

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI
OLARAK ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL
DESTEK VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ HALİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdurrahman AKDOĞAN

İstanbul
Mart-2023

T.C.

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI OLARAK
ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL DESTEK VE
PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ HALİNİN ROLÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Abdurrahman AKDOĞAN

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mustafa KOÇ

İstanbul
Mart-2023

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Prof. Dr. Mustafa KOÇ

Üye Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Dr. Öğr. Üyesi Besra TAŞ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Doç. Dr. Erhan İÇENER
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “**Akademik Motivasyonun Yordayıcıları Olarak Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ve Psikolojik İyi Oluş Halinin Rolü**” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Abdurrahman AKDOĞAN

ÖN SÖZ

Öncelikle bu araştırma yolculuğumda bana motivasyon sağlayan ve herkesin öğrenim hayatına dönüp baktığında kanaat getirebileceği bir düsturu arz ediyorum. Bu düstur: Sevdiğimiz öğretmenlerin derslerindeki iştiyakımız ve bunun beraberinde gelen muhtemel başarı. Bu iştiyakin literatürümüzdeki karşılığı ise “Akademik Motivasyon” olup konuyu bir takım veçheleriyle ele almak istedim.

Elde ettiğim bulgular doğrultusunda üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları, algılanan sosyal destekleri ve psikolojik iyi oluşları arasında pozitif korelasyon olup, psikolojik iyi oluş ve algılanan sosyal destek, akademik motivasyonu %32 oranında yordamaktadır. Akademik motivasyonu en fazla etkileyen değişken psikolojik iyi oluş olup bunu sosyal desteğin alt boyutlarından olan arkadaş desteği takip etmektedir. Sosyal desteğin alt boyutları olan aile desteği ve özel insan desteği alt boyutlarının modele katkısı anlamlı değildir. Bu vesileyle öğrencilerin istedik akademik motivasyon düzeylerine erişebilmeleri için arkadaş desteğinin önemine istinaden tüm öğrencilere sosyal desteklerin karşılıklı algılanabildiği güzel arkadaşlıklar geliştirebilmelerini, psikolojik ve dahi fizyolojik sağlıklar dilerim.

Her nevi desteklerine istinaden teşekkürleri borç bildiğim ve yüksek lisans sürecimde ayırmış olduğu kıymetli zamanından ötürü pek kıymetli Prof. Dr. Mustafa KOÇ’a nice öğrenciler yetiştirmeye devam edebileceği sağlıklı ve uzun ömürler dilerim.

İlk öğretmenlerim ve her şeyim sevgili Babam Prof. Dr. Mehmet AKDOĞAN ve sevgili Annem Fen Bilgisi Öğretmeni Elmas AKDOĞAN’ın ellerinden öper, birlikte nice güzel günler geçirebilmeyi dilerim.

Aileme yaraşır bir evlat, öğretmenlerime yakaşır bir öğrenci, arkadaşlarımla iyi dostluklar yapabilmeyi diler ve burada isimlerini tek tek anamadığım tüm dostlarımla öğretmenlerime de tazim ve muhabbetlerimi arz ederim.

Abdurrahman AKDOĞAN
İstanbul-2023

ÖZET

AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI OLARAK ÇOK BOYUTLU ALGILANAN SOSYAL DESTEK VE PSİKOLOJİK İYİ OLUŞ HALİNİN ROLÜ

Abdurrahman AKDOĞAN

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mustafa KOÇ

Mart, 2023 – 80 Sayfa

Bu araştırma akademik motivasyon ile algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemindeki çeşitli devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olan 572 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanılmasında “Akademik Motivasyon Ölçeği”, “Algılanan Sosyal Destek Ölçeği”, “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Değişkenlerin aralarındaki farklılıkları koyabilmek için toplanılan verilerin analizindeki betimsel istatistik; ikili karşılaştırmalarda “t testi”, çoklu değişkenlerin karşılaştırılmasında “tek yönlü varyans analizi (ANOVA)” bağımsız değişkenin bağımlı değişkene etkisinin incelenmesi için “regresyon analizi” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde; cinsiyete göre, babanın eğitim durumuna göre, barınma şekline göre ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde; anne baba birlikteliğine göre, annenin eğitim durumuna göre, kardeş sayısına göre ve yarı zamanlı çalışma durumuna göre ise anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. “Psikolojik iyi oluş” ve “sosyal destek” akademik motivasyonu %32 oranında yordadığı saptanmış, akademik motivasyonu en fazla etkileyen değişkenin “psikolojik iyi oluş” olduğu ve bunu da sosyal desteğin alt boyutlarından “arkadaş desteği” takip ettiği saptanmıştır. Sosyal desteğin aile desteği ve özel insan desteği alt boyutlarının modele katkısında anlamlı bir farklılığın olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik Motivasyon, Algılanan Sosyal Destek, Psikolojik İyi Oluş

ABSTRACT

THE ROLE OF MULTIDIMENSIONAL PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND PSYCHOLOGICAL WELL-BEING AS PREDICTOR OF ACADEMIC MOTIVATION

Abdurrahman AKDOĞAN

Master, Guidance And Psychological Counseling

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Dr. Mustafa KOÇ

March, 2023 – 80 Pages

The aim of this research is to examine the relationships between academic motivation, perceived social support and psychological well-being. The study group consists of 572 university students studying at various state and foundation universities in the fall semester of the 2021-2022 academic year. "Academic Motivation Scale", "Perceived Social Support Scale", "Psychological Well-Being Scale" and personal information form were used to collect data. Descriptive statistics in the analysis of the collected data in order to determine the differences between the variables; "t-test" was used in pairwise comparisons, "one-way analysis of variance (ANOVA)" was used in comparison of multiple variables, and "regression analysis" was used to examine the effect of independent variable on dependent variable. As a result of the research, the academic motivation levels of the participants; There were significant differences according to gender, education level of the father, type of housing and socio-economic level. In the academic motivation levels of the participants; There were no significant differences according to parental union, mother's education level, number of siblings and part-time working status. "Psychological well-being" and "social support" were found to predict academic motivation by 32%, and it was determined that the variable that most affected academic motivation was "psychological well-being", followed by "friend support", one of the sub-dimensions of social support. It was found that there was no significant difference in the contribution of the family support and special human support sub-dimensions of social support to the model.

Keywords: Academic Motivation, Multidimensional Perceived Social Support, Psychological Well-Being

İÇİNDEKİLER

| | |
|-----------------------------------------------------------------|------|
| TEZ ONAYI | i |
| BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ..... | ii |
| ÖN SÖZ..... | iii |
| ÖZET..... | iv |
| ABSTRACT | v |
| İÇİNDEKİLER | vi |
| TABLolar LİSTESİ..... | viii |
| KISALTMALAR LİSTESİ..... | ix |
| BİRİNCİ BÖLÜM..... | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.2 Araştırmanın Önemi..... | 3 |
| 1.3 Sınırlılıklar | 4 |
| 1.4 Tanımlar | 4 |
| İKİNCİ BÖLÜM | 6 |
| LİTERATÜR..... | 6 |
| 2.1. Akademik Motivasyon | 6 |
| 2.1.1. Motivasyon | 6 |
| 2.1.2. Akademik Motivasyon..... | 12 |
| 2.1.3. Akademik Motivasyon ile İlgili Yapılan Çalışmalar | 13 |
| 2.2. Sosyal Destek | 15 |
| 2.2.1. Algılanan Sosyal Destek..... | 19 |
| 2.2.2. Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Çalışmalar | 20 |
| 2.3. Psikolojik İyi Oluş | 23 |
| 2.3.1 Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Yapılan Araştırmalar | 29 |
| ÜÇÜNCÜ BÖLÜM | 33 |
| YÖNTEM..... | 33 |
| 3.1. Araştırma Modeli | 33 |
| 3.2. Katılımcılar | 33 |

| | |
|----------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 3.3. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları | 35 |
| 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu..... | 35 |
| 3.3.2. Akademik Motivasyon Ölçeği | 35 |
| 3.3.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği..... | 36 |
| 3.3.4. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği | 36 |
| 3.4. Verilerin Toplanması | 37 |
| 3.5 Verilerin Analizi..... | 38 |
| DÖRDÜNCÜ BÖLÜM | 39 |
| BULGULAR..... | 39 |
| 4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler | 39 |
| 4.2. Araştırmanın Problemine Yönelik Bulgular | 39 |
| BEŞİNCİ BÖLÜM | 47 |
| TARTIŞMA VE SONUÇ..... | 47 |
| 5.1. Tartışma..... | 47 |
| 5.2. Sonuçlar | 51 |
| 5.3. Öneriler | 53 |
| KAYNAKÇA | 55 |
| EKLER..... | 64 |
| Ek 2 – Akademik Motivasyon Ölçeği (Örnek Maddeler)..... | 65 |
| Ek 3 - Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Örnek Maddeler) | 66 |
| Ek 4- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (Örnek Maddeler) | 67 |
| Ek 5- Akademik Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni | 68 |
| Ek 6- Algılanan Çok Boyutlu Sosyal Destek Ölçeği Kullanım İzni..... | 69 |
| Ek 7- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanım İzni..... | 70 |
| ÖZGEÇMİŞ..... | 71 |

