

### ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

## BENLİK SAYGISININ AKADEMİK MOTİVASYON ÜZERİNDEKİ ETKİSİ: OTOMATİK DÜŞÜNCENİN ARACI ROLÜ

**Cemaliye DİREKTÖR(\*)**

Lefke Avrupa Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-6055-2224

**Cahit NURİ(\*\*)**

Yakın Doğu Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-8926-2984

### ÖZ

Bu araştırmada benlik saygısı ile akademik motivasyon arasındaki ilişkide otomatik düşüncenin aracı rolünün etkisi incelenmiştir. Araştırmanın alt problemleri olarak cinsiyet ve bölüm değişkenlerinin etkisi de incelenmiştir. Kuzey Kıbrıs'taki bir üniversitenin psikolojik danışma ve rehberlik ile zihin engelliler öğretmenliği bölümlerinden toplam 210 lisans öğrencisi (%42.4, 89 kadın; %57.6, 121 erkek), araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Tüm katılımcılardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır. Benlik saygısı için "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" kullanılmıştır. Buna ek olarak akademik motivasyonu ölçmek için "Akademik Motivasyon Ölçeği" ve otomatik düşünce düzeylerini belirlemek için de "Genişletilmiş Otomatik Düşünce Ölçeği" kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu çalışmada, otomatik düşüncenin aracı etkisini belirlemek için Baron ve Kenny'nin aracı rol analizi yapılmıştır. Araştırmada motivasyonsuzluğun olumsuz otomatik düşünce ve benlik saygısı ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca benlik saygısı ile olumsuz otomatik düşünce arasındaki ilişkide motivasyonsuzluğun kısmi aracı rolü olduğu bulunmuştur. Toplam etki ve doğrudan etki puanları incelendiğinde %28 dolaylı etki olduğu belirlenmiştir.

### Anahtar Kelimeler

*Akademik Motivasyon, Otomatik Düşünce, Üniversite Öğrencileri, Benlik Saygısı*

## THE EFFECTS OF SELF-ESTEEM ON ACADEMIC MOTIVATION: THE MEDIATING ROLE OF AUTOMATIC THOUGHTS

### ABSTRACT

The purpose of the present study is to investigate the mediational role of automatic thoughts on the association between self-esteem and academic motivation. Differences would be analyzed separated according to gender and faculty studied. The participants of the study are include a total of 210 undergraduate students (%42.4, 89 women; %57.6, 121 men) from counselling and mentally handicapped teaching departments of University in Northern Cyprus. All permissions were taken. In order of the aim of self-esteem were assessed using 'Rosenberg Self-Esteem Questionarie'. In addition academic motivation was measured by 'Academic Motivation Scale' and 'Automatic Thoughts Inventory' was used in measuring automatic thought levels of the participants. At this study relational screening analysis used, and mediation effect of automatic thoughts were analyzed using Baron and Kenny's mediation analysis method. Amotivation is related to self esteem and negative automatic thoughts. Partial mediation effect of amotivation subscale was proved among self-esteem and negative automatic thought. Evaluating the total effect and direct effect, it is indicated that, the difference is 28% of indirect effect value.

### Key Words

*Academic Motivation, Automatic Thoughts, College Students, Self-esteem*

(\*) MSc. Lefke Avrupa Üniversitesi Psikoloji Bölümü, cdirektor@eul.edu.tr

(\*\*) MSc. Yakın Doğu Üniversitesi Özel Eğitim Bölümü, cahit.nuri@neu.edu.tr

## Giriş

Toplumun gelişimi ile birlikte, insanın okul yaşamında geçirdiği süre artmıştır. Bu artışın oluşması bireyin eğitim yaşantısını etkileyen etmenleri arttırmış ve bu etmenlerin belirlenmesi de önem kazanmıştır. Eğitim alanında öğrencilerin akademik başarıları, akademik yeterlikleri ve motivasyon düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi de öncelik gerektirmektedir. Özellikle gelişen teknoloji ve bilim, eğitime verilen önemi artırmıştır. Son yıllarda üniversite eğitimi de bu durumdan etkilenmekte ve üniversitede öğrenim gören öğrenci sayısı gittikçe artmaktadır. Bu sayının giderek artması, üniversite yaşantısı ve eğitiminin araştırmacılar tarafından ilgi odağı haline gelmesine sebep olmuştur. Eğitimin en önemli parçası olan öğrencilerin akademik yaşantısını belirleyen faktörlerin ortaya konulması gerekmektedir. Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonunu etkileyen etmenlerin bilinmesi, öğrencilerin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Öğrenmeye yönelik motivasyon düzeyi yüksek öğrenciler yetiştirilmesi durumu, öğrencilerin başarı düzeylerine olumlu yönde etki edeceğini düşündürmektedir. Bu yüzden öğrencilerin motivasyon düzeylerini arttıran ve motivasyon düzeylerine etki eden faktörlerin belirlenmesi önemli görülmektedir. Bu nedenle araştırmanın temel amacını, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncenin aracı rolünü belirlemektir. Söz konusu çalışmanın; öğretmen yetiştiren kurum, öğretmen ve ilgili konuda çalışan araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir.

