



Yıl / Year: 2020

Cilt / Volume: 10

Sayı / Issue: 20

Sayfalar /Pages: 502-515

Araştırma Makalesi

Gönderim Tarihi: 12.10.2020

Kabul Tarihi: 06.11.2020

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK MOTİVASYON ALGILARININ İNCELENMESİ ÜZERİNE BİR ALAN ÇALIŞMASI*

Fuat KORKMAZER**

Öz

Motivasyon, insan davranışlarını etkileyen önemli bir güçtür; kişiyi belirli bir hedef ya da amaca doğru harekete geçirerek, çalışmaya teşvik etmektedir. Motivasyon özellikle eğitim hayatında öğrenciler, iş hayatında ise çalışanlar açısından oldukça önem arz etmektedir. Akademik olarak motive olan öğrenciler; derslere sürekli katılım göstermekte, derslere yönelik olumlu tutumlar sergilemekte, akademik başarı ve performansları olumlu şekilde etkilenmektedir. Ayrıca motivasyon düzeyi yüksek öğrenciler eğitim kurumuna karşı daha olumlu tutum sergileyerek daha düşük kaygı düzeyine sahip olmaktadır.

Bu çalışma: Muş Alparslan Üniversitesi'nde sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyini belirlemek ve sosyo-demografik özelliklerin motivasyon üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Veri toplamak amacıyla Vallerand ve arkadaşları (1989) tarafından geliştirilen akademik motivasyon ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan 275 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre araştırmaya katılan öğrencilerin akademik motivasyon algılarına ait ortalama puan 3,78 olup sosyo demografik özelliklere göre farklılık göstermiştir.

Anahtar Kelime: Motivasyon, Akademik Motivasyon, Öğrenci

Jel Kodları: M10, M19

A FIELD STUDY ON UNIVERSITY STUDENTS ACADEMIC MOTIVATION PERCEPTIONS

Abstract

Motivation is an important force that affects human behavior; it encourages people to work by mobilizing them towards a specific goal or purpose. Motivation is very important especially for students in education life and for employees in business life. Academically motivated students; constantly participates in the courses, exhibits positive attitudes towards the courses, and their academic success and performance are positively affected. In

* Bu çalışma, 2-4 Mayıs 2019 Tarihleri arasında Şırnak'ta düzenlenen *Uluslararası İktisadi ve İdari Bilimler Kongresi*'nde tam metin bildirisi sunulan "Sağlık Alanında Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Motivasyon Algılarının İncelenmesi: Muş Alparslan Üniversitesi Örneği" başlıklı bildirinin genişletilmiş halidir.

** Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, f.korkmazer@alparslan.edu.tr, ORCID: ORCID: 0000-0002-2734-7309.

addition, highly motivated students have a lower level of anxiety by displaying a more positive attitude towards the educational institution.

This study was carried out to determine the level of motivation of students studying in health-related departments at Muş Alparslan University and to determine the effect of socio-demographic characteristics on motivation. Academic Motivation Scale developed by Vallerand et al. (1989) was used to collect data. In the research, a questionnaire was applied to 275 students studying in health-related departments. As a result of the research, it was seen that the motivation level of the students varied according to socio-demographic characteristics, and the average score of motivation level was found to be at a mediocre level (3.78).

Keywords: Motivation, Academic Motivation, Student

Jel Codes:M10, M19

GİRİŞ

Bireyin günlük yaşantısında gösterdiği davranışların hızı, şiddeti ve sürekliliğini birçok etken belirlemektedir. Bu etkenleri, içten ya da dıştan gelen çeşitli faktörler etkilemektedir. Günlük hayatta sıradan davranışlardan farklı olarak eğitimde, kasıtlı davranış kazanma ve kazandırma dikkate alındığında; bireyin istendik davranışı kazanması ve sürdürmesinde rol oynayan etkenleri kontrol etmek ve etkin kullanmak önem arz etmektedir.

Motivasyon, bir davranışın hedefe doğru harekete geçirilmesi, devam ettirilmesi ve yönlendirilmesine etki eden bir güç, öğrenen bireyin öğrenme etkinliğine etkin katılımı ve yaklaşım derecesi ile herhangi bir şekilde eylemde bulunma eğilimini sağlayan belirli bir ihtiyaç ya da istektir (Pintrich ve Schunk, 2002). Öğrenenin öğrenmeye etkin katılma ve yaklaşma düzeyini ifade eden motivasyon kavramı, yükleme kuramı, beklenti-değer kuramı, öz belirleme kuramı, öz-yeterlik kuramı, başarı hedefleri kuramı ve gelecek zaman perspektifi gibi birçok çağdaş motivasyon kuramına temel oluşturmuştur (Karataş ve Erden, 2012).

