FARKLI YAŞ GRUBUNDA İLKOKULA BAŞLAMIŞ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK SAYGILARI İLE AKADEMİK MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gözdem Toplu
151104108

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Psikoloji Anabilim Dalı

Psikoloji (Opsiyon: Gelişim Psikolojisi) Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Handan Doğan

İstanbul
T. C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Şubat, 2019

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gözdem TOPLU' nun "Farklı Yaş Grubunda İlkokula Başlamış 5.Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları İle Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı tezi 21/02/2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca, Psikoloji Anabilim Dalında Yüksek Lisans/~~Doktora~~ tezi **oy birliğiyle/ oy çokluğuyla, başarılı/ başarısız** olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı. Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	: Dr. Öğr. Üyesi Handan DOĞAN	.....
Üye	: Prof. Dr. Nermin ÇELEN	.....
Üye (Marmara Üniversitesi)	: Dr.Öğr.Üyesi Işık KAMARAJ	.....

Doç. Dr. Ahu TUNÇEL ÖNKAL
Enstitü Müdürü

Revizyon Takip Tablosu

REVİZYON NO	TARİH	AÇIKLAMA
00	01.03.2018	İlk yayın.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

21/02/2019

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarından bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmanın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Gözdem Toplu

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde değerli bilgilerini benimle paylaşan, ne zaman ihtiyacım olsa vaktini bana ayıran, sabırla yardımcı olabilmek için elinden geleni yapan kıymetli danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Handan Doğan'a, çalışmam boyunca beni motive eden, her zaman inanan ve güvenen eşim Burak Kıralıoğlu'na, beni bu günlere getiren ve benden hiçbir zaman maddi ve manevi desteğini esirgemeyen bu hayattaki en büyük şansım olan aileme sonsuz teşekkürler.

Gözdem Toplu

Şubat, 2019

ÖZ

FARKLI YAŞ GRUBUNDA İLKOKULA BAŞLAMIŞ 5. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN BENLİK SAYGILARI İLE AKADEMİK MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Gözdem Toplu
Yüksek Lisans Tezi
Psikoloji Anabilim Dalı
Psikoloji (Opsiyon: Gelişim Psikolojisi) Tezli Yüksek Lisans Programı
Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Handan Doğan
Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019

Motivasyon, insanların başarılarını artıran faktörlerin başında gelmektedir. Farklı yaş gruplarında ilkokula başlayan 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemek çalışmanın amacı olarak belirlenmiştir. 200 öğrencinin katılımının sağlandığı araştırma sonuçlarına göre benlik saygısı akademik motivasyonu etkilemekte, benlik saygısı düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi artmaktadır. İstanbul ili Maltepe ilçesinde öğrenim gören 200 öğrencinin ve ebeveynlerinin verdiği yanıtlar bu çalışmanın sınırlıklarını meydana getirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Motivasyon, Benlik saygısı, Akademik motivasyon.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-RESPECT AND ACADEMIC MOTIVATIONS IN THE DIFFERENT AGE GROUP STUDENTS WHO ARE IN 5TH YEAR PRIMARY SCHOOL

Gözdem Toplu
Master Thesis
Psychology Department
Psychology (Obsion: Developmental Psychology) Programme
Advisor: Asist. Prof. Handan Doğan
Maltepe University Social Science Graduate School, 2019

One of the main factors that increase the success of people is motivation. Main goal of this study is to investigate the relationship between self-esteem and academic motivation of 5th grade students who started primary school in different age groups. With the participation of 200 students, result of the study shows that self-esteem influences academic motivation and academic motivation increases as self-esteem level increases. The response of the 200 students and their parents who were studying in Maltepe district of İstanbul province is the limitations of this study.

Keywords: Motivation, Self-Respect, Academic Motivation

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI i
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ...**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**
TEŞEKKÜR iv
ÖZ v
ABSTRACT vi
TABLOLAR LİSTESİ x
ÖZGEÇMİŞ viii
BÖLÜM 1. GİRİŞ 1
1.1. Problem 3
1.1.1. Benlik Saygısı 4
1.1.2. Benlik Saygısı Tanımı 4
1.1.3. Benlik Saygısının Gelişimi 5
1.1.4. Benlik Saygısı Teorileri 6
1.1.5. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler 9
1.1.6. Benlik Saygısı Bileşenleri 10
1.1.7. Benlik Saygısının Etkileri 12
1.1.8. Akademik Motivasyon 13
1.1.9. Motivasyon Tanımı 14
1.1.10. Motivasyon Süreci 14
1.1.11. Motive Olma Araçları 16
1.1.12. Akademik Motivasyon Tanımı 19
1.1.13. Akademik Motivasyonun Özellikleri 19
1.1.14. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler 21
1.1.15. Akademik Motivasyonun Sonuçları ve Etkileri 23
1.2. Amaç 24
1.3. Önem 24
1.4. Varsayımlar 25
1.5. Sınırlıklar 25
1.6. Tanımlar 25
BÖLÜM 2. YÖNTEM 26
2.1. Araştırma Modeli 26
2.2. Çalışma Grubu 26

2.3. Veriler ve Toplanması 26
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu 27
2.3.2. Akademik Motivasyon Ölçeği 27
2.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği 28
2.3.4. Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi Sonuçları 28
2.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 29
BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR 30
3.1. Bulgular 30
3.1.1. Frekans Analizi Sonuçları 30
3.1.2. "Öğrencilerin akademik motivasyon ile benlik saygısı arasında bir ilişki var mıdır?" Problemine İlişkin Korelasyon Analizi 32
3.1.3. "Öğrencilerin benlik saygısının akademik motivasyona etkisi var mıdır?" Alt Problemine İlişkin Regresyon Analizi 33
3.1.4. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" alt problemine ilişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 34
3.1.5. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması 36
3.1.6. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Anne ve Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması 38
3.1.7. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Okula Başlama Yaşına Göre Karşılaştırılması 47
3.1.8. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme,

belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyonun Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması 50

3.1.9. Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması 52

3.1.10. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Anne ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması 54

3.1.11. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) ile okula başlama yaşı arasında ilişki var mıdır?" alt problemine ilişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Okula Başlama Yaşına Göre Karşılaştırılması 60

3.2. Yorumlar 62

BÖLÜM 4. SONUÇ 72

4.1. Özet 72

4.2. Yargı 72

4.3. Öneriler 73

EK'LER 74

Ek 1. Öğrenci Bilgi Formu 74

Ek 2. Akademik Motivasyon Ölçeği 76

Ek 3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği 77

Ek 4…… 78

Ek 5…… 79

KAYNAKÇA 80

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Benlik Saygısının Bileşenleri 10
Tablo 2. Ölçeklere Ait Güvenirlilik Analizi 28
Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı 30
Tablo 4. Akademik Motivasyon İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi 33
Tablo 5. Benlik Saygısının Akademik Motivasyonu Etkilemesine Yönelik Regresyon Analizi 33
Tablo 6. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi 34
Tablo 7. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre ANOVA 36
Tablo 8. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA 39
Tablo 9. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA 43
Tablo 10. Benlik Saygısı Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA 47
Tablo 11. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi 50
Tablo 12. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA 52
Tablo 13. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumu 54
Tablo 14. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA 57
Tablo 15. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA 60

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Benlik Saygısının Gelişimi 5
Şekil 2. Akademik Benlik ve Kapsamı 8
Şekil 3. Benlik Saygısının Etkileri 13
Şekil 4. Motivasyon Süreci 15
Şekil 5. Psiko-Sosyal Motive Olma Araçları 18
Şekil 6. İçsel ve Dışsal Motivasyon 20
Şekil 7. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler 22

ÖZGEÇMİŞ

Gözdem Toplu

Psikoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y.Ls.	2019	Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı
Ls.	2012	Kültür Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Anabilim Dalı
Lise	2008	50.Yıl Tahran Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2014 -	Rehber Öğretmen. Marmara Eğitim Kurumları

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı	: İstanbul, 1990	Cinsiyet: K
Yabancı diller	: İngilizce (Orta)	
GSM / e-posta	: 0507 668 66 99 / gozdemtoplu@gmail.com	

BÖLÜM 1. GİRİŞ

İnsanların herhangi bir konuyla ilgili harekete geçmesini tetikleyen bir güç olarak motivasyon, eğitim hayatında da varlığını göstermektedir. Eğitimle ilgili süreçlerde akademik motivasyon adıyla incelenen bir kavram olarak motivasyon; davranışların başlamasını sağlayan, seyredeceği yönü belirleyen, sürdürülebilir olmasını gerçekleştiren bir yapı olarak görünmektedir (Ünsar, İnan ve Yürük, 2010: 250). Motivasyonun sahip olduğu bu nitelikler böyle bir araştırma konusu seçilmesindeki etkenlerden birisidir.

Benlik algısı (benlik durumu / benlik algısı) kişinin kendisi ile ilgili bilgi, düşünce, kanaat, algı ve inançlarının tümünün düzenlenmiş durumudur (Eisenberg 1979, Akt. Bayat 2003: 4). Çocukluktan itibaren insan hayatında yer edinen benlik saygısı, hayatın tüm evrelerinde varlığını hissettiren bir yapıdadır. Benlik saygısının bu niteliği, eğitim hayatında öğrencilerin kendileriyle ilgili olan değerlendirmelerinin başarı açısından önemli bir noktaya gelmesini beraberinde getirmektedir. Yapılacak olan çalışmanın temel araştırma konularından birisi olan benlik saygısının bu özellikleri, ayrıntılı biçimde incelemeye alınacaktır.

Bu çalışmanın temel amacı, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygılarının akademik motivasyon sağlamaları üzerindeki etkisi açıklamaktır. Farklı yaş grubunda ilkokula başlayan 5. sınıf öğrencileri özelinde yapılacak olan araştırmayla birlikte bu amacın gerçekleştirilmesine yönelik girişimlerde bulunulacaktır.

Eğitim sisteminin yapısı, bu çalışmanın ulaşacağı sonuçlar açısından belirleyici roller üstlenecektir. Milli Eğitim Bakanlığı, 30 Eylül 2012 tarihi itibariyle 66 ayını tamamlayan tüm çocukların kayıt işlemlerinin yapılmasına karar vermiştir (Doğan ve Özcan, 2018: 517). Aynı zamanda fiziki ve ruhi olarak hazır olduğu düşünülen 61-66 ay arasındaki çocukların da velisinin yazılı isteği üzerine ilkokul eğitimine başlayabileceği bildirilmiştir (Kapçı, Artar, Avşar, Daşçı ve Çelik, 2013: 5). Değişen eğitim sistemi ile birlikte ilköğretim 5.sınıfta okuyan öğrenciler küçük yaşta ortaokul ile tanışmakta ve ortaokul sistemine ayak uydurmakta güçlük çekmektedirler. Bu nedenle araştırmada,

öğrencinin ortaokula erken başlamasının akademik motivasyonuna etki edip etmediği ve benlik saygısının rolü incelenecektir.

Türkiye'de eğitim sisteminde benlik saygısı ve akademik motivasyon etkileşimi kapsamında sağlıklı değerlendirmeler yapabilmek için yeni ve eski sistemin farklı olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Eski sistemde ortaokul 6.sınıf itibari ile başlarken, yeni sistemde 5. sınıf öğrencileri ortaokul 1 olarak kabul edilmekte, sınıf öğretmeninden ayrılarak branşlaşmaktadırlar. Bunun sonucunda küçük yaşta ortaokul sistemine ayak uydurmakta zorlanan 5. sınıf öğrencilerini birtakım güçlükler beklemektedir. Özellikle akademik başarıyı etkileyen en önemli etkenlerden biri akademik motivasyon diğeri benlik saygısıdır. Yapılan bu araştırmada 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları açısından açıklama getirilecektir.

"Dinamik ve gelişimi yaşam boyu süren benlik kavramı bireyin diğer insanlarla etkileşiminden ya da bireyin duygu ve düşünceleri arasındaki iç diyalogdan oluşmaktadır. Benlik, kişinin kendisini ayrı bir varlık olarak görmesiyle, isteklerde bulunan ve bu doğrultuda eyleme geçme özelliğine sahip bir varlık olmasıyla gelişmekte ve bireyin kendini ne şekilde algıladığı ve kavradığı, kim ve ne olduğu, kendisi ile ilgili düşüncelerini, değerlendirmelerini içermektedir. Her insanın ulaşmak istediği bir benlik kavramı vardır. Benlik kavramının beğenilip benimsenmesi benlik saygısını (self esteem) oluşturur" (Coşkun ve Kurnaz, 2009: 114).

"Benlik saygısı, psikolojik danışma ve psikoloji alanlarında en çok araştırılmış temel değişkenlerden biridir. Benlik saygısı, kendini genel olarak değerli hissetmek olarak tanımlanmaktadır. Buna göre bireyler sürekli olarak benlik saygılarını korumak ya da artırmak için çabalamaktadırlar. Yüksek düzeyde benlik saygısı, psikolojik sağlığın önemli göstergelerinden biri olarak kabul edilmektedir" (Karaırmak ve Siviş Çetinkaya, 2011: 31).

İnsanların içsel ve dışsal güçleri, motivasyonu harekete geçirmektedir. Bireyin eylemlerinin eylemin sonuçlarıyla ilişkisinin algılanamaması durumunda motivasyonsuzluk ortaya çıkmaktadır (Eryılmaz, 2010: 79). İnsanların kendilerini harekete geçiren güç konumunda olan motivasyon, akademik başarı elde edilmesi için de

belirleyici rol oynamaktadır ve bunun neticesinde akademik motivasyon kavramı ortaya çıkmıştır.

"Akademik motivasyon, öğrencinin belirli akademik amaçlara ulaşmak için duydukları isteklilik olarak açıklanabilir ve öğrenmeye ilişkin motivasyon terimine yakındır. Akademik motivasyonu etkileyen faktörler, çalışma alanı, çalışma süresi, öğrencilerin sosyal geçmişi, çevre, öğrencilerin beklentileri olarak sıralanmaktadır" (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013: 103). Tüm bunlar akademik motivasyon hakkındaki incelemede göz önünde bulundurulmaktadır.

1.1. Problem

5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasında bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler:

1. 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile okula başlama yaşı arasında ilişki var mıdır?
5. 5. sınıf öğrencilerinin akademik motivasyonları (cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. 5. sınıf öğrencilerinin akademik motivasyonları sosyo- ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. 5. sınıf öğrencilerinin akademik motivasyonu anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

8. 5. sınıf öğrencilerinin akademik motivasyonları ile okula başlama yaşı arasında bir ilişki var mıdır?

Bu temel problemlere cevap aramadan önce konuya dair alan yazında var olan bilgiler aşağıda sunulmaktadır:

1.1.1. Benlik Saygısı

Kişinin kendisi ile ilgili düşünceleri benlik saygısı kavramını meydana getirmektedir (Orth ve Robins, 2014: 381). Benlik saygısı hakkında çalışmanın bu kısmında yapılan incelemede benlik saygısı tanımı, benlik saygısının gelişimi, benlik saygısı teorileri, benlik saygısı bileşenleri, benlik saygısını etkileyen faktörler, benlik saygısının etkileri konularına açıklık getirilecektir.

1.1.2. Benlik Saygısı Tanımı

"Dinamik ve gelişimi yaşam boyu süren benlik kavramı bireyin diğer insanlarla etkileşiminden ya da bireyin duygu ve düşünceleri arasındaki iç diyalogdan oluşmaktadır" (Coşkun ve Kurnaz, 2009: 114). Benlik saygısı kavramının nasıl meydana geldiği özelinde açıklama getiren bu tanımda kişinin kendisinin duygu düşüncelerinin yanı sıra çevresi ile olan etkileşiminin belirleyici rolleri olduğuna dikkat çekilmektedir.

Daha geniş bir yaklaşımla benlik saygısı kavramı şu şekilde açıklanmaktadır: "Benlik saygısı, benliğin duygusal boyutudur. Birey, kim olduğuyla ilgili belirli fikirlere sahip olmasının yanı sıra, kim olduğuyla ilgili belirli duygulara da sahiptir. Böylelikle benlik saygısı, bireyin kendi benliğini beğenme ve değerli bulma derecesi anlamına gelmektedir" (Hamarta, Arslan, Saygın ve Özyeşil, 2009: 27). Kişinin kendisine verdiği değerin düzeyine göre benlik saygısının şekillendiği bu tanım aracılığıyla anlaşılmaktadır.

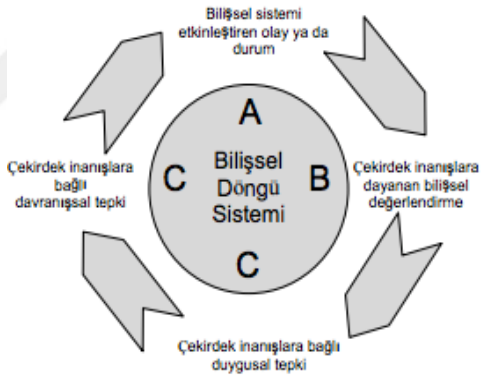
Benlik saygısı hakkında yapılan tanımlar, benlik saygısının bireyin kabul edilme ya da reddedilme beklentilerinin sonucu olduğu konusunda fikir birliği içerisindedir (Saygılı, Kesecioğlu ve Kırıktaş, 2015: 211). Bireylerin kendileriyle ilgili olarak memnuniyet duyup duymamalarına göre şekillenen bir yapısının olması, benlik saygısının bu niteliğinin olağan karşılanmasını beraberinde getirmektedir.

Augestad (2017) yapmış olduğu araştırmada benlik saygısı kavramının global saygınlık seviyesi olarak kavramsallaştırılabileceğini ortaya koymuştur (Augestad, 2017: 2). Benlik saygısının sahip olduğu içeriğe farklı bir bakış açısı getiren bu yaklaşım aynı zamanda bireyin çevresi tarafından saygı görmesi ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin varlığını işaret etmektedir.

1.1.3. Benlik Saygısının Gelişimi

Benlik saygısı, mutluluk ve davranış odaklı bir kavram niteliği taşımaktadır (Benli Özdemir ve Arık, 2013: 644). Bu yönüyle benlik saygısının gelişiminde duygu ve davranışların belirleyici konumda olduğu yönünde çıkarımda bulunmak yanlış olmayacaktır. Mutluluk ve davranışla olan etkileşimi, benlik saygısı kavramının gelişiminin bireysel içeriğinin yanında toplumsal içeriği olduğunu göstermektedir.

Süreç olarak benlik saygısının gelişimi aşağıdaki şekilde gösterildiği gibidir.



Şekil 1. Benlik Saygısının Gelişimi

Kaynak: Karaırmak ve Siviş Çetinkaya, 2011: 33.

Şekil 1'de görüldüğü üzere benlik saygısının gelişiminde bilişsel sistemi etkinleştiren gelişmeler, birey tarafından yapılan bilişsel değerlendirmeler, çekirdek inanışlara göre şekillenen davranışsal ve duygusal tepkilerin meydana getirdiği bilişsel döngü sistemi etkili olmaktadır.