## Kuramsal Çerçeve

Motivasyon günlük yaşantıda oldukça sık kullanılan bir terim olmasına rağmen kuramcıların tanımlamalarında tartışmaların olduğu görülmektedir. Wolters (2004), motivasyonu eylemde bulunma isteği ve/veya eğilimi olarak tanımlamaktadır. Bir başka tanım ise çok daha geniş bir yapıya vurgu yaparak motivasyonu, davranışı ortaya çıkaran sürdüren ve kontrol eden iç ve dış unsurların hepsi olarak açıklanmaktadır (Warren, 2000). İnsan yaşamının önemli bir unsuru olan motivasyon birçok farklı kuram açısından açıklanmaya çalışılmaktadır. Davranışçı kuramlar dışsal motivasyona vurgu yapmakta ve pekiştirece önem vermektedirler (Erden, 2008). Bilişsel yaklaşım ise içsel motivasyona dikkat çekmektedir. Bilişsel yaklaşımda dış çevrenin etkisinden çok insanın kendi inanç, değer ve amaçları doğrultusunda kendi kendini harekete geçirmesinin daha önemli olduğu belirtilmektedir. Öz Belirleme Kuramı da bilişsel yaklaşımla benzer olarak motivasyonu bireyin kendi içsel değerlendirmesi ve kendi kontrolünde olan bir yapı şeklinde tanımlamaktadır. Bu kurama göre dışsal motivasyona ek olarak motivasyon, iki boyuttan oluşmaktadır; bir tarafta içsel motivasyon, diğer uçta ise motivasyonsuzluk yer almaktadır. Motivasyon içsel kontrol odağı olarak nitelendirilirken, çevreden gelen tepkilere cevap vermeme ve/veya umursamazlık ise motivasyonsuzluk olarak açıklanmaktadır (Ryan & Deci, 2000). Öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi içsel motivasyon olarak nitelendirilmektedir (McKinney, 2006). Akademik motivasyon ise akademik alanda isteğin olması ve enerji harcanması olarak tanımlanmaktadır.

Akademik başarı, performans, yeterlik ve motivasyon ile ilişkili etmenlere bakıldığında kişilik özelliklerinin (Neel & Fuligni, 2013) yanı sıra benlik saygısı ön plana çıkmaktadır. Benlik saygısı bireyin kendine verdiği değeri yansıtmaktadır (Leeson, Ciarrochi, & Heaven, 2008). Benlik saygısının akademik öz yeterlik inancı ile ilişkili olduğu belirtilmektedir (Giunta, Alessandri, Gerbino, Kanacri, Zuffiano & Caprara, 2013). Akademik başarı ile benlik saygısı arasında ilişki bulunduğu belirtilmektedir (Topçu & Leana-Taşçılar, 2016). Bir başka çalışmada da benlik saygısının bireyin motivasyonunun bir yordayıcısı olduğu belirtilmektedir (Komarraju & Dial, 2014). Üniversite öğrencileri araştırmacılar tarafından akıl sağlığı açısından risk grubu olarak nitelendirilmektedir. Benlik saygısı ile otomatik düşünce arasında güçlü bir ilişki olduğu bilinmektedir (Hiçdurmaz, İnci & Karahan, 2017). Düşünme, bireyin yaşamının merkezinde yer almaktadır. Bilişsel Davranışçı Yaklaşım düşüncenin duygu ve davranış üzerindeki etkisini açıklamaktadır (Beck, 2014). Otomatik düşünce de bilişsel davranışçı yaklaşımın ortaya attığı bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Olumlu ya da olumsuz veya işlevsel olmayan şeklinde farklı

formlarla her insanda var olan bir özellik olarak belirtilmektedir (Karahana, Sardoğan, Özkamalı & Menteş, 2016). Otomatik düşünceler, bireyin çevreden gelen uyarıcılarla birlikte olayları yorumlama şeklini ve bireyin kendisini nasıl değerlendireceğini (Beck, Freeman & Davis, 2004) belirleyen; ani ve kontrol edilmesi zor bir şekilde ortaya çıkan (Türkçapar, 2008; Beck, 1976) sözel veya görsel düşünce yapıları olarak tanımlanmaktadır. Akıl sağlığı ile yakından ilişkili olan otomatik düşüncelerin bireyin kaygılı veya kendini üzgün hissettiği zamanlarda olumsuz otomatik düşünce olarak arttığı bilinmektedir (Beck, 2014). Otomatik düşünceler bireyin erken çocukluk döneminde geliştirdiği inançları ile doğrudan ilişkilidir. Buna ek olarak çocukluk dönemi, bireyin benlik saygısına ilişkin kazanımları için de önemli bir dönem olarak kabul edilmektedir.