Akademik motivasyon konusu hem eğitimciler hem de psikologlar tarafından ilgi çekmiştir. Eğitim kurumlarında öğrencilerin bazıları derse, konuya ya da karşılaştıkları probleme çözüm üretmede istekli iken, bazıları ise derslerde isteksiz olmakta, karşılaştıkları problemlere çözüm üretmekten ziyade daha çok kaçmayı tercih etmektedir. Motivasyon, öğrenciler arasındaki bu farkın oluşumunu etkileyen etkenlerin başında gelmektedir. Birçok araştırmada merak, ısrar, öğrenme ve performans gibi farklı çıktılarının motivasyon ile ilişkisi olduğu görülmektedir (Deci ve Ryan, 1985).

İçsel bir durum olan motivasyon, davranışın ortaya çıkmasını sağlar, yönlendirir ve davranışın devamlı hale gelmesini sağlar. Bireyin bir hedefe ulaşmasına destek olan bir iç enerji ya da zihin ile ilgili bir kuvvet şeklinde de düşünülebilir (Sternberg ve Williams, 2009). Alderman (2004), öğrenmeye yönelik motivasyonun akademik başarıya etki eden temel faktörlerden biri olduğunu söylemektedir. Öğrenmeye motive olan bir öğrencinin, tüm davranışlarını o konuyu öğrenmeye yönelik düzenleyeceği ve okulda daha fazla zaman geçirerek, daha fazla öğrenerek derslerinde daha başarılı olmaya yönelim gösterdiği görülmektedir (Sternberg ve Williams, 2009).

Motivasyon öğrencilerin; derslere katılımlarının sürekliliği, derslere yönelik tutumları, akademik başarı ve performansları üzerinde etkili olmaktadır. Bununla birlikte motivasyon seviyesi yüksek olan öğrencilerin okula karşı daha olumlu tutum sergilediği ve bu öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu görülmektedir (Ratelle vd., 2007). Bu nedenle öğrencinin akademik başarısını arttırmak için öğrenciyi öğrenmeye karşı motive etmek gereklidir.

1. AKADEMİK MOTİVASYON

Akademik motivasyonun daha iyi anlaşılmasında Özerklik Teorisi yararlı olabilecek bir yaklaşımdır (Vallerand vd., 1992). Bu kuram özerkliği bireyin hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere ulaşabilmek için önceliklerini belirleyerek motive olma ve sorumluluk üstlenmesi şeklinde tanımlamaktadır (Deci ve Ryan, 2000). Özerklik teorisi bireylerin doğuştan içsel uyarılma ve öğrenme isteğine sahip olduğunu iddia etmektedir. Bu içsel uyarılma derecesi bireyin ihtiyaçlarının karşılanma derecesine bağlı olarak gerçekleşmektedir. Yani bu ihtiyaçlarının karşılanması içsel motivasyonun ön koşuludur (Karagüven, 2012).

Özerklik teorisi, insanların üç temel ihtiyaçları olduğunu savunmaktadır. Bunlar; özerklik, yeterlik ve sosyal ilişki içinde olmadır (Deci ve Ryan, 1985). Özerklik, bireyin davranışlarını dış etkenler olmaksızın, kendi kendine başlatma ve düzenlemesidir. Yeterlik, çeşitli içsel ve dışsal sonuçlara nasıl ulaşılacağını anlaması ve yapılması gereken işleri etkili olarak yapabilmesidir. Sosyal ilişki içinde olma ise, bireyin sosyal ortamda başkalarıyla güvenli ve tatminkâr ilişkiler geliştirmesi anlamına gelmektedir. Bireylerin içsel ya da kişiler arası davranışlarını bu üç ihtiyaç açıklamaktadır (Deci, Ryan ve Williams, 1996).

Özerklik teorisinde içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç çeşit motivasyondan bahsedilebilir (Ryan ve Deci, 2000). Bu motivasyon çeşitleri aşağıda ayrıntılı olarak açıklanacaktır.