TABLolar LİSTESİ

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı | 34 |
| Tablo 4.1: Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler..... | 40 |
| Tablo 4.2: Cinsiyete Göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları | 41 |
| Tablo 4.3: Anne baba birlikte olma durumuna göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... | 41 |
| Tablo 4.4: Annenin Eğitim Durumuna Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları..... | 42 |
| Tablo 4.5: Babanın Eğitim Durumuna Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları..... | 42 |
| Tablo 4.6: Kardeş Sayısına Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları..... | 43 |
| Tablo 4.7: Barınma Şekline Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları..... | 44 |
| Tablo 4.8: Katılımcıların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları | 44 |
| Tablo 4.9: Yarı Zamanlı Çalışma Durumuna Göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... | 45 |
| Tablo 4.10: Akademik Motivasyon, Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi..... | 45 |
| Tablo 4.11: Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik İyi Oluşun Akademik Motivasyonu Yordama Gücü | 47 |

KISALTMALAR LİSTESİ

| | |
|------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| SPSS | : (Statistic Packets For Social Sciencens) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi |
| TDK | : Türk Dil Kurumu |
| TÜİK | : Türkiye İstatistik Kurumu |
| Akt | : Aktaran |
| ev | : Çeviren |
| Ed | : Editör |
| sf | : Sayfa |
| vd | : Ve Diğerleri |

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

İnsan davranışlarının açığa çıkışları ve kişiden kişiye farklılık göstermeleri durumu bireyin motivasyonu ile ilişkili olup, motivasyon kavramı birçok bilim dalının araştırma konusu olmuştur. Eğitim alanında da önemli bir yer teşkil eden motivasyon kavramı, akademik motivasyon veya akademik güdülenme çerçevesinde değerlendirilmektedir (Eryılmaz ve Mammadov, 2016). Akademik motivasyon öğrencinin okula devamlılığında, kendisine belirlediği hedeflere ulaşmasında, derslerde ve sınavlarındaki başarısında, geleceğin şekillendirilmesine ilişkin kariyer amaçlarında önemli rol oynamaktadır (Clark ve Schroth, 2010) Yapılan bir araştırmada üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin %72.9'luk diliminin akademik sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır (Topkaya ve Meydan, 2013). Öğrencilerin yaşadığı sınav ve gelecek kaygıları, mezuniyet sonrası iş bulmada karşılaşılabilecek zorluklara ilişkin ve maişet gibi kaygıları olabilmektedir. Üniversite öğrencileri yaşadığı akademik sorunlara ilişkin çevrelerinden yardıma veya desteğe ihtiyaç duyulduğuna ilişkin Coşkun (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırma sosyal desteğin öğrenci açısından ehemmiyetli olduğuna dikkat çekmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşadığı akademik sorunların öğrencilerin başarılarında düşüşler, öğrencilere psikolojik sorunları da beraberinde getirebileceği durumu Donat vd., (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik sorunlarının psikolojik problemlere yol açabilmesi durumunu bertaraf etme veya sorunlar baş göstermeden önleyici bir ortam yaratma konusu, popüler bir kavram olan pozitif psikoloji ve pozitif psikolojinin üzerinde bir kavram olan psikolojik iyi oluş kavramlarını beraberinde getirmektedir.

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin akademik motivasyonlarının yüksek olduğu takdirde psikolojik iyi oluşlarının daha yüksek düzeyde olduğuna dair (Milyavskaya ve Koestner, 2011) bulgulara rastlanmıştır. Buna istinaden öğrencilerin eğitim süreçlerindeki eylemlerine kendi kendilerini motive etme konusunda başarılı olanların dış etmenli kaynaklardan ziyade öğrencinin içsel kaynaklı bir şekilde kendisini akademik eyleme başlatmada ve sürdürülebilirliği hususunda hazır olunabilmektedir.

Akademik motivasyon ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinin bir arada bulunduğu araştırmalar incelendiği takdirde örneğin; Baker'ın (2004) yürütüp nihayete erdirdiği

çalışmada, üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin motivasyonlarının yüksek oluğunda; streslerinin azaldığı, çevrelerine olan adaptasyon ve uyumlarının arttığını, akademik faaliyetlere isteği arttırdığı, öğrencilerin kariyerlerindeki akademik performanslarının arttığı ve dahi öğrencilerin psikolojik iyi oluşlarına gözle görülür katkılar sağlayabildiği görülmektedir.

Öğrencilerin öğrenim hayatlarında motivasyonlarına ilişkin bir eksiklik durumu; çeşitli akademik arzular veya hedeflerini temin edebilmeleri adına olan çabaları ile sonuç durumunun tutarsızlık göstermesiyle öğrencilerde motivasyon kaybı yaşanabilmektedir. Böylelikle öğrencilerin motivasyon eksikliği veya motivasyonsuzluk durumlarında, süreklilik arz eder şekilde motive olabilmekle bu durum bertaraf edilebilmektedir (Bayraktar, 2015). Üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin “mesleki hayata geçişe ramak kalmış öğrenim hayatının son düzlüğü” şeklinde bir betimleme yapılabilecek öğrenim hayatlarında sergilenen tutumlar üniversite öğrencisinin geleceğe ilişkin bakış açısını, plan ve hedeflerini etkileyebilmektedir. Olumlu akademik motivasyona sahip bir öğrenci açısından, eğitim sürecindeki yaşantılar sadece öğrenim hayatı için değil hayatın tüm merhalelerinde faydalı olduğunun farkındalığına sahip olabilmektedir. Brown’a göre (2009) akademik motivasyona sahip bir öğrenci eğitim kurumuna devamlılık konusuna riayet eder, ödev ve sorumlulukları konusunda hassastır ve bunlar külfet olarak algılanmaz, öğrenmeye açıktır ve öğrenmeye sevgi odaklı tutumlar sergilemesi bu öğrencilerin özelliklerindedir. Ayrıca akademik başarı öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olmasıyla doğru orantılıdır (Nartün ve Çakır, 2014). Nihayetinde de yüksek akademik motivasyonun getirisi olan akademik başarı öğrencilerin gelecek hayatlarındaki mesleklerine ilişkin kaygılarını azaltmakta ve bu kaygıların artışı da, sahip olunan akademik motivasyonun katlanmasına sebebiyet vermektedir (Saracaloğlu vd., 2009).

Ekseriyetle araştırmacılar indinde algılanan sosyal desteğin alınan sosyal destekten daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunun nedeni sosyal destek alan bireyde ve çevresinde bulunan destek kaynaklarında olağan bir şekilde değişkenlik yaşanabileceğinden alınan sosyal destekten algılanan sosyal destek kavramının daha önemli olduğudur. Değişkenlik gösterebilecek olan sosyal destek alan bireyin sosyal destek kaynakları örneğin: Aile ve aile dostları; yakın dostlar ve arkadaşlar; karşı cinsten flört, sevgili veya eş; öğrenim hayatındaki öğretmenler, sınıf arkadaşları;

siyasi, ideolojik, dini veya etnik kökenli guruplardaki insanlar sosyal destek kaynaklarına örnek olarak sayılabilir. Bu araştırmada ise sosyal destek kaynakları üç başlık üzerinde incelenmiş olup, bunun sebep olarak da kullanılan çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinde bulunan alt boyutların ihtivası gösterilmektedir (Cohen ve Wills, 1985).

Genel itibariyle yukarıdaki kavramlar ve birbirleriyle olabilecek ilişkilerine istinaden yapılan tanımlamalarla akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş kavramlarının birlikte kullanılarak ilişkileri sorgulanabilmektedir ve bu ilişki durumu, cevabı aranabilecek bir araştırma problemi olarak ele alınabilmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada akademik motivasyon, algılanan çok boyutlu sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu çalışma ile aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde;
 - a. Cinsiyete,
 - b. Anne Baba birlikteliğine,
 - c. Yarı zamanlı çalışma durumuna
 - d. Annenin eğitim düzeyine,
 - e. Babanın eğitim düzeyine,
 - f. Kardeş sayısına,
 - g. Barınma şekline,
 - h. Sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluşun akademik motivasyonu yordama gücü nedir?