Bu çalışmada birincil amaç olarak bir içsel güç olan benlik saygısının akademik motivasyon ile ilişkisi incelenmiştir. Bireyin yaşamında en temel olumlu değişken olarak kabul edilen benlik saygısının akademik motivasyon ile ilişkili olduğu varsayılmıştır. Söz konusu iki değişkenin üniversite örnekleminde birlikte çalışıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda bireyin erken çocukluk döneminden başlayıp yaşam boyu devam eden eğitim süreçlerinde önemli bir unsur olan akademik motivasyonun benlik saygısı ve otomatik düşünce ile ilişkisinin belirlendiği bir çalışmanın alana oldukça katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu araştırmanın amacı, bilişsel faktörler olarak benlik saygısı ve otomatik düşüncenin akademik motivasyon üzerindeki etkisini ortaya koymaktır. Bir başka deyişle, değişkenlerin kendi aralarındaki ilişkinin incelenmesi ve otomatik düşüncenin aracı rolünün belirlenmesi amaçlanmıştır. Bir diğer deyişle, otomatik düşüncenin benlik saygısı ile akademik motivasyon arasındaki ilişkiye aracılık ettiği varsayımının sınanmıştır. Buna ek olarak akademik motivasyonun alt boyutları da aynı modelde incelenmiştir.

## Yöntem

### Araştırmanın Yöntemi

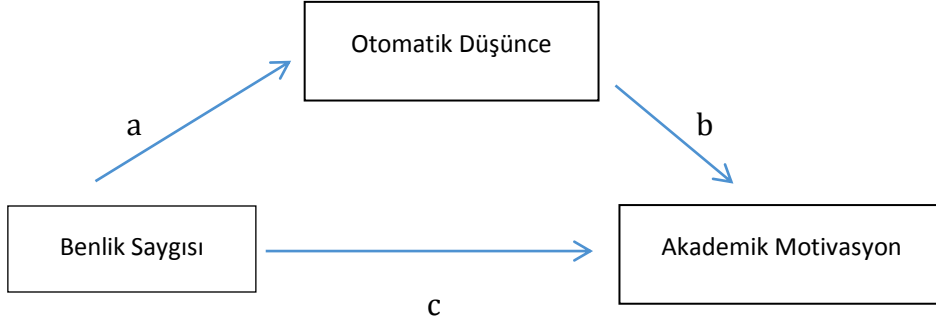
Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmış ve olumsuz otomatik düşüncenin aracı rolünü analiz etmek amacıyla Baron ve Kenny'nin (1986) aracı etki analiz yöntemi kullanılmıştır. Aracı değişken analizi ile bağımsız değişkenin bağımlı değişkeni etkileme sürecindeki nedensel ilişkiye yönelik öngöründe bulunmak hedeflenmektedir. Bağımsız değişken ile bağımlı değişken arasındaki ilişkide bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisine aracılık eden aracı değişkenin, etki miktarını belirlemek için dolaylı etki incelenmektedir. Aracı değişken analizi sosyal bilimler ve sağlık araştırmalarının yanı sıra birçok araştırma alanında kullanılmaktadır (Montoya & Hayes, 2016). Baron ve Kenny (1986), aracı değişkenin etkisini analiz etmede üç kriterin gerçekleşmesi gerektiğini belirtmektedirler:

1. Bağımsız değişken, aracı değişken üzerinde anlamlı olarak etkilidir (a yolu)
2. Aracı değişken, bağımlı değişken üzerinde anlamlı olarak etkilidir (b yolu)
3. Bağımsız değişken, bağımlı değişken üzerinde anlamlı etkiye sahiptir (c yolu)

Sözü edilen unsurlar karşılandıktan sonra aracı değişken ve bağımsız değişken regresyon analizinde birlikte değerlendirildiğinde, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin azalması veya sıfır olmasının gözlenmesi gerekmektedir. Aracı değişkenin etkisini değerlendirmek için Hayes'in (2016) SPSS programına eklenerek kullanılacak şekilde geliştirdiği bir makro (PROCESS) kullanılmıştır. Programda toplam etki, doğrudan etki ve dolaylı etki puanları ile aracı değişkenin bağımlı değişken üzerindeki aracı etkisi incelenmektedir (Preacher & Hayes, 2008). Birçok çalışmada stepwise regresyon ile analiz edilen değişkenler arası etki, bu yeni makro ile daha kullanışlı hale gelmiştir. Elde edilen etki miktarının anlamlılığını ölçmek için Sobel testinin ve bu sayede bootstrap güven aralığının yapılması gerekliliği, araştırmacılar tarafından bildirilmektedir (Reutter & Bigatti, 2014). Sobel Testinde anlamlılık Z skor katsayısı ile belirlenmekte ve bu skorun 1.93'dan büyük ve p değerinin de anlamlı olması gerekmektedir (Frazier, Tix & Baron, 2004). Etki büyüklüğü ise toplam etki puanından doğrudan etki puanını çıkararak elde edilmektedir. Bunun için de bootstrap güven aralığına bakılmalı ve alt ile üst sınırın sıfırın altında veya üstünde olması gerekmektedir (Preacher & Hayes, 2008).