İnsan hayatında benlik saygısının gelişimine yönelik olarak farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Konuyla ilgili alanyazında yapılan araştırmalar neticesinde aşağıdaki hususlara yer verilmesi gerekli görülmüştür (Çelik, 2011: 27-28):

i. Baymur (1994)'a göre benlik saygısı çocuk doğduğu andan itibaren yaşadığı olaylar birlikte yavaş yavaş gelişir.
ii. Ekşi (1990)'ye göre benlik saygısı ailenin çocuğa etkilerinin bir sonucudur ve hamilelik döneminden başlayarak gelişim göstermektedir.
iii. Sevgi düzeyi benlik saygısı gelişiminin belirleyicilerinden birisi konumundadır. Sevginin yüksek olması durumunda benlik saygısının da yüksek olması beklenirken sevginin azlığı benlik saygısını düşürür.
iv. Ebeveynlerin çocuklarıyla ilişki kurma türleri benlik saygısının gelişimini etkilemektedir. Çocuklarla yakın ilişkiler kurulması, benlik saygısını olumlu yönde geliştirmektedir.
v. Ailede başlayan benlik saygısı gelişimi, çocuğun okula başlamasıyla hızlanarak devam etmektedir.
vi. Öğretmenlerin yaklaşımları, benlik saygısının gelişimindeki belirleyici etkenlerden birisidir.
vii. Çocukların aileleri dışında etkileşim kurdukları arkadaşlar, benlik saygısının gelişimini doğrudan etkilemektedir.

Yukarıda sıralanan maddelerden anlaşılacağı üzere benlik saygısının gelişiminde etkisi bulunan pek çok faktörden bahsedilmesi mümkündür. Yapılan araştırmaların benlik saygısının gelişimine yönelik farklı sonuçlar elde ettiğini göstermesi bakımından elde edilen bu veriler ayrı ayrı önem ifade etmektedir.

1.1.4. Benlik Saygısı Teorileri

Benlik saygısının gelişimi kısmında değinilen farklı yaklaşımlar benlik saygısı teorilerinin kapsamını etkilemektedir. Benlik saygısının psikolojik sağlığın önemli bir yönü olduğu kabul edilmektedir (Neff, 2011: 1). Bu kabul aynı zamanda benlik saygısı teorilerinin içeriğinin şekillenmesinde etkisini göstermesi sebebiyle önemli bir yere sahiptir.

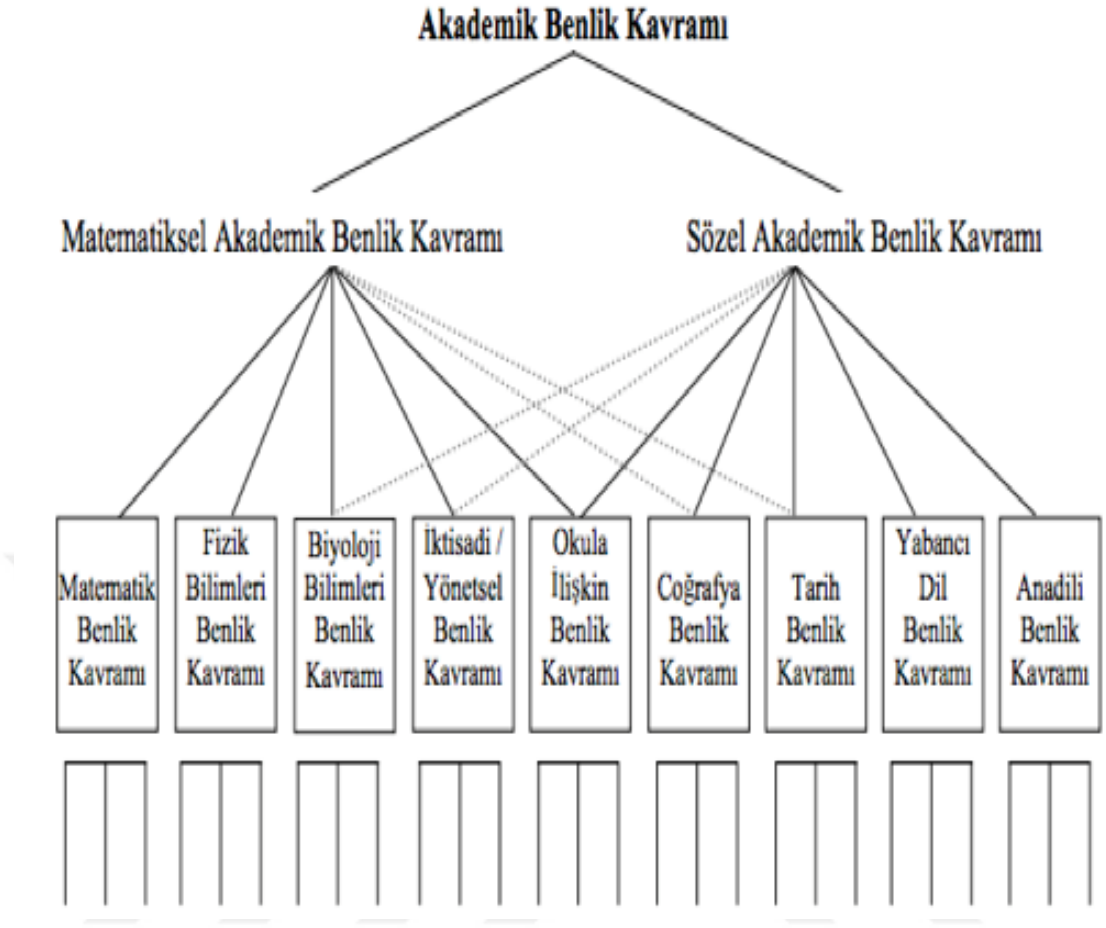
Benlik saygısı hakkında psikoanalitik modeli geliştiren Erikson'a göre sekiz aşama benlik gelişimini açıklamaktadır. Bunlar sırasıyla; güvene karşı temel güvensizlik, özerkliğe karşı utanç ve kuşku, girişkenliğe karşı suçluluk, çalışkanlığa karşı aşağılık, kimliğe karşı rol karışıklığı, yakınlığa karşı yalıtılmışlık, üretkenliğe karşı durgunluk, ego

bütünlüğüne karşı umutsuzluk şeklindedir. Erikson bu teoriyi 1950 yılında ortaya koymuştur (Aslan Yılmaz, 2016: 85).

Bireylerin davranışlarının, tutumlarının ve diğer insanlardan gelen bilgilerin değerlendirilmesi, benlik saygısı teorilerinin temel görevi olarak görünmektedir (Tukuş, 2010: 19). Böylece benlik saygısı teorileri aracılığıyla insanların benlikleri hakkında yaptıkları ya da yapacakları değerlendirmelerde tutarlı olmaları sağlanmış olacaktır denilebilir.

Benlik saygısı ile geliştirilen teorilerde çoğunlukla yüksek ve düşük benlik saygısı düzeyi konusunda açıklama getirilmiştir. Bu noktada hümanist psikologların benlik saygısı için gerçek benlik ve ideal benlik şeklinde odak noktaları belirledikleri görülmektedir (Hamarta, Arslan, Saygın ve Özyeşil, 2009: 28). Diğer teorisyenlere göre insanların benlik saygısı başarı amaçlarının gerçekleşmesi ile yüksek benlik saygısı arasındaki ilişki belirleyici konumda olmaktadır. Benlik saygısı ile ilgili teorilerde getirilen açıklamalarda bu faktörlerin etkisi merkezi bir konumda oldukları söylenebilir.

Geliştirilen benlik saygısı teorileri, farklı benlik türlerinin ortaya çıkmasıyla ilişkili olması sebebiyle önemlidir. Çalışmaların geniş içeriğine yönelik fikir vermesi amacıyla geliştirilen teorilerin getirisi olarak ortaya çıkan akademik benlik türleri aşağıdaki şekilde gösterildiği gibidir.



Şekil 2. Akademik Benlik ve Kapsamı

Kaynak: Özerkan, 2007: 45.

Şekil 2'de görüldüğü üzere akademik benlik kendi içinde matematiksel ve sözel olarak ikiye ayrılmaktadır. Hem benlik saygısı ile ilgili teorilerin kapsamına dair fikir vermesi hem de çalışmanın diğer araştırma konusuyla ilişkili olması sebebiyle bu şekile yer verilmesi uygun görülmüştür.

Kinch, benlik kavramını açıklarken bireyin sosyal etkileşimleri sonucunda oluşan ve davranışlarına yön veren, bireyin kendisiyle ilgili değerlendirmeleri biçiminde açıklama getirmiştir. Araştırmacının 1963 yılında yaptığı çalışmada ortaya koyduğu benlik saygısı teorisine göre benliğin oluşması ve sosyal etkileşimlerden etkilenmesi davranışları oluşturan zincirleme bir süreç olarak görünmektedir (Aslan Yılmaz, 2016: 85).

Benlik saygısı hakkındaki teorilerin her birine yer vermek çalışmanın kapsamını aşacaktır. Bunun yanında bireysel farklılıklar sebebiyle teorilerin farklı yönde içerikleri sebebiyle bu kısımda inceleme nispeten yüzeysel tutulmuştur.

1.1.5. Benlik Saygısını Etkileyen Faktörler

Yaşam dönemi, benlik saygısını etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Benlik saygısının çocukluk ve ergenlik döneminde önemli farklılıklar içermesi buna örnek olarak verilebilir. Yaşam dönemi ve benlik saygısı ilişkisine paralel olarak ebeveynlerin davranışlarının ya da yaklaşımlarının benlik saygısı üzerinde etkili olması söz konusu olmaktadır. Çocuk yetiştirmede otoriter tutum sergilenmesi benlik saygısı için olumsuz bir etken iken, demokratik bir tutum sergilenmesi, çocuğa sevginin ifade edilmesi ve gösterilmesi benlik saygısı üzerindeki olumlu etkiler kapsamındadır (Dilek ve Aksoy, 2013: 97).

Benlik saygısı üzerinde etkisi olan diğer faktörler aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Tözün, 2010: 55-56):

i. Psikolojik sağlık seviyesi,
ii. Bireyde kronik bir hastalığın bulunup bulunmama durumu,
iii. Demografik özellikler – yaş, cinsiyet, eğitim durumu, aylık gelir seviyesi, çalışılan iş gibi,
iv. Aile,
v. Ailedeki üyelerle kurulan etkileşimlerin niteliği,
vi. Çevre ile kurulan etkileşimler,
vii. Çevre tarafından kabul görme düzeyi,
viii. Bireyin engelli olma durumu,
ix. Beden imajı,
x. Bireysel yetkinlik,
xi. İletişim,
xii. Çocuk yetiştirme tutumu,
xiii. Ailenin yapısı şeklindedir.

Sıralanan maddelerden anlaşılacağı üzere benlik saygısını etkileyen pek çok faktör bulunmaktadır. Benlik saygısı ile ilgili buraya kadar yapılan incelemeyle görülen

geniş yapıyı desteklemesi sebebiyle sıralanan faktörlerin her birisi ayrı ayrı önem ifade etmektedir.

Benlik saygısının gelişiminde en önemli dönem ergenlik çağıdır (Saygılı, Kesecioğlu ve Kırıktaş, 2015: 211). Bu nedenle benlik saygısını etkileyen faktörler kapsamında ergenlik döneminin ayrıntılı bir şekilde incelenmesinde fayda vardır. Benlik saygısının bu dönemdeki davranış ve düşüncelerin etkisi altında şekillenmesi beklenmektedir. Ergenlik döneminin ardından bireyin topluma katılımında bu hususların etkisinin yüksek olması söz konusudur.

1.1.6. Benlik Saygısı Bileşenleri

Kültürel değerler, benlik saygısının oluşumunda etkisini göstermekte, başka bir deyişle benlik saygısı kültürel göstergelerden önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu yönüyle kültürel göstergeleri benlik saygısının bileşenleri arasında kabul etmek mümkündür (Özdemir, 2014: 354).

Benlik saygısının bileşenlerinin içeriği aşağıdaki tablo üzerinde gösterilmiş ve bileşenlerin temel içeriği açıklanmıştır.

Tablo 1. Benlik Saygısının Bileşenleri

Kavramlar	Açıklama
Benlik Kavramı	Kişinin kendi kimliği, değeri, yetenekleri, sınırları, değer yargıları, amaçları, vb. gibi kendisi hakkında algılayabildiği görüşlerinin, duygularının ve tutumlarının tamamı; bireyin kendi benliğine ilişkin tanımı; kendine ilişkin zihinsel tablosudur.
Benlik Algısı	Kişinin kendi hakkındaki belirli görüşleri, duyguları, arzuları, yetenek ve sınırlılıkları, ilgi ve ilgisizlikleri ile hakim davranış biçimlerine ilişkin algılanması ve yorumudur. Bu yorum, şu andaki görüşlerin yanında gelecekle ilgili umut ve beklentileri de içerir
Benlik Saygısı	Benliğin duygusal boyutu. Benlik – kavramının tasvirine veya kısımlarına ilişkin duyular ve hoşnutluk düzeyidir.
Benlik Tasarımı	Benlik – kavramını oluşturan parçalardır. Bunların tümü benlik – kavraramının içeriğiyle örtüşmeyebilir. Yani gerçek-benlik / ideal-benlik kavramları ön plana çıkar.
Benlik İmgesi	Kendimize, ne olduğumuza ilişkin bir imaj olarak betimlenmektedir. Bu imaj, gerçekçi olabileceği gibi fantastik ya da idealleştirilmiş de olabilir. Burada da gerçek-benlik / ideal benlik kavramları ön plandadır.

Benlik Farkındalığı	Bireyin dikkatinin kendi üzerinde yoğunlaşması sonucu, başka insanlardan ve şeylerden ayrı bir varoluşa sahi olduğu bilincinde olması yönünü ifade eder.
Benlik Bilinci	Benlik bilinci, benlik – farkındalığıyla meşgul olmaz eğilimidir. Yani, benlik bilinci, bireyin kendisi başkalarından ayrı bir insan olarak sosyal kimliğinin farkında olmasıdır.
Benlik Kurgusu	Benlik – kavramının içerdiği sosyo – kültürel işlevler ve değerler ön plandadır.
Benlik Yeterliği	Hayat mücadelesinde, hissedilen yeterlik ve beceri duygusu ifade eden benlik – saygısı duygumuzla ilişkilidir.
Benlik Sunumu	Kişinin kendisi toplumsal veya kültürel açıdan kabul edilen eylem ve davranış normlarına uygun yollardan ve arzu edilen imajı bırakacak şekilde sunmasıdır. Sosyal roller ve sosyal maskeler kullanılmaktadır.
Benlik Ayarlaması	Benlik – sunumuna ilişkin görüşlerden hareketle, bu kavram, bireyin farklı ortamlarda duruma uyum sağlayabilmek, sosyal beklentileri karşılayabilmek gibi etkenlerden dolayı kendini bu farklı durumlara ayarlaması anlamına gelir.

Kaynak: Yıldız, 2006: 115-116.

Tablo 1'de görüldüğü üzere benlik saygısının bileşenleri; benlik algısı, benlik tasarımı, benlik imgesi, benlik farkındalığı, benlik bilinci, benlik kurgusu, benlik yeterliği, benlik sunumu ve benlik ayarlaması şeklinde sıralanmaktadır. Sıralanan bileşenlerin her birisinin ayrı bir içeriğe sahip olduğu yukarıdaki tabloda yer alan veriler aracılığıyla anlaşılmaktadır.

Benlik saygısı ile ilgili yapılan farklı araştırmalarda benlik saygısının farklı bileşenleri olduğu ifade edilmiştir. Rogers (1961); benlik saygısının deneyime açık olma, deneyimleri önyargıdan uzak algılama, doğru kararlar vermeye güven duyma, risk alabilme, yaşam doyumuna sahip olma şeklinde sıralanan bileşenleri ortaya koymuştur. Bu bileşenleri tam işlevsel benlik saygısına sahip bireyin özellikleri olarak tanımlayan araştırmacı benlik saygısının temel unsurlarını ise benlik değeri, benlik imajı ve ideal benlik olarak açıklamıştır (Aslan Yılmaz, 2016: 85).

1.1.7. Benlik Saygısının Etkileri

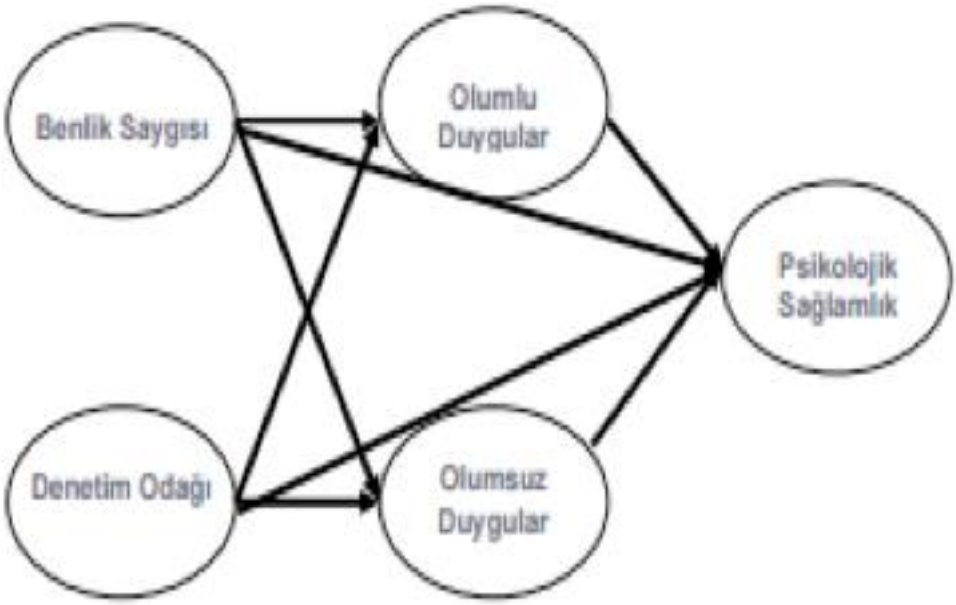
Benlik saygısı, dinamik ve yaşam boyu süren bir yapıya sahiptir (Coşkun ve Kurnaz, 2009: 114). Bu nedenle benlik saygısının etkilerinin yaşam boyu devam etmesine yönelik beklentiler mevcuttur. Benlik saygısının etkilerinin neleri içerdiğinin bilinmesinin ötesinde benlik saygısının yaşam boyu etkili olduğunun bilinmesinde fayda vardır.

Bireyde benlik saygısının başlıca etkileri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Benli Özdemir ve Arık, 2013: 645):

i. Bireyin benlik saygısının yüksek olması, kapasite kullanımının yüksek olmasını sağlar.
ii. Benlik saygısı, bireyin beklentileriyle doğru orantılı bir ilişki içerisindedir.
iii. Bireyin kendine güven düzeyinin belirginleşmesi, benlik saygısının etkisiyle olmaktadır.
iv. Yüksek benlik saygısı, bireyin bağımsızlık düzeyini arttırmaktadır.
v. Benlik saygısı, bireyin yaratıcı düşünce düzeyini olumlu yönde etkileyen bir yapıdadır.
vi. Düşük benlik saygısı, kişinin kendisine olan güveninin giderek azalmasına neden olur.
vii. Benlik saygısının düşük olması bireyin fikirlerinin kabul görmeyeceği düşüncesine kapılması yönünde etkiler gösterir.
viii. Bireyin benlik saygısı düzeyinin düşük olması pasif ve çekingen davranışları beraberinde getirmektedir.
ix. Benlik saygısının düşük olması, yalnızlığa neden olur.
x. Düşük benlik saygısının olması durumunda bireylerin sosyal ilişkilerinin sınırlı olması söz konusudur.

Yukarıda sıralanan maddelerden anlaşılacağı üzere benlik saygısı düzeyinin yüksek olması halinde bireylerin hayatlarında olumlu yönde etkiler ortaya çıkmakta iken benlik saygısının düşük olması olumsuz yönde etkileri beraberinde getirmektedir. Verilen bilgiler aracılığıyla benlik saygısı psikolojik, sosyal ve fizyolojik açıdan etkisini gösterdiği yönünde çıkarımda bulunulması mümkündür.