1.1. İçsel Motivasyon

Bir etkinliğin kendisine zevk verdiği ve tatmin ettiği için yapılması ve devam ettirilmesi dürtüsüne içsel motivasyon denir. İçsel olarak motive olan bireylerin davranışları, öğrenmeye duyulan merak ve başarmanın sağladığı haz gibi faktörlerden etkilenmektedir (Deci ve Ryan, 1985).

İçsel motivasyon üç alt başlıkta incelenmektedir. Bunlar (Vallerand vd., 1992): Bilmeye yönelik, başarmaya yönelik ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyondur. *Bilmeye yönelik içsel motivasyon*, bireyin öğrenmeyi, yeni bir şeyi anlamayı ya da keşfetmeyi, yaşadığı zevk ve tatmin olma sebebiyle devam ettirmesidir. Yeni bir şeyler öğrenmeyi sevdiği için kitap okuyan bir öğrencinin bu motivasyonu yüksektir. *Başarmaya yönelik içsel motivasyon*, bireyin bir şeyi başarma veya yeni bir şeyleri ortaya koyma sebebiyle yaşadığı zevkten dolayı harekete geçmesidir. Sınavlarda başarılı olmanın verdiği mutluluktan dolayı derslerine sıkı çalışan bazı öğrencilerin durumu bu motivasyona örnek olarak verilebilir. *Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon* ise, bir işin yapılması veya bir davranışta bulunulması sadece bireyin o işi yapmaktan zevk almasından dolayı yapılması veya yapmak istemesidir. Örneğin, bazı öğrencilerin sınıftaki tartışmaların bir parçası olmaktan zevk aldığından dolayı okula gitmesi gibi (Vallerand vd., 1992).

1.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, bireylerin davranışlarının dış etkenlere bağlı olarak gerçekleştirilme dürtüsüdür (Ryan ve Deci, 2000). Öğrenciler, takdir kazanma, ödül alma ya da olumsuz eleştirilerden kaçınma sebebiyle öğrenmeye istekli davranmaktadır. Dışsal motivasyon; dört alt başlıkta incelenmektedir. Bunlar: dış düzenleme- dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon ve bütünleşmiş dışsal motivasyondur (Vallerand vd., 1992).

Dış düzenleme- dışsal motivasyon durumunda bireyler davranışı bir ödül alma ya da baskıyı ortadan kaldırma sebebiyle gerçekleştirmektedir. *İçe yansıyan dışsal motivasyon* durumunda bireyler davranışlarını gerçekleştirmeye iten sebepleri içselleştirmeye başlarlar. Fakat bu sebepler her ne kadar içselleştirilse de, bireyler geçmişteki olaylardan hareketle motive olduklarından dışsal olarak motive olmuş kabul edilirler. İyi öğrencilerden yapılması beklenen şeyin sınavdan bir önceki gece çalışmak olduğunu söyleyen bir öğrencinin durumu buna bir örnektir. *Belirlenmiş dışsal motivasyon* durumunda birey açısından davranış değerli ve önemli hale gelmiştir, özellikle de kendi tercihiymiş şeklinde algılanmaya başlanmıştır. *Bütünleşmiş*

dışsal motivasyon ise dışsal motivasyonun içsel motivasyona en yakın olduğu motivasyondur. Ancak davranışların gerçekleştirilme sebebi halen dışsal faktörlere dayandığından bu başlık altında yer almıştır (Vallerand vd., 1992; Ryan ve Deci, 2000).

1.3. Motivasyonsuzluk

Motivasyonsuzluk, davranışın gerçekleştirilmesi için isteksiz olunması durumudur (Ryan ve Deci, 2000). Motivasyonsuzluk durumu, birey davranışlarının sonuçları ile davranışları arasındaki bağlantının algılanamaması durumunda ortaya çıkmaktadır (Vallerand vd., 1992). Motivasyonsuzluk, davranış veya aktiviteye değer verilmemesi, davranışın gerçekleştirilmesi konusunda bireyin kendini yetersiz hissetmesi ya da bireyin istediğini elde edemeyeceğine inanmasından da kaynaklanmaktadır (Ryan ve Deci, 2000).