Modelin oluşturulmasında Hayes'in önerisi ile bağımsız değişkenden bağımlı değişkene giden yol, "c yolu"; bağımsız değişkenin aracı değişken üzerinden bağımlı değişkene gittiği yol, "c<sup>1</sup> yol"; bağımsız değişkenden aracı değişkene giden yol "a yolu" ve son olarak da aracı değişkenden bağımlı değişkene giden yol "b yolu" olarak adlandırılmıştır (Montoya & Hayes, 2016).

### Şekil 1. Benlik saygısı ile akademik motivasyon ilişkisinde olumsuz otomatik düşüncenin aracı rolü'ne ilişkin model



Şekil 1'de araştırmanın modeli sunulmuştur. Bu yönetime göre öncelikle bağımsız değişken olan benlik saygısının aracı değişken olan olumsuz otomatik düşünce üzerindeki etkisinin değerlendirilmesi gerekmektedir. Daha sonra olumsuz otomatik düşüncenin akademik motivasyonu etkilemesi ve ardından da benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisi incelenmelidir. Bu çalışmada, aracı değişken analizi yöntemi kullanılarak, benlik saygısı ile akademik motivasyon alt boyutları arasında olumsuz otomatik düşüncenin aracı etkisi olduğu hipotezi sınanmıştır.

### Çalışma Grubu

Öğrencilerin seçiminde olasılıklı olmayan tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Walliman, 2006). Ölçekler, üniversite yönteminden gerekli izinler alındıktan sonra uygulamanın yapıldığı gün derste olan öğrencilere araştırmacı tarafından dağıtılmıştır. 312 adet ölçek farklı sınıflara dağıtılmış ancak bunlardan eksik doldurulan ve/veya boş bırakılan ölçekler SPSS programına girilmeden önce araştırmadan çıkartılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Kıbrıs'ta bulunan özel bir üniversitenin psikolojik danışma ve rehberlik (PDR) ile zihinsel engelliler öğretmenliği (ZEO) bölümlerinde öğrenim gören toplam 210 öğrenci oluşturmaktadır. Katılımcıların %42.4'ü kadın (n=89) ve %57.6'sı erkek (n=121) öğrencidir.

### Veri Toplama Araçları

*Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği:* Çalışmaya katılan bireylerin kendilerine verdikleri benlik değerini belirlemek için alan yazında sıkça kullanılan ve Çuhadaroğlu (1986) tarafından Türkçe'ye uyarlanan Rosenberg Benlik Saygısı ölçeği kullanılmıştır. Olumlu ve olumsuz maddeleri bulunan ölçek, 10 maddeden oluşmaktadır. Uyarlama çalışmasında iç tutarlılık katsayısı 0.71 olarak belirtilmiştir. Corwyn (2000) benlik saygısının toplam puan üzerinden değerlendirmeyi önermektedir. Ters maddeler çevrildikten sonra elde edilen puanın yüksekliği, benlik saygısının yüksek olduğunu göstermektedir. Ölçeğin bu çalışma için Cronbach alpha değeri 0.63 olarak bulunmuştur.

*Geliştirilmiş Otomatik Düşünce Ölçeği:* Bozkurt (1998) tarafından geçerlik ve güvenilirliği yapılan ölçek 40 sorudan oluşmaktadır. Soruların 10 tanesi olumlu önerme içerdiğinden ters puanlanmakta ve alınan puan olumsuz otomatik düşüncenin yoğunluğunu göstermektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha değeri 0.92 olarak belirtilmektedir. Ölçeğin araştırma örneklemini için yapılan Cronbach alpha değeri 0.89 olarak bulunmuştur.

*Akademik Motivasyon Ölçeği:* Karagüven (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışması yapılan Akademik Motivasyon Ölçeği, 28 maddesi bulunmaktadır. Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarmaya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya

yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme ve motivasyonsuzluk olmak üzere 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin toplam puan iç tutarlılık katsayısı 0.87 olarak belirtilirken alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayısının 0.67 ile 0.87 arasında değiştiği bildirilmektedir. Ölçeğin bu çalışma için Cronbach alpha değeri toplam puan için 0.88, alt ölçekler için de sırasıyla 0.81, 0.71, 0.63, 0.79, 0.69, 0.60, 0.84 olarak bulunmuştur.

### Veri Analizi

Değişkenlerin analizi için SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Öncelikli olarak değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmış ve ardından Baron Kenny'nin SPSS programına yüklenen aracı etki analiz yöntemi ile işlem yapılmıştır.