Benlik saygısının etkilerine yönelik aşağıdaki şekilde yer alan veriler de fikir verecek niteliktedir.



Şekil 3. Benlik Saygısının Etkileri

Kaynak: Karaırmak ve Siviş Çetinkaya, 2011: 33.

Şekil 3'te görüldüğü üzere benlik saygısının olası etkileri arasında olumlu ya da olumsuz duyguların ortaya çıkması – benlik saygısı düzeyine göre belirlenmektedir – ve psikolojik sağlamlık sonucunun elde edilmesi söz konusu olabilmektedir. Hayatı çok yönlü bir şekilde etkileyebildiğini göstermesi bakımından benlik saygısı ile bu kısımda verilen bilgilerin bilinmesinde fayda vardır.

1.1.8. Akademik Motivasyon

Motivasyon, çalışanların performansı üzerinde etkili olması sebebiyle hassas araştırma konularından birisi olarak görünmektedir (Mensah ve Tawiah, 2016: 257). Çalışmanın bu kısmında akademik motivasyon kavramına yönelik olarak yapılacak olan incelemede motivasyon tanımı, motivasyon süreci, motive olma araçları, akademik motivasyon tanımı, akademik motivasyonun özellikleri, akademik motivasyonu etkileyen faktörler, akademik motivasyonun sonuçları ve etkileri, konularına açıklama getirilmiştir.

1.1.9. Motivasyon Tanımı

"Motivasyon bireyin istenen davranış biçimini benimsemesi için harekete geçirme süreci olarak tanımlanmaktadır" (Kurgun, 2013: 71). Bu yalın tanımdan hareketle motivasyon için bireyi herhangi bir hedefin gerçekleşmesi için harekete geçiren güç nitelendirmesi yapılabilir.

"Genel olarak motivasyon; arzu edilen iş davranışlarını başlatma, yöneltme ve devam ettirme hareketi olarak tanımlanmaktadır. Bir başka deyişle, bir kişinin ya da grubun örgütsel amaçlara ulaşmak için yüksek düzeyde çaba sarf etmeye isteklendirilmesidir" (Tunçer, 2012: 322). Motivasyon kavramının sadece harekete geçiren güç niteliği taşımadığı, sürdürme konusunda da belirleyici roller üstlendiğini ortaya koyması bakımından bu tanım önemlidir.

İlgili alanyazında motivasyon yerine güdü, güdüleme, harekete geçirici gibi kullanımlar ile karşılaşılmaktadır. Bu durum motivasyonun hareketi başlatma, hareketi sürdürme ve hareketi belirli bir tarafa doğru yöneltme niteliği ile ilişkilidir (Önen ve Kanayran, 2015: 49). Aynı zamanda motivasyon kavramına geniş bir kapsam kazandıran bu husus, motivasyon ile birlikte ne yönde çaba gösterildiğine yönelik fikir vermesi sebebiyle önemlidir.

Motivasyonu farklı şekillerde incelemek ve kavrama farklı açılardan yaklaşmak mümkündür. Motivasyonu kaynağına göre, süreç ya da içeriğe göre incelemek olasıdır (Seker, 2015: 2). Motivasyon kavramının sahip olduğu çok yönlü yapı ve geniş kapsamın ortaya çıkmasında bu farklı yaklaşımların etkisi göz ardı edilmemesi gerekmektedir. Değinilen hususların etkisiyle motivasyonla ilgili olarak çok sayıda tanım getirilebilir. Ancak çalışmanın kapsamını aşacak olması sebebiyle bu kısımdaki tanımlar yeterli görülmüş, daha fazla motivasyon tanımına yer verilmesine gerek görülmemiştir.

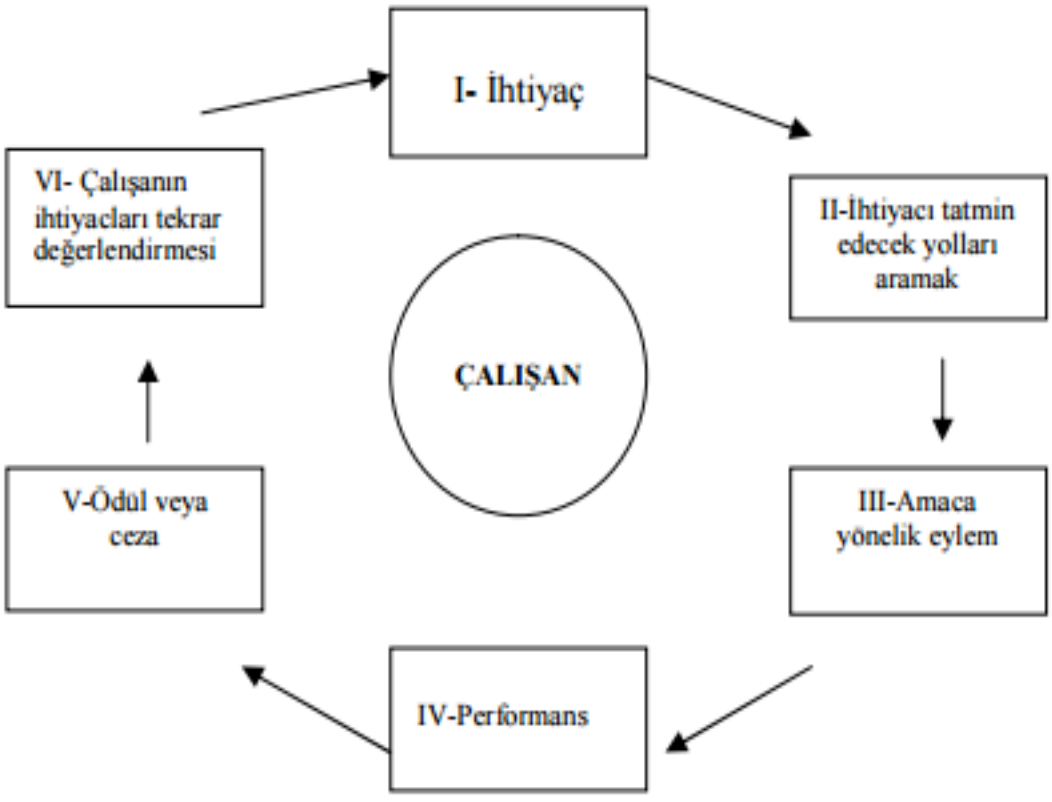
1.1.10. Motivasyon Süreci

Motivasyon süreci, dört temel fonksiyonun etrafında şekillenmektedir. Bireylerin motive olma sürecinde etkisi olan dört fonksiyon; davranışları başlatma, davranışların düzeyini belirleme, davranışlara yön verme, devamlılığı sağlama şeklinde sıralanmaktadır (Tarakçıoğlu, Sökmen ve Boylu, 2010: 4). Motivasyon tanımında

değinilen hususları destekler nitelikte olması sebebiyle sürece yön veren bu fonksiyonlar ayrı ayrı önem ifade etmektedir.

Süreç olarak motivasyon, bireylerin motive olmalarının bir anda gözlenmesinin mümkün olmadığını ifade etmektedir. Motivasyon süreci içerisinde bireyin ortaya koyduğu çaba, hangi hedef için çaba gösterdiği, hedefinde ısrarcı olup olmadığı gibi konuların etkisi gözlenmektedir (Vatansever Bayraktar, 2015: 1084). Motivasyon kapsamında gösterilen çabanın motivasyon süreci içindeki temel belirleyicilerden birisi olduğu bu ifadeler aracılığıyla anlaşılmaktadır.

Motivasyon sürecinin barındırdığı aşamalar aşağıdaki şekil üzerinde gösterildiği gibidir.



Şekil 4. Motivasyon Süreci

Kaynak: Mercanlıoğlu, 2012: 49.

Şekil 4'te görüldüğü üzere çalışanın motive olması için ilk aşama ihtiyacın farkında olmaktır. İkinci aşamada var olan ihtiyacın tatmin edilmesi için çözüm yolları aranmaktadır. Motivasyon sürecinin üçüncü aşaması, amaca yönelik eylemlerin sergilenmesini içermektedir. Dördüncü aşamada performans sergilenmesi gerçekleşmektedir. Ödül ve cezanın yer aldığı beşinci aşamadan sonra motivasyon sürecinin başlangıcını meydana getiren ihtiyaçların tekrar gözden geçirilmesi ile birlikte altıncı aşamada motivasyon süreci sonlanmaktadır. Çalışanların altı aşamadan oluşan bir süreçte motivasyonlarının değerlendirilebileceği burada değinilen hususlarla birlikte anlaşılmıştır. Motivasyon sürecinin başlangıcında bir ihtiyacın tatmin edilmesi olmakla birlikte sürecin sonlandırılması da yine ihtiyaçlarla ilgili yapılan değerlendirmesinin yapılmasıyla gerçekleşmektedir.

Tunçer (2013), bireyin motive edilmesi sürecini aşağıdaki altı aşama ile birlikte açıklamıştır (Tunçer, 2013: 103-104):

i. İhtiyaç duyma,
ii. Ortam arama,
iii. İstek duyma,
iv. Seçenek arama,
v. Sınama,
vi. Tatmin olma şeklindedir.

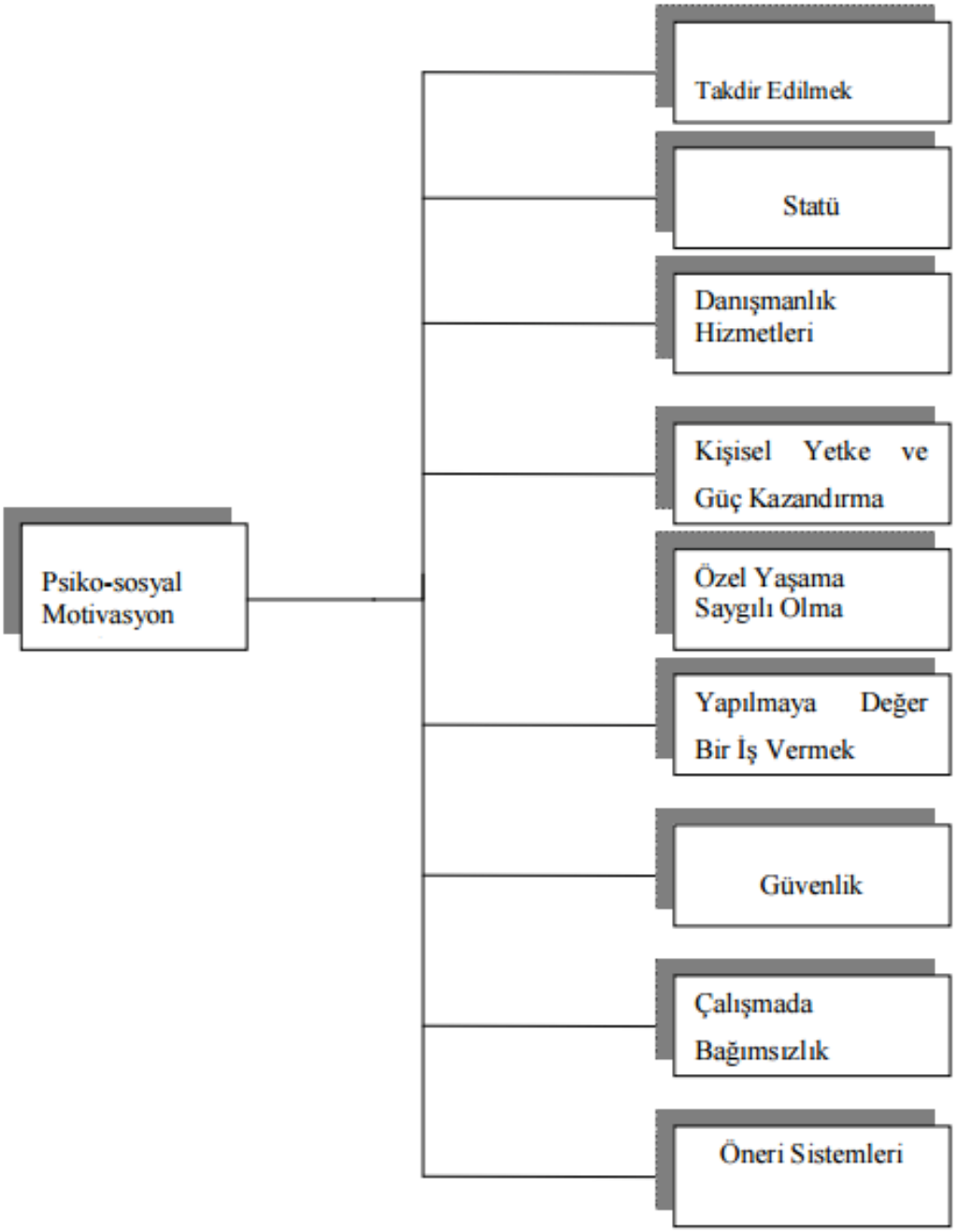
Yukarıda sıralanan maddelerden anlaşılacağı üzere motivasyon süreci konusunda tüm aşamalara dair bir fikir birliği olmasa da sürecin başlangıcı ve bitişine ilişkin bir fikir birliği söz konusudur. Sürecin motivasyon ihtiyacıyla başlaması ve ihtiyacın tatmin edilmesiyle sona ermesinin yanında ihtiyaca yönelik gösterilen çabalar, motivasyon sürecinin kapsamını oluşturmaktadır.

1.1.11. Motive Olma Araçları

Günümüzde organizasyonlar çalışanların motive edilmesi noktasında ne şekilde ve ne düzeyde ilgi göstereceğini bilmek durumundadır (Osabiya, 2015: 63). Belirlenen yüksek performans hedeflerinin gerçekleştirilmesi için bu durum şarttır. Organizasyonların başarı elde etmesi için motive olmanın sahip olduğu bu kritik önem,

motive olma araçlarının açıklanmasını gerekli kılması sebebiyle dikkate alınmak durumundadır.

Motivasyon araçları sınıflandırma yapılarak açıklanan bir konudur. Motive olma araçları kapsamında konu ile ilgili psiko-sosyal araçlardan bahsedilmektedir (Tarakçıoğlu, Sökmen ve Boylu, 2010: 5). Motive olma araçlarının kişiden kişiye göre değişen yapıda olması ve çok geniş bir kapsamının varlığı sebebiyle bu şekilde bir sınıflandırmanın varlığı olağan karşılanmaktadır.



Şekil 5. Psiko-Sosyal Motive Olma Araçları

Kaynak: Korkmaz, 2008: 53.

Şekil 5'de görüldüğü üzere psiko-sosyal motive olma araçları arasında takdir edilme, statü, danışmanlık hizmetleri, güç kazandırma, özel hayata saygı, güvenlik, değer verme, bağımsız çalışma olanakları sağlama ve öneri sistemleri geliştirme gibi araçların varlığı söz konusudur.

1.1.12. Akademik Motivasyon Tanımı

Akademik açıdan başarının yükseltilmesi hedefinin varlığı, akademik motivasyon kavramının ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Akademik açıdan başarılı olunması ile motivasyon arasındaki ilişki, akademik motivasyonu açıklamaktadır (Karagüven, 2012: 2600). Bireylerin akademik açıdan başarılı olmaları için motivasyonun varlığının gerektiğinin farkına varmaları, akademik motivasyon kavramının çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Bireyin akademik açıdan bir hedefi gerçekleştirmesi, derslere katılım göstermesi, akademik performansını ve başarısını arttırması akademik motivasyonun içeriğini oluşturmaktadır (Yurt ve Bozer, 2015: 670). Buradan hareketle bireyin akademik açıdan başarmak istedikleri ve ulaşmak istediği noktanın akademik motivasyonun temel belirleyicisi olduğunu, tanımlar üzerinde etkisini hissettireceğini söylemek yanlış olmayacaktır.

"Akademik motivasyon, öğrencinin belirli akademik amaçlara ulaşmak için duydukları isteklilik hali olarak ortaya çıkmakta ve öğrenmeye ilişkin motivasyon terimi ile yakın anlamlar taşımaktadır. Bir diğer tanımlamaya göre öğrenen bireyin, öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulması, bunlardan fayda sağlaması olarak da tanımlanabilmektedir. Akademik motivasyonda, yapılan iş birey tarafından ilginç bulunsun ya da bulunmasın, akademik ödevlerin öğrenimi açısından anlamlı olması, değerli ve faydalı bulunması söz konusudur" (Terlemez, Şahin ve Dilek, 2015: 70). Burada değinilen hususlar akademik motivasyon kavramının içeriğini açıklamada yardımcı roller üstlenmektedir. Yapılan diğer tanımlar da göz önüne alındığında akademik başarı gereksiniminin akademik motivasyon kavramının varlığını beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır.

1.1.13. Akademik Motivasyonun Özellikleri

Akademik motivasyonun özelliklerinin başında akademik içerikli işlerde gereken enerjinin elde edilmesi gelmektedir (Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2014: 24). Akademik açıdan sağlanacak olan başarının akademik motivasyon kavramını ortaya çıkardığı düşünüldüğünde bu durum olağan karşılanacaktır.

Çok boyutlu bir yapıda olması, akademik motivasyonun özellikleri arasında değinilmesi gereken hususlardan birisidir. İşletme yönetimi ile ilgili süreçlerin yanında psikoloji ile ilişkili bir yapıda olması ve psikolojide araştırılan bir konu olması, akademik motivasyonun önemli özelliklerinden birisi olarak görünmektedir (Eryılmaz, 2010: 77). Birden fazla disiplinin araştırma konusu olması, akademik motivasyonun özellikleri arasında yer almaktadır.

İçsel ve dışsal açıdan sahip olduğu içerik, akademik motivasyonun özelliklerinin şekillenmesinde belirleyici rol oynamaktadır. Bu nedenle akademik motivasyon özellikleri konusu kapsamında içsel ve dışsal motivasyon içeriğine yönelik bilgi verilmesi gerekli görülmüştür. Bu kapsamda yer alan başlıca veriler aşağıdaki şekil üzerinde gösterildiği gibidir.

İçsel Motivasyon	**Dışsal Motivasyon**
• Belirli bir içeriğin ya da becerinin edinilmesinin neden önemli olduğunun anlatılması ya da gösterilmesi, • Öğrencilerin kendi başlarına öğrenme etkinlikleri ve hedefler seçmelerinde onların özgür bırakılması, • Merak duygusunun yaratılması ve devamlılığının sağlanması, • Oyun ve simülasyonların sağlanması, • Öğrenme için hedeflerin belirlenmesi • Öğrenmenin, öğrenci ihtiyaçları ile ilişkilendirilmesi	• Öğrencilerden beklentilerin açık bir şekilde belirlenmesi, • Sağlıklı geri bildirimin verilmesi, • Basit öğrenme aktivitelerinde anlamlı ödüllerin verilmesi, • Ödüllerin ulaşılabilir olmasının sağlanması • Öğrencilerin sosyal öğrenme aktivitelerinde bulunabilmeleri için fırsatlar yaratılması, • Bilginin yapılandırılabilmesi için uygun geri bildirimlerin sağlanması

Şekil 6. İçsel ve Dışsal Motivasyon

Kaynak: Akpur, 2015: 47.

Şekil 7'de yer alan verilere göre içsel motivasyon bireyin başarma isteğine yönelik fikir veren bir yapıda görünmekte iken dışsal motivasyon sosyal yönü ön plana çıkan bir yapıdadır. İçsel ve dışsal motivasyon içeriğinin akademik motivasyon kapsamının belirlenmesinde rol oynaması sebebiyle çalışmanın bu kısmında açıklanması uygun görülmüştür.