1.2 Araştırmanın Önemi

Öncelikli olarak öğrencilerin algıladıkları sosyal destek ve psikolojik iyi oluşları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelenmesi araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Bu konuda kapsamlı literatür taraması yapıldığında alanda boşluk

fark edilmiştir. İlaveten araştırmanın ileride öğrencilerin akademik motivasyonlarının artırılması hususunun ve öğrencilerin vizyonundan sosyal desteği nasıl tasvir edildiğinin önemini hatırlatıcı özelliği ile ışık tutucu olması temenni edilmektedir.

“Motivasyon” literatürümüzde çok geniş bir kavram olup üzerinde çalışma sayısı oldukça yüksektir. Konuyu “Akademik Motivasyon” özelinde alındığında ise çalışılma sayısının oldukça düştüğü görülmektedir. Bu araştırma ile bu konunun önemine tekrar vurgu yapılmış olacaktır. Akademik motivasyon konusunda yapılan çalışmaların öğrencilerin algıladıkları sosyal destekleri ve psikolojik iyi oluş hali ile birlikte çalışılmadığı görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarını optimum düzeyde tutulabilmesi adına araştırmanın ışık tutucu olması temenni edilmektedir. Ayrıca araştırmanın öneminin dört kriterce kategorize edilişi aşağıda yer almaktadır.

- a. Orijinal: Daha önce araştırmada ele alınan kavramlar biri ile hiç ilişkilendirilmemiştir.
- b. Güncel: Araştırma konusu bağlam olarak halen güncelliğini korumaktadır. İnsanların konu bağlamında anlama, anlamlandırma ve yaşanan sorunları çözmede sorun yaşamaktadır.
- c. Gerekli: Araştırma üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarına, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş değişkenlerinin akademik motivasyona olan etkilerine ışık tutması beklenilmektedir
- d. İşlevsel: Araştırma öğretmenlere, psikolojik danışmanlara, üniversite öğrencilerine katkı sağlaması beklenilmektedir.

1.3 Sınırlılıklar

1. Araştırma, ele alınan kavramlar ile sınırlıdır.
2. Araştırma, kullanılan ölçeklerle sınırlıdır.

1.4 Tanımlar

Akademik Motivasyon: Öğrenci bireylerin her nevi akademik faaliyet, etkinlik ve hedeflere erişebilmeleri için ihtiyaç duyulan enerjileri kendi bünyesinde barındırabilmeleri ve hareket haline getiren eğitsel bir güçtür (Vallerand, 1992). Bu

araştırmada akademik motivasyon kavramıyla araştırmaya dahil olan üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları nitelendirilmektedir.

Algılanan Sosyal Destek: İnsanların çevrelerinden sağlamakta olduğu sosyal desteğin yeterlilikleri hususunda oluşturdukları zihinsel süreçler bütünüdür (İskender, 2018). Bu araştırmada algılanan sosyal destek kavramıyla araştırmaya dahil olan üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destekleri ifade edilmektedir.

Psikolojik İyi Oluş: Hayatta karşılaşılabilecek sorunları çözebilme gücü, olumlu ilişkiler geliştirebilmek, bireysel farkındalığa sahiplik durumu ve gelişime açık olmak tanımlarının tümüdür (Keyes, Shmotkin ve Ryff, 2002). Bu araştırmada psikolojik iyi oluş kavramıyla araştırmaya dahil olan üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları nitelendirilmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

LİTERATÜR

Bu bölümde akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş konularının literatür analizi ve daha önce yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Akademik Motivasyon

Bu bölümde motivasyon ve akademik motivasyon kavramları açıklanmış olup akademik motivasyon konusuna ilişkin ilgili literatür analizine ve daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

2.1.1. Motivasyon

Tutumlar da tıpkı davranışlar gibi öğrenilmektedir. Tutumlar bireylerin mizaçları üzerine bina ettiği karakterlerinin bir parçası olup gözlem, koşullanma veya taklit yoluyla öğrenilmektedir (Aydoğmuş, 2016). “Davranışlar öğreniliyorsa neden açığa çıkışlarında farklılık söz konusu olmaktadır?” ve “Bu davranışların nedeni nedir?” sorularına cevaplar aranırken bulunan cevaplar motivasyon kavramını ortaya çıkarmaktadır (Mızrak, 2018). Öğrencilerin akademik başarı hedeflerine teşvik edilmeleri süreci motivasyondur (Korkın, 2019). Ayrıca tüm bunların ışığında öğrencileri istedik bir biçimdeki gelişme sürecinde akademik motivasyonlarının yüksek tutulması gerekmektedir.

Eğitim insanın dünyaya adım attığındaki potansiyelini açığa çıkarma çabası, üretken olunabilmesi ve gelişimi için kasıtlı olarak yapılan iletişim etkinliğidir. Bu öğrenme ve öğretme sürecinde ilk uyarıcı pozisyonunda olan öğretmen, iletiyi alan ise öğrencidir (Ocak, 2008). Bu yüzden öğrenci öğretmen etkileşimi öğrenci başarısı ve motivasyonu için önem arz ettiği motivasyon kavramına dair aşağıda oluşturulacak çerçeveye dair bilgi verir mahiyettedir.

Kavram itibarıyla motivasyon Latince köklü olan ve “movere”; hareket etmek, isteklendirmek anlamına gelerek Türk Dil Kurumu’na göre Türkçe karşılığı “güdüleme”dir.

Motivasyon insanların her nevi ihtiyaçlarını gidermek adına harekete geçiren içsel bir gttür. Bu potansiyel gle insanı davranışta bulunmaya iten motivasyon dört aşamadan oluşur. İnsanın ihtiyaçlarının giderilmesiyle başlayan sürece “motivasyon süreci” denilmektedir. Taşdemir, motivasyon süreçlerini (2013) şu şekilde tanımlayıp sıralamaktadır:

İhtiyaç: Bireylere göre önem dereceleri farklılık arz etse de her insanın tatmin etme çabasında olduğu farklı beklentiler, istekler ve ihtiyaçlardır.

Uyarılma: İnsanda bu ihtiyaçlar hasıl olduğunda insan motive olup motivasyon sürecinin başlaması uyarılma sürecidir.

Davranış: İnsan doyuma erişmek için aktive olan duygu ve düşünceleriyle eylemde bulunması sürecine “davranış” süreci denilmektedir.

Doyum: Her nevi ihtiyacı giderme maksatlı hedeflere ulaşılmasına “doyum” denilmekte olup, doyumla birlikte güdülenme süreci nihayete erer.

Motivasyon sürecinin ilk aşaması giderilememiş ihtiyaç ve beklentileri yaratıyor. Motivasyonun süreçleri ihtiyaçlar ve beklentiler öncelikle fiziksel ve sosyal olmak üzere iki kısıma ayrılmaktadır. “İnsan vücudunun beslenme gereksinimi ve bunun neticesinde açlık, susuzluk gibi dürtülerin açığa çıkması ve bunların yemekle, içmekle ile giderilmesi kadar farklı insanlarla ilişki kurmak, insanlarca sevilme, sayılmak gibi ihtiyaçların giderilmesi hususu da motivasyon sürecinde değerlendirilmelidir. Bu fiziksel ve sosyal ihtiyaçlar karşılanamaz ise insanda içsel dengesizlik ve gerilimler ortaya çıkacaktır. Bu içsel dengesizliklerin bertaraf edilmesinde motivasyona önemli bir rol düşmektedir. Birey ihtiyaçlarını gidermek için harekete geçme hissiyatı duyacağından, bu aşamadaki motivasyon bireyi doğru yönde ve sürekli harekete geçirmeye sevk etmede önemli bir araçtır olmaktadır (şam, 2013).

Motivasyonun bu bağlamda insanların ihtiyaçlarına binaen daha ziyade fiziksel ve dahi sosyal olmak üzere iki kısımda kategorize edilişi “Birincil ve İkincil Güdüler” şeklindedir.

Birincil Güdüler: İnsana doğumundan itibaren gelen, öğrenilmemiş olup fakat amaçları olan güdülerdir. Birincil güdüler üç kısımda irdelenir. Birinci grubu fizyolojik kökenli olup açlık ve susuzluk ihtiyaçlarını gidermek adına oluşan güdüler meydana getirmektedir. İkinci grup; annelik duygusu, cinsellik ve benzeri güdüler gibi fizyolojik kökenli olup fakat fizyolojik temele dayanmayarak da devam edebilmekte

olan güdüler oluşturmaktadır. nc kısımda ise herhangi bir fizyolojik kökü olmayıp araştırmak, keşfetmek, merak ve benzeri davranışların oluşmasını sağlayan güdüler bulunmaktadır (Aydın, 2010).