Akademik motivasyon, öğrencinin eğitim hayatındaki başarı veya başarısızlığa sebep olduğundan ve akademik personelin de eğitici olarak mesleki doyumunu ve motivasyonu açısından önemlidir. Ebeveynler ve akademisyenlerin üstesinden gelmek zorunda olduğu en zorlayıcı görevlerden birisi de öğrencileri öğrenme etkinliklerine dâhil etme, çalıştırma ve motive etmektir. Bu anlamda, öğrencilerin motivasyonlarına etki eden faktörlerin tespit edilerek gerekli önlemlerin alınması ve özellikle öğrenim ve öğretim süreçlerini daha etkili ve verimli kılmak öğrencilerin daha başarılı olmaları için oldukça önem arz etmektedir. Akademik motivasyon konusunda daha çok son sınıflara yönelik çalışmalar mevcuttur. Çalışma ve sağlık bilimleri fakültesinde okuyan tüm bölüm ve tüm sınıfları kapsamaktadır.

2. GEREÇ VE MOTİVASYON

2.1. Araştırmanın Amacı ve Yöntemi

Bu çalışma: Muş Alparslan Üniversitesi'nde sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan öğrencilerin akademik motivasyon düzeyini belirlemek ve kişisel özelliklere göre akademik motivasyonun farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın hipotezleri;

“H1 Öğrencilerin akademik motivasyona ilişkin algıları yüksektir” hipotezi,

“H2 Kişisel özelliklere göre öğrencilerin akademik motivasyon algılarında anlamlı farklılıklar vardır” hipotezidir.

Çalışmaya katılan katılımcılara, çalışmanın amacı açıklanarak gönüllü ve istekli olmalarına özen gösterilmiştir. Araştırmanın yürütülebilmesi için 28.02.2019 tarihi ile Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan etik kurul kararı alınmıştır (Karar

No: 11). Araştırmanın yapılabilmesi için araştırmanın yapılacağı üniversiteden yazılı izinler alınmıştır. Araştırmaya katılacak öğrencilere, araştırmaya başlanmadan önce araştırmanın yapılma amacı, yöntemi, araştırma için ayrımları istenen zaman ve katılımın tamamen gönüllülük ilkesine dayandığı konularında bilgi verilerek izinleri alınmıştır. Araştırma verileri, öğrencilere araştırma ile ilgili bilgiler verildikten sonra, yüz yüze görüşülerek anket formu dağıtılıp toplanmıştır.

Araştırma verilerin değerlendirilmesinde SPSS 21 istatistik paket programından yararlanılmıştır. Bu değerlendirmeler için; sayı, ortalama, yüzdeler dağılımlar analizleri ile Mann Withney U ve Kruskal Wallis testi (veriler normal dağılım göstermediği için) kullanılmıştır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Uygulanan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgiler yer alırken, ikinci bölümde ise akademik motivasyon ölçeği ölçüğü yer almaktadır.

Akademik Motivasyon Ölçeği: katılımcıların akademik motivasyonunu ölçmek amacıyla Vallerand ve arkadaşlarının (1989) geliştirdiği, Yurt ve Bozer'in (2015) Türkçe geçerlik ve güvenilirliğini yaptığı 28 sorudan ve 7 alt boyuttan oluşan Akademik Motivasyon ölçeğinden faydalanılmıştır. Akademik motivasyon algıları ile ilgili ölçekte yer alan ifadelerde 7'li Likert tipi ölçek kullanılmıştır.

2.3. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni Muş Alparslan Üniversitesi'nde 2018- 2019 Bahar yarıyılında sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Belirlenen örneklemin tümüne ulaşmak amaçlanmıştır. Ancak öğrencilerin uygulanan ankete katılmak istememeleri, devamsızlık ve anketlerin boş verilmesi nedeniyle dağıtılan 320 adet anket formununun 292'si geri dönmüş, geri dönen anketlerden 17 tanesi eksik veya yanlış doldurulduğu için değerlendirme dışında bırakılmış ve geriye kalan anketlerin 275'i analize uygun görülmüştür.

3. BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Kişisel Özellikleri

Özellikler		Sayı	Yüzde
Yaş	18 yaş ve altı	12	4,4
	19-20	94	34,2
	21-22	123	44,7
	23-24	39	14,2
	25 ve üstü	7	2,5
Cinsiyet	Kadın	188	68,4
	Erkek	87	31,6
Medeni durum	Evli	7	2,5
	Bekâr	268	97,5
Öğrenim durumu	Ön lisans	161	58,5
	Lisans	114	41,5
Bölüm	Sağlık Yönetimi	57	20,7
	Hemşirelik	58	21,1
	Yaşlı bakım	38	13,8
	Ameliyathane	62	22,5
	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	60	21,8
Sınıf	1	73	26,5
	2	105	38,2
	3	37	13,5
	4	60	21,8
Not Ortalaması	0-1,99	32	11,6
	2,00-2,99	172	62,5
	3,00-4,00	71	25,8
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul	237	86,2
	Ortaokul	29	10,5
	Lise	8	2,9
	Önlisans	1	0,4
	Lisans	0	0
Babanın Eğitim Durumu	İlkokul	126	45,8
	Ortaokul	64	23,3
	Lise	65	23,6
	Önlisans	10	3,6
	Lisans	10	3,6
Anne Baba Çalışma Durumu	Sadece baba	193	70,2
	Sadece Anne	1	0,4
	Anne ve Baba	9	3,3
	İkisi de çalışmıyor	72	26,2
Gelir Durumu	Asgari ücret altı	113	41,1
	Asgari ücret-4000	140	50,9
	4000 TL üstü	22	8,0

Araştırmanın örneklemini yaş itibarıyla dağılımı incelendiğinde, örneklemin ağırlıklı olarak (%78,9) 19-22 yaş aralığında bulunduğunu söylemek mümkündür. Tablo üzerinde de izlendiği gibi örneklemin % 4,4'unun eğitim hayatına yeni katılacağı düşünülen 18 yaş ve altında olan genç öğrencilerden oluştuğu gözlenmiştir. Cinsiyete göre dağılım incelendiğinde,

katılımcıların % 68,4'ü kadın öğrencilerden oluşmaktadır. Medeni duruma göre dağılım incelendiğinde, bekâr katılımcıların örneklemin ekser çoğunluğunu (% 97,5) oluşturduğu gözlenmiştir. Öğrenim durumuna göre dağılım incelendiğinde, ön lisans düzeyindeki öğrencilerin oranı (% 58,5)daha yüksektir.

Katılımcıların yarısından fazlasının (% 64,7) 1-2 sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. 2,00-2,99 not ortalamasına sahip katılımcıların (% 62,5)çalışmaya katılım noktasında hassasiyet gösterdiği söylenebilir. Katılımcıların annelerinin ekseriyetle (% 86,2) ilkokul düzeyinde olduğunu ve anne eğitim durumlarının çok düşük olduğunu söylemek mümkündür. Katılımcıların babalarının yaklaşık yarısının (%48,4) ilkokul mezunu, Ortaokul ve lise mezunlarının ise % 46,9 olduğu, Ön lisans ve Lisans mezun oranının da %7,2 olduğunu söylemek mümkündür. Anne ve babanın çalışma durumu itibariyle dağılımı incelendiğinde katılımcıların ekseriyetle % 70,2 sinin sadece babasının çalıştığı görülmüştür. Söz konusu bulgular incelendiğinde annelerin işgücüne katılım durumlarının çok düşük olduğu söylenebilir. Gelir durumu incelendiğinde katılımcıların yaklaşık yarısının %50,9 asgari ücret-4000 gelir aralığında olduğu, %41,1'inin asgari ücretin altında bir gelire sahip olduğu ve % 8,0'ının da 4000 TL üstü gelir düzeyine sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 2. Ölçeğin ve Alt Boyutlarının Güvenirlik Sonuçları

	Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
Motivasyon Genel	,840	28
Dış Düzenleme- Dışsal Motivasyon	,490	4
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	,856	4
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	,774	4
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	,732	4
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	,557	4
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	,752	4
Motivasyonsuzluk	,814	4

Anketin güvenilirliği, iç tutarlılık katsayıları değerlendirilerek ölçek ve alt boyutlar için ayrıca hesaplanmıştır. Akademik motivasyon ölçeğinin geçerliliği alt boyutlarda incelendiğinde bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutunda güvenilirlik katsayısının en büyük (=0.856), dış düzenleme- dışsal motivasyon alt boyutunda ise güvenilirliğin en düşük (=0.490) olduğu tespit edilmiştir. Akademik motivasyon ölçeğinin tüm alt boyutları ile birlikte değerlendirildiğinde

anketin güvenilirliğinin ($=.840$) olduğu gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar anketin oldukça güvenilir olduğunu göstermiştir.

