



An Examination of the Relationship between Teacher Candidates' Individual Value Trends and Academic Motivations

Fatma KÖYBAŞI

Cumhuriyet University, Sivas-TURKEY

Article History

Submitted: 03.03.2017

Accepted: 08.04.2017

Published Online: 08.04.2017

Keywords

Teacher Candidate
Value
Individual Value
Motivation
Academic Motivation

Abstract

Purpose: The aim of this study is to examine the relationship between teacher candidates' individual values and academic motivation. For this purpose primary math teacher candidates' level of motivation is examined in terms of various variables.

Design & Methodology: Data of the research were gathered by individual scale developed by Schwartz (1994a) and academic motivation scale developed by Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal and Vallieres (1992). Study group are 200 primary math teacher candidates at Inonu University selected from cluster sampling method in 2012-2013 academic years.

Findings: Results showed that level of motivation varied in terms of gender, grade level, mother's education and level of satisfaction related to university. Therefore individual values were insignificantly related to academic motivation.

Implications & Suggestions: In line with research results motivation is more influential on external causes. The fact that this study was carried out by primary school mathematics students has created a general limitation of the findings to all university students. New research that can address motivation and individual values in other parts of the university may facilitate a more comprehensive assessment of the relationship between the two variables.



Öğretmen Adaylarının Bireysel Değer Yönelimleri ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Fatma KÖYBAŞI

Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas-TURKEY

Makale Geçmişi

Geliş: 03.03.2017
Kabul: 08.04.2017
Online Yayın: 08.04.2017

Anahtar Sözcükler

Öğretmen Adayı
Değer
Bireysel Değer
Motivasyon
Akademik Motivasyon

Öz

Amaç: Bu araştırma ile İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Matematik Bölümü öğrencilerinin bireysel değer yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. İnönü Üniversitesi ilköğretim matematik öğretmen adaylarının motivasyon düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelenmeye çalışılmıştır.

Yöntem: Araştırmada veri toplama araçları olarak Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal ve Vallieres (1992) tarafından geliştirilen akademik motivasyon ölçeği ile Schwartz (1994) tarafından geliştirilen bireysel değerler ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme küme örnekleme yöntemi ile seçilmiş 200 ilköğretim matematik öğretmen adayı ile oluşturulmuştur.

Bulgular: Elde edilen bulgulara göre motivasyon değişkeninin cinsiyet, sınıf düzeyi, annenin eğitim durumu ve üniversiteden memnuniyet düzeyi değişkenlerine göre farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca motivasyon ile bireysel değerler arasındaki ilişkinin düşük düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır.

Sonuçlar ve Öneriler: Araştırma sonuçları doğrultusunda motivasyonun daha çok dış sebeplerin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışmanın, ilköğretim matematik öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması, bulguların tüm üniversite öğrencilerine genellenmesinde bir sınırlılık oluşturmaktadır. Üniversitedeki diğer bölümlerde motivasyon ve bireysel değerler ilişkisini ele alabilecek yeni araştırmalar, iki değişken arasındaki ilişkinin daha kapsamlı değerlendirilmesini kolaylaştırabilecektir.

GİRİŞ

Öğretmenlerin yetiştirilmesi için açılan eğitim fakülteleri, eğitim hayatında önemli bir ihtiyacı karşılamaktadır. Eğitim bir sistem olarak ele alındığında, onun en dinamik öğelerinden birinin öğretmen olduğu söylenebilir (Jones 2001; 72). Moral ve motivasyonun iş tatmini gibi mevcut durumla değil, gelecekle ilgili bir kavram olması bakımından, eğitim sisteminin verimliliğinde ve etkinliğinde önemli bir rolü vardır (Evans 2000; 173).

Bireyleri bir meslek sahibi yaparken, mesleki özellikler ile bireylerin kişilik özelliklerinin, ilgi ve yeteneklerinin uyuşması, bireyin verimliliği ve kendini gerçekleştirme açısından önem taşır. Bu durum, öğretmenlik mesleğinde de geçerlidir. Bu mesleği seçen bireylerin, bireysel değerleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek önemlidir.

