süren kanıtlar da mevcuttur (Bouchard vd., 2004:230; De Longis ve Holtzman, 2005: 1650).

Geçimlilik (agreeableness), genellikle düşünceli, dost canlısı, uzlaşmaya istekli bireyleri ifade eder. Geçimlilik kişilik özelliği; kişiliğin kişiler arası yönlerini ifade eder (McCrae ve John, 1992: 178; Zellars vd., 2000: 1576). Bu boyutun özellikleri arasında; kendinden önce başkalarını düşünme, kişiler arası ilişkilerde alttan alma ve yatıştırma eğilimi, sempatik, sıcakkanlı, nazik ve saygılı olma yer alır. Bu faktörden fazla puan alan bireyler güvenilir, işbirlikçi ve sevilen olma eğilimi taşıırken; düşük puan alan bireyler ise tartışmacı/kavgacı doğaya sahip olarak diğer kişilere ilgisiz, ben-merkezci ve kıskanç olma eğilimlidirler (Digman, 1990: 422-424; Zellars vd., 2000: 1576-1577).

Duygusalılık (neuroticism), duygusal istikrar olarak da ifade edilir. Nörotizm ölçeğinde yüksek puan alan bireyler; kızgınlık, kaygı ve depresyon gibi olumsuz duyguları yaşamaya yatkındırlar. Böylesi bireyler, geleneksel durumları tehdit edici ve önemsiz hayal kırıklıkları olarak görürler (Cooper, Golden ve Socha, 2013: 69). Nörotizm olumsuz, stres oluşturucu duyguları yaşama ve bunlarla ilgili davranışsal ve bilişsel özelliklere sahip olma eğilimini ifade eder. Bu boyut kapsamında yer alan özellikler arasında; bireyin sınırlı olup olmaması, kendine güven derecesi, iyimser veya kötümser olması, sıkılgan olması, duygusal olması ve endişeli olması sayılabilir (Costa ve McCrae, 1987: 300-301). Genel olarak nörotizmde yüksek puan alan bireyler, kendilerine yüksek düzeyli amaçlar oluşturan ve kendi performanslarını küçümseyen kişilerdir. Nörotizmden düşük puan alan

bireyler ise (duygusal açıdan istikrarlı olarak ifade edilir) sakin, rahat, dengeli veya soğukkanlı (unflappable) olarak algılanırlar (Costa ve McCrae, 1992: 5).

Farklı kişilik modelleri bireylerin davranışlarını sentezleyen kişisel özelliklerin sayısında bir farklılık bulmuştur. Çoklu faktör analizini kullanarak araştırmacılar, beş faktörün geçerli ve kabul görmüş kişilik yapısı olduğunu belirtmişlerdir. (Goldberg, 1993: 27-30)

Orjinal neo kişilik envanterine, Costa ve McCrae tarafından duygusallık ve dışa dönüklük olan iki kişilik özelliği dahil edilmiştir. Yazarlar gözden geçirilmiş neo kişilik envanterini ise 1992’de yayınlamışlar, bu envantere duygusallık, uyumluluk, deneyime açıklık, sorumluluk ve dışa dönüklük olarak bilinen beş faktör kişilik özelliğini dahil etmişlerdir. (Costa ve McCrae, 1992 aktaran, De Fruyt ve diğerleri, 2004: 209)

Neo kişilik envanterinin bulunmasından itibaren bu envanter, geniş oranda alınan ampirik destekle en yaygın olarak kullanılan kişilik ölçüm aracı olmuştur. Pek çok sayıdaki araştırma, gözden geçirilmiş Neo kişilik envanterini, yüksek düzeyli geçerlilik ve güvenilirlik gösterdiğini bulmuştur. (Furnham, 1996: 303-307). Beş faktör kişilik faktörünün aynı zamanda diğer kuramsal temelli ölçüm amaçları içine de dahil edilmesi göz önüne alınınca bu durum, teori temelli modelin genişlemesine katkı yapar.

2.3. Akademik Güdülenme Kavramı

Güdülenme genel anlamda insanoğlunu davranışa, düşünmeye ve geliştirmeye yönlendiren güç olarak ifade edilir. (Deci ve Ryan, 2008: 14) Başka bir anlamda güdülenme, kişilerin belirli bir amacı gerçekleştirmek üzere kendi arzu ve istekleri ile davranışları ve çaba göstermeleri şeklinde tanımlanabilir. (Koçel, 2007: 483)

Akademik güdülenme, bir kişinin okul hayatına devam etmesini ve hedeflediği bir dereceyi almasını etkileme gücü olan faktörler anlamında kullanılır. (Clark ve Schroth, 2010: 19) Bu kapsamda akademik güdülenme, en yalın şekilde akademik işler için gerekli enerjinin üretilmesi olarak tanımlanabilir. Ancak bu enerjinin kaynağına ilişkin bakış açıları kuramdan kurama değişmektedir. (Bozanoğlu, 2004: 84)

Araştırmacılar güdülenmeyi içsel ve dışsal olmak üzere iki boyutta ele almaktadırlar. Eğer bir birey belirli bir eylemle uğraşmayı kendi yetkisi, kendi kararı, yetkinlik-destekli çevresel veya bağlamsal kontrolden bağımsız olarak algılıyorsa bu bireyin davranışı içsel olarak güdüleniyor demektir. (Deci ve Ryan, 2008: 15)