Tablo 3. Akademik Motivasyon Ölçeği Alt boyut ve Toplam Puan Ortalaması

Akademik Motivasyon Alt Boyut Puan Ortalamaları	Min	Max	Ort± Ss	Aralık
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	6,00	23,00	18,96±1,54	4-28
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	7,00	20,00	20,79±2,17	4-28
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	4,00	19,00	12,04±1,64	4-28
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	5,00	22,00	16,27±2,21	4-28
Dış Düzenleme- Dışsal Motivasyon	4,00	18,00	11,79±2,17	4-28
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	5,00	21,00	16,04±2,14	4-28
Motivasyonsuzluk	6,00	21,00	18,27±1,81	4-28
Akademik Motivasyon Toplam Puan Ortalamaları	37,00	144,00	114,16±2,76	28-140

Tablo 3 incelendiğinde; öğrencilerin akademik motivasyon puan ortalamasının $114,16±2,76$ olduğu görülmektedir. Katılımcıların akademik motivasyon ölçeğinde başarıya yönelik içsel motivasyon bilmeye yönelik içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyut puan ortalamaları sırası ile $20,79±2,17$; $18,96±1,54$ ve $18,27±1,81$ 'dir. Katılımcıların akademik motivasyon algısı dış düzenleme- dışsal motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon alt boyutları ile ilgili puan ortalaması diğer alt boyutlara nazaran daha düşüktür.

Katılımcıların akademik motivasyona ilişkin algılarının cinsiyet, öğrenim durumu ve medeni durum değişkenine göre farklı olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Ayrıca, yaş, okuduğu bölüm, sınıf, not ortalaması, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne baba çalışma durumu ve gelir durumu değişkenlerine göre farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için de Kruskal Wallis testi yapılmıştır.

Tablo 4. Cinsiyet, Medeni Durum ve Öğrenim Durumu İçin Yapılan Mann Whitney U Testi

		N	Sıra Ort.	W	p
Cinsiyet	Kadın	188	480,37	114446,50	,484
	Erkek	87	517,07		
Medeni Durum	Evli	7	477,19	121608,00	,512
	Bekâr	268	520,50		
Öğrenim Durumu	Ön lisans	161	468,37	101212,00	,017*
	Lisans	114	524,72		

($P<0,05$)

Tablo 4'e göre; katılımcıların, cinsiyet ve medeni durum grupları arasında akademik motivasyona ilişkin algıları açısından istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Katılımcıların, öğrenim durumu grupları arasında akademik motivasyona ilişkin algıları açısından istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır($p<0,05$). Bu bulgulara göre ön lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler düşük akademik motivasyon puanı sıralamasına sahipken lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler daha yüksek puan sıralamasına sahiptir. Başka bir deyişle; katılımcıların öğrenim düzeyleri arttıkça akademik motivasyonlarında artma görülmektedir.

Tablo 5. Yaş, Bölüm, Sınıf, Not Ortalaması ve Gelir Durumu İçin Kruskal Wallis Testi

		N	Sıra Ortalama	X ²	P
Yaş	0-18	12	157,24	25,188	,244
	19-20	94	164,15		
	21-22	123	162,33		
	23-24	39	143,64		
	25 ve üstü	7	175,48		
Bölümü	Sağlık Yönetimi	57	153,76	36,869	,000*
	Hemşirelik	58	180,48		
	Yaşlı bakım	38	135,50		
	Ameliyathane	62	142,23		
	Sağlık Kurumları İşletmeciliği	60	121,86		
Sınıfı	1. Sınıf	73	147,24	18,164	,425
	2.Sınıf	105	156,15		
	3.Sınıf	37	132,33		
	4.Sınıf	60	124,64		
Not Ortalaması	0-1,99	32	117,43	27,432	,000*
	2,00-2,99	172	142,80		
	3,00-4,00	71	168,65		
Gelir Durumu	Asgari Ücret Altı	113	157,43	22 ,416	,352
	Asgari Ücret-4000TL	140	132,80		
	4000 TL Üstü	22	128,65		

($P<0,05$)

Tablo 5'e göre; katılımcıların, yaş, okuduğu sınıf ve gelir durumu grupları arasında akademik motivasyona ilişkin algıları açısından istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$). Katılımcıların, okuduğu bölüm ve not ortalaması grupları arasında akademik

motivasyona ilişkin algıları açısından istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Bu bulgulara göre lisans düzeyinde öğrenim gören hemşirelik bölümü öğrencileri en yüksek akademik motivasyon puanı sıralamasına sahipken ön lisans düzeyinde öğrenim gören sağlık kurumları işletmeciliği öğrencileri en düşük puan sıralamasına sahiptir. Not ortalaması 0-1,99 olan katılımcıların puan sıralaması en düşük iken, not ortalaması 3,00-4,00 olan katılımcıların puan sıralamasının en yüksek olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle; katılımcıların öğrenim düzeyleri, not ortalamaları ve okudukları bölümden mezuniyet sonrası atanma ihtimalleri arttıkça akademik motivasyonlarında da artma görülmektedir.

