

Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı Düzeyine Göre Kimlik Statüleri ile Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişki

Sevgi ÖZGÜNGÖR*

Özet

Bu çalışmanın temel amacı üniversite öğrencilerinin kimlik statülerinin başarı yönelimlerini yordama düzeyinin belirlenmesi ve bu düzeyin düşük ve yüksek benlik saygısına sahip öğrenciler için değişip değişmediğinin incelenmesiydi. Bu amaçla veriler Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesine devam etmekte olan 216 kız ve 98 erkek olmak üzere toplam 314 öğrenciden Genişletilmiş Objektif Ego Kimlik Statüleri Ölçeği, Başarı Yönelimi Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği aracılığıyla elde edilmiştir. Bulgular öğrenme yönelimini dağınıklık ve ipotekli statülerinin olumsuz yönde, başarı statüsünün ise olumlu yönde, performans kaçınma yönelimini ipotekli statünün olumlu yönde, benlik saygısının olumsuz yönde, performans yaklaşma yönelimini ise ipotekli statünün olumlu yönde yordadığını göstermiştir. Ayrıca analizler, kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkilerin benlik saygısı düzeyine göre değiştiğini, dağınıklık statüsünün olumsuz etkilerinin benlik saygısı yüksek öğrencilerde daha düşük olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, moratoryum ve başarı statülerinin olumlu özellikleri sadece benlik saygısı yüksek öğrencilerde gözlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: *Ego kimlik statüsü, başarı yönelimleri, benlik saygısı.*

Relationship Between Identity Statuses and Goal Orientations Based on University Students' Self Esteem Levels

Abstract

The purpose of this study was to determine the value of identity status in predicting university students' goal orientations and to determine if the predictive value of goal orientations differs based on self-esteem levels. A total of 314 students (216 female and 98 male) attending to Pamukkale University, Department of Education were administered Extended Measure of Identity Status, Goal Orientation and Self Esteem Scales. Results indicated that learning goals were predicted positively by achievement status and negatively by diffusion and foreclosure status. Performance avoidance was positively predicted by foreclosure status and negatively predicted by self-esteem. Performance approach was predicted by foreclosure status. In addition, the predictive values of goal orientations differed based on self-esteem levels of the students in that the negative link between diffusion and learning orientation was more evidenced for low self-esteem students and moratorium and achievement status were linked to performance goals only for high self-esteem students.

Key Words: *Ego identity status, goal orientations, self-esteem.*

* Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Anabilim Dalı, DENİZLİ
E-posta: sozgungor@pau.edu.tr

Günümüzde tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de genç nüfusu tehdit eden ekonomik sorunların başında işsizlik gelmektedir. Ülkemizde işsizliğin en büyük engeli olarak görülen üniversite diploması iş garantisi için artık yeterli olmamakta, üniversite mezunu genç nüfusun yüzde 9.7'si işsiz kalmakta (Türkiye İstatistik Kurumu -TÜİK-; Mayıs 2011) ya da eğitim seviyesine uygun olmayan iş alanlarına atılmak zorunda kalmaktadırlar. Alan yazında yer alan çalışmalar eğitim seviyesinin gerektirdiği zihinsel becerileri kullanmayı gerektirmeyen mesleklerde çalışan bireylerin zihinsel kapasitelerinde önemli düzeyde azalmalar olduğunu göstermektedir (örn., De Grip & Van Loo, 2002). Benzer şekilde mesleki doyumun en önemli belirleyicilerinden olan mesleki başarı bireylerin iyilik halinin önemli bir yordayıcısıdır (Judge & Watanabe, 1993). Mezun olan öğrencilerin hem istedikleri işe girebilmeleri, hem de sahip oldukları işte başarılı olabilmeleri için gerekli bilgi ve becerilerin kazanılmasını sağlayacak deneyimlerin kaynağı ise üniversitede kendilerine sunulan eğitimsel yaşantıdır. Buna rağmen yapılan çalışmalar üniversitedeki pek çok öğrencinin bu tür bilgi ve becerileri kazanmak için gerekli çabayı göstermediğini ortaya koymaktadır. Örneğin, Balkıs ve Duru (2009) öğrencilerin yaklaşık dörtte birinin akademik görevlerini yerine getirmeyi ertelediklerini belirttiklerini ortaya koymuştur. Üniversite öğrencilerinin yetişkinlik yaşantılarının kalitesinin önemli bir belirleyicisi olan mesleki başarıları için hazırlık aşaması çerçevesinde gerekli olan üniversitedeki akademik görevleri yerine getirip getirmeyeceklerinin önemli bir belirleyicisi başarı yönelimleridir. Dweck ve diğerleri tarafından kavramlaştırılan (Ames, 1992; Dweck & Legget, 1988; Nicholls, 1984) başarı yönelimleri yaklaşımına göre herhangi bir eğitim ortamında öğrencilerin öğrenilmesi gerekli materyal ve akademik görevlere karşı tutum ve davranışlarına yön veren 3 temel akademik hedefleri vardır: öğrenme, performans yaklaşma ve performans kaçınma yönelimi. Öğrenme yönelimli öğrencilerin temel amacı eldeki içeriği öğrenerek ilgili bilgi ve becerileri kazanabilmektir. Performans yaklaşma yönelimine sahip öğrencilerin temel hedefi ise öğrenilmesi gerekli materyale yönelik yüksek bir başarı düzeyi göstererek

diğerlerine kıyasla akademik üstünlük ve yeterlilik düzeylerini kanıtlamaktır. Öte yandan performans kaçınma yönelimi minimum çabayla geçer not elde ederek öğrenmeye dair sorumluluktan kurtulmaya yönelik davranışlarla tanımlanır. Alan yazında öğrenme yönelimi çaba ve sebat (Elliot & Harackiewicz, 1996; Elliot, McGregor & Gable, 1999; Fisher & Ford, 1998; Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols, 1996), derin strateji kullanımı (Ames & Archer, 1988; Somuncuoğlu & Yıldırım, 1999), yüksek öz yeterlilik (Skaalvik, 1997), başarısızlık durumunda motivasyonu yitirmeme (Archer, 1994), akademik değer (Wolters & Yu, 1996), içsel denetim odağı (Phillips & Gully, 1997) gibi pek çok akademik başarıyı destekleyecek olumlu davranışla ilişkilendirilirken performans kaçınma yönelimi akademik erteleme (Midgley & Urdan, 2001; Pincrinch, 2000), ezber (Meece, Blumenfeld & Hoyle, 1988), düşük öz yeterlilik (Phillips ve Gully, 1997) ve test kaygısı (Elliot & McGregor, 1999; Wolters & Yu, 1996) gibi olumsuz akademik davranışlarla ilişkilendirilmiştir. Daha karmaşık bir yapıya sahip performans yaklaşma yönelimi ise hem çaba ve başarı gibi olumlu akademik davranışlarla (Elliot & Harackiewicz, 1996; Harackiewicz, Barron, Tauer, Carter & Elliot 2000) hem de test kaygısı, erteleme ve yüzeysel strateji kullanma gibi olumsuz akademik davranışlarla (Elliot, McGregor & Gable, 1999; McGregor & Elliot, 2002) ilintili bulunmuştur.