### Bulgular

**Tablo 1. Akademik motivasyon alt boyutlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları**

Motivasyon	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS	t
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Kadın	88	22.80	5.42	3.066**
	Erkek	121	20.21	6.43	
Başarmaya yönelik içsel motivasyon	Kadın	88	17.51	5.57	0.673
	Erkek	121	16.93	6.49	
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Kadın	88	17.95	6.37	2.209*
	Erkek	121	16.01	6.17	
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Kadın	88	24.42	4.55	3.920***
	Erkek	121	21.42	6.03	
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Kadın	88	18.92	6.29	1.872
	Erkek	121	17.28	6.17	
Dışsal motivasyon-dış düzenleme	Kadın	88	21.79	5.35	0.863
	Erkek	121	21.13	5.58	
Motivasyonsuzluk	Kadın	88	6.21	4.03	-5.062***
	Erkek	121	10.54	7.24	

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların motivasyonsuzluk (t=-5.062, p<0.001), belirlenmiş dışsal motivasyon (t=3.920, p<0.001), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon (t=2.209, p<0.05) ve bilmeye yönelik içsel motivasyon (t=3.066, p<0.01) puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Belirlenmiş dışsal motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutlarında kadınlar erkeklerden; motivasyonsuzluk alt boyutunda ise erkekler kadınlardan daha yüksek puan almışlardır.

**Tablo 2. Akademik motivasyon alt boyutlarının okunulan bölüme göre incelenmesi**

Motivasyon	Bölüm	N	$\bar{X}$	SS	t
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	ZEO	124	21.51	6.58	0.544
	PDR	86	21.04	5.48	
Başarmaya yönelik içsel motivasyon	ZEO	124	17.36	6.43	0.477
	PDR	86	16.95	5.63	
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	ZEO	124	16.91	6.65	0.184
	PDR	86	16.75	5.81	
Belirlenmiş dışsal motivasyon	ZEO	124	23.10	5.80	1.251
	PDR	86	22.11	5.36	
İçe yansıyan dışsal motivasyon	ZEO	124	17.58	6.70	-1.333
	PDR	86	18.58	5.51	
Dışsal motivasyon-dış düzenleme	ZEO	124	20.99	5.76	-1.268
	PDR	86	21.96	5.02	
Motivasyonsuzluk	ZEO	124	7.19	5.75	-4.226***
	PDR	86	10.87	6.80	

\*p<0.05; \*\*p<0.01; \*\*\*p<0.001

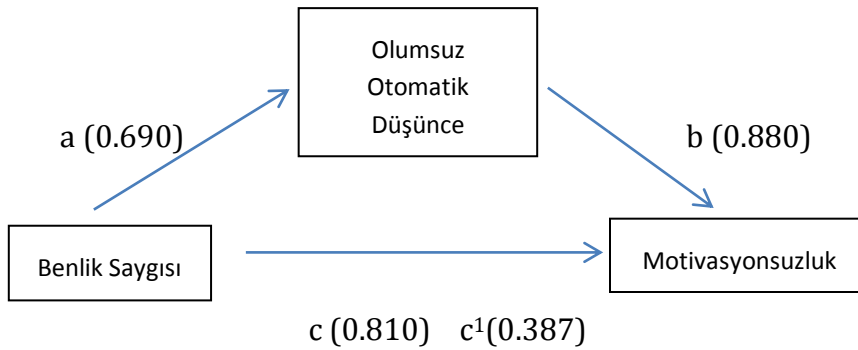
Akademik motivasyonun alt boyutlarının okunulan bölüme ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de sunulmuştur. Buna göre sadece motivasyonsuzluk alt boyutunda anlamlı fark olduğu görülmüştür ( $t=-4.226$ ,  $p<0.001$ ). Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) bölümü öğrencilerinin ( $X=10.87$ ) Zihin Engelliler Öğretmenliği (ZEO) bölümü öğrencilerden ( $X=7.19$ ) anlamlı düzeyde daha yüksek motivasyonsuzluk puanı aldıkları bulunmuştur.

Benlik saygısı ile dışsal motivasyon-dış düzenleme, içe yansıyan dışsal motivasyon ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon alt boyutları arasındaki ilişkide olumsuz otomatik düşüncenin aracı etkisi incelenmiştir. Olumsuz otomatik düşünce puanları ile dışsal motivasyon-dış düzenleme ( $F(1,208)=0.248$ ;  $\beta=-.035$ ;  $p=0.619$ ), içe yansıyan dışsal motivasyon ( $F(1,208)=0.161$ ;  $\beta=-.028$ ;  $p=0.689$ ), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ( $F(1,208)=3.244$ ;  $\beta=-.124$ ;  $p=0.073$ ) puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Benlik saygısı ile olumsuz otomatik düşünce arasında anlamlı bir ilişki bulunmasına rağmen benlik saygısı ile akademik motivasyon ölçeğinin alt boyutu olan düzenleme puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Baron ve Kenny’nin sunduğu modele göre ikinci ve üçüncü koşul, üç model için de karşılanmamıştır.