İnsanoğlunun davranışı için gerekli olan uyarım dışarıdan geldiğinde veya davranış bir birey tarafından değil de, bir dereceye kadar kontrol edilebilen çevre tarafından başlatılıyorsa bu davranışın dışsal olarak güdülendiği söylenebilir. Bir diğer ifadeyle dışsal güdülenme; bireylerin içsel ödülünden ziyade dışsal sonuçların bazı çeşitlerini tecrübe etmek amacıyla belli şekilde davranışa yönelmeleri anlamına gelir. (Deci ve Ryan, 2000: 71-72; Deci ve Ryan, 2008: 15) Bireyin verimli ve üretken bir öğrenim yaşantısı

geçirmesi ile bireyin güdülenme düzeyi arasında yakından bir ilişki olduğuna yönelik yapılan çalışmalar, güdülenmenin akademik sonuçlar üzerinde önemli ve güçlü bir etkisinin varlığından söz etmektedirler. (Vallerand ve diğerleri, 1992: 1004-1008)

2.4. Kişilik ve Akademik Güdülenme İlişkisi

Bazı çalışmalar kişilik değişkenlerinin bazı akademik güdülenme yönleriyle – başarı güdüsü, performans hedefleri ve test kaygısı gibi- ilişkili olduğunu incelemiştir. Örneğin, Heaven, başarı güdülenmesinin dışa dönüklükle olumlu, düşüncesizlik ve psikotizm (psychoticism) ile olumsuz bir ilişkiye sahip olduğunu bildirmiştir (Heaven, 1990: 705).

Busato ve meslektaşları; sorumluluk ve dışa dönüklük özelliği taşıyan öğrencilerin daha başarı yönelimli olduğunu ve anlam, tekrar üretim ve uygulamalı doğrudan öğrenme tarzını daha çok tercih ettiklerini bildirmişlerdir. Buna zıt olarak nörotizm özelliği yüksek olan ve başarısızlık korkusu yaşayan öğrencilerin daha düşük başarı güdülenmesine sahip olduğu, dolaylı öğrenme tarzı sergiledikleri ve hangi ders materyalinin önemli olduğuna yönelik tanımlamada ve süreçlemede zorluklar yaşadıkları da bulgulanmıştır (Busato ve diğerleri, 1999: 129).

Bir başka çalışmada ise Kanfer, Ackerman ve Heggstad, başarı ihtiyacının karma bir güdülenme ölçümü ile olumlu bir ilişkiye sahip olduğu, test kaygısının ise nörotizm kişilik özelliği ile pozitif yönde bir ilişki gösterdiğini bulmuştur (Kanfer, Ackerman ve Heggstad, 1996: 185).

Kişilik özellikleri motivasyonu da içeren pek çok farklı davranış türleriyle yakından ilişkili bir nitelik taşıır. Komarraju and Karau, akademik güdülenme ile “Beş Faktör Kişilik Faktörü” arasında alan düzeyinde çok açık bir ilişki bulmuştur. Duygusal istikrar (neuroticism) ve dışa dönüklük (extraversion); dışsal güdülenme hedefleri ve performans kaygısı ile karakterize edilen ve akademik güdülenme ölçeğinin bir alt boyutunu oluşturan kaçınmadaki (avoidance) %24'lük varyansı toplamda açıklamıştır. Açıklık ve dışa dönüklük kişilik özellikleri, aynı ölçeğin adanmışlık (kendini geliştirme yönlü düşünce ve istek –engagement-) faktöründe %23'lük varyansı açıklamıştır. Sorumluluk faktörü, bilgi öğrenme isteğini ve öz gelişim isteğini bütünleştiren bir faktördür. Son olarak rekabetçi ve performans yönelimli öğrenciler açısından sorumluluk, duygusal istikrar ve açıklık akademik güdülenme ölçeğinin başarı (achievement) alt faktöründe %34'lük varyansı açıklamıştır (Komarraju ve Karau, 2005: 564-565). Benzer şekilde öğrencilerin davranışını, akademik güdülenme ve akademik başarımlar üzerinde kişilik etkileri bakımından açıklamayı araştırdığı çalışmasında Komarraju, Karau ve Schmeck, sorumluluk kişilik özelliğinin hem içsel hem de dışsal güdülenmenin önemli bir göstergesi olduğunu belirlemiştir. Bu kişilik özelliği içsel motivasyonda %17, dışsal motivasyonda %13'lük varyansı toplamda diğer faktörlerle birlikte açıklamıştır. Sorumluluk aynı zamanda içsel güdülenme ile akademik başarımlar arasındaki ilişkiye kısmen aracılık etmiştir. Diğer kişilik özellikleri arasında açıklık kişilik özelliği, içsel motivasyonla da ilişkilidir. Dışa dönüklük haricinde, diğer kişilik özellikleri

akademik güdülenmeden çok daha fazla ve daha iyi derecede akademik başarımın göstergesi olarak sonuç vermiştir (Komarraju, Karau ve Schmeck, 2009: 47).

Yine akademik başarıyla ilişkili olarak kişilik alanlarını ve başarı güdülenmesini içeren pek çok göstergeler arasındaki etkileşimi inceleyen Busato ve meslektaşları; dışadönüklük, sorumluluk, geçimlilik ve açıklık kişilik özelliklerinin başarı güdülenmesinde artışa katkı veren özellikler olduğunu bulmuştur (Busato ve diğerleri, 1999: 136-138; Busato ve diğerleri, 2000: 1057) ki bulgu, Komarraju ve Karau'nun bulgusuna benzer bir özellik taşır. Her ne kadar duygusal istikrar kişilik özelliklerinin başarı güdülenmesi üzerinde doğrudan bir etkisi olmasa da, nörotikler aynı zamanda daha az uyumlu ve daha az açık olma eğilimi de taşırlar (Komarraju ve Karau, 2005: 564).