Üniversite öğrencilerinde akademik davranışların en önemli belirleyicilerinden birisi başarı yönelimleri iken, gelişimsel olarak pek çok karar ve seçimlerine yön veren diğer önemli bir öge kimlik statüleridir. Erikson'ın psikososyal gelişim kuramı çerçevesinde oluşturulmuş kimlik statüleri kuramı (Marcia, 1964; 1966) gelişimsel olarak yaşamın önemli konularına ilişkin araştırma ve bağlanmanın olup olmamasına göre birbirinden ayrıştırılabilen ve ideolojik ve kişilerarası alanlarda yer alan 4 farklı kimlik statüsünü tanımlar. Dini, ideolojik, mesleki ve cinsel alanlar gibi önemli konularda yaşamsal kararların alınmadığı ve bu tür kararlara ulaşabilmek için araştırmanın yapılmadığı dağınıklık statüsü erteleme davranışı (Shanahan & Pychyl, 2007) ve adaptif olmayan karar verme stillerini benimseme (Bacanlı, 2012) gibi akademik

açından dezavantaj yaratan davranışlarla ilişkilendirilmiştir. Buna karşılık hem yaşamsal konuların kişisel olarak araştırıldığı hem de bu araştırmaya dayalı olarak bağlanmanın gerçekleştirildiği başarı satüsü ise başarısızlık durumunda benlik saygısını koruyucu etkiye sahip olma özelliği yanı sıra (Marcia, 1967) mantıklı karar verme stili (Bacanlı, 2012) ve akademik başarı (Balkaya & Ceyhan, 2007; Lounsbury, Huffstetler, Leong & Gibson, 2005) gibi istendik akademik davranışlarla ilişkilendirilmektedir. Yoğun araştırmanın yer aldığı ancak henüz bir bağlanmanın gerçekleşmediği moratoryum statüsü ise genellikle iyilik halinin en düşük, genel kaygı düzeyinin ise en yüksek olduğu statü olarak tanımlanır (Meeus, Ledema, Hersen & Vollebergh, 1999) ve genellikle deneyime açıklık ve yüksek seviyede ahlaki muhakeme (Kroger, 2000) gibi akademik olarak uyum sağlayıcı davranışlarla ilişkilendirilmektedir. Alan yazında en değişken bulguların elde edildiği ve araştırma olmaksızın bağlanmanın gerçekleştirildiği ipotekli statü ise genel olarak uyum, düşüncelerde katılık, otoriteye bağlılık (Bergh ve Erling, 2005) gibi davranışlarla birlikte dışsal denetim aracılığıyla tanımlanan ben kavramı (Marcia, 1964) gibi değişkenlerle ilişkilendirilmektedir.

Alan yazında gerek başarı yönelimlerinin gerekse kimlik statülerinin akademik değişkenlerle yakından ilişkili bulunmaları bu iki değişkenin de birbirleriyle ilişkili olabileceği olasılığını doğurmaktadır. Nitekim, başarı yönelimleri sıklıkla ego sunumlarıyla ilintilendirilmektedir. Dweck (1986) zekanın ve zekanın akademik başarı üzerindeki etkilerinin kontrol edilebilir ve iyileştirilebilir olduğuna inanan bireylerin daha çok öğrenme yönelimini tercih ederken, zekanın ve buna bağlı başarının bireyin edimlerinden bağımsız ve değiştirilemez olduklarına ilişkin inançlara sahip bireylerin performans yönelimli olduklarını ve başkalarından daha üstün olduklarını ya da yetersiz olmadıklarını kanıtlama çabasına bağlı kırılğan bir ego geliştirmeye zorlandıklarını belirtmektedir. Robins ve Pals (2002) zekanın başarı üzerindeki etkilerinin bireyin akademik davranışlarıyla iyileştirilemeyeceğine inanan performans yönelimli öğrencilerin kendi yeteneklerine dair pozitif algıları olduğu durumlarda dahi benlik

saygılarının zarar gördüğünü saptamışlardır. Bireyin yeterlilik duygularının tehdit edildiği durumlarda egoyu koruma amacına yönelik olarak performans yönelimlerinin daha çok kullanıldığına dair sözü edilen bulgulara dayalı olarak, bireyin benlik tasarımıyla ilişkin farklı yorumlamalar içeren ve bu yüzden egonun incilinebilirlik düzeyinin değişim gösterdiği farklı ego kimlik statülerinin de başarı yönelimleriyle ilintili olması beklenir. Başarılı kimlik geliştiren bireylerin sürekli rekabete dayalı üniversite yaşamında egoyu koruyucu mekanizmalara daha az ihtiyaç duymaları ve bu yüzden daha çok öğrenme yönelimini benimsemeleri beklenirken, henüz gelişmiş bir kimlik duygusuna bağlı sağlıklı ego oluşturamamış daha az gelişmiş kimlik statüsüne sahip bireylerin üniversite yaşamının egoyu tehdit eden rekabete dayalı akademik yaşam sürecinde daha sıklıkla performans yönelimini benimsemeleri beklenir.

Bunların yanında, halihazırdaki çalışmaların egoyu tehdit eden stres ya da başarısızlık gibi olumsuz durumlarda benlik saygısının koruyucu etkisi olduğunu gösteren (Brown, 2010; Eisenbarth, 2012) bulguları ışığında, üniversitenin rekabete dayalı akademik ortamında kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki olası ilişkinin benlik saygısı düzeyine göre değişmesi beklenir. Başarı ve moratoryum gibi üst düzey statülerin dağınıklık ve ipotekli statülerine kıyasla performans yönelimleriyle daha az ve öğrenme yönelimiyle daha çok ilişkili olmaları ve kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin düşük benlik saygısına sahip bireyler için daha güçlü olması beklenir.

Özetle, bu çalışmanın temel amaçları üniversite öğrencilerinde kimlik statülerinin (a) öğrenme yönelimini (b) performans kaçınma yönelimini ve (c) performans yaklaşma yönelimini yordama güçlerinin belirlenmesi ve kimlik statülerinin başarı yönelimlerini yordama güçlerinin benlik saygı düzeyleri farklı üniversite öğrencileri için değişip değişmediğinin belirlenmesidir.