Olumsuz otomatik düşünce ile başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ( $F(1,208)=6.303$ ;  $\beta=-.172$ ;  $p=0.013$ ) ancak benlik saygısı ile başarıya yönelik içsel motivasyon alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki ( $F(1,208)=1.276$ ;  $\beta=-.078$ ;  $p=0.260$ ) bulunmamıştır. Baron ve Kenny’nin sunduğu modele göre üçüncü koşul karşılanmamıştır.

Benlik saygısı ile belirlenmiş dışsal motivasyon ( $F(1,208)=6.373$ ;  $\beta=-.172$ ;  $p=0.012$ ); olumsuz otomatik düşünce ile belirlenmiş dışsal motivasyon alt boyutu ( $F(1,208)=24.949$ ;  $\beta=-.327$ ;  $p=0.000$ ) arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde a yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı 0.690 ve anlamlılık düzeyi 0.000; b yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı değeri 0.327 ve anlamlılık değeri 0.000; c yolu içinse standardize edilmiş regresyon katsayısı 0.172 ve anlamlılık düzeyi de 0.012 olarak bulunmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde, Baron ve Kenny’nin öne sürdüğü üç kriterin karşılandığı görülmüştür. Bir sonraki adım olan aracı değişkenin etkisini değerlendirmek amacıyla aracı değişken, modele dahil edilmiştir. c1 yolu incelendiğinde  $\beta$  değerinin .172’den .102’ye düştüğü ve anlamlı olmadığı ( $p=0.261$ ) görülmüştür. Benlik saygısı ile bilmeye yönelik içsel motivasyon arasında ( $F(1,208)=12.888$ ;  $\beta=-.242$ ;  $p=0.000$ ) ve olumsuz otomatik düşünce ile bilmeye yönelik içsel motivasyon arasında ( $F(1,208)=23.287$ ;  $\beta=-.317$ ;  $p=0.000$ ) anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Elde edilen bulgular incelendiğinde a yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı .690 ve anlamlılık düzeyi 0.000; b yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı değeri 0.317 ve anlamlılık değeri 0.000; c yolu içinse standardize edilmiş regresyon katsayısı 0.242 ve anlamlılık düzeyi de 0.000 olarak bulunmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde, Baron ve Kenny’nin öne sürdüğü üç kriterin karşılandığı görülmüştür. Bir sonraki adım olan aracı değişkenin etkisini değerlendirmek amacıyla aracı değişken, modele dahil edilmiştir. c1 yolu incelendiğinde  $\beta$  değerinin .242’den .043’e düştüğü ancak anlamlı olmadığı ( $p=0.636$ ) görülmüştür.

## Şekil 2. Benlik saygısının akademik motivasyonsuzluk arasındaki ilişkide olumsuz otomatik düşüncenin aracı rolü’ne ilişkin model



Sobel Z-score = 10.5884  $p=0.000$

Şekil 2’de benlik saygısı ile akademik motivasyonsuzluk değişkenleri arasında olumsuz otomatik düşüncenin aracı etkisine yönelik a, b, c ve c<sup>1</sup> yolları sunulmuştur.

Şekil 2 incelendiğinde, a yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı 0.690 ve anlamlılık düzeyi 0.000; b yolu için standardize edilmiş regresyon katsayısı değeri 0.880 ve anlamlılık değeri 0.000; c yolu içinse standardize edilmiş regresyon katsayısı 0.810 ve anlamlılık düzeyi de 0.000 olarak bulunmuştur. Araştırma bulguları incelendiğinde, Baron ve Kenny’nin öne sürdüğü üç kriterin karşılandığı görülmüştür. Bir sonraki adım olan aracı değişkenin etkisini değerlendirmek amacıyla aracı değişken, modele dâhil edilmiştir. c<sup>1</sup> yolu incelendiğinde  $\beta$  değerinin 0.810’dan 0.387’ye düştüğü ve anlamlı olduğu (p=0.000) görülmüştür. Söz konusu azalmanın aracı değişkenin etkisine bağlı olup olmadığını sınamak için Sobel Testi yapılmıştır.