Güdülenme, başarı için gerekli bilişsel ve davranışsal etkinliklere ayrılan enerjinin miktarını belirlemektedir. Öğrencinin başarılı olma gereksinimi, okumaya ve öğrenmeye olan ilgisi, kendisine bir amaç belirleyip belirlemediği, amaçlarının gerçekçiliği ve işlevselliği, geçmiş başarı ve başarısızlığını hangi değişkenlere yüklediği, öğrenebilme konusunda kendine ilişkin yeterlilik algısı ve neden öğrendiğine ilişkin bilişlerinin tümü onun “Güdülenme düzeyini” etkilemektedir (Bozanoğlu, 2005). Motivasyon davranışın nedenselliğidir ve davranışın açıklanması anlamına gelir (Lefrançois,1995). Davranışın nedenselliği bireyin dışında, çevredeyse, bu dışsal motivasyon olur. Bu kapsamda öğretmenlere verilen ödül ve cezalar, yönetici, öğrenci ve ailelerden aldıkları sosyal destek ve cesaretlendirmeler dışsal motivasyon kaynaklarıdır. İçsel motivasyonda davranışın nedenselliği bireyin içindedir. Bu tür motivasyon bireylerin ihtiyaçlarından kaynaklanır (Wu, 2003).

Motivasyonda ilgi, yetenek, istek ve değerler gibi unsurlar rol alabilir. Bireyin hemen her davranışı, doğrudan ya da dolaylı olarak değerlerinden etkilenmektedir. Çünkü değerler, tüm davranışları yönlendirir (Özgüven, 1999). Bireysel düzeyde benimsenen değerler, önceliklerin belirlenmesi için gerekli kriterleri sağlar. Deal ve Kennedy’ye (1982) göre değerler, toplumun ve bireyin başarısı için belirlenmiş standartlardır ve başarıyı birey açısından somut terimlerle tanımlar. Gencin hayatını nasıl yaşayacağı, seçimlerinde ve karar almada nasıl davranacağını belirlemesi ve aklına gelen soruların cevaplarını doğru verebilmesi için kendi değerlerini açıklığa kavuşturması gerekir (Simon, Leland & Kirschenbaum, 1972). Simon ve arkadaşları (1972), özellikle de gençlerinin geçmişe nazaran daha çok seçimle karşı karşıya kaldıklarını, alternatiflerin çok olmasının onların daha çok karmaşaya, anlaşmazlığa ve değer çatışması yaşamasına neden olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğrencinin motivasyonel inançlarını belirleyen temel değişkenler ise öğrencilerin bir görevle ilgili performansına ilişkin öz- yeterlik inancı, görevin önemi hakkındaki inancı ve görev hakkında hissettikleridir (Pintrich ve De Groot, 1990). Başarıya ilişkin yüksek derecede değer yargısı ve beklentisi her tür başarı davranışı ile olumlu yönde ilişkilidir (Eaton ve Dembo, 1997; Sharp, 2002). Moral ve motivasyonun iş tatmini gibi mevcut durumla değil, gelecekle ilgili bir kavram olması bakımından, eğitim sisteminin verimliliğinde ve etkinliğinde önemli bir rolü vardır (Evans,2000).

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Öğretmen adaylarının kendi denetim ve yeterlilik derecelerine dair inançları, akademik motivasyon başarılarını tahmin etmede önemli bir ipucu sağlayabilir. Türkiye’de öğretmen adayları, bir takım çoktan seçmeli sınavlarla belirlenmekte, bu sınavlar ise bilgi düzeyinde kalmakta, dolayısıyla da adayların diğer

yönlerini ölçmemektedir. Öğrencilerin ilgilerinin, mesleğe istekliliklerinin ve meslekten beklentilerinin ölçülmesi öğretmenlerin daha nitelikli olmasına yön verebilir.