Yöntem

Örneklem

Bu çalışmanın verileri 2010-2011 Güz döneminde Pamukkale Üniversitesi

Eğitim Fakültesinin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim dallarında eğitim görmekte olan ve çalışmaya katılmak için gönüllü olan 216 kız ve 98 erkek olmak üzere toplam 314 öğrenciden elde edilmiştir. Çoğunluğu ikinci sınıf olan öğrencilerin (1. Sınıf %10,5, 2. Sınıf %58, 3. Sınıf %15,3, 4. Sınıf %16,2) yaşları 18 ile 25 arasında değişmekteydi = 20.12, ss =1.302).

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama amacıyla Genişletilmiş Objektif Ego Kimlik Statüleri Ölçeği, Başarı Yönelimi Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği kullanılmıştır. Her bir veri toplama aracına yönelik bilgi aşağıda sunulmuştur.

Genişletilmiş Objektif Ego Kimlik Statüleri Ölçeği (EOM-EIS): Öğrencilerin kimlik statülerini belirlemek amacıyla Marcia (1966) tarafından geliştirilen, Bennion ve Adams (1986) tarafından gözden geçirilerek hazırlanan ve Türkçe uyarlaması Oskay (1998) tarafından yapılan Genişletilmiş Objektif Ego Kimlik Statüleri ölçeği kullanılmıştır. Altmış dört maddelik bu ölçek 4 farklı kimlik statüsünü ayırıştırır: Başarılı kimlik, moratoryum, ipotekli kimlik, dağınıklık. Ölçek 6'lı Likert tipi olup, katılımcılardan ölçekte belirtilen her bir maddenin kendileri için geçerliğini belirtmeleri istenmiştir. Oskay'ın (1988) yaptığı uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık katsayıları .57 ile .84 arasında, test tekrar güvenilirliği ise .72 ile .81 arasında değişmekteydi. Bu çalışmada dağınıklık, ipotekli, moratoryum ve başarı alt ölçeklerinin iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .72, .89, .80 ve .74 olarak tespit edilmiştir.

Başarı Yönelimi Ölçeği: Bu çalışmada öğrencilerin akademik görevlere ilişkin davranışlarını yönlendiren amaç yönelimlerini belirlemek amacıyla orijinal olarak Midgley ve arkadaşları (1998) tarafından geliştirilen ve Akın ve Çetin (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan Başarı Yönelimleri Ölçeği (BYÖ) kullanılmıştır. Öğrenme (ÖY), performans yaklaşma (PYAY) ve performans kaçınma yönelimleri (PKAY) olmak üzere 3 alt ölçekten oluşan BYÖ toplam 17 maddeden oluşmaktadır. Akın ve Çetin ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayılarını ÖY için .77, PYAY için .79 ve PKAY için .78

olarak belirtmişlerdir. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlikleri sırasıyla .95, .91 ve .94 olarak belirtilmiştir. Bu çalışma için ise her bir alt ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .86, .87 ve .88 olarak tespit edilmiştir.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği: Rosenberg (1965) tarafından geliştirilen Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) 12 alt kategoride toplam 63 sorudan oluşmaktadır. Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçeye uyarlanan ölçeğin ilk 10 maddesi Benlik Saygısı boyutunu ölçmektedir. Bu çalışmada öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla ölçeğin Benlik Saygısı alt boyutuna ait 10 maddesi kullanılmıştır.

Rosenberg (1965) tarafından yapılan güvenilirlik çalışmasında, RBSÖ'nin alt boyutları için test-tekrar test güvenilirlik katsayısının .82 - .88 ve iç tutarlılık katsayısının (Cronbach alpha) .77 - .88 arasında değiştiği saptanmıştır. Çuhadaroğlu (1986) tarafından RÖÖ'nin Türkçe formu için yapılan güvenilirlik çalışmasında, test-tekrar test güvenilirlik katsayısının .48 - .79 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu çalışmada öz-saygı alt boyutuna ait Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .88'dir.

İşlem

Üniversiteli öğrencilerinin verileri ders sonunda ölçekleri yanıtlamaya gönüllü olan bireylerden elde edilmiştir. Verilerin analizinde SPSS 16.0 paket programı kullanılmış ve betimleyici istatistiklerin yanında aşamalı regresyon çözümlemesi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Bulgular

Bulgular bölümünde ilk olarak araştırmanın temel değişkenlerine ait korelasyon, aritmetik ortalama ve standart sapma puanlarını içeren betimleyici değerler hesaplanmıştır (Tablo 1). Analizin ikinci bölümünde kimlik statüleri, benlik saygısı ve benlik saygısı ile kimlik statüleri arasındaki etkileşimlerin başarı yönelimleriyle ilişkilerini belirlemek amacıyla her bir yönelim için ayrı olmak üzere 3 farklı basamaklı regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinin ilk basamağında kimlik statüleri ve benlik saygısı, ikinci basamağında ise 4 kimlik statüleri ile benlik saygısı arasındaki etkileşim terimleri yer almaktadır. Sonuçlar

Tablo 1. Araştırmanın Temel Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler

	N	X	ss	1	2	3	4	5	6	7
(1)Benlik Saygısı	314	5.19	.899	1						
(2)ÖY	308	4.01	.658	.216**	1					
(3)PKAY	307	2.33	.780	-.262**	-.240**	1				
(4)PYAY	308	2.61	.738	-.085	-.090	.651**	1			
(5)Dağınıklık	314	2.69	.540	-.344**	-.384**	.260**	.162**	1		
(6)İpotekli	314	2.21	.692	-.248**	-.278**	.404**	.285**	.455**	1	
(7)Moratoryum	314	3.05	.583	-.267**	-.124*	.226**	.150**	.452**	.289**	1
(8)Başarı	314	4.20	.557	.246**	.251**	-.045	.004	-.286**	-.186**	-.115*

Tablo 2, 3 ve 4'de yer almaktadır. Tablolarda sadece manidar değerlere sahip değişkenlere yer verilmiştir.

Kimlik statüleri, benlik saygısı ve benlik saygısı ile kimlik statüleri arasındaki etkileşimlerin öğrenme yönelimini yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan regresyon

analizinin ilk basamağında öğrenme yönelimini olumsuz yönde yordayan dağınıklık ve ipotekli kimlik statüleri ile olumlu yönde yordayan başarı kimlik statüsü manidardır. Analizin ikinci basamağında dağınıklık ve dağınıklık ile benlik saygısı arasındaki etkileşim terimleri manidardır.