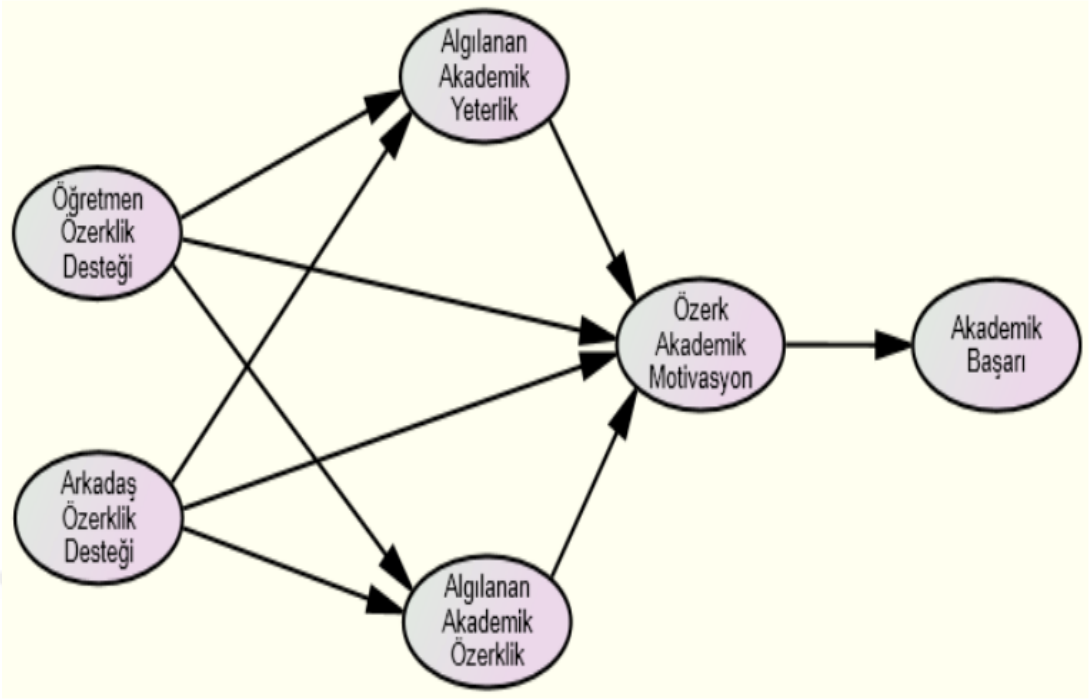
Öğrencilerin sergilediği performans, akademik motivasyonun bir parçası olarak görünmektedir (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013: 103). Bu da akademik motivasyonun öne çıkan özelliklerinden birisidir. Daha yüksek performans sergilemek isteyen öğrencinin daha yüksek akademik motivasyona sahip olması gerekliliği, aynı zamanda akademik motivasyona duyulan ihtiyacın düzeyini gösteren bir özelliktir değerlendirmesi yapılabilir.

1.1.14. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Eğitimle ilgili olarak belirlenen hedefler, akademik motivasyonu etkileyen faktörlerin başında gelmektedir. Akademik eğitimin etkili bir şekilde sona ermesi ve bu sayede mesleki açıdan ilerleme kaydedilmesi, akademik motivasyon ile birlikte olacaktır (Terlemez, Şahin ve Dilek, 2015: 67). Bu da akademik motivasyonu etkileyen faktörler arasında hedeflerin en başta gelmesini kaçınılmaz bir konuma taşımaktadır. Kişilerin hedeflerinin değişken yapıda olması da bu faktörün akademik motivasyon üzerinde pek çok farklı şekilde etkisini göstermesi anlamına gelmektedir.

İstek düzeyi, akademik motivasyon üzerinde etkisi bulunan faktörlerden bir diğeridir ve bu süreçte kişinin iyi oluş derecesinin aracı rol oynaması beklenmektedir. Öznel iyi oluş stratejilerini kullanma isteği yüksek olan kişilerin istek düzeyleri de yüksek olacağı için akademik motivasyonlarının bu istekten olumlu yönde etkilenmesi beklenmektedir (Eryılmaz, 2010: 77). Başarma isteği ile motivasyon arasındaki ilişkinin doğru orantılı olduğu şeklinde yorumlanmaya müsait olan bu durum, akademik motivasyon için kişinin içinde bulunduğu durumdan etkilenen bir yapıdadır çıkarımını beraberinde getirmektedir.

Akademik motivasyon üzerinde etkisi bulunan faktörlerin kişinin kendisinden başka tarafların etkisini içerecek şekilde ele alınması durumunda ise aşağıdaki gibi bir şekil ortaya çıkmaktadır.



Şekil 7. Akademik Motivasyonu Etkileyen Faktörler

Kaynak: Calp, 2013: 9.

Şekil 8'de yer alan verilere göre akademik motivasyon öğretmen özerklik desteği, arkadaş özerklik desteği, algılanan akademik özerklik, algılanan akademik yeterlilik, özerk akademik motivasyon ve akademik başarı faktörlerinin etkisi altında şekillenen bir yapıya sahiptir. Eğitim sürecinde kişinin etkileşim halinde olduğu tarafların akademik motivasyon üzerinde etkisini hissettirmesi göz önünde bulundurulması gereken bir ayrıntıdır. Değinilen faktörlerin her birisinin birbiri ile etkileşim halinde olduğu da akademik motivasyon kapsamında dikkate alınmak durumunda olan hususlardan birisidir.

Akademik motivasyon hakkında yapılan araştırmalarda yaş gruplarına göre farklılık gösteren sonuçların ortaya çıktığını gösteren bulgular elde edilmiştir. Yaş faktörü, akademik motivasyon hakkında kültürel farklılıklarla birlikte belirleyici bir etken konumundadır (Yurt ve Bozer, 2015: 679). Bu çalışmadaki uygulama gereğince araştırmaya dahil edilecek olan çocukların yaş gruplarının ayrı değerlendirilmesi ile birlikte bu konuda veriler ortaya konulması hedeflenmektedir.

1.1.15. Akademik Motivasyonun Sonuçları ve Etkileri

Akademik motivasyonun sonuçları etkilerinin kişiden kişiye değişmesi sebebiyle konuyla ilgili olarak literatürde çok fazla bilgiye rastlanmamış olup yapılan bu araştırmayla birlikte bu konuda daha kapsamlı veriler ortaya konulacağı düşünülmektedir. Öznel iyi oluş seviyesinin arttırılması akademik motivasyonun sonuçları arasında yer alır. Bunun etkileri ise stresli bir yaşam stiline karşı daha dirençli bir birey haline dönüşülmesi şeklinde kendisini göstermektedir (Eryılmaz, 2010: 82). Akademik motivasyonun kişinin yaşam stiline etki etmesinin ötesinde olumlu yönde gelişme kaydedilmesini sağlaması sebebiyle önemli bir yere sahip olmaktadır denilebilir.

Öz yeterlilik algısına olan etkiler, akademik motivasyonun sonuçları ve etkileri hakkında göz önünde bulundurulması gereken konulardan birisidir. Akademik motivasyon ile akademik öz yeterlilik arasında doğru orantılı seyreden bir etkileşim vardır (Alemdağ, Öncü ve Yılmaz, 2013: 23). Bireyin motivasyon düzeyi arttıkça yeterli olduğuna yönelik algıları da artış göstereceği için bu sonuç akademik motivasyon açısından değerlidir.

Akademik motivasyon konusunda öğretmenlerin yeterli bilince sahip olmaları durumunda öğrencilerin motivasyon düzeyleri olumlu yönde gelişecek, öğrencinin gelişimi ve kazanımı artacaktır (Kara, 2008: 75). Bu noktada öğretmenlerin öğrencilerin yaş faktörünü göz önünde bulundurmaları, ulaşılacak sonuçlar açısından belirleyici bir konumdadır. Nitekim yaş, çalışmanın odak noktasında yer alan bir değişken olarak görünmektedir.

İnsanların akademik açıdan başarılı olmasında belirleyici olması, akademik motivasyon için temel etkilerden birisidir. Bunun bir getirisi olarak akademik motivasyonun arttırılmasına yönelik önerilerde bulunulmaktadır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013: 100). Dolayısıyla yeterli düzeyde bir akademik motivasyonun olumlu yönde etkiler ortaya koyacağı beklentisi ortaya çıkmaktadır. Bunlara ek olarak akademik motivasyonun etkilerinin içsel motivasyon, dışsal motivasyon ya da motivasyonsuzluk şeklinde sonuçlar doğurması söz konusu olmaktadır (Karataş ve Erden, 2012: 997).

Çalışmada buraya kadar yapılan incelemeler benlik saygısı ve akademik motivasyonun kavramsal çerçevesini açıklamaya yöneliktir. Buradan sonraki kısımda ise

saha araştırması yapılacak olan farklı yaş grubunda ilkokula başlayan 5.sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve akademik motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik veriler ortaya konulması hedeflenmiştir. Çalışmanın temel amacının gerçekleştirilmesine bulunacağı katkı bakımından bu kısımda ulaşılacak olan sonuçların önemli olması beklenmektedir.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın amacı farklı yaş gruplarında ilkokula başlayan 5. Sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonlarının çeşitli değişkenler (yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, anne baba eğitimi) ile arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

1.3. Önem

Eğitim sisteminin çocuğun akademik hayatı ve kişilik gelişimindeki rolü çok önemlidir. 30 Eylül 2012 tarihine kadar olan süreçte çocuklar okula 84 aylık başlarken, 30 Eylül 2012 tarihinden itibaren 66 ay zorunlu başlama yaşı olarak belirlenmiştir. Türkiye'de MEB tarafından yapılan yeni düzenleme ile bir yıl sonra yönetmelikte değişikliğe gidilmiş ve 60-66 ay arası çocuklar için velisinin yazılı isteği ile gelişim yönünden hazır olduğu düşünülenlerin ilkokula devamı sağlanmasına karar verilmiştir. 66, 67 ve 68 aylık olanlar, velisinin vereceği dilekçe ile; 69, 70 ve 71 aylık olanları ise, ilkokula başlamaya hazır olmadıklarını belgeleyen sağlık raporu ile kayıtlarını bir yıl erteleyebilir kararı verilmiştir. (Doğan ve Özcan, 2018: 517). Okula başlama yaşının akademik motivasyonda ve benlik saygısında etkili olduğu düşüncesi ile bu çalışma yapılmaya başlanmıştır. Okula başlama yaşının yanı sıra sosyo-ekonomik düzey, cinsiyet ve anne babanın eğitim durumu da çalışma kapsamına alınmıştır. Alan yazın araştırıldığında da, farklı yaşlarda ilkokula başlayan 5. Sınıf öğrencilerinin akademik motivasyonu sağlama ve benlik saygısı kazabilme düzeyleri ile ilgili az sayıda çalışmaya rastlanmıştır.

Bu araştırma, farklı yaş gruplarında ilkokula başlayan öğrencilerin benlik saygıları ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması ve elde edilen sonuçların; eğitimcilere, ailelere yol gösterici olması aynı zamanda alan yazına katkı sağlaması bakımından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan 5.sınıf öğrencilerinin Akademik Motivasyon Ölçeği ve "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" ne gerçek düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır. Ebeveynlerin kişisel bilgi formunu samimi ve doğru bir şekilde yanıtladıkları varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlıklar

Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Maltepe ilçesinde yer alan MEB'e bağlı resmi ve özel okula devam eden 5.sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Akademik Motivasyon Ölçeği ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin ölçtüğü özellikleri ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Akademik Motivasyon: Motivasyon, davranışı ortaya çıkaran, yönlendiren ve davranışın devam etmesini sağlayan içsel bir durumdur. Kişinin bir hedefi başarmasına yardımcı olan bir iç enerji veya zihinsel bir kuvvet olarak da düşünülebilir (Yurt ve Bozer, 2015).

Benlik Saygısı: Benliğin duygusal boyutu olan benlik saygısı (self-esteem), kendini benimseme, onaylama, kendine değer verme, saygı duyma; kendi değerine ilişkin değerlendirmedir (Yıldız ve Çapar, 2010).

BÖLÜM 2. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması bilgilerine yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

İstanbul ili Maltepe ilçesinde farklı yaş gruplarında ilkokula başlamış öğrencilerin benlik saygıları ve akademik motivasyonlarının incelendiği bu araştırma ilişkisel tarama modeli ile yapılmıştır.

İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2012: 81).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, İstanbul ili Maltepe ilçesinde MEB'e bağlı resmi ve özel ortaokullarıdan random yolu ile seçilmiş, 3 resmi ve 2 özel ortaokulun 5.sınıfına devam eden 200 çocuktan oluşmuştur. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ebeveynlerin algıladığı düzey olarak belirlenmiştir.

2.3. Veriler ve Toplanması

Verilerin toplanması için öncelikle İstanbul Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır (Ek 4). Veriler araştırma grubuna alınan 5.sınıf öğrencilerinin, 24 Nisan 2018 – 8 Haziran 2018 tarihleri arasında "Akademik Motivasyon Ölçeği" ve "Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği" doldurulmasıyla elde edilmiştir. Ayrıca Kişisel Bilgi Formu ebeveynler tarafından doldurulmuştur. Dağıtılan ölçeklerden alınacak tüm bilgilerin gizliliğinin korunacağı söylenmiş, katılımcıların gönüllülük esasına göre ve ölçekleri doldurmaları istenmiştir.

Bu araştırmanın veri toplama araçları şunlardır;

- Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu (Ek 1 syf 75)
- Akademik Motivasyon Ölçeği (Ek 2 syf 76)
- Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Ek 3 syf 77)

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından çocuk ile ilgili demografik bilgilere ulaşmak amacı ile hazırlanmıştır. Bu formda çocuğun cinsiyeti, sosyo-ekonomik düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeyi ve meslekleri ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

2.3.2. Akademik Motivasyon Ölçeği

Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ) Vallerand ve arkadaşları (1992) tarafından Özerklik Teorisi temel alınarak geliştirilmiştir. AMÖ, 28 maddeden oluşan yedili Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin güvenirliği Cronbach alfa katsayısı hesaplanarak ve test tekrar test güvenirlik yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının 0.62 ile 0.91 arasında, test tekrar test yöntemi hesaplanan korelasyon değerlerinin ise 0.71-0.83 arasında değişen değerler aldığı raporlanmıştır (Vallerand'dan aktaran Yurt ve Bozer, 2015). Ölçekte "Neden gidiyorsunuz okula?" sorusunun hemen altında "Çünkü…" ifadesi yer almaktadır. Katılımcılar ölçekteki maddeleri "Çünkü…" ile başlayacağını düşündüğümüz ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeler 1 (hiç uyuşmuyor) ile 7 (tam olarak uyuşuyor) arasında değişen derecelerle değerlendirmektedir (Yurt ve Bozer,2015). AMÖ; yedi boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluktur. Ölçek boyutlarından alınan puanlar ayrı ayrı değerlendirilmektedir. En yüksek puan 28, en düşük puan ise 7'dir. 28 puan veya 28 puana yakın bir puan alan öğrencinin akademik motivasyonunun yüksek olduğu söylenebilir (Yurt ve Bozer. 2015). AMÖ büyük gruplara kısa sürede ve kolay uygulanabilen bir ölçektir (Karagüven, 2012).

2.3.3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Bu ölçek Morris Rosenberg tarafından 1963 yılında geliştirilmiş. Ölçeğin güvenilirlik çalışmaları A.B.D.'de 5024 lise öğrencisi üzerinde yapılmış. Rosenberg, benlik saygısının ölçümünde, kişinin kendisini değerlendirmesinde bütüncül bir tutum üzerinde durmuş. RBSÖ'nin Türkiye'deki güvenilirlik ve geçerlilik çalışmaları Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. Türkçe'ye uyarlamasında test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır. 4 hafta arayla gerçekleştirilen test-tekrar test çalışmasında iki ölçüm arasında r= .71 ilişki olduğu bulunmuştur (Hamarta, Arslan, Saygın ve Özyeşil, 2009). RBSÖ on iki alt alandan oluşur ve ilk on maddesi benlik saygısını ölçer. Olumlu ve olumsuz maddeler art arda sıralanır. 1. 2. 4. 6. 7. maddeler olumlu, 3. 5. 8. 9. 10. maddeler olumsuz yüklüdür. Ölçek puanlamasında düşük puan, benlik saygısının yüksekliğini; yüksek puan, benlik saygısının düşüklüğünü gösterir. 0-1 puan yüksek benlik saygısı, 2-4 puan orta benlik saygısı, 5-6 puan düşük benlik saygısı olarak puanlanmıştır (Tukuş, 2010). Ölçeğin Türkçe'ye uyarlamasında test-tekrar test yöntemi kullanılmıştır.

2.3.4. Ölçeklerin Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Tablo 2. Ölçeklere Ait Güvenirlilik Analizi

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Akademik Motivasyon	0,911	28
Rosenberg Benlik Saygısı	0,810	63

Tablo 2'de görüleceği üzere, araştırmada kullanılan ölçeklerin güvenirliliklerinin belirlenebilmesi için Cronbach's Alpha katsayısından faydalanılmıştır. Bu durumda Akademik Motivasyon ölçeği Cronbach's Alpha katsayısı 0,911 ve Rosenberg Benlik Saygısı ölçeği Cronbach's Alpha katsayısı 0,810 olduğu ve yüksek derecede güvenilir olduğu, dolayısıyla bu değerlerin araştırma için yeterli olduğu görülmektedir.

2.4. Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Anket uygulaması sonucunda elde edilen verilerin istatistik analizi, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 23.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Güvenilirlik analizi (Alpha Değerleri) ile ölçeklerde yer alan ifadelerin içsel tutarlılıkları ölçülmüştür. Örneklemi oluşturan katılımcıların demografik bilgileri ile ilgili bulgular için frekans analizi uygulanmıştır.

Bağımlı değişkenler ile demografik değişkenleri ilişkilendirmek için non-parametrik testlerden Bağımsız Grup T Test ve Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır. Son olarak da korelasyon analizi uygulanarak, değişkenler arasındaki ilişki belirlenmiştir. Regresyon analizi ile değişkenler arasındaki etki belirlenmeye çalışılmıştır.

BÖLÜM 3. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, örneklem grubuna ait demografik verilerin açıklanması ve elde edilen verilerin uygun istatistiksel yöntem ile analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara ve bu bulgulara yönelik yorumlara yer verilmiştir.