Tablo 6. Anne Babanın Çalışma ve Eğitim Durumu İçin Kruskal Wallis Testi:

		N	Sıra Ortalama	X ²	P
Anne Babanın Çalışma Durumu	Sadece baba	193	117,43	27,432	,624
	Sadece Anne	1	142,80		
	Anne ve Baba	9	158,65		
	İkisi de çalışmıyor	72	124,25		
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul	237	167,34	21,329	,534
	Ortaokul	29	150,48		
	Lise	8	144,13		
	Ön lisans	1	120,52		
	Lisans	0	0		
Babanın Eğitim Durumu	İlkokul	126	179,43	17,292	,342
	Ortaokul	64	155,42		
	Lise	65	148,13		
	Ön lisans	10	121,56		
	Lisans	10	112,55		

($P<0,05$)

Tablo 6'ya göre; katılımcıların, anne babanın çalışma ve eğitim durumu grupları arasında akademik motivasyona ilişkin algıları açısından istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($p>0,05$).

SONUÇ VE ÖNERİLER

Akademik hayat bireyin günlük yaşantısında oldukça önemli bir yere sahiptir. Günün önemli bir kısmını eğitim kurumunda geçirmekle birlikte, genellikle öğrenim, bireyin düşüncelerini meşgul etmekte, günlük programını belirlemekte, sosyal kimliğine katkıda bulunmakta ve hatta bazı durumlarda bir mesleğe sahip olup olamayacağı kararını bile etkileyebilmektedir.

Bireyin toplumda saygı kazanması için eğitimi olması gerekir. Eğitim sonrasında mutlu ve refah içerisinde bir hayata öncülük etmesi nedeniyle de önem arz etmektedir. Ayrıca eğitim insanın yaşamında başarılı olması ve güzel işler çıkarması için fırsat sağlamaktadır. Başka bir deyişle eğitim, bireyin mükemmel bir konum sahibi olarak itibar kazanmasına yardımcı olmaktadır.

Eğitim, bireye hayatında ihtiyaç duyduğu temel ihtiyaçlarını karşılaması için yardımcı olmaktadır. Eğitim bireylerin kariyerlerini büyütme ve hayallerini gerçekleştirebilmede olumlu katkılar sağlamaktadır. Her insan için eğitim, kendisine bağımsız yaşamayı sağladığı ve özgürlük kazandırdığı için önem arz etmektedir. Eğitim, bir bireyi hem maddi açıdan korumaya hem de yaşamı boyunca kendi ayakları üzerinde durmasına imkân sağlamaktadır.

Araştırma sonucunda sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan öğrencilerin akademik motivasyona yönelik algılarının kişisel özelliklere göre farklılık gösterdiği, motivasyon derecesi ortalamasının vasat düzeyde(3,78) çıktığı görülmüştür. Bu rakamın orta düzeyin (7 üzerinden) biraz üstünde olduğu saptanmıştır. Bu sonuç Aluçdibi ve Ekici (2012) tarafından yapılan çalışmanın sonucu ile uyumludur.

Araştırma verilerinin değerlendirilmesi sonucunda; akademik motivasyonun eğitim düzeyi, okuduğu bölüm ve not ortalamasına göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) tarafından yapılan çalışmada okuduğu bölüme göre akademik motivasyon algısında bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Yaş, cinsiyet, medeni durum, gelir durumu ve okuduğu sınıfa göre ise farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Eymur ve Geban (2011) yapmış olduğu çalışmada kadınların erkeklerden daha yüksek motivasyon puanına sahip olduğu sonucuna, Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) ise erkeklerin kadınlardan daha yüksek motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eymur ve Geban (2011)1. Sınıfta okuyan katılımcıların en yüksek motivasyona sahip olduğu ve katılımcıların okuduğu sınıf yükseldikçe motivasyon puanının düştüğü tespit edilmiştir. Arıoğlu (2009) ise 1. ve 4. Sınıfta okuyan öğrencilerin motivasyonunun 2. Ve 3. sınıflarda okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Elde edilen bulgular sonucunda, üniversite yöneticilerine öğrencilerin akademik motivasyonlarını arttırmaya yönelik çabalar içine girmesi önerilebilir. Yöneticilerin öğrencilerin akademik motivasyonunu arttırmaya yönelik olarak;