**Tablo 3. Aracı değişkenin etkisi**

Olumsuz Otomatik Düşüncenin Aracı Olduğu İlişki	Toplam Etki	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Bootstrap Güven Aralığı BoLLCI-BoULCI	Aracı Etki Türü
Benlik Saygısı-Akademik Motivasyonsuzluk	0.622	0.297	0.325	0.4681-0.6759	Kısmi

Tablo 3 incelendiğinde doğrudan etki skorunun düştüğü gözlenmiştir. Toplam etki ve doğrudan etki arasındaki farka bakıldığında dolaylı etkinin büyüklüğünün %28 olduğu belirlenmiştir. Dolaylı etkinin varlığı ile bu etkinin anlamlılığı Bootstrap güven aralığı ile analiz edilmiştir. Sonuçlar incelendiğinde, alt ve üst sınırın sıfırın üstünde olduğu görülmüştür. Bu doğrultuda benlik saygısı ile akademik motivasyonsuzluk arasındaki ilişkide olumsuz otomatik düşüncenin büyük aracı etkiye sahip olduğu belirtilebilir. Modelin uyum iyiliği istatistiği sonuçlarına göre modelin yeterli bir uyumunun olduğu görülmüştür, Wilks’s  $\lambda=0.87$ ,  $F(3,197)= 8.383$ ,  $p<0.001$ .

### Tartışma ve Sonuç

Zorunlu eğitimin bir parçası olmasa da üniversite öğrenimi gören öğrenci sayısı yadsınamayacak düzeyde yüksektir. Eğitim, bir bütün olarak değerlendirilse de eğitimin en önemli unsuru eğitim hizmeti alan öğrenciler olmaktadır. Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonunu etkileyen etmenlerin bilinmesi, öğrencilerin daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır. Bu doğrultuda araştırmanın temel amacı, üniversitede öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkide otomatik düşüncenin aracı rolünü belirlemektir.

Araştırmanın amacı doğrultusunda kadınların daha yüksek motivasyon, erkeklerin de daha fazla motivasyonsuzluk puanı aldıkları bulunmuştur. Grouzet, Otis ve Pelletier (2006) yaptıkları çalışmada araştırma bulguları ile paralel olarak erkeklerin kadınlardan daha yüksek motivasyonsuzluk puanı aldıklarını belirtmektedirler. Bu sonucun toplumsal cinsiyet rolleri ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Kadınların toplumda yer edinebilmesi için daha fazla emeğe ihtiyaç duyuyor olmaları onların daha motive olmalarını sağlamış olabilir. Ayrıca okunulan bölümün de motivasyonsuzluk puanları açısından anlamlı bir fark yarattığı bulunmuştur. Meslek yaşantısının geleceğine yönelik belirsizliklerin ve iş bulmaya yönelik olumsuz düşüncelerin, bireylerin motivasyonunu düşürdüğüne ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Nuttin, 2014). Psikolojik danışma ve rehberlik bölümü öğrencilerinin zihin engelliler öğretmenliği bölümü öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek motivasyonsuzluk puanı aldıkları belirlenmiştir. Zihin engelliler öğretmenliği bölümü öğrencileri ile karşılaştırıldığında PDR öğrencilerinde görülen bu motivasyon düşüklüğünün son yıllarda PDR alanında yapılan atamaların sayısı düşerken zihin engelliler öğretmenliği alanında ise artmasına bağlı olarak ortaya çıktığı düşünülmektedir.

Yapılan çalışmalar akademik yaşantı ile benlik saygısı arasında ilişki olduğunu ortaya koymaktadırlar. Giunta ve arkadaşları (2013) yaptıkları çalışmada akademik öz yeterlik ile benlik saygısı arasında ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Bir başka çalışma,

öğrencilerin akademik başarısı ile benlik saygısı arasında ilişki bulurken (Topçu & Leana-Taşçılar, 2016), bir diğerinde benlik saygısının motivasyonu yordadığı sonucuna ulaşıldığı bildirilmiştir (Komarraju & Dial, 2014). Araştırmanın amacı doğrultusunda yapılan analizlerde benlik saygısı ile dışsal motivasyon tanınma, içsel motivasyon bilme arasında olumlu; motivasyonsuzluk alt boyutu arasında ise olumsuz ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak diğer alt boyutlar ile benlik saygısı arasında ilişki bulunmamıştır. Benlik saygısı bireyin kendini nasıl değerlendirdiğine ilişkin bilgiyi barındırmaktadır (Leeson, Ciarrochi, & Heaven, 2008). Benlik saygısı yüksek olan katılımcıların düşük olanlara göre daha yüksek belirlenmiş dışsal motivasyon ve bilmeye yönelik içsel motivasyon puanı aldıkları, benlik saygısı düşük olan katılımcıların ise daha yüksek motivasyonsuzluk puanı aldıkları belirlenmiştir.

Olumsuz otomatik düşüncenin bireyin kendine ve dünyaya ilişkin yorumlamasının temelini oluşturduğu bilinmektedir (Beck, Freeman & Davis, 2004). Olumsuz otomatik düşünce bireyin bakışının kontrol edilmez bir şekilde olumsuz olduğunu göstermektedir (Beck, 2014). Araştırmada olumsuz otomatik düşüncenin motivasyonsuzluk alt boyutu ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bilişsel Davranışçı Yaklaşımın temeli depresyon ile atılmış ve daha sonraki dönemlerde bireyin olumsuz duygular yaşamasının olumsuz düşünce yapılarına bağlı olduğu ortaya konulmuştur (Beck, 1976). Elde edilen sonuçlar göstermiştir ki, benlik saygısı motivasyonsuzluğu yordamaktadır. Buna ek olarak olumsuz otomatik düşünce de bu ilişkide %28 değerinde aracı rol oynamaktadır. Bir başka deyişle, benlik saygısı motivasyonu etkilerken etkinin artmasında olumsuz otomatik düşüncenin varlığı rol oynamaktadır.