3.1. Bulgular

3.1.1. Frekans Analizi Sonuçları

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilere ait demografik özelliklerin belirlenebilmesi için frekans analizi yapılmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Dağılımı

		n	%
Yaş	10 yaş	36	18
	11 yaş	158	79
	12 yaş	6	3
	Toplam	200	100
Cinsiyet	Erkek	100	50
	Kız	100	50
	Toplam	200	100
Çocuk sayısı	1 çocuk	50	25
	2-3 çocuk	141	71
	4-5 çocuk	7	4
	5 çocuk ve üstü	2	1
	Toplam	200	100
Çocuğun okula başlama yaşı	60-65 ay	59	30
	66-71 ay	78	39
	72-75 ay	63	32

	Toplam	200	100
Çocuğun doğum sırası	1.çocuk	104	52
	2.çocuk	78	39
	3.çocuk	14	7
	4.çocuk ve üstü	4	2
	Toplam	200	100
Gelir durumu	Üst gelir	37	19
	Orta gelir	133	67
	Alt gelir	30	15
	Toplam	200	100
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	2	1
	İlkokul	32	16
	Ortaokul	22	11
	Lise	51	26
	Yüksekokul	4	2
	Üniversite	69	35
	Yüksek lisans	11	6
	Doktora	9	5
	Toplam	200	100
Baba eğitim durumu	Okuryazar değil	1	1
	İlkokul	20	10
	Ortaokul	24	12
	Lise	49	25
	Yüksekokul	5	3
	Üniversite	75	38
	Yüksek lisans	18	9
	Doktora	8	4
	Toplam	200	100

Tablo 3'te görüldüğü üzere, araştırmaya katılan öğrencilerin %18'i (n =36) 10 yaş, %79'u 11 yaş (n=158) ve %3'ü (n=6) 12 yaşında olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin %50'si (n =100) erkek ve %50'si (n=100) kız olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların %25'i (n =50) 1 çocuk, %71'i (n=141) 2-3 çocuk, %4'ü (n=7) 4-5 çocuk ve %1'i (n=2) 5 ve üstü çocuğa sahip olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların %30'u (n =59) okula başlayan çocuğu 60-65 aylık, %39'u (n=78) 66-71 ay ve %32'si (n=63) okula başlayan çocuğu 72-75 ay olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların %52'si (n =104) ilk çocuk, %39'u (n=78) 2. Çocuk, %7'si (n=14) 3. Çocuk ve %2'si (n=4) 4. Çocuk ve üstü olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların %19'u (n =37) üst gelir grubunda, %67'si (n=133) orta gelir grubunda ve %15'i (n=30) alt gelir grubunda olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin annelerinin %1'i (n =2) okuryazar değil, %16'sı (n=32) ilkokul, %11'i (n=22) ortaokul, %26'sı (n=51) lise, %2'si (n=4) yüksekokul, %35'i (n=69) üniversite, %6'sı (n=11) yüksek lisans ve %5'i (n=9) doktora mezunu olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin babalarının %1'i (n =1) okuryazar değil, %10'sı (n=20) ilkokul, %12'si (n=24) ortaokul, %25'i (n=49) lise, %3'ü (n=5) yüksekokul, %38'si (n=75) üniversite, %9'u (n=18) yüksek lisans ve %4'ü (n=8) doktora mezunu olduğu tespit edilmiştir.

3.1.2. "Öğrencilerin akademik motivasyon ile benlik saygısı arasında bir ilişki var mıdır?" Problemine İlişkin Korelasyon Analizi

Bu bölümde öğrencilerin benlik saygısı ile akademik motivasyon arasında bir ilişki olup olmadığı görmek amacıyla korelasyon analizi yapılmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Akademik Motivasyon İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişkiye Yönelik Korelasyon Analizi

		Akademik Motivasyon
Benlik saygısı	r	0,154
	p	0,029
	N	200

Tablo 4'te görüleceği üzere, benlik saygısı ile akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucunda benlik saygısı ile akademik motivasyon arasında 0,154 düzeyinde anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (r= 0,154; p=0,029 < 0,05). Bu durum, öğrencilerin benlik saygısı arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır şeklinde değerlendirilebilir.

3.1.3. "Öğrencilerin benlik saygısının akademik motivasyona etkisi var mıdır?" Alt Problemine İlişkin Regresyon Analizi

Bu bölümde öğrencilerin benlik saygısının akademik motivasyon üzerinde bir etkisinin olup olmadığı görmek amacıyla Doğrusal Regresyon analizi yapılmış ve bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Benlik Saygısının Akademik Motivasyonu Etkilemesine Yönelik Regresyon Analizi

	Standart Olmayan Katsayılar		Standart Katsayılar					
	B	Std. Hata	Beta	t	p	R^2	F	p
Sabit	4,269	0,117		36,368	0,000	0,024	4,832	0,029
Benlik saygısı	0,155	0,070	0,154	2,198	0,029			
Bağımlı değişken: Akademik Motivasyon								

Tablo 5'te görüleceği üzere, benlik saygısının akademik motivasyonu etkileyip etkilemediğini belirlemek için regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon analizi sonucunda benlik saygısının akademik motivasyonu %2,4 oranında etkilediği tespit edilmiştir (R^2= 0,024; p=0,029 < 0,05). Bu durum, öğrencilerin benlik saygısının akademik motivasyonunu etkilediği şeklinde değerlendirilebilir.

3.1.4. "Öğrencilerin Benlik Saygıları (Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştiriye Duyarlılık, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana–Baba İlgisi, Babayla İlişki, Psişik İzolasyon) Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Benlik Saygısı alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla iki düzeye sahip değişkenler için T testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 6. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi

		Ort.	SS	t	p
Benlik Saygısı	Erkek	1,31	1,17	0,399	0,690
	Kız	1,25	0,96		
Kendilik Kavramının Sürekliliği	Erkek	3,37	1,17	0,692	0,489
	Kız	3,26	1,15		
İnsanlara Güven Duyma	Erkek	1,46	,87	0,037	0,971
	Kız	1,46	,90		
Eleştiriye Duyarlık	Erkek	2,02	1,00	**-2,106**	**0,036**
	Kız	2,30	,87		
Depresif Duygulanım	Erkek	1,54	1,21	0,370	0,712
	Kız	1,47	1,27		
Hayalperestlik	Erkek	1,72	1,39	-0,618	0,537
	Kız	1,84	1,35		

Psikosomatik Belirtiler	Erkek	3,41	2,71	0,193	0,847
	Kız	3,34	2,71		
Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme	Erkek	1,60	,97	-0,954	0,341
	Kız	1,73	,95		
Tartışmalara Katılabilme Derecesi	Erkek	,62	,70	0,785	0,433
	Kız	,54	,67		
Ana Baba İlgisi	Erkek	1,55	1,45	1,739	0,084
	Kız	1,20	1,35		
Babayla İlişki	Erkek	1,28	1,08	-,134	0,893
	Kız	1,30	1,02		
Psişik İzolasyon	Erkek	,38	,58	-1,402	0,163
	Kız	,50	,63		

Tablo 6'da görüleceği üzere, Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen T testi sonucunda, kız ve erkek gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Benlik Saygısı alt boyutu olan Eleştiriye Duyarlılık alt boyut puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen T testi sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($t=-2,106$; $p = 0,036 < 0,05$). Bu durum kız öğrencilerin eleştiriye duyarlılık ortalamasının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.1.5. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Benlik Saygısı toplam puanı ile alt boyut puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır.

Tablo 7. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzey Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p	Grup Farkları
Benlik Saygısı	Üst gelir	1,57	1,78	1,700	,185	
	Orta gelir	1,20	,83			
	Alt gelir	1,27	,80			
	Toplam	1,28	1,07			
Kendilik Kavramının Sürekliliği	Üst gelir	3,43	1,04	,435	,648	
	Orta gelir	3,32	1,21			
	Alt gelir	3,17	1,09			
	Toplam	3,32	1,16			
İnsanlara Güven Duyma	Üst gelir	1,68	,88	1,839	,162	
	Orta gelir	1,45	,84			
	Alt gelir	1,27	1,05			
	Toplam	1,46	,89			

Eleştiriye Duyarlık	Üst gelir	1,95	1,10	1,496	,227	
	Orta gelir	2,18	,90			
	Alt gelir	2,33	,92			
	Toplam	2,16	,95			
Depresif Duygulanım	Üst gelir	1,19	1,29	**4,490**	**,012**	**Alt gelir > Orta Gelir Alt gelir > Üst Gelir**
	Orta gelir	1,46	1,19			
	Alt gelir	2,07	1,28			
	Toplam	1,50	1,24			
Hayalperestlik	Üst gelir	1,89	1,39	2,113	,124	
	Orta gelir	1,65	1,35			
	Alt gelir	2,20	1,40			
	Toplam	1,78	1,37			
Psikosomatik Belirtiler	Üst gelir	3,00	2,68	2,867	,059	
	Orta gelir	3,24	2,62			
	Alt gelir	4,43	2,91			
	Toplam	3,38	2,70			
Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme	Üst gelir	1,54	,99	1,530	,219	
	Orta gelir	1,64	,93			
	Alt gelir	1,93	1,05			
	Toplam	1,67	,96			
Tartışmalara Katılabilme Derecesi	Üst gelir	,78	,75	2,513	,084	
	Orta gelir	,51	,64			
	Alt gelir	,63	,76			
	Toplam	,58	,68			
Ana Baba İlgisi	Üst gelir	1,22	1,27	,282	,755	
	Orta gelir	1,40	1,45			
	Alt gelir	1,43	1,41			
	Toplam	1,37	1,41			
Babayla İlişki	Üst gelir	1,57	1,09	1,610	,203	
	Orta gelir	1,23	1,04			

	Alt gelir	1,20	1,00		
	Toplam	1,29	1,05		
Psişik İzolasyon	Üst gelir	,38	,59	1,302	,274
	Orta gelir	,42	,61		
	Alt gelir	,60	,62		
	Toplam	,44	,61		

Tablo 7'de görüleceği üzere, Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştiriye Duyarlık, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanının gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Benlik Saygısı alt boyutu olan Depresif Duygulanım alt boyut puanının gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($F=4,490$; $p = 0,012 < 0,05$). Bu durum gelir durumu alt gelir olan öğrencilerin depresif ortalaması gelir durumu orta ve üst olan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.1.6. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Anne ve Babanın Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların benlik saygısı toplam puanı ile alt boyut puanlarının anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular

aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır.

Tablo 8. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Benlik Saygısı	Okuryazar değil	1,79	1,12	,750	,630
	İlkokul	1,19	,77		
	Ortaokul	1,04	,66		
	Lise	1,27	1,00		
	Yüksekokul	1,85	1,16		
	Üniversite	1,43	1,36		
	Yüksek lisans	1,01	,64		
	Doktora	1,09	1,10		
	Toplam	1,28	1,07		
Kendilik Kavramının Sürekliliği	Okuryazar değil	4,00	.	,971	,454
	İlkokul	3,38	1,16		
	Ortaokul	3,00	1,51		
	Lise	3,33	1,03		
	Yüksekokul	3,75	,50		
	Üniversite	3,25	1,17		
	Yüksek lisans	4,00	,45		
	Doktora	3,22	1,48		
	Toplam	3,32	1,16		
İnsanlara Güven Duyma	Okuryazar değil	1,00	.	,913	,498
	İlkokul	1,28	,81		
	Ortaokul	1,14	,71		
	Lise	1,59	,90		
	Yüksekokul	1,50	1,29		

	Üniversite	1,55	,96		
	Yüksek lisans	1,45	,52		
	Doktora	1,56	1,01		
	Toplam	1,46	,89		
Eleştiriye Duyarlık	Okuryazar değil	2,00	.	**3,916**	**,001**
	İlkokul	2,47	,76		
	Ortaokul	2,09	,81		
	Lise	2,47	,73		
	Yüksekokul	2,25	,96		
	Üniversite	2,04	1,05		
	Yüksek lisans	1,36	,92		
	Doktora	1,33	1,12		
	Toplam	2,16	,95		
Depresif Duygulanım	Okuryazar değil	1,00	.	1,301	,252
	İlkokul	1,81	1,12		
	Ortaokul	1,23	,75		
	Lise	1,61	1,51		
	Yüksekokul	2,50	1,29		
	Üniversite	1,42	1,21		
	Yüksek lisans	,91	,83		
	Doktora	1,44	1,42		
	Toplam	1,50	1,24		
Hayalperestlik	Okuryazar değil	,50	,71	1,130	,346
	İlkokul	1,72	1,42		
	Ortaokul	1,73	1,39		
	Lise	1,94	1,26		
	Yüksekokul	1,50	1,73		
	Üniversite	1,86	1,40		
	Yüksek lisans	,91	1,22		
	Doktora	2,11	1,62		

	Toplam	1,78	1,37		
Psikosomatik Belirtiler	Okuryazar değil	3,00	1,41	1,451	,187
	İlkokul	3,50	2,60		
	Ortaokul	2,95	2,82		
	Lise	3,41	2,78		
	Yüksekokul	6,25	2,50		
	Üniversite	3,62	2,76		
	Yüksek lisans	2,36	2,42		
	Doktora	1,89	1,69		
	Toplam	3,38	2,70		
Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme	Okuryazar değil	1,00	,00	1,525	,161
	İlkokul	2,09	,89		
	Ortaokul	1,59	1,22		
	Lise	1,57	,94		
	Yüksekokul	1,25	,96		
	Üniversite	1,58	,90		
	Yüksek lisans	1,55	,82		
	Doktora	2,00	1,12		
	Toplam	1,67	,96		
Tartışmalara Katılabilme Derecesi	Okuryazar değil	,50	,71	1,771	,095
	İlkokul	,56	,72		
	Ortaokul	,52	,60		
	Lise	,41	,61		
	Yüksekokul	1,50	,58		
	Üniversite	,65	,72		
	Yüksek lisans	,55	,69		
	Doktora	,78	,67		
	Toplam	,58	,68		
Ana Baba İlgisi	Okuryazar değil	1,50	,71	1,663	,120
	İlkokul	1,53	1,29		

	Ortaokul	1,10	,70		
	Lise	1,31	1,39		
	Yüksekokul	3,00	2,45		
	Üniversite	1,51	1,60		
	Yüksek lisans	,64	,81		
	Doktora	,89	1,27		
	Toplam	1,37	1,41		
Babayla İlişki	Okuryazar değil	1,00	,00	,739	,639
	İlkokul	1,31	1,12		
	Ortaokul	1,14	,94		
	Lise	1,22	1,03		
	Yüksekokul	2,00	2,83		
	Üniversite	1,42	,95		
	Yüksek lisans	1,18	1,17		
	Doktora	,89	,78		
	Toplam	1,29	1,05		
Psişik İzolasyon	Okuryazar değil	1,50	,71	1,417	,200
	İlkokul	,31	,47		
	Ortaokul	,45	,60		
	Lise	,49	,64		
	Yüksekokul	,25	,50		
	Üniversite	,45	,63		
	Yüksek lisans	,55	,69		
	Doktora	,22	,44		
	Toplam	,44	,61		

Tablo 8'de görüleceği üzere, Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba

İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Benlik Saygısı alt boyutu olan Eleştiriye duyarlılık alt boyut puanının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($F=3,916$; $p = 0,001 < 0,05$). Ancak okuryazar değil düzeyi 1 katılımcıya sahip olduğu için karşılaştırma tekniklerinden yararlanılamamıştır.

Tablo 9. Rosenberg Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Benlik Saygısı	Okuryazar değil	1,00	.	0,268	0,966
	İlkokul	1,27	,92		
	Ortaokul	1,20	,81		
	Lise	1,16	,79		
	Yüksekokul	1,60	,56		
	Üniversite	1,34	1,06		
	Yüksek lisans	1,31	2,05		
	Doktora	1,52	1,12		
	Toplam	1,28	1,07		
Kendilik Kavramının Sürekliliği	Okuryazar değil	4,00	.	0,863	0,537
	İlkokul	3,25	1,21		
	Ortaokul	3,25	1,03		
	Lise	3,51	1,08		
	Yüksekokul	3,20	,84		
	Üniversite	3,12	1,28		
	Yüksek lisans	3,67	1,14		
	Doktora	3,57	,53		

	Toplam	3,32	1,16		
İnsanlara Güven Duyma	Okuryazar değil	1,00	.	0,429	0,884
	İlkokul	1,30	,92		
	Ortaokul	1,50	,78		
	Lise	1,35	,97		
	Yüksekokul	1,40	,55		
	Üniversite	1,57	,96		
	Yüksek lisans	1,50	,62		
	Doktora	1,43	,53		
	Toplam	1,46	,89		
Eleştiriye Duyarlık	Okuryazar değil	2,00	.	2,172	0,038
	İlkokul	2,60	,60		
	Ortaokul	2,38	,77		
	Lise	2,24	,83		
	Yüksekokul	2,80	,45		
	Üniversite	2,01	1,07		
	Yüksek lisans	1,78	1,11		
	Doktora	1,71	,76		
	Toplam	2,16	,95		
Depresif Duygulanım	Okuryazar değil	1,00	.	1,204	0,302
	İlkokul	2,15	1,46		
	Ortaokul	1,29	1,23		
	Lise	1,51	,94		
	Yüksekokul	1,60	,55		
	Üniversite	1,47	1,37		
	Yüksek lisans	1,11	1,18		
	Doktora	1,71	1,38		
	Toplam	1,50	1,24		
Hayalperestlik	Okuryazar değil	1,00	.	1,386	0,213
	İlkokul	1,90	1,37		

	Ortaokul	1,63	1,50		
	Lise	1,61	1,20		
	Yüksekokul	2,00	1,41		
	Üniversite	1,96	1,38		
	Yüksek lisans	1,17	1,34		
	Doktora	2,63	1,69		
	Toplam	1,78	1,37		
Psikosomatik Belirtiler	Okuryazar değil	2,00	.	1,116	0,355
	İlkokul	3,95	2,98		
	Ortaokul	2,71	2,60		
	Lise	3,40	2,66		
	Yüksekokul	3,60	2,30		
	Üniversite	3,59	2,78		
	Yüksek lisans	2,22	1,80		
	Doktora	4,50	3,55		
	Toplam	3,38	2,70		
Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme	Okuryazar değil	1,00	.	1,26	0,272
	İlkokul	1,90	,97		
	Ortaokul	1,92	1,02		
	Lise	1,59	,96		
	Yüksekokul	1,40	,89		
	Üniversite	1,60	,94		
	Yüksek lisans	1,39	1,04		
	Doktora	2,25	,71		
	Toplam	1,67	,96		
Tartışmalara Katılabilme Derecesi	Okuryazar değil	,00	.	1,081	0,377
	İlkokul	,55	,76		
	Ortaokul	,50	,66		
	Lise	,50	,65		
	Yüksekokul	,20	,45		

	Üniversite	,69	,68		
	Yüksek lisans	,44	,62		
	Doktora	,88	,99		
	Toplam	,58	,68		
Ana Baba İlgisi	Okuryazar değil	2,00	.	0,810	0,580
	İlkokul	1,35	1,46		
	Ortaokul	1,29	,86		
	Lise	1,25	1,08		
	Yüksekokul	2,20	1,79		
	Üniversite	1,55	1,69		
	Yüksek lisans	,89	,96		
	Doktora	1,25	2,05		
	Toplam	1,37	1,41		
Babayla İlişki	Okuryazar değil	1,00	.	1,116	0,354
	İlkokul	1,30	1,13		
	Ortaokul	1,00	,83		
	Lise	1,33	1,14		
	Yüksekokul	2,40	2,07		
	Üniversite	1,31	,99		
	Yüksek lisans	1,28	,96		
	Doktora	1,13	,64		
	Toplam	1,29	1,05		
Psişik İzolasyon	Okuryazar değil	1,00	.	1,363	0,223
	İlkokul	,25	,44		
	Ortaokul	,33	,48		
	Lise	,47	,62		
	Yüksekokul	,00	,00		
	Üniversite	,51	,64		
	Yüksek lisans	,39	,61		
	Doktora	,75	,89		

	Toplam	,44	,61

Tablo 9'da görüleceği üzere, Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştiriye Duyarlık, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

3.1.7. "Öğrencilerin benlik saygıları (Benlik Saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güven duyma, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişilerarası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana–baba ilgisi, babayla ilişki, psişik izolasyon) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Benlik Saygısı Alt Boyut Puanlarının Okula Başlama Yaşına Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Benlik Saygısı toplam puanı ile alt boyut puanlarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır

Tablo 10. Benlik Saygısı Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA

		N	Ort.	SS	F	p	Grup Farkları
Benlik saygısı	60-65 ay	59	1,43	1,03	0,943	0,391	
	66-71 ay	78	1,27	1,26			
	72-75 ay	63	1,16	,81			
	Toplam	200	1,28	1,07			
	60-65 ay	59	3,32	1,07	0,004	0,996	