Öğretmenlik mesleğine aday öğrencilerin bireysel değerleri belirlenerek öğretmenliğe seçilmeleri öğrencilerin akademik motivasyonunu artırabilir.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, anne-babanın eğitim durumu ve üniversiteden memnuniyet düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemektir. Aynı zamanda bu çalışmada bireysel değer yönelimleri ile akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Desen

Araştırma betimsel ve ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasındaki değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi yöneliktir (Karasar, 2005).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim yılı İnönü Üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim matematik öğretmenliği bölümünde okuyan toplam 687 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, evrenden küme örnekleme yöntemi ile seçilen 200 öğrenciden oluşmaktadır. Evrendeki bütün kümelerin tek tek (bütün elemanlarıyla birlikte) eşit seçilme şansına sahip oldukları durumda yapılan örnekleme küme örnekleme denir (Karasar, 2007). Küme örnekleme yöntemlerinden oranlı küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğrencilerin akademik motivasyonları sınıf düzeylerine göre değişebileceği düşünüldüğü için oranlı küme örnekleme seçilmiştir. Buna göre örneklemin %25'ini 1.sınıf öğrencileri, % 25'ini 2. sınıf öğrencileri, % 25'ini 3.sınıf öğrencileri, %25'ini 4.sınıf öğrencileri oluşturmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak akademik motivasyon ölçeği ve bireysel değerler ölçeği kullanılmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği: Echelle de Motivation en Education (EME) diye adlandırılmış Fransızca bir ölçekten 1992 yılında Vallerand, Pelletier, Blais, Briere, Senecal ve Vallieres tarafından İngilizceye uyarlanmıştır. Akademik Motivasyon Ölçeği (AMS) 28 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olmak üzere üç alt boyutu bulunmaktadır.

Vallerand ve ark. (1992) yaptığı güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .81 ve bir ay süre ile yapılan testin korelasyon sayısı .79 olarak bulunmuştur. Ayrıca doğrulayıcı faktör analizi sonuçları ile de AMS'nin faktör yapısını doğrulamaktadır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında bulunduğu değerlerle ölçeğin orijinal versiyonundaki değerlerin yaklaşık olarak aynı olduğu görülmüştür (Vallerand ve ark., 1992). Ölçek Çakır (2006) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. Yapılan açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre üç boyutlu orijinal yapıya ulaştırılmıştır. Ölçeğin açıklanan varyansı % 65.62 olarak sonuçlanmıştır. Ölçeğin Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .83 ve test-tekrar test yöntemiyle elde edilen güvenilirlik katsayısı da .89 olarak hesaplanmıştır.

Bireysel Değerler Ölçeği: Bireysel değerleri ölçmek için Schwartz(1994a) tarafından geliştirilen ve Schwartz'ın değer envanteri (SVI) olarak adlandırılan 54 maddelik ölçek kullanılmıştır. Schwartz (1992) 100 örneklem grubu ile değerler ölçeğini Türkiye'deki öğretmenlere uygulamıştır (Altıntaş, 2008). Bireysel yönden 10 temel tipe ayrılmıştır. Güç, başarımlık, keyif, teşvik, kendini yönlendirme, evrensel düşünce, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik, alt boyutlarından oluşmaktadır.

Verilerin Analizi

Demografik değişkenler gruplandırılarak, ardından öğrencilere uygulanan ölçekler (SIV ve AMS) puanlanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin akademik motivasyon ölçeğinden aldıkları puanların alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Mann Whitney-U testi; sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruskal Wallis-H testi; anne-babanın eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (Anova) uygulanmıştır. Örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutlarından almış oldukları puanlar arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek üzere Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi uygulanmıştır. Akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutları ile bireysel değerler ölçeğinin alt boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek için de regresyon analizi uygulanmıştır.