İkincil Güdüler: Bu güdüler sosyal ve psikolojik temellidirler. (Akbaba, 2006). İnsan tanımlamalarında “sosyal bir canlıdır.” İfadesi çokça kullanılır. Bireyin içinde bulunduğu toplumun oluşturduğu kurallar insan davranışlarına etki eder. Yalnızca kurallara uyulmasından ziyade onaylanma duygusu doyum sağlamasının en önemli faktörüdür. Böylelikle toplumun değer atfettiği bir konumda bulunmak adına yapılan davranışların arkasında bulunan güdülere “sosyal güdüler veya ikincil güdüler” denmektedir..Toplumca kabul gören kuralları oluşturan sosyal normlar farklılık arz ettiğinden güdülenmede de farklılıklar gözlemlenebilmektedir. Toplumsal normlarda meydana gelecek olan değişiklikler güdülenme kavramının dinamiklerine etki edecektir. Psikolojik güdülerin oluşumunda ise insanın ruhsal ve düşünsel ihtiyaçlarıyla birlikte doğan güdülerdir. Bu güdüler kişiden kişiye benzerlik gösterse de aynı Şekilde işleyeceğine dair bir mutlaklıktan bahsedilemez. Çünkü her birey öznel yaşantısının getirmiş olduğu algısal farklılıklara göre Őekillenmektedir. (Selçuk, 2001). İnsan davranışları bir güdülenme süreciyle oluştuğundan bu davranışların motor gücüne ilişkin tasnif edilişi “motivasyonun türleri” Şeklinde ele alınır. Güdülenme türleri içsel, dışsal ve motivasyonsuzluk olmak üzere e ayrılır.

İçsel motivasyon: İnsanların içsel tatmin veya doyum sağlamak amacıyla eylemde bulunması içsel motivasyon olarak adlandırılır. Davranışların farklı, faydalı, eğlenceli ve eksantrik oluşu içsel doyumun kaynağı olmakla birlikte içsel motivasyon merkezli bir davranış ödüllendirilme taktir veya baskı görmeye göre Őekillenmez (Deci, vd., 1991). Bireyin bulunduğu davranışın her nevi dış faktörlerden, çevreden etkilenmediği Şeklinde zuhur etse de bazen sebebi bilinmeyen güdüler sonucu bireyin davranışlarındaki istikrarını ve istikametini kaybetmeyip süreklilik arz ettiği de görülür. Motivasyonun bu veçhesi de “içsel motivasyon” kavramı ile izah edilir (Gage ve Berliner, 1992). İnsan herhangi bir davranışa içsel motivasyonla başladığında bu durum birey içsel olarak istekli olduğu taktirde sürekliliği korunabilir. Dışsal kaynaklı bir güdü ile başlayan bir davranış ise, gene birey kendi inisiyatifiyle o davranışa istekli olduğu taktirde süreklilik arz etmektedir (Calp, 2013). Başka bir deyişle dışsal kaynaklı bir güdü zamanla içsel merkeze alınabilir ve içsel motivasyona dönüşebilir. İçsel motivasyonla güdülenen öğrencilerin öğreneceği bilgileri daha kalıcı fonksiyonel

kullanma imkânı sağlayan yaklaşım ve metotları benimseyerek daha çok efor sarf etmekten kaçınmazlar. Bu öğrenciler kendilerine verilen vazifeleri yapmaktan kaçınmazlar ve öğrendiği şeyleri sonradan tekrarlamaya ve içselleştirmek için de ekstra çaba sarf etmeye daha az ihtiyaç duymaktadırlar (Dev, 1997).

İçsel motivasyonun diğer bir yönü ise insanın tabiatında bulunan meraktır. İnsanın çevresine karşı olan merakı bireye özgü ve spontan bir şekilde kişilere veya nesnelere kanalize olacağından bireyin ilgi ve yetenekleriyle içsel motivasyonun kişiden kişiye değişen özneliğini pekiştirir. Böylece insan bir davranışı içsel bir motivasyonla gerçekleştirebilirken bir başkası bu davranışı gerçekleştirmeyi tercih etmez veya gerçekleştirmeyebilir ve birey çevresinden herhangi bir pekiştireç beklemeksizin davranışta bulunabilir. Bu sebeplerin, davranışın gerçekleştirebilmesi için içsel motivasyonu sağladığını söylemek uygun olmayacaktır. Zira bu bağlam içsel motivasyonun iki yönü olduğunu ön plana çıkartmaktadır. İlk yönü insan davranışlarını gerçekleştirirken bireysel özgür seçimlerin dışında gerçekleştirir ve davranış için çaba sarf etmez. İçsel motivasyonun bu yönü içsel motivasyonun sadece anlık oluşunu düşünmeye sevk eder. İçsel motivasyonun ikinci yönünde ise birey bir davranışı gerçekleştirirken davranışın insanın kişisel ilgisine hitap edebilir oluşu, keyif veya hoşya gidebilirlik açısından ele alındığı takdirde içsel motivasyonun her türlü kişisel ilgilerle alakalı olabildiği ve içsel motivasyonun anlık olmaktan çıkıp süreklilik arz ettiği şeklinde düşündürmektedir (Wu, 2003; Lin ve ark.,2003).

Dışsal motivasyon: Dışsal motivasyonda içsel motivasyonun aksine gerçekleştirilen eylemler belli bir sonuca varmak için yapılır ve doyuma ulaşmada içsel yollardan elde etmek yerine belli bir pekiştireç için yani bir ödüllendirilme veya cezadan kaçınmak dışsal motivasyonun temellerini oluşturmaktadır. Dışsal motivasyon kontrollü bir şekilde seyrederek çünkü birey davranışları baskıdan ötürü sergilemektedir. Çocukluk çağında kısaca meraktan gerçekleştirilen içsel güdülenme kaynaklı davranışların yerini zamanla çeşitli çevre etmenleriyle ve sosyal normlarla birlikte azalmaya başlar. Gerçekleştirilen eylemlerde merak ve haz faktörü önemini yitirmesine karşın birey davranışı bir şekilde gerçekleştirme durumunda kalabilir. Bu davranışlarda içsel doyum kazanmaktan çok ödül kazanımı güdülür ve cezalardan kaçınılır. İçsel güdülenme, motivasyon kavramının en kıymetli kısmını oluştursa da insanlar davranışlarında genel itibariyle içten bir şekilde motive değildir. Dışsal motivasyon ürünü davranışların özerk olmadığını fakat davranışların özerk olmayanları özerk

olanlara dönüşebileceği söylenebilir. Yani dışsal motivasyon içsel motivasyonun sebebi haline de dönüşebilmektedir (Deci, vd., 1991).

Birey herhangi bir davranışta bulunacağı zaman içsel motivasyonla alakalı şekilde o davranışa doğal bir ilgi duyarak eyleme geçirmektedir. Bireyin davranışa ilgisi dolayısıyla farkındalığı yüksek düzeydedir. Kişisel değerler ve ilgilerle mevcut davranışın uyuşup örtüşmesi bütünleşmiş, özdeşleşmiş düzenlemelerdir. Bu durumda eylemler gerçekleştirilirken bilinçli ve istendik şekilde açığa çıkar. İlgilerle içsel ödül ve cezaların içe yansıtıldığı düzenlemelerde bireyin kendisine dair denetim ve kontrolünü sağlayarak davranışa bulunmaya iter. Kişisel ilgilerin haricindeki dışsal faktörlü cezalardan kaçınma, uyum sağlama, zor durumlara adaptasyon bireyin dışsal düzenlemeleridir. Kısaca dışsal güdülenme daha ziyade davranışların ödülleri ulaşmak için gerçekleştirilmesiyle alakalıdır. Örneğin; bir öğrencinin ebeveyninden ceza alacağı başarısızlık durumlarında, alacağı cezadan korktuğu için ders çalışması öğrencinin dışsal motivasyonlu olduğunu gösterir.