Kendilik kavramının sürekliliği	66-71 ay	78	3,31	1,23			
	72-75 ay	62	3,32	1,16			
	Toplam	199	3,32	1,16			
İnsanlara güven duyma	60-65 ay	59	1,47	0,94	1,395	0,250	
	66-71 ay	78	1,35	0,88			
	72-75 ay	62	1,60	0,84			
	Toplam	199	1,46	0,89			
Eleştiriye duyarlık	60-65 ay	59	2,32	0,92	1,306	0,273	
	66-71 ay	78	2,06	1,00			
	72-75 ay	62	2,13	0,90			
	Toplam	199	2,16	0,95			
	60-65 ay	59	1,63	1,16	0,746	0,476	
	66-71 ay	78	1,53	1,31			
	72-75 ay	62	1,35	1,24			
Depresif duygulanım	Toplam	199	1,50	1,24			
Hayalperestlik	60-65 ay	59	2,02	1,43	**3,795**	**0,024**	60-65 yaş
	66-71 ay	78	1,91	1,30			>
	72-75 ay	63	1,40	1,34			72-75 yaş
	Toplam	200	1,78	1,37			
Psikosomatik belirtiler	60-65 ay	58	3,83	3,05	2,731	0,068	
	66-71 ay	78	3,55	2,67			
	72-75 ay	63	2,75	2,30			
	Toplam	199	3,38	2,70			
	60-65 ay	59	1,54	1,07	0,677	0,510	
Kişilerarası ilişkilerde	66-71 ay	78	1,72	0,92			
tehdit hissetme	72-75 ay	63	1,71	0,91			
	Toplam	200	1,67	0,96			
Tartışmalara	60-65 ay	58	0,79	0,74	**4,764**	**0,010**	60-65 yaş
katılabilme derecesi	66-71 ay	78	0,44	0,59			>
	72-75 ay	63	0,56	0,69			66-71 yaş
	Toplam	199	0,58	0,68			

Ana baba ilgisi	60-65 ay	58	1,24	1,35	0,627	0,535
	66-71 ay	78	1,35	1,35		
	72-75 ay	63	1,52	1,53		
	Toplam	199	1,37	1,41		
Babayla ilişki	60-65 ay	59	1,32	1,21	0,124	0,883
	66-71 ay	78	1,24	1,05		
	72-75 ay	63	1,32	0,89		
	Toplam	200	1,29	1,05		
Psişik izolasyon	60-65 ay	59	0,37	0,52	1,698	0,186
	66-71 ay	78	0,54	0,68		
	72-75 ay	63	0,38	0,58		
	Toplam	200	0,44	0,61		

Tablo 10'da görüleceği üzere, Benlik Saygısı, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştiriye Duyarlık, Depresif Duygulanım, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanının okula başlama yaşına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 10'da görüleceği üzere, Benlik Saygısı alt boyutu olan Hayalperestlik alt boyut puanının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($F=3,795$; $p = 0,024 < 0,05$). Bu durum 60-65 aylıkken okula başlayan öğrencilerin hayalperestlik ortalaması 72-75 aylıkken okula başlayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 10'da görüleceği üzere, Benlik Saygısı alt boyutu olan Tartışmalara katılabilme derecesi alt boyut puanının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($F=4,764$; $p = 0,010 < 0,05$). Bu durum 60-65 aylıkken okula başlayan öğrencilerin Tartışmalara katılabilme derecesi

ortalaması 66-71 aylıkken okula başlayan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

3.1.8. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyonun Alt Boyut Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Akademik Motivasyon toplam puanı ve alt boyut puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla iki düzeye sahip değişkenler için T testi uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

Tablo 11. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi

		Ort.	SS	t	p
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Erkek	5,43	1,61	0,209	0,835
	Kız	5,38	1,24		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Erkek	5,16	1,60	1,256	0,211
	Kız	4,90	1,31		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Erkek	4,06	1,66	-0,125	0,901
	Kız	4,09	1,45		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Erkek	4,56	1,87	1,683	0,094
	Kız	4,15	1,59		

Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Erkek	5,06	1,53	**2,005**	**0,046**
	Kız	4,65	1,32		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Erkek	5,64	1,47	0,422	0,673
	Kız	5,55	1,37		
Motivasyonsuzluk	Erkek	2,10	1,45	1,288	0,199
	Kız	1,85	1,23		
Akademik Motivasyon	Erkek	4,57	1,19	1,343	0,181
	Kız	4,37	,94		

Tablo 11'de görüleceği üzere, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen T Test sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Akademik Motivasyon alt boyutu olan Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme alt boyut puanının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen T Test sonucunda, kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($t= 2,005$; $p = 0,046 < 0,05$). Bu durum erkek öğrencilerin dışsal motivasyon-dış düzenleme alt boyut ortalamasının kız öğrencilerden yüksek olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

3.1.9. Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Akademik Motivasyon toplam puanı ile alt boyut puanlarının sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır.

Tablo 12. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Üst gelir	5,59	1,54	1,897	0,153
	Orta gelir	5,27	1,43		
	Alt gelir	5,77	1,25		
	Toplam	5,40	1,43		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Üst gelir	5,18	1,68	0,252	0,777
	Orta gelir	5,00	1,41		
	Alt gelir	4,95	1,46		
	Toplam	5,03	1,47		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Üst gelir	4,49	1,90	2,237	0,109
	Orta gelir	3,92	1,46		
	Alt gelir	4,24	1,45		
	Toplam	4,07	1,56		
İçe Yansıyan	Üst gelir	4,37	1,94	0,744	0,476

Dışsal Motivasyon	Orta gelir	4,27	1,70		
	Alt gelir	4,70	1,70		
	Toplam	4,35	1,74		
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Üst gelir	5,10	1,56	0,745	0,476
	Orta gelir	4,82	1,43		
	Alt gelir	4,71	1,34		
	Toplam	4,85	1,44		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Üst gelir	5,95	1,34	1,625	0,200
	Orta gelir	5,48	1,42		
	Alt gelir	5,64	1,51		
	Toplam	5,59	1,42		
Motivasyonsuzluk	Üst gelir	2,21	1,63	0,685	0,505
	Orta gelir	1,92	1,29		
	Alt gelir	1,92	1,21		
	Toplam	1,98	1,35		
Akademik Motivasyon	Üst gelir	4,70	1,25	1,409	0,247
	Orta gelir	4,38	1,03		
	Alt gelir	4,56	,98		
	Toplam	4,47	1,07		

Tablo 12'de görüleceği üzere, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanının sosyo-ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

3.1.10. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" Alt Problemine İlişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Anne ve Baba Eğitim Durumuna Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Akademik Motivasyon toplam puanı ile alt boyut puanlarının anne ve baba eğitim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır.

Tablo 13. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	4,75	3,18	0,623	0,737
	İlkokul	5,26	1,44		
	Ortaokul	5,41	1,55		
	Lise	5,27	1,48		
	Yüksekokul	6,13	,72		
	Üniversite	5,59	1,31		
	Yüksek lisans	4,98	1,69		
	Doktora	5,58	1,52		
	Toplam	5,40	1,43		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	5,75	,71	0,347	0,931
	İlkokul	4,92	1,46		
	Ortaokul	4,89	1,50		
	Lise	5,19	1,47		

	Yüksekokul	5,38	2,02		
	Üniversite	5,03	1,36		
	Yüksek lisans	4,68	1,75		
	Doktora	4,83	2,00		
	Toplam	5,03	1,47		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	4,88	1,24	0,473	0,853
	İlkokul	4,02	1,38		
	Ortaokul	3,72	1,57		
	Lise	3,97	1,54		
	Yüksekokul	4,44	1,36		
	Üniversite	4,16	1,58		
	Yüksek lisans	4,11	1,77		
	Doktora	4,58	2,14		
	Toplam	4,07	1,56		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Okuryazar değil	5,13	1,59	0,859	0,540
	İlkokul	4,34	1,63		
	Ortaokul	3,94	1,75		
	Lise	4,61	1,68		
	Yüksekokul	5,75	,61		
	Üniversite	4,28	1,72		
	Yüksek lisans	3,98	2,09		
	Doktora	4,19	2,44		
	Toplam	4,35	1,74		
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Okuryazar değil	3,75	,00	0,674	0,694
	İlkokul	4,73	1,51		
	Ortaokul	4,59	1,41		
	Lise	4,89	1,38		
	Yüksekokul	5,63	1,11		
	Üniversite	4,99	1,45		
	Yüksek lisans	4,48	1,49		

		Doktora	4,97	1,79		
		Toplam	4,85	1,44		
Belirlenmiş Motivasyon	Dışsal	Okuryazar değil	5,88	1,24	0,583	0,769
		İlkokul	5,30	1,54		
		Ortaokul	5,64	1,42		
		Lise	5,70	1,32		
		Yüksekokul	5,94	1,01		
		Üniversite	5,72	1,32		
		Yüksek lisans	5,20	1,88		
		Doktora	5,17	2,00		
		Toplam	5,59	1,42		
Motivasyonsuzluk		Okuryazar değil	2,88	,53	2,047	0,051
		İlkokul	1,95	1,08		
		Ortaokul	1,20	,43		
		Lise	1,89	1,28		
		Yüksekokul	2,63	1,76		
		Üniversite	2,26	1,52		
		Yüksek lisans	1,55	1,18		
		Doktora	2,22	2,06		
		Toplam	1,98	1,35		
Akademik Motivasyon		Okuryazar değil	4,71	1,06	0,725	0,651
		İlkokul	4,36	1,04		
		Ortaokul	4,20	1,08		
		Lise	4,50	1,05		
		Yüksekokul	5,13	,59		
		Üniversite	4,58	,98		
		Yüksek lisans	4,14	1,32		
		Doktora	4,51	1,73		
		Toplam	4,47	1,07		

Tablo 13'de görüleceği üzere, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 14. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	7,00	.	1,008	,427
	İlkokul	4,84	1,54		
	Ortaokul	5,76	1,01		
	Lise	5,50	1,38		
	Yüksekokul	5,70	1,11		
	Üniversite	5,40	1,49		
	Yüksek lisans	5,11	1,60		
	Doktora	5,47	1,80		
	Toplam	5,40	1,43		
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	6,25	.	**2,180**	**,038**
	İlkokul	4,30	1,54		
	Ortaokul	5,49	1,20		
	Lise	5,09	1,36		
	Yüksekokul	6,15	,74		
	Üniversite	4,97	1,50		
	Yüksek lisans	4,57	1,71		
	Doktora	5,72	1,25		
	Toplam	5,03	1,47		

Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	Okuryazar değil	5,75	.	1,540	,156
	İlkokul	3,43	1,21		
	Ortaokul	4,34	1,25		
	Lise	4,08	1,55		
	Yüksekokul	4,80	,74		
	Üniversite	4,04	1,61		
	Yüksek lisans	3,78	1,96		
	Doktora	5,09	1,59		
	Toplam	4,07	1,56		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Okuryazar değil	6,25	.	1,096	,367
	İlkokul	3,96	1,56		
	Ortaokul	4,81	1,21		
	Lise	4,36	1,77		
	Yüksekokul	4,70	2,29		
	Üniversite	4,36	1,73		
	Yüksek lisans	3,68	2,07		
	Doktora	4,94	2,23		
	Toplam	4,35	1,74		
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Okuryazar değil	3,75	.	,952	,468
	İlkokul	4,30	1,28		
	Ortaokul	5,20	1,19		
	Lise	4,76	1,41		
	Yüksekokul	5,10	1,42		
	Üniversite	4,91	1,47		
	Yüksek lisans	4,76	1,77		
	Doktora	5,41	1,64		
	Toplam	4,85	1,44		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Okuryazar değil	6,75	.	,748	,632
	İlkokul	5,11	1,44		
	Ortaokul	5,78	1,34		

	Lise	5,61	1,24		
	Yüksekokul	6,00	,98		
	Üniversite	5,59	1,50		
	Yüksek lisans	5,43	1,81		
	Doktora	6,16	1,26		
	Toplam	5,59	1,42		
Motivasyonsuzluk	Okuryazar değil	2,50	.	1,348	,230
	İlkokul	2,41	1,22		
	Ortaokul	1,71	1,15		
	Lise	1,62	1,00		
	Yüksekokul	2,05	1,14		
	Üniversite	2,21	1,55		
	Yüksek lisans	1,75	1,52		
	Doktora	2,06	1,44		
	Toplam	1,98	1,35		
Akademik Motivasyon	Okuryazar değil	5,46	.	1,404	,206
	İlkokul	4,05	1,04		
	Ortaokul	4,73	,75		
	Lise	4,43	1,02		
	Yüksekokul	4,93	,93		
	Üniversite	4,50	1,02		
	Yüksek lisans	4,15	1,55		
	Doktora	4,98	1,33		
	Toplam	4,47	1,07		

Tablo 14'de görüleceği üzere, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Akademik Motivasyon alt boyutu olan Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon alt boyut puanının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, öğrencilerin ortalamaları arasındaki farkın önemli olduğu tespit edilmiştir ($F=2,180$; $p = 0,038 < 0,05$). Ancak okuryazar değil düzeyi 1 katılımcıya sahip olduğu için karşılaştırma tekniklerinden yararlanılamamıştır.

3.1.11. "Öğrencilerin akademik motivasyonları (Bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon, motivasyonsuzluk) ile okula başlama yaşı arasında ilişki var mıdır?" alt problemine ilişkin Akademik Motivasyon Alt Boyut Puanlarının Okula Başlama Yaşına Göre Karşılaştırılması

Bu bölümde katılımcıların Akademik Motivasyon toplam puanı ile alt boyut puanlarının yaşa göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ikiden fazla düzeye sahip değişkenler için ANOVA uygulanmış ve bulgular aşağıdaki tablolarda verilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir, karşılaştırma yapabilmek için Tukey Testinden yararlanılmıştır.

Tablo 15. Akademik Motivasyon Toplam Puanı Ve Alt Boyut Puanlarının Yaş Değişkenine Göre ANOVA

		Ort.	SS	F	p
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	10 yaş	5,30	1,61	,341	,712
	11 yaş	5,44	1,39		
	12 yaş	5,04	1,50		
	Toplam	5,40	1,43		

Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	10 yaş	5,06	1,51	,284	,753
	11 yaş	5,03	1,45		
	12 yaş	4,58	1,86		
	Toplam	5,03	1,47		
Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	10 yaş	4,10	1,52	,203	,816
	11 yaş	4,05	1,55		
	12 yaş	4,46	1,98		
	Toplam	4,07	1,56		
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	10 yaş	4,24	2,01	,145	,865
	11 yaş	4,39	1,67		
	12 yaş	4,17	2,14		
	Toplam	4,35	1,74		
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	10 yaş	4,74	1,38	,168	,845
	11 yaş	4,88	1,45		
	12 yaş	4,71	1,58		
	Toplam	4,85	1,44		
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	10 yaş	5,36	1,42	,596	,552
	11 yaş	5,65	1,41		
	12 yaş	5,54	1,76		
	Toplam	5,59	1,42		
Motivasyonsuzluk	10 yaş	2,13	1,62	,287	,751
	11 yaş	1,94	1,29		
	12 yaş	2,04	1,17		
	Toplam	1,98	1,35		
Akademik Motivasyon	10 yaş	4,42	1,11	,083	,920
	11 yaş	4,48	1,06		
	12 yaş	4,36	1,44		
	Toplam	4,47	1,07		

Tablo 15'de görüleceği üzere, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ANOVA sonucunda, gruplar arasında fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

3.2. Yorumlar

Bu bölümde benlik saygısı ve akademik motivasyon konularında literatürde daha önce yapılmış çalışmaların elde ettiği sonuçlar ile bu çalışmada elde edilen sonuçlar karşılaştırılmaktadır.

Problem sorulardan ilki akademik motivasyon ile benlik saygısı arasında bir ilişki var mıdır? İdi. Yapılan analiz sonucunda benlik saygısı ile akademik motivasyon arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Yani benlik saygısı arttıkça akademik motivasyon da artmaktadır. Literatür incelendiğinde benzer çalışmalarla karşılaşılmaktadır. Benlik saygısı ile akademik motivasyonun incelendiği Güdül (2015) 'ün çalışmasında öğrencilerin akademik motivasyonlarının psikolojik özelliklerle yakından ilişkili olduğu yönünde sonuçlar elde etmiştir. Araştırmacıya göre bireylerin davranışları ile benlik saygıları arasında yakından bir ilişki bulunmaktadır. Araştırmada ayrıca akademik motivasyon kapsamında akademik yaşamdan keyif alınmasının benlik saygısı ile ilişkili olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Dolayısıyla çalışmada elde edilen sonuçlarla bizim çalışmamızın sonuçları arasında benzerlikler olduğu söylenebilir.

Bir diğer araştırmada Filiz ve Demirhan (2018), akademik başarı ve motivasyon hakkında yapmış oldukları çalışmada akademik motivasyonun; benlik saygısını arttırmak için belirleyici unsurlardan bir tanesi olduğunu ortaya koymuşlardır. Başka bir deyişle araştırmada akademik motivasyon ile benlik saygısı arasındaki doğru orantılı bir ilişki olduğunu gösteren sonuçlar elde etmişlerdir. Filiz ve Demirhan (2018), akademik motivasyonun benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu tespit etmişken bu çalışmada benlik saygısının akademik motivasyonu etkilediği yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Alan yazında buna benzer yapılmış pek çok çalışma bulunmaktadır.

Direktör (2017), "koleje giriş sınavına hazırlanan çocuklarda başarı, benlik saygısı, depresyon ve kaygının değerlendirilmesi" başlıklı makalede 285 öğrenciyi içeren bir araştırma yapmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre benlik saygısı, akademik motivasyon üzerinde doğru orantılı olacak şekilde etkili olmaktadır. Bu sonuç ve araştırılan çocukların okul çağları, bizim çalışmamız ile benzerlik gösteren yönler olarak değerlendirmeye alınabilir. Çocuklarda benlik saygısının depresyonla ters orantılı ilişkisi ise çalışmaların sonuçlarının birbirinden ayrıldığı noktalar arasında yer almaktadır. Ünal (2013), 502 lise öğrencisi üzerinde yapmış olduğu çalışmada akademik motivasyon üzerinde etkisi bulunan faktörleri tespit etmeyi hedeflemiştir. Araştırmacının elde ettiği sonuçlara göre akademik motivasyon; öz yeterlilik, kişilik, mükemmeliyetçilik ve benlik saygısı faktörleri ile ilişki içerisindedir. Benlik saygısı ve akademik motivasyon arasındaki doğru orantılı ilişki, çalışmalar arasındaki benzer sonuçları göstermekte iken diğer faktörlerin de akademik motivasyonla ilişkisinin açıklanması, araştırmanın bizim araştırmamızdan ayrılan yönüdür. Araştırmalara dahil edilen katılımcıların yaş gruplarının farklı olması da gözetilmesi gereken farklılıklar arasındadır.

Benlik saygısı yüksek bireyler, kendini daha değerli hissederler ve davranışlarının sonucunu üstlenirler. Belirledikleri amaçlara nasıl ulaşabileceklerini bilen, yaptıkları işten keyif alan kişilerdir (Patrick, Neighbors and Knee, 2004). Dolayısı ile motivasyon düzeyleri de yüksek olacaktır. Kendine güvenmeyen yani başarılı olabileceğine inanmayan, değersizlik inançları olan düşük benlik saygısına sahip kişilerin motivasyonları da aynı oranda düşük olacaktır. Bu araştırmalar göz önüne alındığında, benlik saygısı azaldıkça akademik motivasyonun azalması literatürle paralellik gösteren bir bulgu olarak yorumlanabilir.