Bir başka çalışmada; sorumluluk ve dışa dönüklük kişilik özelliklerinin hem içsel hem de dışsal güdülenme ile ilişkili olduğu, açıklık kişilik özelliğinin içsel motivasyonla ve duygusal kişilik özelliğinin dışsal güdülenmeyle ilişkili olduğu saptanmıştır (Clark ve Schroth, 2010: 19).

Neo –PI-R'nin (Gözden Geçirilmiş Neo Kişilik Envanteri) yönleri ile başarı güdülenmesi hedefleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Bipp ve meslektaşları, her bir “Beş Faktör” boyutunun tüm yönlerine yönelik evrensel örüntü ilişkisinin olmadığını belirlemiştir. Bu alanın bazı yönleri hedeflerin bir hedefiyle olumlu bir ilişkiye sahip olurken, aynı alanın diğer yönleri olumlu ilişkiye sahip değildir veya onlar zıt yönle ilişkilidir (Bipp, Steinmayr ve Spinath, 2008: 1461-1462).

Görüldüğü üzere yapılan bir çok araştırma kişilik özellikleri ile akademik güdülenme arasında açık bir ilişki olduğunu saptamıştır (Chamorro- Premuzic ve Furnham, 2003: 245-246; Major, Turner ve Fletcher, 2006: 927).

Bazı alanlar veya bunların bazı yönleri bile diğerlerinden daha fazla güdüsel güçler üzerinde daha güçlü bir etkiye sahipken, kişilik global anlamda bireysel gelişmelerin akademik başarı yolunda ne kadar ilerlediğini tahmin etmede önemli bir rol oynar. Her ne kadar bu konuda görüş birliği eksikliği olsa da genel anlamda her bir kişilik özelliğinin bireysel etkisi yukarıdaki çalışmalarda da açıklandığı gibi farklı sonuçlar bulmuştur.

3. METODOLOJİ VE BULGULAR

3.1. Anakütle Ve Örneklem

Araştırmanın ana kütesini 2009-2010 eğitim ve öğretim yılında Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu'na kayıtlı, ikinci sınıf öğrencilerinin tümü olan 357 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise farklı bölümlerden gelen bu ikinci sınıf öğrencilerinden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilmiş ve anket soruları yöneltilmiş 188 öğrenci meydana getirmiştir. Anketlerden 180 adedi

değerlendirmeye alınmıştır. 8 anket formu özensiz cevaplandırıldıkları için değerlendirme dışı tutulmuştur. Anakütle için örneklem yeterliliği 185 öğrenci olarak hesaplanmıştır.

3.2. Araştırmanın Veri Kaynakları

Araştırmanın amacına hizmet edecek verilerin toplanması amacı ile çeşitli envanterlerden yararlanılmıştır. Costa ve McCrae tarafından geliştirilen Beş Faktör Kişilik Envanteri (Neo Five Factor Inventory –Neo FFI) (Costa and McCrae, 1992: 6) ve Bozanoğlu tarafından yapıp geliştirilen geçerlilik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan Akademik Güdülenme Ölçeği (Bozanoğlu, 2004) ve demografik bilgileri içeren anket soruları yöneltilmiştir. 60 maddeden oluşan Neo FFI, beş kişilik özelliğini ölçer. Duygusalılık (neurotizim), duygusal istikrar (impulse control) ve stresi çözümlenme yeteneğini ifade eder. Dışa dönüklük, sosyal olmak ve kendine güvenme ve konuşmayı sevmeyi ifade eder. Açıklık, entelektüel merakı ve farklılığı tercih etmeyi kapsar. Geçimlilik, halden anlama, yardımseverlik, güvenilirlik ve işbirliğini kapsar. Sorumluluk, organize olabilmeyi, hedef sahibi olabilmeyi ve kendini kontrol edebilmeyi ifade eder. Neo FFI, kişilik özelliklerini ölçmede en çok kullanılan ölçüm aracıdır (Costa and McCrae, 1992: 6).

Akademik güdülenme ölçeği ise 2004 yılında Bozanoğlu tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki her bir madde soruları cevaplayan kişiye kendisine uygun olup olmaması bakımından Likert tipi 5'li dereceleme (1. Kesinlikle uygun değil, 5. kesinlikle uygun) imkanı sunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20 ve en yüksek puan 100'dür. Elde edilen puanın yüksekliği akademik güdülenmenin yüksekliğine işaret etmektedir. Ölçekte sadece 4. madde tersine puanlanmaktadır.

AGÖ'nün yapı geçerliliğini belirlemek üzere yapılan faktör analizi sonuçları, ölçeğin "kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif" olarak adlandırılan 3 alt boyuttan oluştuğunu ortaya koymaktadır. Ölçeğin güvenilirliği üzerine yapılan çalışmalarda ise 101 lise öğrencisinin katıldığı test tekrar testi yöntemi kullanılmış ve 2 uygulama arasındaki korelasyonun .87 olduğu bildirilmiştir. Ayrıca hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayılarının aynı grupta farklı zamanlarda .77 ile .85, farklı gruplarda .77 ile .86 arasında değiştiği vurgulanmaktadır (Bozanoğlu, 2004: 89-92).

3.3. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen veriler SPSS for Windows (Statistical Package for Social Sciences) istatistik paket programı ile değerlendirilmiştir. Analiz öncesinde veriler kodlanmış ve istatistiksel analize hazır hale getirilmiştir. Anket verileri kullanılarak araştırmada, yer alan değişkenler arasındaki ilişkilerin değerlendirilmesi amacıyla Pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır.