Motivasyonsuzluk: Ne içsel ne de dışsal olarak motive olunması durumunda görülmekte olan ve peşinden yetersizlik duygularını getirebilen güdüye motivasyonsuzluk denilmektedir. Farklı bir perspektiften bakılacak olunursa motivasyonsuzluk; insanın hedeflerine adım atarken önceliklerini temel adımlara göre kategorize etmesi ile motive olup inisiyatif almasından ibarettir. Motivasyonsuzluğun bir diğer isimlendirilme şekli olan amotivasyon, davranışta bulunma isteğinden yoksun olma durumudur. Motivasyonsuz bireyler öz belirlemeden yoksundurlar ve içten veya dıştan gelen hiçbir dürtülere tepki vermezler. Amotivasyona sahip bireyler, içinde buldukları mevcut durum ile eylemleri sonucunda gerçekleştirebilecek durumlar arasındaki bağlantıları kuramayıp davranışını gerçekleştirmezler. Amotivasyon durumu insanın eyleme değer vermemesinin, yetersiz hissetmesinin veya tatmin edici bir sonuçlar elde edemeyeceğini düşünmesinin bir sonucudur. Motivasyonsuzluk, gerçekleştirilecek bir davranışa bireyin ehemmiyet vermemesi, çeşitli baskılar ya da herhangi beklentilere girmemesi veya hissetmemesiyle ilgilidir. Bu veçhesiyle öğrenilmiş çaresizliğe benzemektedir. Motivasyonsuzlukta birey yetersizlik duygusuna bürünerek davranış üstünde az kontrollü veya tamamen kontrolsüz hisseder. Bir müddet sonra motivasyonsuzluk ihtiva eden davranışları sergilememeye başlar. Örneğin okula devam etme hususunda herhangi bir içsel ya da dışsal sebebe sahip olmayan bir öğrenci bir müddet sonra okula gitmekten vazgeçer

veya okuldan ayrılabilir (Deci ve Ryan, 2000). Motivasyonsuzluğun bünyesinde dış ya da iç motivasyon ile bulunamaz. Öğrenciler motive olmadan yanlış yaptıkları zaman kötüleşmeye başlayan negatif doğrultuda akademik öz anlayışa da bürünebilmektedirler. Amotivasyonlu birey kendi aktivitesi ve sonucu arasındaki ihtimaller silsilesinin farkında değildirler. Motivasyonsuz birey dıştan motive olmanın haricinde içten de motive olamazlar. Motivasyonsuz insanlar kontrol edilemeyen ve tanımlanmamış hislerle yüzleşir. Sonrasında davranışlarını kendi kontrolünün dışında olan bir gücünün etkilediğini düşünür. Motivasyonsuz bireyler davranışlarını bu yoğun tanımlanmamış hislerle sorgulamaya başlarlar. Sonrasında o davranıştan soğuyup gerçekleştiremezler (Deci ve Ryan, 2000).

Eyleme geçmede güdü kişiye amaçları doğrultusunda yol alması için enerji temin eder sonrasında ise eyleme geçmesini sağlar. Bu sebepten ötürü bireylerin bilgi edinme sürecinin başlangıç aşamasında bilgi edinmeye yönelik güdülenmeleri çok önemlidir. Motive olma şekilleri bakımından insanlar arasında farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıkların oluşu insanların belirli işlere motive olmalarını negatif veya pozitif yönde etkilemektedir. Motive olmanın amacı, bireyin kendine veya diğer insanlara, harekete yönelik ilham açığa çıkarıp eyleme başlamaktır. Bu alelade bir hareket olmaktan çıkıp özel bir harekete dönüşür. Düşünceleri hayata geçirme arzusu, bu düşünceler kadar ehemmiyetlidir. Güdülenmiş bireyin girişimcilik özelliğe sahip olmalıdır. Bu özellik, insanı durağan olma halinden harekete ve değişime ve gelişime yönlendiren içsel dürtüdür (Kaya, 2011).

Motivasyon yalnızca davranışları etkilemez. Yazıcı (2015) motivasyonun öğrenme hususunda da son derece önem taşıdığını belirtmektedir. Eğitimde motivasyon, öğrenciyi aktive eden ve onu hedefe yönlendiren çok önemli faktörler arasında yer alır. Örneğin; bazı öğrenciler karşılaştıkları sorunları çözmeye istekli olurlarken bazıları ise kaçmayı isteyebilmektedir. Öğrenciler arasında oluşan bu farkın en önemli sebeplerinin başında motivasyonun yetersizliği veya yoksunluğu gelmektedir. Motivasyon eksikliği bulunan öğrenciler hedeflerini belirlemede güçlük çeker ve bu durum öğrencileri başarısızlığa sevk eder. Motivasyonu yüksek olan öğrencilerin hedefleri bellidir. Davranışları isteyerek ve keyifle yaparlar. Motive ve keyifli bir şekilde eylemde bulunan öğrenciler bu durumun neticesinde tatmin duygusuna sahip

olurlar ve akabinde başarılı bir öğrenci olma yolunda mesafe kat edebilirler (Yazıcı, H. 2015).

2.1.2. Akademik Motivasyon

Motivasyon kavramı pek çok sahada ele alınıp irdelenmektedir. Bu sahalardan biri de eğitimidir. (Eryılmaz ve Mammadov, 2016, s. 74). Akademik başarıyı etkileyen önemli unsurlardan birisi olan “motivasyon” kavramı (Karagüven, 2012, 2600) eğitim sahasında daha ziyade akademik motivasyon kavramı çerçevesinde ele alınmaktadır. Akademik motivasyon kavramı motivasyonel ürünler çıkarttığından dolayı, eğitim sahasında epey önemli bir kavram olarak (Küçükosmanoğlu, 2015, 3) değer kabulü görmektedir. Bu meyanda akademik motivasyon; öğrencilerin öğrenmeyi sevmeleri anlamına geldiğini söylemek mümkündür. Güdülenme düzeyi yüksek olan bireyler, akademik yaşantıları süresince üzerlerine vazife olan görevleri; sınav hazırlığı, dönem ve performans ödevi hazırlama, okuma-araştırma yapma vb.) yerine getirmelerinde süreçleri daha verimli ve başarılı geçmektedir. Böylelikle akademik yaşantıda ve sonrasındaki kariyerde motivasyonun önemi ile bir kez daha karşı karşıya kalınmaktadır. Öğrencinin öğrenme sürecinde aktif bir şekilde yer alması için bu sürece katılmaya arzu duyması, başka bir deyişle motive olması gereklidir. Öğrencilerin eğitim hayatındaki öğrenmelerinin başarıyla sonuçlanması, öğretme sürecinin öznelliğine bağlı olduğu kadar, bu sürecin içinde bulunan öğrencinin özellikleriyle de birbirine bağlıdır (Nartgün ve Çakır, 2014: 381).

Akademik motivasyonu farklı bir tabirle şöyle tamamlanmaktadır: Bireyin eğitim hayatında okula devam edebilmesi ve okuldaki başarılarını hatta dereceye girmesini tetikleyen en önemli faktördür. Akademik güdülenmesi yüksek öğrencilerin okula ilişkin başarılı olma gibi hedefleri vardır. Öğrencilerin akademik motivasyonları düşük olduğu takdirde, okula devam hususunda, girecekleri derslerde isteksizlik, akademik olarak başarısızlık problemleri ve bunların sonucunda okulu terk etme gibi problemlere sebebiyet verebilmektedir (Clark ve Schroth, 2010: 70).

Akademik güdülenme, akademik performans ve akademik başarı için kilit bir belirleyici pozisyondadır (Karataş ve Erden, 2014, 709). Akademik motivasyon; öğrenci bireylerin okula devamlılığını sağlayan, öğrenciyi etkileyen itici bir motora benzeyen faktör olarak ifade edilebilmektedir (Clark vd., 2012, 30). Akademik

motivasyon için, öğrenci bireylerin belirli akademik hedeflere ulaşmaya duydukları isteklilik olarak da ifade edilebilir (Wilkesmann vd., 2012, 4).

Akademik motivasyonun bir diğer yönü ise davranışsal ve duygusal belirleyiciliği ile öğrencilerin eğitime yaptıkları yatırımlar, verdikleri emekler ve bağlılıklarıdır. (Tucker vd., 2002). Öğrencilerin akademik katılımları ve performansları açısından başarılı öğrenci tasviri oluştururken akademik güdülenme olmazsa olmazlar arasında sayılabilir (Pintrich ve De Groot, 1990). Bir öğrencinin başarılı atfedilebilmesi için; eğitim gördüğü okulun sosyal yönü ve akademik yönünü doğru orantılı bir şekilde dengeleyebilme becerisini edinmiş, sosyal bakımdan yeterli, hedef koyabilen ve hedeflere ulaşabilme stratejisi geliştirme becerisine sahip ve bütün bunları motive bir şekilde sürdürebilmesi gerekmektedir. Bütün bunların zıttı olan başarısız öğrenci için güdülenme eksikliği başarısızlık sebepleri arasında sayılabilmektedir.