BULGULAR

Araştırmada öncelikle akademik motivasyon ölçeğinin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutları arasındaki ilişkiye korelasyonla bakılmış ve sonuçlar Tablo 1'de verilmiştir

Tablo 1

AMÖ Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyonlar ile Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek/Boyut	X	Ss	1	2	3
1- İçsel Motivasyon	3.20	.56			
2- Dışsal Motivasyon	3.18	.46	.588		
3- Motivasyonsuzluk	.91	.49	-.140*	-.208*	

* p< .05

Tablo 1'de görüldüğü gibi birinci ve üçüncü alt boyutlar arasında bir ilişki bulunmamıştır. İkinci ve üçüncü alt boyutlar arasında ise negatif ve düşük düzeyde bir ilişki ($r=-.208$, $p<.01$) olduğu saptanmıştır. Birinci boyut ile ikinci boyut arasında da negatif ve orta düzeyde bir ilişki ($r=-.588$, $p<.01$) vardır. Birinci alt amaca yönelik olarak ele alınan cinsiyet değişkeni için Mann Whitney U testi uygulanmış ve değişkenlerle ilgili betimsel değerler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2
AMÖ Alt Boyutlarının Cinsiyetine Göre Whitney-U Testi Sonucu

Grup		N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
1-İçsel Motivasyon	Kız	151	114.30	17259.50	5088.5	.439
	Erkek	72	107.17	7716.50		
2-Dışsal Motivasyon	Kız	151	118.65	17915.50	4432.5	.026
	Erkek	72	98.06	7060.50		
3-Motivasyonsuzluk	Kız	151	107.76	16272.00	4796.0	.153
	Erkek	72	120.89	8704.00		

Tablo 2’de görüldüğü gibi dışsal motivasyon alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farklılığın kızların lehinde olduğu görülmüştür ($p<.05$). Diğer alt boyutlarda ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($p>.05$). Sınıf düzeyine ilişkin AMÖ alt boyutlarından alınan puanların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Kruskal-Wallis H testi uygulanmış ve değişkenlerle ilgili betimsel değerler Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3
AMÖ Alt Boyutlarının Sınıf Düzeyine Göre Kruskal-Wallis H Testi Sonucu

AMÖ Boyutları	Sınıf	Sıra Ort.	Sd	X ²	p	Fark
İçsel Motivasyon	1.sınıf	112.81	3	.353	.950	-
	2.sınıf	107.74				
	3.sınıf	114.82				
	4.sınıf	112.84				
Dışsal Motivasyon	1.sınıf	109.59	3	17.994	.000*	1-3
	2.sınıf	105.25				2-3
	3.sınıf	145.38				3-4
	4.sınıf	95.32				
Motivasyonsuzluk	1.sınıf	122.59	3	21.694	.000*	1-3
	2.sınıf	139.35				2-3
	3.sınıf	86.51				2-4
	4.sınıf	99.08				

* $p<.05$

Tablo 3’te görüldüğü gibi dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($p<.05$). Farklılığın kaynağını oluşturan gruplar dışsal motivasyon alt boyutlarında 1. Sınıf ile 3. Sınıflar arasında 1. Sınıf lehinde; 2. Sınıf ile 3. Sınıflar arasında; 3. Sınıf ile 4. Sınıf; motivasyonsuzluk alt boyutunda 1. Sınıf ile 3. Sınıf; 2. Sınıf ile 3. Sınıf; 2. Sınıf ile 4. Sınıf olduğu görülmüştür ($p<.05$).

Anne ve babanın eğitim durumuna ilişkin AMÖ alt boyutlarından alınan puanların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin OneWay Anova T testi uygulanmış ve farklılık gösteren grubun kaynağını test etmek üzere post-hoc listesinden Tukey testi uygulanmıştır.

Tablo 4

AMÖ Alt Boyutlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Oneway Anova Testi Sonucu

AMÖ Alt Boyutlar		Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
İçsel Motivasyon	Gruplar arası	1.628		.814	1.863	.158
	Gruplar içi	96.164		.437		
Dışsal Motivasyon	Gruplar arası	.248	2	.124	.380	.684
	Gruplar içi	71.864	220	.327		
Motivasyonsuzluk	Gruplar arası	4.503		2.251	4.546	.012*
	Gruplar içi	108.956		.495		

*p<.05

Tablo 4'te görüldüğü üzere AMÖ alt boyutlarından motivasyonsuzluk boyutu öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır (p<.05). Farklılığın kaynağını belirlemek üzere yapılan Tukey testi sonuçlarına göre lise ile üniversite mezunu olan gruplar arasında lise mezunu lehinde olduğu görülmüştür (p<.05).