3.4. Araştırmanın Bulguları

Öğrencilerin sosyal ve demografik özellikleri cinsiyet, yaş, gelir durumu ve gelinen şehir açısından değerlendirilmiştir. Değişkenlere ait veriler aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 1: Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Boyut	Değer	Frekans	Yüzde
CİNSİYET	Erkek	91,00	50,56
	Kadın	89,00	49,44
	TOPLAM	180,00	100,00
YAŞ	18-22	150,00	83,33
	23-27	25,00	13,89
	28-32	2,00	1,11
	32 ve Üzeri	3,00	1,67
	TOPLAM	180,00	100,00
GELİR DURUMU	0-750	48,00	26,11
	751-1500	70,00	38,33
	1501-2250	49,00	26,67
	2251 ve Üzeri	13,00	7,22
	TOPLAM	180,00	100,00
GELDİĞİ ŞEHİR	Köy	17,00	9,44
	Kasaba	9,00	5,00
	Nüf. 50.000 den Küçük İlçe	26,00	14,44
	Nüf. 50.000 den Fazla İlçe	23,00	12,78
	İl	66,00	36,67
	Büyükşehir	38,00	21,67
	TOPLAM	180,00	100,00

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 50,56'sı erkek, % 49,44'ü ise kadındır. Yaş bakımından öğrencilerin % 83,33'ü 18-22; % 13,89'u 23-27; % 1,11'i 28-32 ve % 1,67'si ise 32 ve üzeri yaş aralığında olduğu bulunmuştur. Gelir durumu itibari ile araştırmaya katılan öğrencilerin % 26,11'i 0-750 TL; % 38,33'ü 751-1500 TL; % 26,67'si 1501-2250 TL ve % 7,22'si ise 2.251 TL ve üzeri gelir durumuna sahiptir. Öğrencilerin % 9,44'ü köy; % 5'i kasaba; % 14,44'ü 50.000'den az nüfuslu bir ilçede; % 12,78'i 50.000'den daha fazla nüfuslu bir ilçede; % 36,67'si ilde ve % 21,67'si ise büyükşehir belediye sınırları içerisinde yaşadıklarını bildirmektedir.

Araştırmada kullanılan kişilik envanteri ve akademik güdülenme ölçeklerinin iç tutarlılık analiz sonuçları aşağıdaki çizelge 2'de verilmiştir.

Çizelge 2: Ölçeklerin İç Tutarlılık Sonuçları

ÖLÇEK	ÖLÇEK BOYUTLARI	SORU SAYISI	ARİT.ORT.	CRONBACH ALFA
NEO-FFI		60	2,72	0,835
	Duygusal İstikrarsızlık	12	2,671	0,662
	Dışa Dönüklük	12	2,254	0,784
	Deneyime Açıklık	12	2,494	0,615
	Sorumluluk	12	2,571	0,511
	Geçimlilik	12	3,504	0,776
AGÖ		20	3,571	0,874
	Bilgiyi Kullanma	6	3,774	0,728
	Kendini Aşma	7	3,571	0,752
	Keşif	7	3,4	0,642

Cronbach alfa katsayısı NEO-FFI kişilik envanteri içerisinde 0,51 ile 0,78 arasında, Akademik GÜdülenme ölçeği ise 0,64 – 0,87 arasında değişim göstermektedir. Hesaplanan güvenilirlik katsayısı için genel kabul en az 0,70 (Kayış, 2006) olduğu düşünülünce, bulunan sonuç ölçekte bulunan maddelerin Kişilik envanteri içerisinde sorumluluk ve deneyime açıklık, AGÖ içerisinde keşif alt ölçeğinin dışında birbirleriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu şeklinde açıklanabilir.

Veri setlerinin faktör analizi için uygunluğu Bartlett Küresellik testi ile, örnek hacminin faktör analizi için yeterliliği Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliği testi ile test edilmiştir. Güvenilirliğe ilişkin test sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Çizelge 3: NEO-FFI Veri Setinin Faktör Analizine İlişkin Güvenilirlik Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü		0,685
Bartlett Küresellik Testi Ölçütü	Ki-Kare	3579,814
	Serbestlik Derecesi	1770
	Sig.	.000

Faktör analizi sonuçlarına göre veri setinin faktör analizi için uygunluğu Bartlett test sonuçlarından anlaşılmıştır. Buna göre Ki-Kare değeri 3579,814, serbestlik derecesi 1770, anlamlılık düzeyi (Sig.) .000 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar değişkenlerimiz arasında yüksek korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği sonuçlarına bakıldığında 0,685 test istatistiği elde edilmiştir. KMO analizlerinde 0,5 ve üzerindeki KMO değeri güvenilirlik için yeterli kabul edilmektedir. Bu sonuçlara göre örneklem yeterliliği iyi bulunmuştur.

Çizelge 4: AGÖ Veri Setinin Faktör Analizine İlişkin Güvenilirlik Analizi

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü		0,664
Bartlett Küresellik Testi Ölçütü	Ki-Kare	779,778
	Serbestlik Derecesi	190
	Sig.	.000

Akademik güdülenme ölçeğinin Faktör analizi sonuçlarına göre veri setinin faktör analizi için uygunluğu Bartlett test sonuçlarından anlaşılmıştır. Buna göre Ki-Kare değeri **779,778**, serbestlik derecesi 190, anlamlılık düzeyi (Sig.) .000 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar değişkenlerimiz arasında yüksek korelasyonlar olduğunu göstermektedir. Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği sonuçlarına bakıldığında 0,664 test istatistiği elde edilmiştir. Bu sonuçlara göre örneklem yeterliliği iyi bulunmuştur.

Beş kişilik envanteri kullanılarak elde edilen verilerin temel bileşenler analizi ve varimax tekniği ile yapılan faktör analizi sonuçları verilmektedir. Temel bileşenler analizi uygulanan altmış madde öz değeri 1'den büyük olan beş faktör altında toplanmaktadır.