Problem sorulardan bir diğeri de; öğrencilerin benlik saygıları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır? idi. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin Benlik Saygısı alt boyutları olan, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon puanının cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani cinsiyet benlik saygısı üzerinde etkili bir değişken değildir. Buna karşın Eleştiriye Duyarlılık alt boyutuna ait puanlarının cinsiyetlerine göre

istatiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kız öğrencilerin eleştiriye duyarlılık ortalaması erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Bu bulgu, Baybek ve Yavuz (2005)'un çalışması ile benzer sonuçlara sahiptir. Muğla Üniversitesi öğrencileri ile yaptığı çalışmada kızların benlik saygısı alt boyutu olan eleştiriye duyarlılık düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur.

İlgili literatür incelendiğinde benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Balat ve Akman (2004), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada lise öğrencilerinin cinsiyetleri ile benlik saygısı puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı bulunmamıştır. Eriş ve İkiz (2013), ergenler üzerine yaptıkları bir çalışmada benzer şekilde benlik saygısı puanlarının cinsiyete göre farklılaşmadığını ortaya koymaktadır. Yiğit (2010), yine ergenler üzerinde yaptığı çalışmada, öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini saptamıştır. Azerbaycan'da üniversite öncesi öğrencilerle yapılan bir çalışmada da, kız ve erkek öğrencilerin benlik saygıları puan ortalamaları arasında fark olmadığı belirtilmiştir. (Aryana, 2010).

Toplumumuzda cinsiyete dayalı rollere ilişkin beklentiler mevcuttur. Fakat kızların yüksek öğrenim yaptığı ve meslek sahibi olduğu günümüzde bu cinsiyete bağlı roller kız ve erkekler arasındaki kutuplaşmayı azaltmıştır. Başka bir deyişle; benlik saygısı düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunamamasında günümüzde kız erkek eşitliğine daha fazla önem verilmesi gösterilebilir.

Çalışmada incelenen bir diğer değişken de öğrencilerin benlik saygıları sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? Öğrencilerin benlik saygılarının sosyo ekonomik düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin yapılan analizler sonucunda öğrencilerin Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştirel Duyarlılık, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Başka bir deyişle; sosyo-ekonomik düzey benlik saygısı üzerinde etkili bir değişken değildir. Buna karşın Depresif Duygulanım alt boyut puanının anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin depresif duygulanım ortalaması orta ve üst düzey olan öğrencilerden daha yüksektir. Erözkan (2005), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada benzer bir sonuç

ortaya koymuştur. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin depresyona girme risklerinin daha fazla olduğunu belirtmiştir. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan 5.sınıf öğrencilerinin, sahip olmak istedikleri materyallerin tedariğinde ailelerin zorlanması, bireysel, kültürel, sosyal tüm etkinliklerin belirli bir ekonomik güç gerektirmesi ve bunların karşılanamaması sonucunda öğrencilerin daha kolay depresyona girme durumlarının olduğu düşünülebilinir.

İlgili literatür incelendiğinde; Balat ve Akman (2004), lise öğrencileri ile yaptıkları çalışmada üst, orta ve alt sosyo ekonomik düzey lise öğrencilerinin benlik saygısı puan ortalamaları arasında fark bulunmamıştır. Üç sosyo-ekonomik düzeyde de ergenlerin yüksek benlik saygısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Amerika'da yapılmış bir başka çalışmada ise sonuçlar tersini göstermektedir. Yüksek sosyo ekonomik seviyeye sahip olan bireylerin yüksek benlik saygısı puanlarına sahip oldukları gözlemlenmiştir (Twenge ve Campbell, 2002). Benzer şekilde Hong Kong'ta üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının benlik saygısının yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Zhang ve Postiglione, 2001). Çetinkaya, Arslan, Nur, Özdemir, Demir, Sümer (2006), Sivas ilinde ilköğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada sosyoekonomik durumu düşük olan okuldaki öğrencilerin benlik saygı düzeyi iyi ve orta olan okullara göre anlamlı düzeyde düşük bulunmuştur.

Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek kişilerin kendini güçlü hissetmesi, çevresi tarafından kabul görülmesine sebep olacağı için bu kişilerin benlik saygısının da yüksek olması beklenir. Fakat göz ardı edilmemelidir ki ailenin yetiştirme tarzı, çevresindeki diğer akrabaları ile olan etkileşimleri, maddi duruma verilen önem, çocuğun üzerinde önemli bir rol oynar. Çocuğun okul hayatında en önem verdiği ve kendisine rol model aldığı kişi öğretmenidir. Öğrencilerin öğretmenleri ilişkisinin iyi olması sonucunda kendini değerli bir varlık olarak görmesini, kendine güvenmesini sağlıyor olabilir (Cevher ve Buluş, 2006).

Öğrencilerin benlik saygıları anne babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna yönelik yapılan araştırmada, öğrencilerin benlik saygılarının anne babanın eğitim durumuna göre Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Eleştirel Duyarlılık, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla

İlişki ve Psişik İzolasyon alt boyut puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Yani, anne baba eğitim durumu benlik saygısı üzerinde etkili bir değişken değildir.

Buna karşın Benlik Saygısının Eleştiriye Duyarlılık alt boyut puanının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Fakat okur yazar değil düzeyi yalnızca 1 kişi olduğu için karşılaştırma tekniği uygulanamamıştır. İlgili literatür incelendiğinde Aktaş (2011), 9.sınıflarla yaptı çalışmada, lise öğrencilerinin benlik saygılarının anne eğitim düzeylerine göre farklılaşmadığını belirtmiştir. Anne eğitim durumunun benlik saygısını etkilemediğini gösteren çalışmaların aksine; Yiğit (2010), ergenlerle yaptığı çalışmada, annesi ilkokul mezunu olan ergenlerle annesi üniversite mezunu olan ergenlerin puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlı olduğunu ortaya koymuştur. Anne eğitim düzeyi yükseldikçe çocuktaki benlik saygısının yükseldiğini ileri sürmektedir. Fakat ergenlerin benlik saygısı puanlarının baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığını ortaya çıkarmıştır. Benzer bir başka çalışmada; Baybek ve Yavuz (2005), Muğla Üniversitesi öğrencilerinden 820 kişi ile yaptığı çalışmada yüksekokul mezunu annelerin çocuklarının en yüksek benlik saygısı düzeyine sahip olduğu, okur-yazar olmayan annelerin çocuklarının ise benlik saygısı düzeylerinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Diğer çalışmaya benzer şekilde baba eğitim durumu ile öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ortaya konulmuştur. Yapılan çalışmalardaki farklı sonuçlar anne eğitim durumunun benlik saygısı üzerinde etkili olup olmadığı konusunda kesin bir yargıya ulaşılamadığını düşündürmektedir.

İyi eğitimli ailelerde başarı öyküleri vardır ve çocuğa aktardıkları bu başarı öyküleri çocuğun kendine daha fazla güvenmesini, çevresindekiler ile daha iyi iletişim kurmasını sağlayacağı düşünülür. Nitekim bunu kanıtlayan çalışmalar da bulunmaktadır. Fakat unutulmamalıdır ki; eğitim düzeyi yüksek annelerin beklentileri de fazla olabilir. Kendilerinin sahip olduğu başarı öykülerini çocuktan da bekleyebilirler. Bu da çocukta beklentiyi karşılayamama kaygısı yaratabilir ve olumlu bir benlik saygısı geliştirmesini engelleyici bir faktör olabilir.

Öğrencilerin benlik saygısı ile okula başlama yaşı arasında bir ilişki var mıdır? sorusuna yönelik yapılan araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin

Benlik Saygısı alt boyutları olan, Kendilik Kavramının Sürekliliği, İnsanlara Güven Duyma, Depresif Duygulanım, Hayalperestlik, Psikosomatik Belirtiler, Kişilerarası İlişkilerde Tehdit Hissetme, Tartışmalara Katılabilme Derecesi, Ana Baba İlgisi, Babayla İlişki ve Psişik İzolasyon puanının okul başlama yaşı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani okula başlama yaşı benlik saygısı üzerinde etkili bir değişken değildir.

İlgili literatür incelendiğinde araştırma sonucunu destekleyen benzer bir çalışmayı Can (2015) yapmıştır. Muğla'da okul öncesi çocuklarla yaptığı çalışmada benlik saygısı ile yaş arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını ortaya koymuştur. Konu ile ilgili yapılan farklı bir çalışmada ise; Kapçı, Artar, Avşar, Çelik ve Daşçı (2015), Ankara'da yaptıkları çalışmada beş yaş ve altı yaşta ilkokula başlayan öğrencileri akademik benlik saygısı açısından karşılaştırdıklarında altı yaş grubu öğrencilerin hem ön-test hem de son-test değerlendirmelerinde akademik benlik saygılarının beş yaş grubu öğrencilerinden daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir.

Benlik saygısının Hayalperestlik alt boyutunun puanlarına bakıldığında, 60-65 aylık çocukların hayalperestlik oranın 72-75 aylık çocuklardan daha yüksek olduğu görülmüştür. 148 üniversite öğrencisi ile yapılan bir çalışmada 21 yaşındaki öğrencilerin hayalperestlik oranı 24 yaşındakilere göre daha yüksek olduğu ortaya konulmuştur (Akyıldırım, 2017). Bu veriler bize yaşın küçüldükçe hayalperestlik oranının arttığını göstermektedir.

Benlik Saygısının Tartışmalara Katılabilme derecesi alt boyut puanlarına bakıldığında 60-65 aylıkken okula başlayan çocukların tartışmalara katılabilme derecesi, 66-71 aylıkken okula başlayanlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bir başka soru ise; öğrencilerin akademik motivasyonları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır? idi. Katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanı cinsiyet farklılığına göre incelendiğinde fark anlamlı bulunmamıştır. Yani

akademik motivasyon üzerinde cinsiyetin etkisi yoktur. İngiltere'de 315 üniversite öğrencisi ile yapılan çalışmada cinsiyet ile akademik motivasyon arasında benzer şekilde anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Pirmohamed, Debowska and Boduszek, 2017). Fakat bunu aksini kanıtlayacak çalışmalarda vardır. Yerlikaya (2014), ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin eğitime ilişkin motivasyonlarını incelediği çalışmada motivasyonsuzluk ve içe yansıtılmış dışsal motivasyon boyutlarında erkeklerin kızlardan daha yüksek puan aldıkları, bir başka ifade ile erkeklerin kızlara oranla daha az motivasyona sahip oldukları sonucuna varılmıştır. Aydoğan ve Özbay (2012), lise son sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmada öğrencilerin akademik erteleme davranışları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışları kız öğrencilerin davranışlarından yüksek bulunmuştur. Yani erkeklerin akademik motivasyonları daha düşük olarak yorumlanabilir. Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2006), üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada da aynı sonuçlar görülmektedir. Üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada erkek öğrencilerin akademik erteleme davranışları kız öğrencilerden daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Benzer bir başka çalışmada da; Yıldırım ve Karataş (2018), ortaokul öğrencileri ile yaptıkları çalışmada kız ve erkek öğrencilerin motivasyonları üzerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir seviyede fark olduğunu belirtmiştir.

Literatürde konu ile ilgili farklı sonuçlar elde edilmesinin sebebi; araştırmaların yapıldığı kentlerin ve dolayısı ile kente ait özelliklerin farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Aynı zamanda her araştırmanın örneklem sayısının ve ölçme aracının farklı olması da çalışmaların sonucunu değiştireceğini düşündürmektedir.

Akademik motivasyonun dışsal motivasyon-dış düzenleme alt boyutunun puanlarına bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonucunu destekleyen başka bir çalışmada İspanya'da yapılmıştır. 521 ortaokul öğrencisi ile gerçekleştirilen çalışmada, akademik motivasyon ve cinsiyet arasındaki ilişki incelenmiş ve benzer şekilde erkeklerde dışsal motivasyon oranın daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır **(**Teresai ve Felix**,** 2004).

Öğrencilerin akademik motivasyonları sosyo-ekonomik düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna yönelik yapılan araştırmada, katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel

Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanı öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinin farklılığına göre istatiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yani, ailenin gelir durumu öğrencinin akademik motivasyonu üzerinde etkili bir değişken değildir. Konuya ilişkin çalışmalar incelendiğinde Amerika'da yapılan bir çalışmada ailelerin sosyoekonomik düzeyi ile akademik başarı arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (White, 1982). Benzer şekilde Yıldırım ve Karataş (2018)'ın 1629 ortaokul öğrencisi ile yaptığı çalışmada, aile gelir düzeyi değişkeninin fen öğrenmeye ilişkin motivasyon düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşmıştır. Alt Sosyoekonomik Düzey Bir Ailede Yetişen Çocukların Akademik Başarıları İle Yılmazlıkları Arasındaki İlişkiyi inceleyen bir çalışmada akademik performans ile sosyoekonomik statü arasında anlamlı ilişkinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır**.** (Seban ve Perdeci, 2016). Hawkins (2011), düşük sosyo-ekonomik düzeyin ailedeki çocukları olumsuz etkilemediğine yönelik savını, yoksul bir aile üzerinden anlatmıştır.

Ailede gelire verilen önem, ailede öncelikli konunun bu olması öğrencinin akademik motivasyonu üzerinde etkili olabileceği düşünülmelidir. Aile içinde olumlu iletişim sağlanıyor ise veya anne ve babanın ve kardeşlerin desteği çocuklar üzerinde hissediliyorsa geliri az bir mesleğe sahip olmak akademik motivasyonu olumsuz etkileyemeyecektir. Anne ve babanın çocukların ders çalışma, ödev yapma gibi akademik hayatları ile ilgili oluşu, sorumlulukları konusunda görevler vermeleri de akademik motivasyonun düşmesini engelleyen unsurlar olabilir.

Araştırmanın bir diğer önemli sorusu; öğrencilerin akademik motivasyonları anne ve babanın eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır? idi. Katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı ile Akademik Motivasyon toplam puanı anne eğitim durumu değişkenine göre istatiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde de aynı sonuç elde edilmiştir, istatiksel olarak anlamlı

bulunmamıştır. Başka bir deyişle; anne ve babanın eğitim seviyesi motivasyon üzerinde etkili bir değişken değildir. Uzun ve Keleş (2012), fen öğrenmeye yönelik akademik motivasyonu incelemiş analiz sonucunda, tespit edilen fen öğrenmeye, araştırma yapmaya, performansa, iletişime, işbirlikli çalışmaya ve katılıma yönelik motivasyon ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı olarak değerlendirilmemiştir**.** Yıldırım ve Karataş (2018)**'**ın ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon çalışmasında da benzer bir sonuçla karşılaşılmaktadır. Elde edilen bulgulara göre anne ve babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve lisans üstü mezunu olan öğrencilerin fen öğrenmeye yönelik motivasyon puan ortalamaları arasında anlamlı seviyede bir fark oluşmadığı belirlenmiştir.

Annenin eğitim seviyesi arttıkça bir işte çalışma ihtimali de artmaktadır. Çalışan annelerin iş yükünün artması ve evdeki sorumluluklarının da eklenmesi; annenin evde çocuğa ayırması gereken zamanın azalmasına yol açmaktadır. Bunu destekler nitelikte; Yıldırım ve Karataş (2018), yaptıkları çalışmada annenin çalışma durumunun çocuğun motivasyonu üzerinde farklılık yaratmadığını ortaya koymuşlardır. Toplumumuzda babanın yoğun çalışması dolayısı ile anneler çocukların akademik hayatları ile daha iç içedir. Dolayısı ile baba eğitim durumu ile öğrencinin akademik motivasyonu arasında bir ilişkinin olmaması olası bir sonuçtur.

Araştırmanın son sorusu; öğrencilerin akademik motivasyonları ile okula başlama yaşı arasında bir ilişki var mıdır? İdi. Katılımcıların Akademik Motivasyon alt boyutları olan Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyut puanı yaş değişkenine göre anlamlı bulunmamıştır. Yani, akademik motivasyon üzerinde okula başlama yaşının bir etkisi yoktur. Dağlı (2012), şuan 3.sınıfta olan farklı yaşlarda 1.sınıfa başlayan çocuklarla yaptığı çalışmanın bulgularına göre, çocukların yaşları büyüdükçe başarılarının da arttığını, en başarılı grubun 78-80 aylık iken okula başlayan çocuklar olduğunu belirtmiştir. Kawaguchi (2011), Japonya'da yaptığı çalışmada altı yaşına basar basmaz ilkokula başlayan çocukların, kendisinden ay olarak daha büyük olan çocuklardan sınavlarda daha düşük puan aldıklarını ortaya koymuştur. Uzun dönemde gelişimleri izlenmiş ve yaşça büyük olan çocukların eğitimlerini yüksek

derecelerle tamamladığı ve gelirlerinin de yaşça küçük okula başlayanlara göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir. Yani okula başlama yaşı ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu ortaya konulmuştur. Akademik başarı ve akademik içsel motivasyon arasında pozitif bir ilişki vardır. Çolak ve Cırık (2015), ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada akademik başarı ile içsel motivasyon arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadırlar. Yazıcı ve Altun (2013), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada aynı sonucu elde etmiştir. Dolayısı ile okula başlama yaşı ile akademik motivasyon arasında da pozitif bir ilişki olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmalardaki bulgularla bu çalışmadaki bulguların çelişmesi, farklı ölçme araçlarının kullanılmasından veya farklı örneklem sayıları ile çalışılmasından kaynaklanabilir.

BÖLÜM 4. SONUÇ

Bu bölümde, araştırmanın kimliği, süreci ve elde edilen sonuçların özetlendiği bir *özet,* elde edilen bulguların yorumlandıktan sonra araştırma ile varılan nokta anlamında bir *yargı* ile araştırılan problemin çözümü için başka hangi çalışmaların yapılmasının gerekli görüldüğüne ve mevcut araştırmanın alandaki egemen kuram ve uygulamalara muhtemel katkısının neler olabileceğine ilişkin araştırmacının özgün değerlendirmelerini içeren bir *öneriler* altbölümleri yer almıştır.

4.1. Özet

Çalışmanın amacı, farklı yaş gruplarında ilkokula başlayan 5.sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla 2017-2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili ve Maltepe ilçesindeki üç devlet ve iki özel olmak üzere beş okuldaki 200 çocuğun katılımının sağlandığı bir araştırma yapılmıştır. 5.sınıfa giden öğrencilerine ve ailelerine kişisel bilgi formu, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Akademik Motivasyon Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen verilerin analizinde SPSS 23.0 programı kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre çocuklardaki benlik saygısı düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır. Benlik saygısı ve akademik motivasyon ile yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve anne baba eğitim durumu ilişkisine bakıldığında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İstanbul ili Maltepe ilçesinde öğrenim gören 5.sınıfa giden 200 çocuğun verdiği yanıtlar aracılığıyla bu sonuçların elde edilmesi, çalışmanın sınırlıklarını meydana getirmektedir.

4.2. Yargı

Farklı yaş gruplarında ilkokula başlamış 5.sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiye bakılmış ve benlik saygısı arttıkça akademik motivasyonun arttığı fakat okula başlama yaşının bir etken olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Öneriler

Ulaşılan sonuçlar göz önünde bulundurularak aşağıdaki öneriler verilebilir:

ARAŞTIRMACILARA;

- Bu çalışma, farklı değişkenlerle de örneğin; öğrencilerin anne babanın hayatta olup olmadığı, parçalanmış aile olup olmadıkları, ailenin etnik kökeni, okul kültürü göz önünde bulundurularak da incelenmelidir.
- Öğretmen tutumlarına göre akademik motivasyon ve benlik saygısı üzerinde araştırmalar yapılabilir.
- Aile tutumlarına göre akademik motivasyon ve benlik saygısı üzerinde araştırma yapılabilir.