Tablo 5

AMÖ Alt Boyutlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Oneway Anova Testi Sonucu

AMÖ Alt Boyutlar		Kareler Top.	Sd	Kareler Ort.	F	p
İçsel Motivasyon	Gruplar arası	1.497		.748	1.71	.183
	Gruplar içi	96.296		.438		
Dışsal Motivasyon	Gruplar arası	.181	2	.090	.276	.759
	Gruplar içi	71.932	220	.327		
Motivasyonsuzluk	Gruplar arası	2.260		1.130	2.23	.109
	Gruplar içi	111.198		.505		

*p<.05

Tablo 5'te görüldüğü üzere AMÖ alt boyutlarının öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği anlaşılmaktadır (p >.05). Üniversite memnuniyetine ilişkin AMÖ alt boyutlarından alınan puanların farklılık gösterip göstermediğine ilişkin bağımsız t testi uygulanmış ve tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

AMÖ Alt Boyutlarının Üniversite Memnuniyet Durumuna Göre t Testi Sonucu

AMÖ Alt Boyutları	Cinsiyet	N	x	Ss	Sd	t	p
İçsel Motivasyon	Evet	94	3,4091	,70111	221	4,04	,000
	Hayır	129	3,0571	,59516			
Dışsal Motivasyon	Evet	94	3,2934	,59225	221	2,56	,011
	Hayır	129	3,0975	,54058			
Motivasyonsuzluk	Evet	94	2,4809	,72100	221	-3,24	,001
	Hayır	129	2,7891	,68434			

*p<.05

Tablo 6'da görüldüğü üzere AMÖ alt boyutlarının hepsinde üniversite memnuniyetine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmaktadır (p<.05). Üniversiteden memnun olmayanların üniversiteden memnun

olanlara göre motivasyonsuzluk düzeyi daha fazla, dışsal motivasyonu ve içsel motivasyonu daha düşük olduğu görülmüştür.

AMÖ alt boyutlarının bireysel değerler ölçeğinin alt boyutlarını yordama gücünü irdelemek amacıyla her bir akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutları için ayrı birer aşamalı regresyon analizi yapılmıştır. İçsel motivasyon, dışsal motivasyonu ve motivasyonsuzluğu yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla başarı, zevk, kendini yönetme, evrensellik, yardımseverlik, güç, kurallara uyarlılık, güvenlik, uyarım ve geleneksellik değişkenleri sırasıyla regresyon analizine tabi tutulmuştur. AMÖ alt boyutları ile BDÖ alt boyutları arasındaki ilişkiyi gösteren regresyon sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

AMÖ Alt Boyutları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Çoklu Regresyon Testi

	İçsel Motivasyon				Dışsal Motivasyon				Motivasyonsuzluk			
	R=.36; R ² =.13				R=.45; R ² =.20				R=.40; R ² =.16			
	F ₍₁₀₋₂₁₂₎ =3.1; P=.01				F ₍₁₀₋₂₁₂₎ =5.3 P=.00				F ₍₁₀₋₂₁₂₎ =4.1 P=.00			
	B	β	t	p	B	β	t	p	B	β	t	p
Sabit	1.8	-	5.4	.00	1.76	-	6.1	.00	4.1	-	11.3	.00
Başarı	.19	.18	1.7	.07	.15	.17	1.7	.08	.14	.13	1.3	.19
Zevk	-.19	-.21	-2.5	.01	-.16	-.22	-2.7	.00	.16	.16	2.0	.04
Kendini Yönetme	.08	.08	.67	.02	-0.2	-0.2	-2.2	.82	-.13	-.12	-1.0	.30
Evrensellik	-.30	-.30	-2.2	.04	-.29	-.34	-2.6	.01	.13	.13	.97	.33
Yardım severlik	.27	.02	1.9	.75	.34	.37	3.06	.00	-.01	-.00	-.06	.95
Güç	.11	.12	.44	1.5	.12	.15	2.0	.04	.07	.07	.89	.37
Kurallara uyarlılık	.07	.06	.61	.43	-.02	-0.2	-2.0	.83	-.45	-.35	-2.6	.01
Güvenlik	.03	.03	.31	.31	.25	.30	3.1	.00	-.26	-.25	-2.5	.01
Uyarım	.03	.03	.43	.44	.05	.08	.93	.35	-.01	-.01	-.12	.90
Geleneksel	.05	.05	1.52	.61	-.05	-.07	-0.8	.41	.00	.00	.04	.96