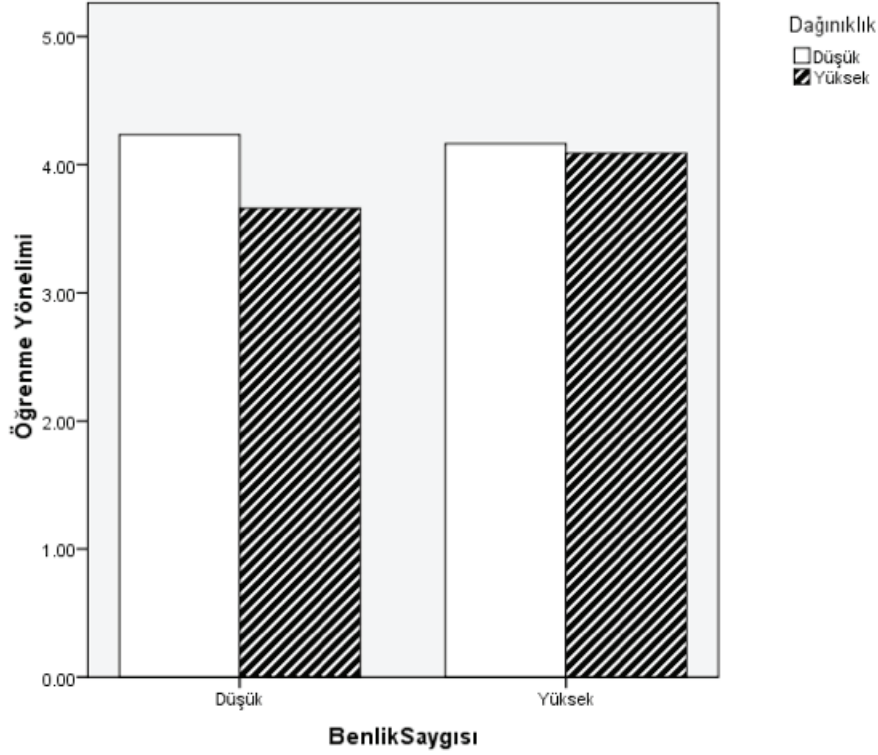
Tablo 2. Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri, Benlik Saygısı ve Benlik Saygısı ile Kimlik Statüleri Arasındaki Etkileşim Terimlerinin Öğrenme Yönelimini Yordama Gücüne İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları

Basamak 1	B	SEB	Beta	T	Sig.
Dağınıklık	-.367	.079	-.302	-4.629	.000
İpotekli	-.113	.056	-.120	-2.032	.043
Başarı	.158	.065	.135	2.451	.015
(R=.434, R2=.189, F=14.036, p<.001)					
Basamak 2	B	SEB	Beta	T	Sig.
Dağınıklık	-1.391	.409	-1.144	-3.403	.001
DağXBenlik	.200	.078	.928	2.555	.011
(R=.462, R2=.213, F=8.973, p<.05)					

Dağınıklık ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin doğasını incelemek amacıyla yapılan analizlere göre dağınıklık statüsü puanları düşük olan öğrenciler için benlik saygısı düzeyi ne olursa olsun öğrenme yönelimi puanlarının yüksek olduğu, ancak dağınıklık statüsü puanları yüksek olan öğrencilerin öğrenme yönelimi puanlarının benlik saygısı düzeyine göre değiştiği görülmektedir. Dağınıklık statüsüne ait puanları yüksek olan öğrencilerin düşük benlik saygısına sahip olduklarında öğrenme yönelimine ilişkin puanlarının düştüğü, ancak yüksek benlik saygısı durumunda dağınıklık statüsüne ait puanları düşük ve yüksek

öğrencilerin öğrenme yönelimi puanlarının farklılaşmadığı görülmektedir (Şekil 1).

Kimlik statüleri, benlik saygısı ve benlik saygısı ile kimlik statüleri arasındaki etkileşimlerin performans kaçınma yönelimini yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan regresyon analizinin ilk basamağında performans kaçınma yönelimini ipotekli statü olumlu yönde yordarken benlik saygısı olumsuz yönde yordamaktadır. Analizin ikinci basamağında başarı statüsü ve başarı statüsü ile benlik saygısı arasındaki ilişki manidardır (Tablo 3).



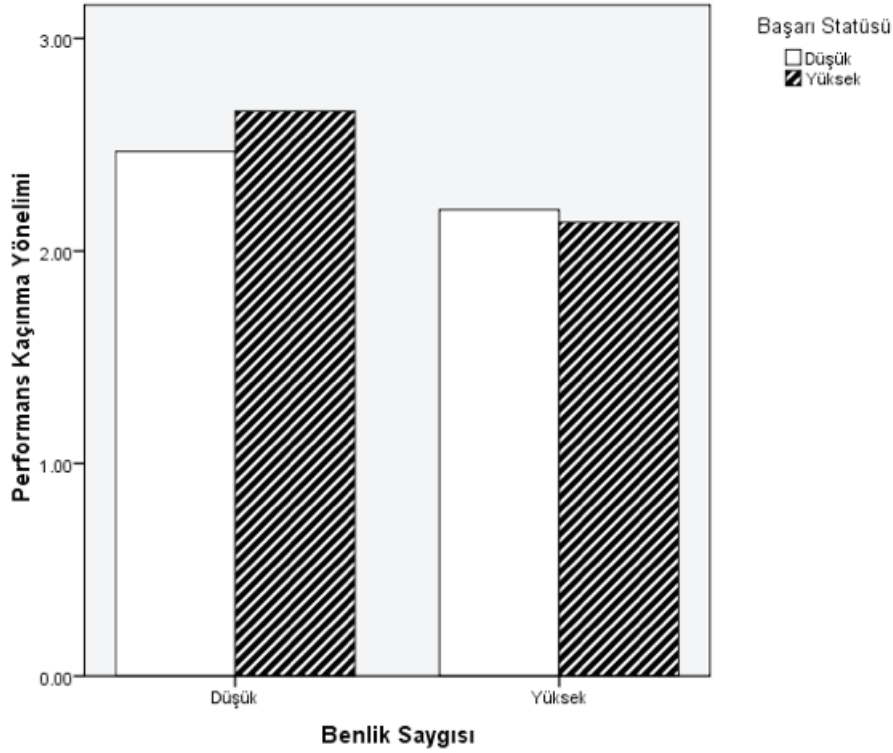
Şekil 1. Öğrenme Yönelimi İçin Dağınıklık Statüsü İle Benlik Saygısı Arasındaki Etkileşim

Tablo 3. Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri, Benlik Saygısı ve Benlik Saygısı ile Kimlik Statüleri Arasındaki Etkileşim Terimlerinin Performans Kaçınma Yönelimini Yordama Gücüne İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları

Basamak 1	B	SEB	Beta	T	Sig.
İpotekli	,379	,065	,339	5,790	,000
Benlik Saygısı	-,140	,049	-,162	-2,883	,004
(R=.450, R2=.203, F=15.300, p<.001)					
Basamak 2	B	SEB	Beta	T	Sig.
Başarı	,889	,377	,634	2,358	,019
BaşXBenlik	-,151	,070	-1,019	-2,162	,031
(R=.473, R2=.224, F=9.528, p<.001)					

Başarı statüsü ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin yönünü belirlemek amacıyla yapılan analizler; benlik saygısı puanları yükseldikçe performans kaçınma puanlarının da düştüğünü, ancak bu ilişkinin başarı statü düzeyine göre değiştiğini ortaya koymuştur. Benlik saygısı düşük öğrencilerde başarı statüsü puanları yüksek öğrencilerin

performans kaçınma yönelimi puanlarının başarı statüsü puanları düşük öğrencilerden daha yüksek olduğu, benlik saygısı yüksek öğrencilerde ise başarı statüsü puanları yüksek öğrencilerin başarı puanları düşük öğrencilerden daha düşük performans kaçınma yönelimi puanlarına sahip oldukları görülmektedir (Şekil 2).