Çizelge 5: NEO-FFI Veri Setinin Faktör Analizi Sonuçları

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5
GEC8	0,760212				
GEC10	0,745146				
GEC1	0,607506				
GEC6	0,588054				
GEC12	0,541935				
SO11	0,529189				
AC7	0,464117				
SO12	0,446125				
GEC9	0,439589				
GEC5	0,425636				
GEC3	0,388667				
GEC11	0,386227				
GEC4	0,365968				
GEC7	0,353758				
NEV9	0,29795				
GEC2	0,293988				
DD8		0,712563			

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5
DD7		0,647654			
DD11		0,574213			
DD4		0,537672			
DD2		0,510258			
DD1		0,497231			
DD5		0,474415			
DD10		0,473219			
DD3		0,469941			
AC9		0,465619			
DD6		0,408445			
SO10		0,40566			
DD9		0,347748			
NEV3			0,625584		
DD12			0,581226		
NEV5			0,547226		
NEV12			0,515206		
NEV1			0,507643		
NEV7			0,496563		
NEV8			0,454261		
NEV2			0,448434		
NEV4			0,423551		
NEV11			0,415892		
NEV6			0,402933		
SO3			0,401518		
AC8			0,305491		
NEV1			-0,26092		
SO8				0,790683	
SO1				0,549329	
SO4				0,543181	
SO2				0,532746	
SO7				0,469923	
SO6				0,463704	
S09				0,438578	
SO5				0,410654	

	Faktör1	Faktör2	Faktör3	Faktör4	Faktör5
AC3				0,223027	
AC10					0,592752
AC5					0,581608
AC11					0,49435
AC6					0,467352
AC4					0,436034
AC2					0,42543
AC12					0,308512
AC1					0,229201
AÇIKLANAN VARYANS	8,377	7,503	7,062	5,714	5,316

Çizelge 5'e göre beş faktör tarafından açıklanan toplam varyans % 33,97'dir. Temel bileşenler analizine göre birinci faktörün açıkladığı varyans % 8,37, ikinci faktörün % 7,5, üçüncü faktörün % 7,06, dördüncü faktörün % 5,71 ve son olarak beşinci faktörün % 5,31'dir. Faktör analizi sonunda elde edilen varyans oranları ne kadar yüksek ise ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır.

Akademik Güdülenme Ölçeği kullanılarak elde edilen verilerin temel bileşenler analizi ve varimax tekniği ile yapılan faktör analizi sonucunda temel bileşenler analizi uygulanan yirmi madde öz değeri 1'den büyük olan üç faktör altında toplanmaktadır.

Çizelge 6: AGÖ Veri Setinin Faktör Analizi Sonuçları

	FAKTÖR 1	FAKTÖR 2	FAKTÖR 3
KA6	0,705792		
KA12	0,678735		
KA3	0,667308		
KA18	0,655391		
KA20	0,650965		
KA9	0,565168		
KŞ4	0,563720		
KŞ1	0,493927		
BK2		0,722334	
BK17		0,592538	
BK11		0,585249	
BK14		0,573827	
BK5		0,531206	

	FAKTÖR 1	FAKTÖR 2	FAKTÖR 3
KŞ7		0,511626	
KA15		0,264151	
KŞ10			0,695535
KŞ13			0,685306
KŞ19			-0,349214
KŞ16			0,261657
BK8			-0,196399
TOPLAM VARYANS	16,6867	11,6409	9,16332

Çizelge 6'ya göre beş faktör tarafından açıklanan toplam varyans % 37,491'dir. Temel bileşenler analizine göre birinci faktörün açıkladığı varyans % 16,68, ikinci faktörün % 11,64, üçüncü faktörün % 9,16 olarak tespit edilmiştir.

Aşağıdaki çizelge 7'de dört demografik soru, beş kişilik faktörü ve akademik güdülenme arasındaki korelasyon katsayıları gösterilmektedir.

Çizelge 7 incelendiğinde, deneyime açıklık ve dışa dönüklük arasında ters yönlü ve kuvvetli bir ilişki olduğu (-0,86) görülmektedir. Sorumluluk ve duygusal istikrarsızlık arasındaki korelasyon katsayısı bu iki değişken arasındaki ilişkinin ters yönlü ve kuvvetli bir ilişki olduğunu (-0,74) göstermektedir. Keşif ile duygusal istikrarsızlık arasında ise zayıf ve ters yönlü bir ilişki (- 0,48) varken, keşif ve dışa dönüklük arasındaki ilişkinin aynı yönde ve orta derecede kuvvetli olduğu (0,61) görülmektedir. Gelir durumu ile akademik güdülenme özelliklerinden kendini aşma arasında aynı yönlü ve kuvvetli bir ilişkinin (0,85) varlığından söz etmek mümkündür. Akademik güdülenme boyutlarından birisi olan bilgiyi kullanma ile yaş ve dışa dönüklük arasındaki ilişkinin arasındaki ilişkinin ters yönlü ve kuvvetli bir ilişki olduğu (-0,78) görülmektedir. Yine bilgiyi kullanmanın, deneyime açıklık ve sorumluluk özellikleri arasındaki ilişkinin aynı yönlü ve orta derecede kuvvetli bir ilişki olduğu görülmektedir.