İçsel motivasyonun bireysel değerler ölçeğinin alt boyutları ile anlamlı ve çok düşük düzeyde ilişkili olduğu görülmüştür. (R=.36; R²=.13; P=.01). BDÖ alt boyutları içsel motivasyondaki toplam varyansın yaklaşık % 13’ünü açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin içsel motivasyon üzerindeki önem sırası; zevk, kendini yönetme ve evrenselliktir. Diğer alt boyutlar içsel motivasyonu yordamada önemli bir etkiye sahip değildir. Dışsal motivasyonun BDÖ alt boyutları ile ilişkisinin anlamlı olduğu görülmüştür (R=.45 R²=.20; P=.00). BDÖ alt boyutları dışsal motivasyondaki toplam varyansın yaklaşık % 20’sini açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin dışsal motivasyon üzerindeki önem sırası; yardımseverlik, evrensellik, güvenlik, zevk ve güçtür. Diğer alt boyutlar dışsal motivasyonu yordamada önemli bir etkiye sahip değildir. Motivasyonsuzluk boyutunun BDÖ alt boyutları ile anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.40; R²=.16 ;P=.00). BDÖ alt boyutları motivasyonsuzluk değişkenindeki toplam varyansın yaklaşık % 16’sını açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin motivasyonsuzluk üzerindeki önem sırası; kurallara uyarlılık, güvenlik ve zevktir. Diğer alt boyutlar motivasyonsuzluğu yordamada önemli bir etkiye sahip değildir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının bireysel değerlerindeki yönelimleri ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi ve akademik motivasyonlarındaki alt boyutların bağımsız değişkenlere göre incelenmesi amaçlanan bu çalışmada şu sonuçlar elde edilmiştir.

Öğretmen adaylarının dışsal motivasyon değişkenine yönelik kızların erkeklerden daha fazla önemstedikleri görülmüştür. Bu durum kızların erkeklerden daha çok hijyen ve fiziksel çalışma koşulları faktörlerine önem vermelerinden kaynaklandığı şeklinde yorumlanabilir. Sağlam (2007) tarafından yapılan çalışmada akademisyenlerin hijyen ve güdüleme faktörlerin güdülemede etkili olduğu görülmüştür. Araştırma bulgumuzla çelişen bir araştırma bulgusu da Gök (2009) tarafından yapılan çalışmada şu şekildedir: katılımcıların motivasyon düzeyleri ile sosyo-demografik nitelikleri arasındaki ilişkiye dair yapılan incelemede, sadece öğrenim düzeyi değişkeni bakımından bir farklılık saptanmıştır. Oktay (2007) , çalışmasında erkek öğretmenlerin motivasyonu taraflar arası ilişki alt boyutunda bayan öğretmenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Kirel (1999), kadın ve erkeklerin içsel motivasyon unsurlarının birbirinden zaman zaman farklılık gösterdiklerini ortaya koymuştur. Motivasyon unsurunun beklentiyle ilişkili olduğu kabul edildiğinde motivasyonun cinsiyet üzerinde bir farklılık yaratmayacağını düşünebiliriz. Eğer böyle bir farklılıkla sonuçlanmış bu çalışmada örgüt ikliminde cinsiyete göre bakış açısında sorun olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakılırsa örgüt ikliminin, kişisel ilişkiler bakımından kurumca geliştirilmesi önerilebilir.

Dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk alt boyutlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olduğu araştırma bulgularımızdan bir diğeridir. Dışsal motivasyonda 3. Sınıfların diğer sınıflar arasında 3. Sınıfların lehine olduğu görülmüştür. 3. Sınıfta aldığı eğitim ile bir farkındalık yaşaması 1. Sınıf ile 2. Sınıfta daha çok eğitim dışı etkinliklerde yer almalarından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin kendilerini tanıtmaya, kimliklerini ortaya koymaya, yerleşme ve barınma sorunları ile ekonomik sorunları üniversitenin ilk iki yılında daha ön plana çıktığı şeklinde yorumlanabilir. 4. Sınıfta ise KPSS'ye yönelik kaygılarını ve mesleğe başlama sürecini yoğun yaşamalarından dolayı motivasyonda düşme yaşanmış olabilir. Akandere, Özyalın ve Duman (2010) tarafından yapılan çalışmada yaş arttıkça motivasyon düzeyinin düştüğü bulgulanmış olmakla birlikte araştırma bulgumuz ile çelişmektedir. Aynı zamanda 4. Sınıfta yaşadıkları olumsuz duygular motivasyon düşüklüğü yaratmış olabilir. Eryılmaz'ın (2010) yaptığı çalışmada da ergenlerin öznel iyi oluşu azaldıkça motivasyonlarının da azaldığı sonucu araştırma bulgumuzla örtüşmektedir.

Motivasyon boyutlarında öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Motivasyonsuzluk boyutunda öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği ve bu farklılığın lise ile üniversite mezunu olan gruplar arasında lise mezunu lehinde olduğu sonuçlanmıştır. Bir başka deyişle lise mezunu olan annelerin çocuklarının motivasyon düzeyleri, üniversite mezunu olan annelerin çocuklarından daha düşüktür. Başol ve Türkoğlu (2009), öğretmen adaylarının anne ve babanın eğitim düzeyi faktörünün bireylerin karşılaştıkları problemlere ve olaylara yaklaşımlarını veya onları algılama biçimlerini etkilediğini ve dolayısıyla düşünme stilleri üzerinde de etkili olabileceğini gösteren sonuçlar elde etmiştir.

Üniversiteden memnun olmayanların üniversiteden memnun olanlara göre motivasyonsuzluk düzeyi daha fazla, dışsal motivasyonu ve içsel motivasyonu daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Şahin, Zoraloğlu ve Fırat (2011) tarafından yapılan çalışmada araştırmanın örneklemindeki öğrencilerin yaklaşık yarısının okudukları bölümdeki yaşantılarından memnun oldukları ve öğrencilerin okudukları bölümü tercih etmelerindeki en önemli iki etkenin de ; “okudukları alanı sevmeye” ve “mezun olunca iş bulma

kolaylığı” olduğu ortaya çıkmıştır. Birinci etkeni okudukları alanı sevme içsel motivasyon ve ikinci etkeni ise dışsal motivasyon olarak değerlendirmek mümkündür. Güler ve Emeç (2006) çalışmalarında kız öğrencilerin eğitim gördükleri bölümlerinin üniversite giriş sınavındaki tercih sırası daha yukarıda olanların düşük olanlara göre akademik başarıları dolayısıyla motivasyonları yüksek olması araştırma bulgumuzla paralellik gösteren bir sonuçtur.