Şekil 2. Performans Kaçınma Yönelimi İçin Başarı Statüsü İle Benlik Saygısı Arasındaki Etkileşim

Son olarak, kimlik statüleri, benlik saygısı ve bu iki değişken arasındaki etkileşimlerin performans yaklaşma yönelimini yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan analizler; birinci basamakta ipotekli statünün, ikinci basamakta ise ipotekli statü, moratoryum

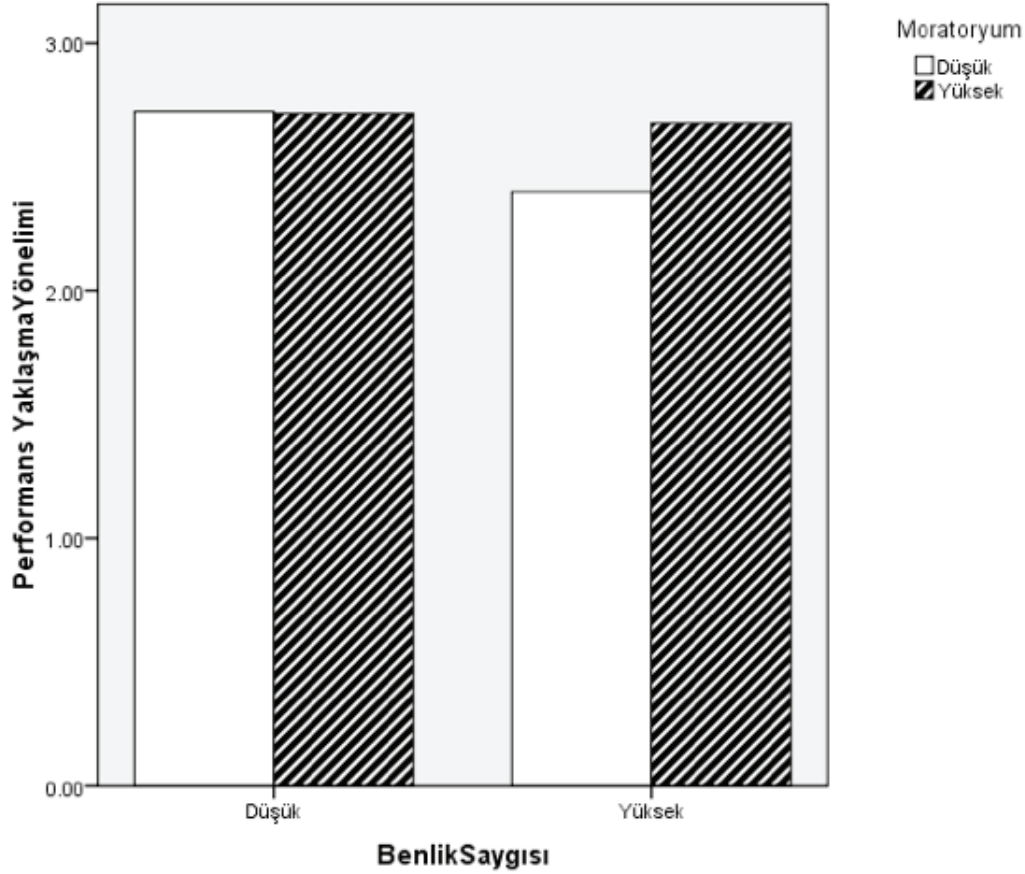
ve moratoryum ile benlik saygısı arasındaki etkileşimin manidar olduğunu göstermektedir. İpotekli statü performans yaklaşma yönelimini olumlu yordarken moratoryum statüsü olumsuz yordamaktadır.

Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Statüleri, Benlik Saygısı ve Benlik Saygısı ile Kimlik Statüleri Arasındaki Etkileşim Terimlerinin Performans Yaklaşma Yönelimini Yordama Gücüne İlişkin Regresyon Analiz Sonuçları

Basamak 1	B	SEB	Beta	T	Sig.
İpotekli	,279	,066	,263	4,218	,000
(R=.301, R2=.091, F=6.029, p<.001)					
Basamak 2	B	SEB	Beta	T	Sig.
İpotekli	,744	,373	,702	1,992	,047
Moratoryum	-1,031	,467	-,815	-2,207	,028
MorxBenlik Saygısı	,216	,089	1,047	2,427	,016
(R=.357, R2=.128, F=4.839, p<.001)					

Etkileşim terimini incelemek amacıyla yapılan analizlere göre benlik saygısının düşük olduğu durumda moratoryum statüsüne ilişkin puanları yüksek ve düşük öğrencilerin performans yaklaşım puanlarının değişmediği

görülmektedir. Diğer taraftan benlik saygısının yüksek olduğu durumda moratoryum statüsü puanları artıkça performans yaklaşım puanlarının da düştüğü görülmektedir (Şekil 3).



Şekil 3. Performans Yaklaşım Yönelimi İçin Moratoryum İle Benlik Saygısı Arasındaki Etkileşim

Tartışma

Üniversite öğrencilerinde akademik motivasyon ve başarıyı destekleyici mekanizmaların belirlenmesi mesleğinde yetkin bireylerin yetişmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmada alan yazında öğrenci motivasyonu ve başarısıyla yakından ilintili bulunan başarı yönelimlerinin yordayıcısı olarak kimlik statüleri ve benlik saygısı ele alınmış ve kimlik statüsünün başarı yönelimleriyle ilişkilerinin benlik saygısı düzeyine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bulgular ilk olarak kimlik statülerinin başarı yönelimlerini yordadığını, öğrenme yöneliminin başarı statüsüne olumlu, ipotekli ve dağınıklık statülerince ise

olumsuz yönde yordandığını göstermiştir. Performans kaçınma yönelimi ipotekli ve başarı statüleri tarafından, performans yaklaşım yönelimi ise ipotekli ve moratoryum statüleri tarafından yordanmaktadır. Bu bulgular başarı statüsü ile performans kaçınma yönelimi arasındaki olumlu ilişki dışında beklendik ve alan yazınla uyumludur. Alan yazında dağınıklık statüsü akademik erteleme ve adaptif olmayan karar verme stilleri gibi öğrenme yönelimiyle olumsuz, kaçınma yönelimiyle ise olumlu korelasyonlara sahip değişkenlerle ilişkilendirilmektedir (Bacanlı, 2012; Shanahan ve Pychyl, 2007). Bu çalışmada da dağınıklık statüsü öğrenme