2.1.3. Akademik Motivasyon ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Türkiye’de gerçekleştirilmiş bir araştırmada (Özer ve Motorcan, 2013) eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara nazaran içsel motivasyonlarının daha yüksek, motivasyonsuzluk düzeylerinin ise erkek öğretmen adaylarından daha düşük olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Bir başka araştırmada (Eymur ve Geban, 2011) ise kadın öğretmen adaylarının bilmek, başarmak ve tecrübe edinmeye ilişkin içsel güdülenme düzeyleriyle dışsal güdülenme düzeyleri erkek öğretmenlik öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğu ortaya koyulmuştur.

Özcan ve Karaca (2018); psikolojik iyi oluş ve akademik güdülenme arasındaki mevcut ilişkiyi ele alan bir araştırma yapmıştır. Üniversite de öğrenim görmekte olan 276 öğrenci ile yürütülen çalışmada akademik güdülenmeyle psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki pozitif doğrultuda ve anlamlı olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır (Özcan ve Karaca, 2018).

Ozer ve Schwartz (2019) taraflarından gerçekleştirilmiş olan araştırma yaşam doyumu, akademik motivasyon, ve de psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki durumu araştırılmıştır. Katılımcıların 377 üniversite öğrencisi olduğu araştırma yaşam doyumu değişkeninin özerk güdülenme türleriyle pozitif doğrultuda anlamlı bir ilişkinin bulunduğu fakat kontrollü güdülenme türleriyle arasında anlamlı bir düzeyde ilişkili

olmadığına dair bulgular ortaya koyulmuştur. Akademik motivasyonla psikolojik iyi oluş arasında ise motivasyonun özerk türüyle anlamlı ve pozitif yönde olduğu, kontrollü motivasyon türüyle ilişkisinin negatif doğrultuda olduğu fakat bu ilişkinin zayıf olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır (Ozer ve Schwartz, 2019).

Eryılmaz (2010) gerçekleştirdiği araştırmada ergenlerde öznel iyi oluşlarını artırmaya ilişkin stratejileri öğrencilerin akademik motivasyonlarını ne derecede yordadığını araştırmıştır. 236 lise öğrencisinin katılımıyla araştırma sonucunda; içsel ile dışsal motivasyonun öznel iyi oluşlarını artırma stratejilerini kullanmayla pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğuna dair ve motivasyonsuzlukla öznel iyi oluşu artırmaya ilişkin stratejileriyle anlamlı ilişkisinin olmadığı bulguları elde edilmiştir. Araştırmanın bir diğer yönünde ise katılımcıların içsel ve dışsal motivasyonlarının arttığı durumlarda iyi oluşu artırmaya ilişkin stratejilerini kullanılması faktörü de arttığı görülmektedir.

Ayub (2010) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmada akademik güdülenmeyle akademik performans arasında bulunan ilişki ele alınmıştır. Üniversitede öğrenim görmekte olan 200 katılımcı ile yapılan araştırmada öğrencilerin akademik motivasyonlarını ölçmek adına ilgili akademik motivasyon ölçeği kullanılmış olup, akademik performanslarını tespit etmek için ise AGNO (GPA) verileri kullanılmış ve yapılan analizler neticesinde akademik güdülenmenin akademik performans değişkenini yüksek düzeylerde yordamakta olduğu bulgularına ulaşılmıştır (Ayub, 2010).

Hazrati-Viari vd. (2012) taraflarından yürütüp gerçekleştirilmiş olan araştırmada akademik güdülenmeyle akademik performans değişkenleri aralarındaki ilişki olma durumu araştırılmıştır. Katılımcıların 217 üniversitede öğrenim görmekte olan öğrenciler olduğu araştırmada akademik performansa ilişkin veriler adına öğrencilerin AGNO verilerinden istifade edilmiştir. Araştırmanın neticesinde akademik güdülenmenin alt boyutu olan içsel güdülenme ve akademik performansla arasında anlamlı düzeylerde ilişkiler varken dışsal alt boyutlu akademik motivasyonla akademik performans arasında ilişki olmadığına dair bulgular elde edilmiştir (Hazrati-Viari vd., 2012).

Busato vd. (2000) tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırmada ise araştırma katılımcılarını psikoloji bölümünde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri olmaktadır. Araştırmada akademik başarı ile entelektüel öğrenme stilleri,

yeteneklilik, kişilik ve de akademik motivasyon arasındaki ilişki durumu incelenmiş ve sonuç olarak da akademik güdülenme ve akademik başarı ile pozitif doğrultuda anlamlı bir ilişki olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır.

Yurt ve Bozer (2015) akademik motivasyon ölçeğini Türkçeye uyarlanması sürecinde, ölçeğin boyutlarından elde edinilmiş puanları cinsiyet durumuna göre karşılaştırarak ele almışlardır. Bunları göz önünde bulundurarak cinsiyete durumuna göre; bilmeye ilişkin içsel güdülenme, başarıyla ilişkin içsel güdülenme ve uyarımlar yaşamaya ilişkin içsel güdülenmeyi farklılaşmadığı neticesine ulaşılmıştır. Diğer bir taraftan, dışsal güdülenmeyle dış düzenleme, belirlenmiş dışsal güdülenmeyle motivasyonsuzluk durumlarının erkek öğrencilerin lehinde; içe yansıyan dışsal güdülenmenin ise kız öğrenciler lehine de anlamlılığına dair bulgular elde edilmiştir.

Özetle insan bir davranışa içsel motivasyonla başladığında ve o davranışa iştihak sahibi olduğunda ancak davranış sürekliliğini koruyabilmektedir. Dışsal kaynaklı bir güdü ise zamanla içsel bir güdüye dönüşebildiği takdirde durum aynı şekilde süreklilik arz edebilmektedir. Böylece; akademik alanlarda içsel bir motivasyona sahip öğrenciler öğrenmelerini kalıcı bir hale eviren metotları benimseyebilmekte ve ekstra çaba sarf etmesi gereken vazifeleri külfet olarak algılamadan gerçekleştirebilmektedir. Akademik motivasyonsuzluk yaşayan öğrenciler için akademik davranışlara dair bakış açılarında; davranışın önemsiz olduğu ve beklentisizlik hisleri bulunmaktadır. Bu durumun sonucunda öğrenci okula devamlılık hususunda isteksizlikler veya bocalıklar yaşayacaktır. Motive olmanın amacı davranış için harekete geçebilmektir. Motive olmuş öğrenci hedefline adımlar atarken süreçten keyif alarak yol kat edebilmektedir. Nihayetinde akademik motivasyonla ilerlenen hedefler akademik başarıya çıkmaktadır.

2.2. Sosyal Destek

Bu bölümde sosyal destek ve algılanan sosyal destek kavramları açıklanmış olup akademik sosyal desteğe ilişkin ilgili literatür analizine ve daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

İnsanlar dünyaya geldikleri günden itibaren içerisinde hayatlarını idame ettirdikleri toplumdaki diğer insanların desteklerini alma, onaylanma ve takdir görmeye ihtiyaç duyarlar. Bu ihtiyaçların giderilmesiyle birey yaşamında mutlu ve sağlıklı bir biçimde

yetişmesi için önem arz etmektedir. Desteğine muhtaç olduğu insanlar öncelikle ebeveynler olmak üzere, arkadaşları, öğretmenleri ve iletişimde kaldığı sosyal çevresidir. İnsan tanımları ve tasvirlerinde insanın sosyal bir varlık olduğu veçhesine çokça atıflar yapılmakta iken sosyal desteğin ehemmiyetine binaen; insanı destekler mahiyette birilerinin varlığı hem fiziksel hem ruhsal sağlık yönünden önemlidir. Sosyal desteğe dair çokça tanımlamalar yapılmıştır.

Günlük yaşamda insanın etrafındaki diğerleriyle ilişki içerisinde yaşaması zaruri bir durumdur. Çünkü insanlar, çevresindeki diğer insanlarla ilişki kurmak ve hayattaki yaşama dair ihtiyaçlarını gidermek için doğmuş olup bu ihtiyaçları hayatının her merhalesinde hissetmektedir (Köse, 2009).

Sosyal destek kavramı insanın sevildiğini, kendisine değer verildiğini, önemsendiğini ve diğer insanlarla karşılıklı sorumluluklarının olduğu sosyal bir ağın üyesi olduğunu görmesi ve buna inanmasıdır (Gökler, 2007).

Sosyal destek, bireyin çevresindeki insanlarca kişiye sağlanmakta olan yardım olarak da tanımlanabilmektedir. İnsanlar beklenmedik durumlara karşın ve dahi kriz anlarında aile fertleri ve çevresindeki arkadaşından yardımlar almaya gereksinim hissederler. Yardım sağlayıcıların oluşturduğu destekle ilgili ağa “sosyal destek” denilmektedir. İnsan için aileden tarafından alınan sosyal destek faktörünün stres durumlarında koruyuculuk rolü vardır. Aileden alınmakta olan desteğinin yüksek olması durumu; insanlarda ortaya çıkan problemler ve psikolojiler üzerindeki olumsuz tesirlerin bertaraf edilmesine yardımcı olmaktadır (İskender, 2018).