Elde edilen bulgular incelendiğinde üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonu, benlik saygısı ve otomatik düşüncelerinin dışında, kişisel özellikleri ve gelecek kaygısı gibi farklı değişkenlerin motivasyonla ilişkili olabileceği düşünülerek ilerideki çalışmalarda bu değişkenlerinde incelenmesi önerilmektedir. Üniversite öğrencilerinin bütün üniversite yaşamları boyunca, yapılacak olan yeni araştırmalar ekseninde izlenecek olan boylamsal çalışmalar içerisinde yürütülecek nitel çalışmalar da özellikle sonuçların daha net bir şekilde yorumlanması noktasında önemli olacaktır.

Üniversitelerde Psikolojik Danışma, Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin yaygınlaştırılması ve motivasyonu düşük bireylerin akademik sorunlar dışındaki olası farklı problemlerine yönelik değerlendirmelerden yararlanması, öğrencilere katkı sağlayacaktır.



**Kaynakça**

- Beck, J. (2014). *Bilişsel davranışçı terapi: Temelleri ve ötesi*. Çev. Ed. Muzaffer Şahin. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Beck, A. T. (1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. New York: Penguin Books USA Inc. 29.
- Beck, A. T., Freeman, A. ve Davis, D. D. (2004). *Cognitive therapy of personality disorders*. Second Edition. New York: The Guilford Press. 31.
- Bozkurt, N. (1998). *Lise öğrencilerinin okul başarısızlıklarının altında yatan, depresyonla ilişkili otomatik düşünme kalıpları*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Corwyn, R. F. (2000). The factor structure of global self-esteem among adolescents and adults. *Journal of Research in Personality*, 34, 357–379.
- Çuhadaroglu, F. (1986). *Ergenlerde benlik saygısı*. Basılmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Erden, M. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Giunta, L., Alessandri, G., Gerbino, M., Kanacri, P. L., Zuffiano, A., & Caprara, G. V. (2013). The determinants of scholastic achievement: The contribution of personality traits, self-esteem, and academic self-efficacy. *Learning and Individual Differences*, 27, 102-108.
- Grouzet, F. M., Otis, N., & Pelletier, L. G. (2006). Longitudinal cross-gender factorial invariance of the Academic Motivation Scale. *Structural Equation Modeling*, 13(1), 73-98.
- Hiçdurmaz, D., İnci, F., & Karahan, S. (2017). Predictors of mental health symptoms, automatic thoughts, and self-esteem among university students. *Psychological Reports*, 0033294117707945.
- Karagüven, M. H. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., & Menteş, Ö. (2016). Lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin, yaşanılan sosyal birim ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 35-45.
- Komaraju, M., & Dial, C. (2014). Academic identity, self-efficacy, and self-esteem predict self-determined motivation and goals. *Learning and Individual Differences*, 32, 1-8.
- Leeson, P., Ciarrochi, J., & Heaven, P. C. L. (2008). Cognitive ability, personality, and academic performance in adolescence. *Personality and Individual Differences*, 45, 630–635. [http:// dx.doi.org/10.1016/j.paid.2008.07.00](http://dx.doi.org/10.1016/j.paid.2008.07.00).
- McKinney, K. 2006. Encouraging students' intrinsic motivation. Retrieved July 25, 2006, from <http://www.cat.ilstu.edu/additional/tips/intMotiv.php>
- Neel, C. G. O., & Fuligni, A. (2013). A longitudinal study of school belonging and academic motivation across high school. *Child Development*, 84(2), 678-692.
- Nuttin, J. (2014). *Future time perspective and motivation: Theory and research method*. Psychology Press.
- Ryan, R.M. & Deci, E.L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

- Topçu, S., & Leana-Taşcılar, M. Z. (2016). The role of motivation and self-esteem in the academic achievement of Turkish gifted students. *Gifted Education International*, 0261429416646192.
- Türkçapar, M. H. (2008). *Bilişsel terapi*. Ankara: Hyb. Basım Yayın.
- Walliman, N. (2006). *Social research methods*. USA:Sage.
- Warren, A. (2000). "OK, retry, abort? Factors affecting the motivation of online students", *ILT web based learning professional development day*, University of East, Norwich, Anglia.
- Wolters, C. (2004). Advancing achievement goal theory: Using goal structure and goal orientation to predict students' motivation, cognition, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 96, 236-250.