yönelimini olumsuz yordamaktadır. İpotekli statü ise alan yazında akademik olarak hem katı düşünce, otoriteye bağlılık gibi akademik gelişimi olumsuz etkileyebilecek değişkenlerle hem de yüksek benlik saygısı (Kroger ve Marcia, 2011) gibi akademik başarıyı olumlu yönde etkileyebilecek değişkenlerle ilişkilendirilmiştir. Bu çalışma sonuçları ise ipotekli bağlanmanın akademik açıdan istenmedik sonuçları olduğunu göstermektedir. İpotekli statü öğrenme yönelimini olumsuz yönde yordamakla kalmamış, aynı zamanda zekanın etkilerinin çabayla değiştirilemeyeceğine bağlı inancın sonucu gelişen ve öz değer göstergesi olarak başkalarının onayına ihtiyaç duyan kırılğan egoyla tanımlanan (Burhans ve Dweck, 1995) performans kaçınma ve yaklaşma yönelimlerini de olumlu yönde yordamıştır. İpotekli statüye sahip bireyler yaşam kararlarına ilişkin önemli konularda aktif bir araştırma yapmak yerine rol modellerinin doğrularını ve değerler sistemini benimseyerek kimlik oluşturmaktadırlar. Bireyin aktif arayışlarının sonucu olmayan ve başkalarının halihazırda inşa edilmiş egolarına bağlı olarak var olabilen bir ego yapısı başkalarından gelecek onay ve eleştirilerin etkilerine karşı da daha hassas olmalıdır. Nitekim yapılan çalışmalar ipotekli statüdeki bireylerin dışarıdan gelen eleştirilere duyarlı ve başkalarından gelecek onaya ihtiyaç duyan dışsal denetimli bir egoya sahip olduklarını göstermektedir (Marcia, 1964). Bu çalışmanın bulguları gelişimsel olarak kimliğin alt statüleri arasında yer alan ipotekli statünün, ego değerinin başkalarının gözünde başarılı olarak görülmesine dayalı inşa edildiği performans yöneliminin daha sık kullanılmasına zemin hazırlayarak akademik gelişimi de olumsuz etkilediğini göstermektedir. Ancak bu çalışmanın bulgularının genellenebilirliği eldeki örneklem ve ilişkisel yöntem çerçevesinde sınırlı olabilir. Şöyle ki, üniversite farklı deneyim, bakış açısı, eleştirel düşünme fırsatı, bilgi ve beceri gelişimini tetikleyerek öğrencilerde kimlik gelişimine destek olan bir yapıya sahiptir. Bu tür etkenlerin değişime yönelik baskıları üniversiteye devam etmekte olan ipotekli öğrencilerde egoyu korumaya yönelik mekanizmaların daha çok benimsenmesine neden olabilir. Ayrıca, Robins ve Pals (2002)

yaptıkları boylamsal çalışmalarında zeka ve yeteneğin değiştirilemez olduğuna inanan üniversite öğrencilerinin sonraki yıllarda başarılı olup olmamalarına bağlı olmaksızın benlik saygısı düzeylerinin düştüğünü belirtmişlerdir. Bu bulgular eldeki çalışmanın bulgularının alternatif açıklamalarını da olası kılmaktadır. Bu çalışmada kimlik statüleri başarı yönelimlerinin yordayıcısı olarak ele alındı. Oysa başarı yönelimleri öğrencilerin benlik saygısı ve öz yeterlilik düzeylerini etkileyerek kimlik gelişim süreçlerinde etkili olabilir. İpotekli statü daha çok performans yönelimine neden olabilirken tam tersi bir ilişki söz konusu olup, performans yönelimli bireyler ipotekli statüyü daha çok benimsiyor olabilirler. Gelecekte neden sonuç ilişkisine ilişkin çıkarımları olanaklı kılacak boylamsal çalışmalar bu konunun aydınlanmasında yardımcı olacaktır.

Bu çalışmanın alana diğer bir katkısı kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin benlik saygısı düzeyine göre değiştiğini gösteren bulgularıdır. Bu çalışmada dağınıklık statüsünün öğrenme yönelimini olumsuz yordadığı, ancak bu etkinin benlik saygısı yüksek öğrenciler için geçerli olmadığı görülmektedir. Alan yazında benlik saygısının psiko-sosyal sağlığı olumsuz etkileyebilecek stres, başarısızlık gibi durumların etkilerine karşı koruyucu etkileri olduğu belirtilmektedir (Brown, 2010). Brown'a göre (2010) benlik saygısı yüksek bireyler başarısızlık durumunda olumsuz duygular yaşasa da benlik saygısı bu duyguların kişiselleştirilerek bireyin kendini başarısız hissetmesine karşı engel oluşturmaktadır. Öte yandan düşük benlik saygısına sahip bireylerde başarı öz-değerin bir koşulu olarak görüldüğünden benlik saygısını korumak amacıyla başkalarına yeterli olduğunu kanıtlama ya da yetersiz olmadığını kanıtlama çabaları önemli hale gelmektedir. Akademik engelleme gibi akademik başarısızlığı hazırlayan davranışlarla ilişkilendirilen dağınıklık statüsüne sahip bireylerde de, benlik saygısı bireyin yetersizlik duyguları geliştirmesine engel olarak egoyu koruyucu performans yönelimine başvurmayı gereksiz kılıyor olabilir. Özetle, bu çalışmanın bulguları benlik saygısının koruyucu etkisinin kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişki içinde geçerli olduğunu göstermektedir.