İçsel motivasyon ile bireysel değerler ölçeği alt boyutları arasında çok düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. İçsel motivasyonu etkileyen unsurlar önem sırasına göre zevk, kendini yönetme ve evrenseldir. Dışsal motivasyon ile bireysel değerler ölçeği alt boyutları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Dışsal motivasyonu etkileyen unsurlar önem sırasına göre yardımseverlik, evrensellik, güvenlik, zevk ve güçtür. Motivasyonsuzluk ile bireysel değerler ölçeği alt boyutları arasında düşük düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Motivasyonsuzluğu etkileyen unsurlar önem sırasına göre kurallara uyarlılık, güvenlik ve zevktir. Motivasyonun üç alt boyutunda da zevk değişkeninin etkili olduğu görülmektedir. Bacanlı'nın (2000) “heyecanlı bir yaşam” ve “zevk” amaç değerlerinin öğrencilerin en az önem yükledikleri değerler arasında yer aldığı yönündeki bulgusuyla çelişmektedir. Motivasyon kavramı insan organizmasını davranışa iten, bu davranışların şiddet ve enerji düzeyini tayin eden, davranışlara belirli bir yön veren ve devamını sağlayan çeşitli iç ve dış sebepleri ve bunların işleyiş mekanizmalarını içermektedir (Akbaba,2006). Araştırma sonuçları doğrultusunda motivasyonun daha çok dış sebeplerin etkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu çalışmanın, ilköğretim matematik öğrencileriyle gerçekleştirilmiş olması, bulguların tüm üniversite öğrencilerine genellenmesinde bir sınırlılık oluşturmaktadır. Üniversitedeki diğer bölümlerde motivasyon ve bireysel değerler ilişkisini ele alabilecek yeni araştırmaların iki değişken arasındaki ilişkinin daha kapsamlı değerlendirilmesini kolaylaştırabilecektir.

KAYNAKÇA

- Akandere, M., Özyalmaç, N.T. ve Duman, S (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 1-10.
- Akbaba, S. (2006).Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361
- Bacanlı, H. (2000). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20, 597-610.
- Başol, G. ve Türkoğlu, E. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının düşünme stilleri ile kontrol odağı durumları arasındaki ilişki. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(1), 732-755.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel davranış yaklaşımına dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1), 17-42.
- Çakır, E. (2006). *Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Deal, T.E. & Kennedy, A.A. (1982). *Corporate Cultures: The Rites and Rituals of Corporate Life*. London: Addison-WesleyCo.
- Eaton, M. J., & Dembo, M. H. (1997). Differences in the motivational beliefs of asian american and non-asian students. *Journal of Educational Psychology*, 3, 433-440.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*,13, 77-84.
- Evans, L.(2000). The effects of educational change on moral, job satisfaction and motivation. *Journal of Educational Change*, 1, 173-192.
- Gök, S. (2009). Örgüt ikliminin çalışanların motivasyonuna etkisi üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 587-605.

- Güler, B.K.ve Emeç, H.(2006).Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(2), 129-149.
- Jones, W. D.(2001). New teachers for a new millennium. *Black Collegian*, 31(2), 72.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kirel, Ç.(1999). Esnek çalışma saatleri uygulamalarında cinsiyet, iş tatmini ve iş bağlılığı ilişkisi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*, 28, 2 -10.
- Lefrançois, G.R. (1995). *Theories of Human Learning*. Pasific Grove: Brooks/ColePub. Comp.
- Oktaç, H. (2007). *İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin motivasyonu ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (1999). *Bireyi tanıma teknikleri*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Pintrich, P. R., & De Groot, E. V. (1990).Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of Educational Pyschology*, 82(1), 33-40.
- Sağlam, A.Ç. (2007). Akademisyenlerin işe güdülenmesinde “hijyen” ve “güdüleme” faktörlerinin önemi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*,13, 52-57.
- Schwartz, S.H.(1994a). “Are there universal aspects in the structure and content of human values?”, *Journal of Social Issues*, 56, 19-45.
- Sharp, C. (2002). Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-42.
- Simon, S. B., Leland, W H., & Kirschenbaum, H. (1972). *Values clarification a handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: Hart Publishing Company, Inc.
- Şahin, İ., Zoraloğlu, Y.R., ve Fırat, N.C (2011).Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçları, eğitsel hedefleri, üniversite öğreniminden beklentileri ve memnuniyet durumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(3), 429-452.
- Vallerand,R.J., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senecal, C. & Vallieres, E. (1992). The academic motivation scale: a measure of instrinsic motivation, extrinsic motivation, and amotivation in education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- Wu, X. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: The impact of the classroom environment, *System*, 31, 501-517.