Çizelge 7: Verilere İlişkin Korelasyon Analizi

	Korelasyon												
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Cinsiyet	1,00											
2	Yaş	0,45	1,00										
3	Gelir	0,45	-0,20	1,00									
4	Geldiği Yer	-0,17	-0,23	-0,23	1,00								
5	Duygusal İstik.	0,47	0,05	0,45	-0,60	1,00							
6	Dışa Dönüklük	-0,50	0,39	-0,35	-0,19	0,04	1,00						
7	Deneyime Açıklık	0,39	-0,30	0,04	-0,14	0,05	-0,86	1,00					
8	Sorumluluk	-0,59	-0,43	-0,08	0,14	-0,74	-0,17	0,16	1,00				
9	Geçimlilik	-0,57	-0,47	-0,67	0,42	-0,16	0,12	0,02	0,00	1,00			
10	Keşif	-0,22	0,63	-0,69	0,38	-0,48	0,61	-0,58	-0,12	0,20	1,00		
11	Kendini Aşma	0,21	-0,37	0,85	0,27	0,16	-0,29	-0,17	0,00	-0,38	-0,46	1,00	
12	Bilgiyi Kullanma	-0,18	-0,78	0,11	0,37	-0,41	-0,76	0,65	0,65	0,24	-0,53	0,24	1,00

SONUÇ VE TARTIŞMA

Çalışmamızın sonuçları kişiliğin akademik güdülenme ile orta derecede güçlü bir ilişkiye sahip olduğunu göstermiştir. Akademik güdülenme ölçeğindeki alt faktörlere yönelik faktör analizimiz, üç tür akademik güdüyü ortaya çıkarmıştır: Keşif, kendini aşma ve bilgiyi kullanma.

Beş Faktör kişilik özellikleri ile üç akademik güdü arasındaki ilişkinin açıklanması konusunda şunlar ileri sürülebilir: Birincisi; keşif güdüsü, dışa dönüklük ve geçimlilik kişilik özellikleri ile olumlu; duygusal istikrarsızlık, deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik özellikleri ile olumsuz bir ilişkinin olduğunu göstermiştir. Çalışmamızda keşif ile dışadönüklük kişilik özelliği arasındaki ilişki aynı yönde ve orta derecede kuvvetli olarak gerçekleşmiştir. Keşif ile duygusal istikrarsızlık arasındaki ilişki ise zayıf ve ters yönlü olmuştur. Bu sonuçlar; dışadönük öğrencilerin üniversite hayatının sosyal yönleri ile daha çok ilgilenmesi, daha başarı yönelimli olması, anlama ve uygulamalı öğrenme tarzına daha eğilimli olması yönünde değerlendirilebilir (Komarraju ve Karau, 2005: 564; Komarraju ve diğerleri, 2011: 472,476). Ayrıca dışadönük öğrencilerin geleceğe dair iyimser ve olumlu inançlar taşıması, onların öğrenme ve özellikle yeni şeyler öğrenme davranış ve arayışını olumlu etkiler; daha enerjik olan, yerleşik veya oturarak yapılan (sedentary) işleri cazip bulmayan ve aktif olma yönü gelişmiş bu tür kişilikler, daha yüksek öğrenme yönelimine veya diğer bir deyişle yeni bilgiler keşfetme hevesine daha çok sahip olacaklardır (Bipp, Steinmayr ve Spinath, 2008: 1457).

Duygusal istikrarsızlık özelliğine sahip bireylerin ise, başarısızlık korkusu yaşayan, daha düşük başarı güdülenmesine sahip, dolaylı öğrenme tarzına daha meyilli ve hangi ders materyalinin önemli olduğu konusunda tanımlama ve süreçleme zorluğu yaşayan kişiler olduğu söylenebilir. Ayrıca, akademik yaşamın birçok yönünden kaçınma eğilimi gösterirler ve eğitimi kendini gerçekleştirme yerine bir araç olarak görürler (Komarraju ve Karau, 2005: 564; Busato ve diğerleri, 1999: 129-130). Bunun yanında kaygı düzeyinin yüksekliğinden dolayı başarısızlığı özendirilen, sosyal ortamlarda kendini güvensiz hissedilen ve kolaylıkla cesareti kırılan, mutsuz olan veya kendine çok güvenmeyen duygusal istikrarsız öğrenciler, performanstan kaçınmacı hedef yönelimli olduklarından keşif güdüsünden de kaçınırlar (Bipp, Steinmayr ve Spinath, 2008: 1457).

İkincisi, kendini aşma güdüsü; kişilik özellikleri ile çok zayıf bir ilişki göstermektedir. Kişilik özelliklerinin geçimlilik ve dışa dönüklük özelliği ile ters yönlü bir ilişkisi bulunmaktadır.

Üçüncüsü, bilgiyi kullanma güdüsünün kişilik özelliklerinden dışa dönüklük özelliği ile ters yönlü ve kuvvetli bir ilişki vardır. Deneyime açıklık ve sorumluluk özellikleri ile aynı yönlü ve orta dereceli ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar göstermektedir ki; sorumluluk hissedilen ve entelektüel anlamda meraklı olan bireyler edindikleri bilgileri hem kendi amaçları hem de etrafındaki kişilerin amaçları için kullanmayı tercih

edeceklerdir. Özellikle deneyime açıklık kişilik özelliği, bilinçli yapılarıyla bilinirler, farkında olarak daha çok düşünce, his ve güdülere erişirler ve tüm bu duyguları eşzamanlı biçimde sürdürebilirler. Çünkü deneyime açıklık, güdülemeyi, farklılığa olan gereksinimi, bilişi ve anlayışı içerir (McCrae ve Costa, 1997: 839). Duygusal istikrarsızlık ve bilgiyi kullanma güdüsü arasında ise ters yönlü ve zayıf bir ilişki saptanmıştır. Bunun sebebi olarak da, duygusal istikrarsızlık yönü baskın öğrencilerin akademik yaşamın pek çok yönünden kaçınma eğilimi göstermesi ve eğitim ile bilgi birikimini amaçlarına ulaşmada nihai bir amaç yerine bir araç olarak görmesi gösterilebilir (Komarraju ve Karau, 2005: 564).