Bu çalışmada moratoryum statüsündeki bireylerin özellikle düşük benlik saygısına sahip olduklarında performans yaklaşma yönelimini daha çok benimsedikleri, benlik saygısı puanları yükseldiğinde ise moratoryum statüsü puanları yüksek öğrencilerin en düşük performans yaklaşma puanlarına sahip oldukları görülmektedir. Moratoryum statüsü aktif bir araştırmanın olduğu, ancak bireyin kendi değeri de dahil, değerler ve doğrular konusunda her şeyin bulanık olduğu bir geçiş süreci olarak tanımlanır (Marcia, 1968). Performans yaklaşma yönelimi ise başkalarına akademik üstünlüğü kanıtlama çabalarıyla anlam kazanır. Yüksek benlik saygısı bu belirsiz süreçte bireyin ego değeri tanımlamasında başkalarının onayına ihtiyaç duyan akademik süreçleri gereksiz kılıyor olabilir. Benzer bir örüntü başarı statüsü için de geçerliydi. Başarı statüsünün performans kaçınma yönelimi üzerindeki olumsuz etkileri sadece benlik saygısı düzeyi yüksek öğrenciler için geçerli iken, benlik saygısı düşük öğrencilerde başarı statüsü beklenenin aksine daha yüksek düzeyde performans kaçınma yönelimiyle ilişkilidir. Bu sonuçlar eldeki örnekleme has bir bulgu olarak yorumlanabileceği gibi başarı statüsünün doğal bir sonucu olan yüksek seviyedeki kendilik farkındalığının düşük benlik saygısına sahip olunduğunda daha çok telafi edici stratejilere ihtiyaç duyulmasına neden olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Bir başka olasılıkta gelecekteki hedefleri

açık ve net olan başarı statüsündeki bireyler için başarısızlık olasılığının daha büyük bir tehdit oluşturması olabilir. Benlik saygıları düşük olan ve bu yüzden başarısızlık kaygısı yaşayan öğrenciler için bu tehdit egoyu korumaya yönelik olarak performans kaçınma yönelimini daha çok benimsemelerine neden olabilir. Nitekin Niiya, Brook ve Crocker (2010) başarının bireyin çaba ve gayretine bağlı olduğunu düşünen öğrencilerin uygun akademik koşullarda çabaya rağmen başarısız olabilecekleri durumda zekanın ve buna bağlı başarının değiştirilemez olduğuna inanan bireylerden daha fazla kendini engelleme davranışlarına başvurduklarını belirtmişlerdir.

Bu çalışma alana kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ve bu ilişkinin benlik saygısı düzeyine göre değiştiğini gösteren bulgular aracılığıyla katkıda bulunmaktadır. Ancak bulguların genellenmesinde örneklemin özellikleri ve büyüklüğünün, aynı zamanda çalışmanın ilişkisel yönteminin göz önünde bulundurulması gerekir. Özetle, bu çalışmanın bulguları üniversite öğrencilerinde akademik motivasyon ve başarının desteklenmesi için psikososyal gelişimlerinin de dikkate alınması gereğini bir kez daha vurgulamakta ve kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılabilmesi için neden sonuç ilişkisini yansıtabilecek çalışmalara duyulan ihtiyacına vurgu yapmaktadır.

KAYNAKÇA

- Akın, A. & Çetin, B. (2007). Başarı yönelimleri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, (26), 1-12.
- Ames, C. (1992). Achievement goals and the classroom motivational climate. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.), *Student perceptions in the classroom* (pp. 327-348). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Ames, C. & J. Archer. (1988). Achievement goals in the classroom: Students' learning strategies and motivation processes. *Journal of Educational Psychology*, 80, 260-267.
- Bunu genel olarak +1'lediniz. [Geri al](#)
- Archer, J. (1994). Achievement goals as a measure of motivation in university students. *Contemporary Educational Psychology*, 19, 430-446.
- Bacanlı, F. (2012). An examination of the relationship amongst decision-making strategies and ego identity statuses. Karar verme stratejileri ve ego kimlik statüleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(163), 17-28.
- Balkaya, A. & Ceyhan, E., (2007). Lise öğrencilerinin kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7 (1), 433-446.

- Balkıs, M. & Duru, E. (2009). Prevalence of academic procrastination behavior among preservice teachers, and its relationships with demographics and individual preferences. *Journal of Theory and Practice in Education*, 5 (1), 18-32.
- Bennion, L. D. & Adams, G. R. (1986). A revision of the extended version of the objective measure for ego identity status: An identity instrument for use with late adolescents. *Journal of Adolescent Research*, 1, 183-197.
- Bergh, S. & Erling, A. (2005) Adolescent identity formation: A Swedish study of identity status using the EOM-EIS-II. *Adolescence*, 18, 1, 3-24.
- Brown, J. D. (2010). High self-esteem buffers negative feedback: Once more with feeling. *Cognition & Emotion*, 24(8), 1389-1404.
- Burhans, K. K. & Dweck, C. S. (1995). Helplessness in early childhood: The role of contingent worth. *Child Development*, 66, 1719-1738.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). Adölesanlarda Benlik Saygısı, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fak, Psikiyatri ABD Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi, Ankara.
- De Grip, A., & Van Loo, J. (2002). The Economics of Skills Obsolescence: A Review. In A. De Grip, J. Van Loo, & K. Mayhew (Eds.), *The Economics of Skills Obsolescence, Research in Labor Economics* 21, (pp.1-26). Amsterdam: JAI Press.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, 41, 1040-1048.
- Dweck, C. S. & Leggett, E. L. (1988). Social cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, 95(2), 256-273.
- Eisenbarth, C. (2012). Does self-esteem moderate the relations among perceived stress, coping, and depression? *College Student Journal*, 46(1), 149-157.
- Elliot, A. J. & Harackiewicz, J. M. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A meditational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70, 461-475.
- Elliot, A. & McGregor, H. (1999). Test anxiety and the hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 628-644.
- Elliot, A., McGregor, H., & Gable, S. (1999). Achievement goals, study strategies, and exam performance: A meditational analysis. *Journal of Educational Psychology*, 91, 549-563.
- Fisher, S. L. & Ford, J. K. (1998). Differential effects of learner effort and goal orientation on two learning outcomes. *Personnel Psychology*, 51 (2), 397-420.
- Harackiewicz, J. M., Barron, K. E., Tauer, J. M., Carter, S. M., & Elliot, A. J. (2000). Short-term and long-term consequences of achievement goals: predicting interest and performance over time. *Journal of Educational Psychology*, 92, 316-330.
- Judge, T. A., & Watanabe, S. (1993). Another look at the job satisfaction-life satisfaction relationship. *Journal of Applied Psychology*, 78, 939-948.
- Kroger, J. (2000). Ego identity status research in the new millennium. *International Journal of Behavioral Development*, 24 (2), 145-148.
- Kroger, J., & Marcia, J. E. (2011). The identity statuses: Origins, meanings, and interpretations. In S. J. Schwartz, K. Luyckx, & V. L. Vignoles (Eds.), *Handbook of identity theory and research*, (pp. 31-53). New York: Springer
- Lounsbury, J. W., Huffstetler, B. C., Leong, F. T. & Gibson, L. W. (2005). Sense of identity and collegiate academic achievement. *Journal of College Student Development*, 46(5) 501-514.
- Marcia, J. E. (1964). Determination and construct validity of ego identity status. Unpublished doctoral dissertation, Ohio State University.
- Marcia, J. E. (1966). Development and validation of ego-identity status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 551-558.
- Marcia, J. E. (1967). Ego identity status: relationship to change in self-esteem, 'general maladjustment,' and authoritarianism. *Journal of Personality*, 35(1), 118-133.