Sosyal desteği “insanların içinde yaşamakta olduğu toplumdaki ve yakın çevresinde olan insanlarla ilişkilerinden ve insanlardan görmekte olduğu maddi ve manevi desteklerin hepsini içerisinde alan geniş bir kavram” olarak değerlendiren Yıldırım (2006) ayrıca insanın etrafındaki kişilerce saygı görmesi, takdir edilmesi, onaylanması, gereksinim duyduğu bilgilere erişebilmesi, güven duyması gibi duyuşsal gereksinimlerin giderilmesinden maddi yardım görmesine kadar psikolojik, sosyolojik ve ekonomik olan etraflıca bir kavram olduğundan söz etmektedir.

Kaner (2004) ise sosyal desteğin ihtiyaç hissedildiği durumlarda bu ihtiyaçların temin edildiğinde insanda heyecan duygusu uyandırma ve duygu durumlarında konfor alanı oluşmasını sağladığı noktasına dikkat çekmiştir. Sosyal desteğin farklı bir fonksiyonunun ise insanların sorunlarla yüz yüze kaldıklarında bu sorunlara ilişkin

sorunların üstesinden gelmek adına çeşitli düşünceler geliştirmesi ve stratejiler oluşturması olduğunu belirtmemiz mümkündür. Sosyal desteğin ayrıca insanların davranışları ile ilgili ölçümlenelerde bulunmak, herhangi mevcut durumlara uyum sürecinde destek olmak ve bu uyumla ilgili süreçlerde açığa çıkabilecek gerginlikleri rahatlatmak fonksiyonu vardır. Sosyal desteğin bir diğer yönü ise; aile için ihtiyaç duyulan destek kaynaklarının ölçütüne dair ışık tutuculuğudur.

Richman ve Rosenfeld (1988) sosyal desteği sekiz tür olarak kategorize etmektedirler.

1. Duygusal Destekler: insana rahatlık duygusu hissettiren ve insana her daim yanında olunacağına dair güvence hissini vermekte olan destek.

2. Duygusal Meydan Okuma destekleri: İnsana kendi duygularını, tutum, kabul ve değerlerini tekrar gözden geçirerek ele alınmasını sağlayıcı destek olma.

3. Dinleme destekleri: Bireyin gerçekleştirip gerçekleştirilmemesi gereken eylemlere ilişkin bireyi yargılamadan ve akıl verme veya yol göstericilik yapmaksızın sadece dinlendiğinin algılamasıdır.

4. İş Takdir Destekleri: Sosyal destek gören bireyin çabaları ve emeklerinin farkına varılarak bireyin takdir edilerek desteklendiğini algılamasıdır.

5. İş Meydan Okuma destekleri: Bireyin yaptığı işleri sevgiyle gerçekleştirmesi ve kreatif düşünebilmesi açısından destek görmekte olan bireyin düşüncelerine ve eylemlerine meydan okumadır.

6. Gerçeği Doğrulama Destekleri: Destek gören bireyle aynı düşünceye sahip olan kişinin destek görmekte olanın düşüncelerini ispatlamalarında yardım etmesidir.

7. Kişisel Yardım destekleri: Destek gören taraf için görevlerin yerine getirilmesine yardım veya doğrudan görevlerin yerine getirilmesiyle ilgili destektir.

8. Gözle Görülür Yardım destekleri: Destek görmekte olan kişi için hediye alma veyahut finansal destekte bulunmaktır.

Sosyal desteğin faydaları olarak; bireyde özgüven artışını sağlaması, hayatta karşılaşılabilecek problemlere ilişkin çözüm yolu bulma ve bu çözüm yollarına gitmede istekli, cüretkâr bir tutuma sahip olma gibi faydaları vardır. Stres durumlarında problemleri minimize edebilme, çaresizlik hislerini ve kaygı düzeylerinde düşüşe neden olan sosyal desteğin ayrıca psikolojik problemlerin fizyolojik problemlere kapı aralayan etmenleri sebebiyle fiziksel sağlığın

devamlılığına katkı sağlar niteliktedir. Arkadaş, aile, öğretmen ve özel birey sosyal desteklerinden yoksun olan bireyler olumsuz durumlarda savunmasız kalabilmektedirler. Çevrelerinden yeterli düzeyde sosyal destek alabilen öğrenciler derslerinde başarılı olma eğiliminde olup, karşılaştıkları problemleri durumlar kritik seviyeye erişmeden çözebilmektedirler (Özbay, 1996).

Sosyal desteğin diğer faydaları olarak; İnsanın ailesinden temin ettiği sosyal desteğin bireyin akademik başarısıyla doğrudan ilişkisi vardır. Tıpkı madde bağımlılıkları ve saldırganlık vb. örneklerde görüldüğü gibi (Yıldırım ve Ergene, 2003). Birey ailesinden yeterli düzeyde sosyal destek almadığı takdirde olumsuz davranışlar ve örüntüleri ortaya çıkardığı görülmektedir.

İnsanların kariyer yolculuklarında ise sosyal desteğin olması durumunda çalışma ve özel hayata ilişkin çevresinden aldığı duygusal yardım olarak ele alınmaktadır. Bu durumlar bireyin yaşam kalitelerini artırmaya yöneliktir. Meslek ve kişi; meslek ve çevre denklemindeki uyumun temin edilmesine katkı sağlamaktadır. Sosyal destek ayrıca iş yeri atmosferinde personellerin kendilerini güvende hissetmesini sağlayıp, mesai saatleri dışında ise içinde bulunulan sosyal çevreye adapte ve özdeşleşmeye destek olmaktadır (Demirel ve Yücel, 2017).

Sosyal destekle ilgili literatüre bakıldığında araştırmacıların sosyal destek iki veçhesiyle ele alındığı görülmektedir. Sosyal desteğin birinci yönü yapısal olup, sosyal desteğin kimden temin edildiği, bunların kaç kişi olduğu ve sosyal destek verilen bireye yakınlığını oluşturmaktadır. Sosyal desteğin ikinci yönü ise işlevselliktir. İşlevsel değerlendirmelerde sosyal desteğin niceliğinden ziyade algılanmasına ve de niteliğine ehemmiyet verilen yani sosyal desteğin karşılanmasının niteliği ve ne derece karşılandığı, ardından sosyal destek alan birey için bunun önem düzeyidir (Yıldırım, 2005).

Sosyal desteğin değerlendirilmesine dair araştırmacıların dahil olduğu yapılan bu ayırım tam anlamıyla netlik kazanmamış olup ruh sağlığı alanı, sosyal desteğin hem yapısal hem de işlevsel yönlerinden etkilenirken, tek taraflı bireysel çalışmalar sosyal desteği tek bir boyuta indirgemektedir. Sonuç olarak, sosyal yardım literatüründe araştırma konularında boşluklar bulunmaktadır (Hefner ve Eisenberg, 2009). Sosyal desteğe ilişkin tasnifin işlevsellik yönü sosyal desteğin daha ziyade algılanması

yönüyle ilgili olduğu için bu bağlamda algılanan sosyal destek kavramı aşağıda daha detaylı ele alınmıştır.

2.2.1. Algılanan Sosyal Destek

Bireylerin kendilerini başka bireylerin gözlerinde ne denli ve ne kadar değerli gördükleriyle doğru orantılıdır. İnsanların çevrelerinden algılamakta olduğu sosyal desteklerin yeterlilikleri hususunda oluşturmakta olduğu zihinsel süreçler olarak ifade edilebilmektedir. Diğer bir tanım itibariyle; algılanan sosyal destek bireyin kişisel yaşantılarının sonucundaki tatminler olarak da ifade edilebilmektedir. Algılanan sosyal destek miktarı bireyin, başkalarının indinde kendisini değerli görmesine ilişkin oranlarla açıklanabilmektedir. Çevresinde bulunan insanlarca; sevilen, saygı gören, kendine ihtiyaç anlarında yanında bulabileceği insanların olduğuna emin bir şekilde inanan, çevresiyle ilişkileri yeterli düzeyde olan ve kendini başkalarına karşı doyum sağlayıcılığı olan insanların algılanan sosyal desteklerinin düzey seviyeleri yüksek olmaktadır (İskender, 2018).