- Kurumda verilen eğitimin içerik ve eğitim metodu kalitesini arttırma,
- Öğrencilerin iletişimlerini güçlendirmelerini sağlayacak mekanizmalar oluşturma,
- Akademik personelin motivasyonu sağlayacak teknik bilgi ve becerilerini elde edecekleri hizmet içi eğitim programları düzenleme
- Gerekirse eğitimi zevkli hale getirecek sosyal ortamları ve etkinliklerin sayısını arttırma gibi bir takım çabalar içine girmesi beklenmektedir.
- Ayrıca öğrencilerin belirli periyotlarla motivasyon algılarını ölçme ve bu algıları etkileyen faktörler ile ilgili araştırmaların yapılması da, güçlü bir motivasyonun oluşmasına katkısı olabilecektir.

Bu çalışmanın ileride yapılacak olan çalışmalara yol göstermesi beklenmektedir. Çalışma, sadece sağlık alanında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapıldığından, sağlık dışındaki alanlara da uygulanması konunun gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu çalışma Türkiye’de kamuya bağlı bir üniversitede okuyan öğrencilere uygulanmıştır. Tüm öğrenciler ile ilgili genelleme yapılabilmesi için, diğer kamu, vakıf dernek ve özel sektör üniversitelerinde de benzer bir çalışmanın uygulanması konuya katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

Alderman, M. K. (2004). *Motivation For Achievement: Possibilities For Teaching and Learning* (İkinci Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Aluçdibi, F., Ekici, G. (2012). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Motivasyon Düzeylerinin Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), ss. 197-227.

Arioğul, S. (2009). “İngiliz Dili Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyonları”, *Hacettepe Üniversitesi Dergisi*, 36, ss. 12-19.

Deci, E. L., Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Selfdetermination in Human Behavior*, New York: Plenum.

Deci, E. L., Ryan, R. M., Williams, G. C. (1996). “Need Satisfaction and The Self-Regulation of Learning”, *Learning and Individual Differences*, 8(3), ss. 165- 183.

Deci, E. L., Ryan, R. M. (2000). “The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and The Self-Determination of Behavior”, *Psychologic al Inquiry*; 11, ss. 227-268.

Eymur, G., Geban, Ö. (2011). “An Investigation of Relationship Between Motivation and Academic Achievement of Pre-Service Chemistry Teachers”, *Eğitim ve Bilim*, 36, ss. 246-255.

Gömleksiz, M. N., Serhatlıoğlu, B. (2013). “Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), ss. 99-127.

Karagüven, M.H. (2012). “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), ss. 2599-2620.

Karataş, H., Erden, M. (2012). “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”, *M.e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences*, 7(4), ss. 983-1003.

Pintrich, P.R., Schunk, D.H., (2002). *Motivation in Education: Theory, Research and Applications*, Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.

Ratelle, C. F., Guay, F., Vallerand, R. J., Larose, S., Senécal, C. (2007). “Autonomous, Controlled, and Amotivated Types of Academic Motivation: A Person-Oriented Analysis”, *Journal of Educational Psychology*, 99(4), ss. 734-746.

Ryan, R. M., Deci, E.L. (2000). “Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions”, *Contemporary Educational Psychology*, 25, ss. 54-67.

Sternberg, R. J., & Williams, W. M. (2009), *Educational Psychology*, (İkinci Baskı), New Jersey: Pearson.

Vallerand, R. J., Blais, M. R., Brière, N. M., Pelletier, L. G. (1989). “Construction Et Validation De l'Échelle de Motivation En Éducation (EME)”, *Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21, ss. 323–349.

Vallerand, R. J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal C., Vallières, E. F. (1992). “The Academic Motivation Scale: A Measure of İntrinsic, Extrinsic, and A Motivation in Education”, *Educational and Psychological Measurement*, 52, ss.1003-1017.

Yurt, E., Bozer, Nur E. (2015). “Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması”, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(3), ss. 669-685