- Marcia, J. E. (1968). The case history of a construct: Ego identity status. In E. Vinacke (Ed.), *Readings in general psychology*. New York: Van Nostrand Reinhold.
- McGregor, H. A., & Elliot, A. J. (2002). Achievement goals as predictors of achievement-relevant processes prior to task engagement. *Journal of Educational Psychology, 94*, 381-395.
- Meece, J.L., Blumenfeld, P.C., & Hoyle, R.H. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology, 80*, 514-523.
- Meeus, W., Ledema, J., Hersen, M., & Vollebergh, W. (1999). Patterns of adolescent identity development: Review of literature and longitudinal analysis. *Developmental Review, 19*, 419-461.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., Anderman, E., & Roeser, R. (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology, 23*, 113-131.
- Midgley, C., & Urdan, T. (2001). Academic self-handicapping and achievement goals: A further examination. *Contemporary Educational Psychology, 26*, 61-75.
- Miller, R. B., Greene, B., Montalvo, G., Ravindran, B., & Nichols, J. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology, 21*, 388-422.
- Nicholls, J. G. (1984). Achievement motivation: Conceptions of ability, subjective experience, task choice, and performance. *Psychological Review, 91*, 328-346.
- Niiya, Y., Brook, A. T., & Crocker, J. (2010). Contingent self-worth and self-handicapping: Do contingent incremental theorists protect self-esteem? *Self and Identity, 9*, 276-297.
- Oskay, G. (1998). Genisletilmis Obejktif Ego Kimlik Statüsü Olcegi'nin [Extended Objective Measure of Ego Identity Status]-EOM-EIS' in Turkceye uyarlanması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 2*(9), 17-24.
- Phillips, J. M., & S. M. Gully (1997). Role of goal orientation, ability, need for achievement, and Locus of control in the self- efficacy and goal-setting process. *Journal of Applied Psychology, 82*, 792-802.
- Pintrich, P. (2000). Multiple goals, multiple pathways: The role of goal orientation in learning and achievement. *Journal of Educational Psychology, 92*, 544-555.
- Robins, R. W., & Pals, J. L. (2002). Implicit self-theories in the academic domain: Implications for goal orientation, attributions, affect, and self-esteem change. *Self and Identity, 1*, 313 - 336.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. New Jersey: Princeton University Press.
- Shanahan, M., & Pychyl, T.A. (2007). An ego identity perspective on volitional action: Identity status, agency, and procrastination . *Personality and Individual Differences, 43*, 901-911.
- Skaalvik, E. M. (1997). Self-enhancing and self-defeating ego orientation: Relations with task and avoidance orientation, achievement, self-perceptions, and anxiety. *Journal of Educational Psychology, 89*(1), 71-81.
- Somuncuoglu, Y. & Yildirim, A. (1999). Relationship between achievement goal orientations and use of learning strategies. *The Journal of Educational Research, 92* (5), 267-277.
- TÜİK, (Mayıs 2011) . <http://www.tuik.gov.tr/>
- Wolters, C.A., & Yu, S.L. (1996). The relation between goal orientation and students' motivational beliefs and self-regulated learning. *Learning & Individual Differences, 8*(3), 211-239.

Summary

Job satisfaction is an important component of life satisfaction. One important prerequisite for job satisfaction is to be efficient at job. Experiences during college provide students knowledge and skills to be successful at job. However, not all students are eager to gain the knowledge and skills provided by university's educational experiences since almost a quarter of the students have insufficient motivation and do self-handicap. One useful theory explaining why students differ in academic behaviors is goal orientation theory. According to the goal orientation theory, students have different goals in approaching academic tasks in that learning oriented students try to learn the content to get knowledge and skills, others with a performance approach orientation try to get recognition of their success by attaining higher grades. Still others with a performance avoidance goal strive for avoiding looking inefficient in others' eyes. Research showed that learning goal orientation is related to academically adaptive behaviors such as effort, persistence, deep strategy use and high motivation, whereas performance avoidance goals are related to academically nonadaptive behaviors such as self-handicapping, memorization, test anxiety and lowered self-efficacy beliefs. According to Dweck, students endorse performance orientation goals to maintain a positive self-image by getting high grades, meaning performance oriented students have a fragile self-image depended on others' approval. Now that goal orientations are related to self-definition, they should be also related to identity development. Students with a sense of achieved self should endorse learning goals more often since they don't have to worry about protecting self-image, and those who have less matured status such as diffusion and foreclosure should endorse performance goals more often. Also, given the research showing self-esteem has a protective role against self-debilitating experiences such as failure, the link between goal orientation and identity status should be stronger when self-esteem levels are low. Based on these assumptions, the purpose of this study was to determine the predictive values of identity status in explaining goal orientations and to determine if the relationship between goal

orientations and identity status changes based on self-esteem levels of university students.

Method

The data was collected from a total of 314 students (98 male and 216 female) attending to Department of Education in Pamukkale University. Students were administered a battery of measurement tools including Extended Measure of Identity status developed by Marcia (1966) and adapted to Turkish by Oskay (1998), Goal orientation Scale developed by Midgley and others (1988) and adapted to Turkish by Akin and Çetin (2007) and Self Esteem Scale developed by Rosenberg (1965) and adapted to Turkish by Çuhadaroğlu (1986). Data were analyzed by stepwise regression analyses.

Results

At the first step of the first regression analysis, the best predictors of learning goal orientation were achievement, foreclosure and diffusion status, the former being positive and the last two being negative predictors. At the second step, interaction term for diffusion and self esteem was significant. Although diffusion was negative predictor of learning orientation when students had low self esteem, diffusion was no longer significantly predicted learning orientation negatively when students had high self esteem. At the first step of regression analysis run to determine the predictive value of identity status and self esteem, for avoidance orientation foreclosure status was a positive predictor while self esteem predicted avoidance orientation negatively. Also, the interaction between achievement status and self esteem was significant. Although students had higher levels of avoidance orientations when they had lower scores in self esteem, the differences between high self esteemed and low self esteemed students' scores were lower when students had higher scores in achievement status. Finally, the best predictors of performance approach was foreclosure and moratorium status. At the second stage of the analysis, interaction between moratorium and self esteem was also significant. Students with moratorium status endorsed performance approach orientation less only when they had higher levels of self esteem.

Discussion

Determining the variables effecting students' academic motivation is important in maintaining higher education quality. One variable closely linked to students' academic behaviors is goal orientation. The results of this study indicated that identity status are important in predicting students goal orientations. More importantly, the relationship of identity status with goal orientation was moderated by self esteem

levels. Self esteem played a protective role against diffusion status' negative effects and when students were in moratorium, they endorsed performance approach goals less only when they had higher self esteems. The results highlight the importance of integrating more policies and practices helping university students' psychosocial development into current educational experiences in order to ensure higher education quality.