Çalışmanın sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, eğitim ve öğretim sürecini sınıf ortamlarında yaşayan öğrencilerin akademik güdülenme biçimindeki farklılıkların temelinde ana kişilik farklılıklarının olduğu öne sürülebilir. Bu yüzden, eğitim-öğretim hizmetini sunan kişilerin, öğrencilerin öğrenme ve güdülenmelerini artıracak şekilde ders etkinliklerini onların farklı kişilikleri ölçüsünde uyumlaştırması gereklidir. Zira akademik güdülenmeye odaklanan çalışmanın sonuçları, genel kişilik özelliklerinin öğrencilerin öğrenme tarzları, tercihleri ve güdüleriyle önemli ölçüde ilişkiler gösterdiğini açığa çıkarmıştır.

Çalışma sonuçları aynı zamanda eğitimciler; deneyime açıklık ve sorumluluk kişilik özelliği gösteren öğrencilerinin bilgiyi kullanma temelli güdülenmelerini teşvik etmelerini göstermiştir. Bu yüzden sadece teorik bilgiyi alma yerine öğrenilenlerle diğer alanlarda ilişki kurmaya ve öğrenilenlerden somut çözümler üretmeye ve fiili yaşam süreçlerine diğerlerinin de yararına olacak şekilde bilgiyi kullanmaya odaklı müfredat ve çalışmalar tasarlanmalıdır. Yeni eğitici adaylarına yönelik eğitim ve bilgi paylaşımı çalışmalarında öğrencilerin kişilik farklılıklarının önemi ortaya çıkarılarak onların çok yönlü öğretim teknikleri kullanmaları özendirilmelidir.

Çalışmanın sonuçları ile ilgili göz önünde bulundurulması gereken önemli bir kriter olarak bu çalışmanın bazı sınırlılıklara sahip olduğu ileri sürülebilir. Birinci olarak, çalışmanın örneklem grubunun sadece ön lisans eğitimini sürdüren ve sosyal programlara mensup homojen bir nitelik göstermesidir. İkincisi ise, beş faktör kişilik özelliklerinden başka öğrencilerin öğrenme biçimleri, düşünme biçimleri, öz-yeterlik ve biliş algıları gibi kişisel farklılıkları da onların akademik güdülenmeleri ile ilişkileri bakımından incelenebilir. Son olarak bu yönde bir inceleme yapılırken tek bir akademik güdülenme ölçeği yerine ilgili yazında kullanılan birden fazla ölçüm araçları bir arada kullanılabilir.

KAYNAKÇA

1. ALARCON, G.; Eschleman, K.J. ve Bowling, N.A. (2009). "Relationship Between Personality and Burnout: A Meta-Analysis". *Work & Stress*, 23(3), 244-263.
2. AYTAC, S. (2000). *İnsanı Anlama Çabası*. Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa, 2000.
3. BIPP, T.; Steinmayr, R. ve Spinath, B. (2008). "Personality and Achievement Motivation: Relationship Among Big Five Domain and Facet Scales, Achievement Goals and Intelligence". *Personality and Individual Differences*, 44, 1454-1464.
4. BOUCHARD, G.; Guillemette, A. ve Landry-Leger, N.(2004). "Situational and Dispositional Coping: An Examination of Their Relation to Personality, Cognitive Appraisals and Psychological Distress". *European Journal of Personality*, 18, 221-238.
5. BOZANOĞLU, İhsan, (2004). *Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirilmesi, Geçerliliği, Güvenilirliği*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 37 (2), 83-98.
6. BUSATO, V.V., Prins, F.J., Elshout, J.J. & Hamaker, C. (1999). "The Relation Between Learning Styles, the Big Five Personality Traits and Achievement Motivation in Higher Education". *Personality and Individual Differences*, 26, 129-140.
7. BUSATO, V.V., Prins, F.J., Elshout, J.J. & Hamaker, C. (2000). *Intellectual Ability, Learning Style, Personality, Achievement Motivation and Academic Success of Psychology Students in Higher Education*. *Personality and Individual Differences*, 29, 1057-1068.
8. CHAMORRO-Premuzic, T. Ve Furnham, A. (2003). "Personality Predict Academic Performance: Evidence From Two Longitudinal University Samples". *Journal of Research in Personality*, 37, 319-338.
9. CLARK, M.H. ve Schroth, C.A. (2010). "Examining Relationships Between Academic Motivation and Personality Among College Students". *Learning and Individual Differences*, 20, 19-24.
10. COOPER, C.A.; Golden, L. Ve Socha, A. (2013). "The Big Five Personality Factors and Mass Politics". *Journal of Applied Social Psychology*, 43, 68-82.
11. COSTA, P.T. ve McCrae, R.R. (1992). "Four Ways the Five Factors Are Basic." *Personality and Individual Differences*, 13, 653-665.
12. COSTA, P.T. ve McCrae, R.R. (1987). "Neuroticism, Somatic Complaints and Disease: Is the Bark Worse than the Bite?". *Journal of Personality*, 55, 299-316.