AİLELERE;

- Ailelere çocuklarının benlik saygılarının yüksek olmasını sağlayacak ebeveyn tutumları ile ilgili seminer ve bilgilendirmeler yapılabilir.
- Ailelerin vereceği hem sosyal hem de akademik destek çocuğun akademik motivasyonun ve benlik saygısının yüksek olmasını sağlayacaktır.

ÖĞRETMENLERE;

- Öğretmenlerin, öğrencilerin olumlu yönlerini takdir etmesi, öğrencilerle sıcak ilişkiler kurması benlik saygısı ve akademik motivasyon düzeylerini geliştirmelerine katkıda bulunacaktır.
- Öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerini arttırmak için baskı yapılmamalı, gelişimi destekleyici aktivitelere yer verilmelidir.
- Akademik motivasyonu arttıracak öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
- Okuldaki rehber öğretmenlerin öğrencilerin motivasyon ve benlik saygısı düzeylerini arttırmaya yönelik bireysel veya grupla psikolojik danışma hizmetlerinin yapılması faydalı olacaktır.
- Rehber öğretmenin, branş öğretmenleri ve öğrencilerin aileleri ile işbirliği içerisinde olması öğrencilerin benlik saygılarını ve akademik motivasyonlarını olumlu yönde etkileyecektir.

EK'LER

Ek 1. Öğrenci Bilgi Formu

Bu anket Maltepe Üniversitesi, Gelişim Psikolojisi Yüksek Lisans öğrencisi Gözdem Toplu'nun Tez çalışması için yapılmaktadır. Anket sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz.

İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

1) Öğrencinin doğum tarihi:

2) Öğrencinin cinsiyeti:

( ) Erkek

( ) Kız

3) Kaç çocuğunuz var?

( )1 ( ) 2-3

( )4-5 ( ) 5 ve üstü

4) Çocuğunuzun okula başlama yaşı

( ) 60-65 aylık ( ) 66-71 aylık ( ) 72-75 aylık

5) Çocuğunuzun doğum sırası hangisidir?

( ) 1. Çocuk ( ) 3.çocuk

( ) 2. Çocuk ( ) 4.çocuk ve üstü

6) Gelir durumunuz aşağıdakilerden hangisine girer?

( ) Üst Gelir ( ) Orta Gelir ( ) Alt Gelir

7) Eğitim durumunuz aşağıdakilerden hangisidir? (Anne)

( ) Okur yazar değil ( ) Yüksek Okul

( ) İlkokul ( ) Üniversite

( ) Ortaokul ( ) Yüksek Lisans

( ) Lise ( ) Doktora

8) Eğitim durumunuz aşağıdakilerden hangisidir? (Baba)

( ) Okur yazar değil ( ) Yüksek Okul

( ) İlkokul ( ) Üniversite

( ) Ortaokul ( ) Yüksek Lisans

( ) Lise ( ) Doktora

9) Mesleğiniz (Anne): …….

10) Mesleğiniz (Baba): …….

Ek 2. Akademik Motivasyon Ölçeği

Örnek Maddeler

Değerli öğrenci, bu ölçek; neden okula devam ettiğinizi belirlemek için yapılan bir bilimsel araştırmanın yürütülmesi amacıyla hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlar, kesinlikle size not vermek ya da sizi eleştirmek amacıyla kullanılmayacaktır. Bu soruların herkes için geçerli doğru yanıtları bulunmamaktadır. Bu nedenle, neden okula gidiyorsunuz? Sorusunu cevaplamak için aşağıda verilen tüm ifadeleri dikkatle okuyunuz. İfadenin karşısındaki seçeneklerden sizin için en uygun olanı işaretleyerek cevabınızı belirtiniz.

	Hiç uyuşmuyor 1 / **Biraz uyuşuyor 2** / **Orta derecede Uyuşuyor 3** / **Oldukça Uyuşuyor 4** / **Tam olarak Uyuşuyor 5** / **6** / **7**	
1	İleride yüksek ücretli bir iş bulabilmeme yardımcı olacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
2	Yeni şeyler öğrenmek istediğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
3	İleride seçebileceğim liseye daha iyi hazırlanmamda bana yardımcı olacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
4	Kendi düşüncelerimi başkalarıyla paylaşmak beni mutlu ettiği için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
5	Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
6	Çalışmalarımı (ödev, proje vb.) başarı ile tamamladığımda mutlu olduğum için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
7	Okulu bitirebileceğimi kendime kanıtlamak için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
8	Ailemin istediği iyi bir liseye gidebilmek için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
9	Daha önce hiç bilmediğim şeyleri keşfetmeyi sevdiğim için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
10	Gelecekte saygın bir liseye girebilmemi sağlayacağı için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
11	İlgi çekici metinler okumaktan zevk aldığım için okula gidiyorum	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)
12	İlk zamanlar okula gitmem için geçerli nedenlerim vardı; fakat şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım	(1) (2) (3) (4) (5) (6) (7)

Ek 3. Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

Örnek Maddeler

Aşağıdaki cümleleri okuyarak sizin için uygun olan şıkkı işaretleyiniz

1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
5. Kendime gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içindeyim.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
7. Genel olarak kendimden memnunum.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
9. Bazen kesinlikle kendimin işe yaramadığını düşünüyorum.
   a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığımı düşünüyorum.
    a. Çok doğru b. Doğru c. Yanlış d. Çok yanlış
11. Kendiniz hakkındaki düşünceleriniz değişkenlik gösterir mi, yoksa her zaman aynı mıdır?
    a. Çok değişir b. Zaman zaman değişir
    c. Çok az değişir d. Hiç değişmez
12. Hiç kendiniz hakkında bir gün bir görüşe, başka bir gün daha farklı bir görüşe sahip olduğunuzu fark ettiğiniz olur mu?
    a. Evet, sık sık olur b. Evet, bazen olur
    c. Evet nadiren olur d. Hayır hiç olmaz
13. Kendim hakkındaki görüşlerimin çok çabuk değiştiğini fark ettim.
    a. Doğru b. Yanlış
14. Kendim hakkında bazı günler olumlu, bazı günlerse olumsuz düşünceler sahip oluyorum.
    a. Doğru b. Yanlış

Ek 4

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.18405424 03/11/2017
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) 26.10.2017 tarihli ve 17704474 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 02.11.2017 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Gözdem TOPLU'nun **"Farklı Yaş Grubunda İlkokula Başlamış 5. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi"** konulu tezi kapsamında; İlimiz Maltepe ilçesinde bulunan özel/resmi ilkokullarda öğrenim gören 5. sınıf öğrencilerine; kişisel bilgi formu, akademik motivasyon ölçeği ve rosenberg benlik saygısı ölçeğini uygulama isteği hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde Olur'larınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
03/11/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

Bilgi İçin: Y.YÜKSEL
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden ec93-91e2-3a3e-8fda-1d1c kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5

Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği
Turkish Association for Child and Adolescent Psychiatry

Konu: Rosenberg Ölçeği

İLGİLİ MAKAMA

Gözdem Toplu'un çalışmasında Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği'ni kullanmasına izin verilmiştir.

Prof. Dr. Eyüp Sabri Ercan
Dernek Başkanı

Tel. : 90-541-440 33 54 Fax :90 - 312 – 440 33 46
Web: www.cogepder.org.tr Email: cogepder@gmail.com
Adress: Cinnah Cad. 35/12, 06700 Ankara, Türkiye

KAYNAKÇA

Akpur, U. (2015). *İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin akademik motivasyon, kaygı ve tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiler örüntüsü.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Aktaş, S. (2011). *9.sınıfta anne baba tutumları ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Alemdağ, C., Öncü, E. ve Yılmaz, A.K. (2014). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlilikleri. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 25 (1), 23-35.

Aryana, M. (2010). Relationship Between Self-esteem and Academic Achievement Amongst Pre-University Students. *Journal of Applied Sciences,* 10 (20), 2474-2477. (8 Ocak 2019)

Aslan Yılmaz, H. (2016). Benlik kavramına ilişkin bazı yaklaşımlar ve tanımlamalar. *Sosyal Bilimler Dergisi,* 48, 79-89.

Atay, A.D. (2014). *Ortaokul öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin ve üstbilişsel farkındalıklarının incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.

Augestad, L.B. (2017). Self concept and self esteem among children and young adults with visual impairment. *Cogent Psychology,* 4, 1-12.

Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı, özyeterlik açısından incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi,* 2 (3), 1-9.

Aydoğdu, F. ve Dilekmen, M. (2016). Ebeveyn tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi,* 11 (2), 569-585.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Durum, s. (2006). Üniversite öğrencilerinde akademik erteleme eğiliminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi,* 7 (2), 57-73.

Bayat, B. (2003). Bireylerin benlik algısı (benlik tasarımları) sistemi ve bu sistemin davranışları üzerindeki rolü. *Kamu- İş,* 7 (2), 2-11.

Baybek, H. ve Yavuz, S. (2005). Muğla üniversitesi öğrencilerinin benlik saygılarının incelenmesi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 14, 7395.

Benli Özdemir, E. ve Arık, S. (2013). Ortaokul öğrencilerinin benlik saygı düzeylerinin ve sürdürülebilir çevreye yönelik tutumlarının incelenmesi. *Tarih Okulu Dergisi*, 6 (16), 641-655.

Calp, Ş. (2013). *Algılanan akademik yeterlik ve algılanan özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.

Can, S. (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5–6 Yaş Çocuklarında Akademik Benlik Saygısı (Muğla İli Örneği). *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 34, 159-176.

Cevher, F.N. ve Buluş, M. (2006). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaş çocuklarında akademik benlik saygısı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 20, 28-39.

Coşkun, Y. ve Kurnaz, A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin benlik saygısı ve akran baskısı düzeyi ilişkisi üzerine inceleme. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 17, 112-129.

Çelik, Ç.B. ve Odacı, H. (2015). Akademik erteleme davranışının bazı kişisel ve psikolojik değişkenlere göre açıklanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 31-47.

Çelik, S. (2011). *Öğretmen tutumları ile ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.

Çetinkaya, S., Arslan, S., Nur, N., Özdemir, D., Demir, Ö. F. ve Sümer, H. (2006). Sivas İl Merkezinde Sosyoekonomik Düzeyi Farklı Üç İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyi. *Klinik Psikiyatri Dergisi,* 9, 116-122.

Çolak, E. ve Cırık, İ. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Motivasyon Kaynaklarının İncelenmesi. *Elementary Education Online,* 14 (4), 1307-1326.

Damran Akyıldırım, P. (2017). *Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.

Demir Güdül, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi.

Dilek, H. ve Aksoy, A.B. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ile anne babalarının benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 14 (3), 95-109.

Direktör, C. (2017). Koleje giriş sınavına hazırlanan çocuklarda başarı, benlik saygısı, depresyon ve kaygının değerlendirilmesi. *Life Skills Journal of Psychology,* 1 (2), 94-102.

Doğan, H. ve Özcan, Z.Ç. (2018). Farklı Yaşlarda Okula Başlayan Öğrencilerin Akademik Başarılarının Boylamsal Yöntemle İzlemi. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi,* 40, 515-527.

Eriş, Y. ve İkiz, F.E. (2013). Ergenlerin benlik saygısı ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki ve kişisel değişkenlerin etkileri. *Turkish Studies,* 8 (6), 179-193.

Erşan, E.E., Doğan, O. ve Doğan, S. (2009). Beden eğitimi ve antrenörlük bölümü öğrencilerinde benlik saygısı düzeyi ve bazı sosyodemografik özelliklerle ilişkisi. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12, 35-42.

Erözkan, A. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Kişilerarası Duyarlılık ve Depresyon Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *SBE Dergisi,* 14, 129-155.

Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri Dergisi,* 13, 77-84.

Filiz, B. ve Demirhan, G. (2018). Akademik ve spor başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *3. Uluslararası Asya Eğitim Araştırmaları Kongresi,* 138-152.

Gömleksiz, M.N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17 (3), 99-128.

Hamarta, E., Arslan, C., Saygın, Y. ve Özyeşil, Z. (2009). Benlik saygısı ve akılcı olmayan inançlar bakımından üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yaklaşımlarının analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi,* 7 (18), 25-42.

Hawkins, S. K. (2011). *Economically Disadvantaged Students: A Case Study Of Resilient Qualities That Encourage Academic Success*. Degree Doctor of Education, Liberty University. (5 Ocak 2019)

Kara, A. (2008). İlköğretim birinci kademede eğitimde motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Ege Eğitim Dergisi,* 9 (29, 59-78.

Karagüven, M.H.Ü. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi,* 12 (4), 2599-2620.

Karaırmak, Ö. & Siviş Çetinkaya, R. (2011). Benlik saygısının ve denetim odağının psikolojik sağlamlık üzerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,* 4 (35), 30-43.

Kapçı, E.G., Artar, M., Avşar, V., Çelik, E.G. ve Daşçı, E. (2015). İlkokula Beş ve Altı Yaşında Başlayan Çocukların Sosyal Gelişim, Duygusal ve Davranışsal Sorunlar ile Akademik Benlik Saygısı Açısından Karşılaştırılması. *Journal of Faculty of Educational Sciences,* 48 (2), 185-202.

Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karataş, H. ve Erden, M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy,* 7 (4), 983-1003.

Kawaguchi, D. (2009). Actual Age at School Entry, Educational Outcomes, and Earnings. *Journal of the Japanese and International Economies,* 25 (2), 64-80. (25 Aralık 2018)

Korkmaz, S. (2008). *Hastanelerde doktor, hemşire ve ebelerin motivasyonunu etkileyen faktörler: bir uygulama.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi.

Kurgun, O.A. (2013). *Örgütsel davranış.* Detay Yayıncılık, Ankara.

Mensah, E.B.K. ve Tawiah, K.A. (2016). Employee motivastion and work performance. *Journal of Industrial Engineering and Management,* 9 (2), 255-309. (8 Nisan 2018)

Mercanlıoğlu, Ç. (2012). Örgütlerde performans yönetimi ile işgörenlerin motivasyonu arasındaki ilişki. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi,* 4 (1), 41-52.

Neff, K.D. (2011). Self compassion, self esteem and well being. *Social and Personality Psychology Compass,* 5 (1), 1-12. (17 Mayıs 2018)

Oktan, V. ve Şahin, M. (2010). Kız ergenlerde beden imajı ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi,* 7 (2), 543-556.

Orth, U. ve Robins, R.W. (2014). The development of self esteem. *Association Psychological Science,* 23 (5), 381-387. (20 Haziran 2018)

Osabiya, B.J. (2015). The effect of employees' motivation on organizational performance. *Journal of Public Administration and Policy Research,* 7 (4), 62-75. (2 Haziran 2018)

Önen, M.S. ve Kanayran, H.G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve Toplum Dergisi,* 5 (10), 43-64.

Özdemir, A.A. (2014). Kültür, benlik saygısı ve girişimcilik eğilimi: Amerikan ve Türk üniversite öğrencilerinde karşılaştırmalı bir çalışma. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi,* 43 (2), 351-367.

Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz yeterlilik algıları ile öğrencilerin sosyal benlik kavramları arasındaki ilişki.* Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.

Özgüngör, S. (2014). Üniversite öğrencilerinde benlik saygısı düzeyine göre kimlik statüleri ile başarı yönelimleri arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 35, 33-46.

Patrick, H., Neighbors, CT., and Knee, CR. (2004). Social Comparison and Body Image: The Role of Contingent Self-esteem and Self-perceptions of Attractiveness. *Personality and Social Psychology Bulletin,* 30: 501-514. (2 Aralık 2018)

Pirmohamed, S.A., Debowska, A. ve Boduszek, D. (2017). *Gender Differences in Correlates of Academic Achievement Among University Students.* Journal of Applied Research in Higher Education. University of Huddersfield. (5 Aralık 2018)

Rusillo, M. T. ve Arias, P.F. (2004). Gender Differences in academic motivation of secondary School Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology,* 2 (1), 7-112. (17 Ocak 2019)

Saygılı, G., Kesecioğlu, T.İ & Kırıktaş, H. (2015). Eğitim düzeyinin benlik saygısı üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi,* 4 (2), 210-217.

Seban, D. ve Perdeci, B. (2016). Alt Sosyoekonomik Düzey Bir Ailede Yetişen Çocukların Akademik Başarıları İle Yılmazlıkları Arasındaki İlişki: Bir Vaka İncelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi,* 4 (3), 106-126.

Seker, S.E. (2015). Motivasyon teorisi. *YBS Ansiklopedisi,* 2 (1), 22-26.

Tarakçıoğlu, S., Sökmen, A. ve Boylu, Y. (2010). Motivasyon araçlarının değerlendirilmesi: Ankara'da bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi,* 2 (1), 3-20.

Terlemez, B., Şahin, D. ve Dilek, F. (2015). Namık Kemal Üniversitesi sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri. *Pamukkale Avrasya Sosyoekonomik Araştırmalar Dergisi,* 2 (2), 67-78.

Twenge, J.M. ve Campbell, W.K. (2001). Age and Birth Cohort Differences in Self-Esteem: A Cross-Temporal Meta-Analysis. *Personality and Social Psychology Review,*5 (4), 321-344. (8 Ocak 2019)

Topçu, S. ve Leana Taşçılar, M.Z. (2016): Üstün zekalı öğrencilerde motivasyon ve benlik saygısı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 8 (23), 591-622.

Tözün, M. (2010). Benlik saygısı. Actual Medicine, Temmuz, 51-57.

Tukuş, L. (2010). *Benlik saygısı değerlendirme ölçeği-kisa formu: Türkçe güvenirlik ve geçerlilik çalışması.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi.

Tunçer, P. (2013). Örgütlerde Performans Değerlendirme ve Motivasyon. *Sayıştay Dergisi,* 88, 87-108.

Uyanık Balat, G. ve Akman, B. (2004). Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki lise öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 14 (2), 175-183.

Uzun, N. ve Keleş, Ö. (2012). İlköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 9 (20), 313-327.

Ünal, M. (2013). *Lise öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından yordanması.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Ünsar, A. S., İnan, A. ve Yürük, P. (2010). Çalışma Hayatında Motivasyon ve Kişiyi Motive Eden Faktörler: Bir Alan Araştırılması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 248-262).

Üzbe, N. ve Bacanlı, H. (2015). Başarı hedef yönelimi, benlik saygısı ve akademik başarının kendisi engellemeyi yordamadaki rolü. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* 13 (1), 33-50.

Vatansever Bayraktar, H. (2015). Sınıf yönetiminde öğrenci motivasyonu ve motivasyonu etkileyen etmenler. *Turkish Studies,* 10 (3), 1079-1100.

Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Üniversite Öğrencilerinin İçsel ve Dışsal Motivasyon Kaynakları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *The Journal of Academic Social Science Studies,* 6 (6), 1241-1252.

Yeşil Dağlı, Ü. (2012). Çocukların İlkokul Birinci Sınıfa Başlama Yaşına Göre Üçüncü Sınıf Başarılarının İncelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 33, 291-302.

Yıldız, M. (2006). Benlik kavramı ve benliğin gelişiminde dinin rolü. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,* 23, 87-127.

Yıldırım, H.İ. ve Karataş, F. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları Üzerine Bir Araştırma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi,* 7(3), 241-268.

Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılaırnın yaşam doyumu ve bazı özlük nitelikleri açısından incelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yurt, E. ve Bozer, E.N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences,* 14 (3), 669-685.

Zhang, L. ve Postiglione, G. A., (2001). Thinking Styles, Self Esteem and Socio-Economic Status. *Personality and Individual Differences,* 31, 1333-1346. (22 Aralık 2018)

White, K. R. (1982). The Relation Between Socioeconomic Status and Academic Achievement. *American Psychological Association,* 91 (3), 461-481. (12 Ocak 2019)