13. COSTA, P.T. ve McCrae, R.R. (1992). “Normal Personality Assessment in Clinical Practice the NEO Personality Inventory”. *Psychological Assessment*, 4(1), 5-13.
14. “DE FRUYT, F., McCrae, R.R., Szirmak, Z. ve Nagy, J. (2004). The Five-Factor Personality Inventory as a Measure of The Five Factor Model: Belgian, American and Hungarian Comparisons with the NEO Personality Inventory- Revised. *Assesment*, 11, 207-215.
15. DECI, E.L. & Ryan, R. M. (2008). “Facilitating Optimal Motivation and Psychological Well- Being Across Life’s Domains”. *Canadian Psychology*, 49(1), 14-23.
16. DECI, E.L. & Ryan, R. M. (2000). “Self- Determination Theory and The Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development and Well Being”. *American Psychology*, 55(1), 68-78.
17. DELONGIS, A.ve Holtzman, S. (2005). “Coping in Context: The Role of Stres, Social Support and Personality in Coping”. 73, 1633-1656
18. DIGMAN, J.M. (1990). “Personality Structure: Emergence of the Five – Factor Model”. *Annual Review of Psychology*, 41, 417-440.
19. ERDOĞAN, İ. (1994). *İşletmelerde Davranış*. Beta Basım Yayın Dağıtım, 4. Baskı, İstanbul, 1994.
20. FURNHAM, A. (1996). The Big Five Versus The Big Four: The Relationship Between the Myers- Briggs Type Indicator and the NEO-PI Five Factor Model of Personality. *Personality and Individual Differences*, 21, 303-307.
21. GREEN, J.; Nelson, G.; Martin, A.J. ve Marsh, H. (2006). “The Causal Ordering of Self Concept and Academic Motivation and Its Effect on Academic Achievement”. *International Education Journal*, 7, 534-546.
22. GOLDBERG, L.R. (1993). “ The Structure of Phenotypic Traits”. *American Psychologist*, 48(1), 26-34.
23. HEAVEN, P.L. (1990). Attitudinal and Personality Correlates of Achievement Motivation Among High School Students. *Personality and Individual Differences*, 11, 705-71.
24. KAYIŞ, A., *Güvenilirlik Analizi, içinde SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Editör Şeref Kalaycı, 2006, Ankara.
25. KANFER, R., Ackermen, P.L. & Heggsted, E.D. (1996). Motivational Skills and Self Regulation for Learning: A Trait Perspective. *Learning and Individual Differences*, 8, 185-204.
26. KOÇEL, T. (2007). *İşletme Yöneticiliği*, Arıkan Yayınları, 11. Baskı, İstanbul.
27. KOMARRAJU M. & Karau S.J. (2005). The Relationship Between The Big Five Personality Traits and Academic Motivation. *Personality and Individual Differences*, 39, 557-567.

28. KOMARRAJU, M.; Karau, S. Ve Schmeck, R.R. (2009). "Role of the Big Five Personality Traits in Predicting College Students' Academic Motivation and Achievement". *Learning and Individual Differences*, 19, 47-52.
29. KOMARRAJU M.; Karau S.J.; Schmeck, R.R. ve Avdic, A. (2011). "The Big Five Personality Traits Learning Styles and Academic Achievement". *Personality and Individual Differences*, 51, 472-477.
30. LINNENBRINK E.A. ve Pintrich, P.R. (2002). Motivation as an Enabler For Academic Success. *The School Psychology Review*, 31, 313-327.
31. MAJOR, D.A.; Turner, J.F ve Fletcher, T.D. (2006). "Linking Proactive Personality and the Big Five to Motivation to Learn and Development Activity". *Journal of Applied Psychology*, 91(4), 927-935.
32. MCCRAE, R.R. ve Costa, P.T. Jr. (1997). "Conceptions and Correlates of Openness to Experience". İinde R.Hogan, J.A. Johnson ve S.R. Briggs (Editrler), *Handbook of Personality Psychology*, (ss. 825-847). San Diego: Academic Pres.
33. MCCRAE, R.R. ve John, O.P. (1992). "An Introduction to Five Factor Model and Its Applications". *Journal of Personality*, 60, 175-215.
34. KKNEL, zcan. (1985). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, Altın Kitaplar Yayınevi, 12. Basım, İstanbul, 1985.
35. ÖZER, D.J. ve Benet-Martinez, V. (2006). "Personality and the Prediction of Consequential Outcomes". *Annual Review of Psychology*, 57, 401-421.
36. ROBERTS, B.W. ve Mroczek, D. (2008). "Personality Trait Change in Adulthood". *Current Directions in Psychological Science*, 17(1), 31-34.
37. THOMS, P.; Moore, K.S. ve Scott, K. (1996). "The Relationship Between Self-Efficacy for Participating in Self-Managed Work Groups and the Big Five Personality Dimensions", *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 17, 349-362.
38. TOSI, H.L. & Mero, N.P. (2003). *The Fundamentals Of Organizational Behavior*, Blackwell Publishing, USA, 2003.
39. TOSI, H.L., Mero, N.P. & Rizzo, J.R. (2000). *Managing Organizational Behavior*, Blackwell Business, 4. Basım, USA, 2000.
40. VALLERAND, R., Pelletier, L., Blanis, M., Briere, N., Senecal, C. & Vallieres, F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic and Amotivation in Education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
41. WATSON, D. Ve Clark, L.A. (1997). "Extraversion and its Positive Emotional Core". *Handbook of Personality Psychology*, R. Hogan ve S. Briggs (Editrler). (ss. 767-793), San Diego, CA: Academic Pres.

42. WITT, L.A.; Andrews, M.C. ve Carlson, D.S. (2002). “When Conscientiousness Isn’t Enough: Emotional Exhaustion and Performance Among Call Center Customer Service Representative”, *Journal of Management*, 30, 149-160
43. ZELLARS, K.L.; Perrew, P.L. ve Hochwarter, W.A. (2000). “Burnout in Health Care: The Role of the Five Factors of Personality”, *Journal of Applied Social Psychology*, 30(8), 1570-1598.