Ekseriyetle araştırmacılar indinde algılanan sosyal desteğin alınan sosyal destekten daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunun nedeni sosyal destek alan bireyde ve çevresinde bulunan destek kaynaklarında olağan bir şekilde değişkenlik yaşanabileceğinden alınan sosyal destekten algılanan sosyal destek kavramının daha önemli olduğudur. Değişkenlik gösterebilecek olan sosyal destek alan bireyin sosyal destek kaynakları örneğin: Aile ve aile dostları; yakın dostlar ve arkadaşlar, karşı cinsten flört, sevgili veya eş, öğrenim hayatındaki öğretmenler, sınıf arkadaşları, siyasi, ideolojik, dini veya etnik kökenli guruplardaki insanlar sosyal destek kaynaklarına örnek olarak sayılabilir. Bu araştırmada ise sosyal destek kaynakları üç başlık üzerinde incelenmiş bunun sebebi olarak da kullanılan algılanan sosyal destek ölçeğinde bulunan alt boyutlar neden gösterilmiştir (Cohen ve Wills, 1985).

Algılanan sosyal desteğin üç adet kaynağı olup bunlardan birincisi aile, ikinci kaynak olan arkadaş ve üçüncü sosyal destek kaynağı ise özel bir insandır. Özel insandan kasıt; kültürler arası perspektiften bakıldığında farklı anlamlar yüklenebileceğinden dolayı komşu, akraba, hekim, nişanlı ve flört şeklinde açılım yapılmaktadır (Zimet vd., 1988).

Bireye sosyal destek sağlayan kaynaklar değişkenlik arz edebileceğinden ve sosyal destek kaynaklarının sürekliliğinde eşitlik olması söz konusu değilken algılanan sosyal

destek bireyin mizacı, kişiliği ve tutumlarından da etkilenebilmektedir (Yamaç, 2009). Çevresinden sosyal destek sağlayan bireyin indindeki sosyal destek algısını etkilemekte olan faktörleri Özdevecioğlu (2004) dört guruba kategorize etmektedir. Birinci unsur kişilik değerleri olup ikinci unsur olan bireyin demografik değerleri, üçüncü unsur olan sosyal veçheden bağılı olma durumu ve dördüncü unsur ise sosyal ilişkilerin özellikleridir.

Sosyal destek algısı kişilik özelliklerinden dolayı değişkenlik arz edebileceğinden örneğin; sosyal destek görenlerin bazıları sosyal desteğin tek bir kişiden sağlanmasını yeterli görebilirken kimileri sosyal destek kaynağı olacak bireylerin çok sayıda olmasını arzu edebilmektedir. Bu hususta kişilik özelliklerinden etkilenmekte olan unsurların, algılanan destekten memnunluk düzeyi ve sosyal desteğe ihtiyaç hasıl olduğunda halihazırda sosyal destek alınabilecek bireylerin varlığına ilişkin bir algının oluş durumu, kişilikle sosyal destek algısı denklemine ışık tutmaktadır. Sosyal destek algısında bireyin kendisini mental olarak rahat hissetmesi, insanlarla beraber olmaya ilişkin duyguları da sosyal desteğe olan ihtiyacın derecesini belirlemektedir. Bütün bunların doğrultusunda sosyal destek gören bireyin bunu algılamasının neticesindeki memnunluğu, çevreye karşı olan denetimle ilgili duygu ve özsaygı sosyal destek algısını etkilemektedir (Yamaç, 2009).

2.2.2. Sosyal Destek ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Gençtanırım Kuru (2010) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada lise kademesinde öğrenimine devam etmekte olan 491 katılımcı ile yürüttüğü çalışmada algılanan sosyal desteğin riskli davranışlar yani: anti-sosyal olan davranışlar, madde kullanımı, beslenmeyle ilgili alışkanlıkları ve okul terki ile anlamlı bir şekilde yordadığı bulgusunu elde edilmiştir. Bu çalışmaya göre algılanmakta olan sosyal destek düzeyleri yüksek çıkan gençlerin daha az riskli davranışlara meylettikleri sonucuna varılmıştır. Algılanan sosyal desteğin düşük olması durumunda ise riskli davranışlarda artışa sebep olurken, algılanan sosyal destek düzeyinin yüksek olması durumunda riskli davranışların daha nadir görülmesini sağlamaktadır.

25 yaş dahil ve üzerinde olan üniversite kademesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerle sosyal destek ile öz yeterlik kaynaklarını irdelemek maksatlı çalışma kapsamınca 196 üniversite öğrencisinden oluşan katılımcılardan veri toplanmıştır.

Araştırma neticesinde elde edilen bulgular irdelendiğinde mezuniyet tarihine yaklaşmakta olan yetişkin öğrenciler ile eğitim ile ilgili arayışlarına yeni başlamış olan öğrenciler arasında da anlamlı farklılaşmalar görülmüş olup ayrıca mezun kategorisinde olan yetişkin öğrenciler, yeni başlamış öğrencilere nazaran anlamlı düzeyde daha az aile desteği aldığına ilişkin bulgulara erişilmiştir (Lundberg, McIntire, Creasman, 2008).

Mükemmeliyetçilikle depresyon-kaygı arasında bulunan mevcut ilişkide algılanan sosyal destek faktörünün araştırıldığı ve 426 üniversite öğrencisinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmanın neticesinde, depresyon-kaygıyla algılanan sosyal destek , mükemmeliyetçilik aralarında anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğu ortaya koyulmuştur. Algılanan sosyal destek değişkeni mükemmeliyetçilik ve depresyon-kaygı üzerindeki tesirini önemli düzeyde yumuşatmıştır. Yani bu bulgular algılanan sosyal destek kavramının mükemmeliyetçi bireyleri ve depresyon-kaygı yaşamakta olanları önlemede koruyucu bir faktöre sahip olabileceğini ortaya koymaktadır (Zho vd., 2013).

Hefner ve Eisenberg (2009) tarafından yürütülmüş çalışmanın rastgele seçilmek suretiyle üniversite öğrencileri örneklemiyle ruh sağlığıyla sosyal destek arasında bulunan mevcut ilişki aranmıştır. 1378 üniversite düzeyindeki öğrenci ile yürütülen çalışma kapsamında öğrencilerin demografik özellikleriyle algılanan sosyal destek düzeyi ve de depresif semptomlar ölçümlenmiştir. Nihayetinde bu çalışmada düşük kalitedeki sosyal desteğe sahip olan öğrencilerin, yüksek kalitedeki sosyal destek sahibi öğrencilere nazaran altı katı depresif semptom riski ve zihinsel sağlık sorunları ile baş başa kalma olasılıklarının daha yüksek olduğuna dair bulgularına erişilmiştir

Algılanan Sosyal destek ve de benlik saygısı değişkenlerinin üniversite kademesindeki öğrencilerin öfke düzeylerini yordama durumuyla algılanan sosyal destek değişkeninin aracılık ve düzenleyicilik faktörünün araştırıldığı çalışmada 487 üniversitede öğrenim gören öğrencilerden veri toplanmıştır. Algılanan sosyal destek değişkeninin aracılık ve düzenleyicilik faktörü, cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmiş olup hiyerarşik regresyon analizi bulgularına göre erkeklerdeki benlik saygısıyla sürekli öfke arasındaki mevcut ilişkide algılanan sosyal destek değişkeninin tam aracılık rolünde olduğu bulunmuştur. Kadın ve erkek üniversite öğrenciler dâhil olmak üzere sosyal desteğin düzenleyicilik etkisi görülmemiş olup

kadın öğrencilerin sosyal destek algıları öfkelerini anlamlı düzeyde yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır (Çivitçi, 2015a).

Çivitçi tarafından gerçekleştirilmiş olan bir diğer çalışmada (2015b) ise üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin algılanan sosyal destekle stres düzeyleri arasındaki ilişkideki olumlu veya olumsuz duyguların aracılık rolünün araştırıldığı çalışmada katılımcılar 479 üniversite öğrencisinden oluşturmaktadır. Araştırma neticesinde algılanan sosyal destekle stres düzeyi arasında bulunan ilişkide olumsuz duygular düzenleyici rolünde ve olumlu duygular ise anlamlı bir düzeyde aracılık rolünde olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır. Nihayetinde üniversitede öğrenim gören bireylerin olumsuz duyguları arttığında; algılanan sosyal destek kavramının stres üzerindeki olumlu etkilerinin azaldığı görülmektedir.

Hemşirelik bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerde eğitime dayalı stres ardından stresle başa çıkmayla ilgili benlik saygısı ve algılanan sosyal destek değişkenleri arasında ilişki olması durumunu birden fazla değişkenli yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Katılımcıların 517 üniversite öğrencisinden oluşan araştırma neticesinde ortaya koyulmuş olan modelde algılanan sosyal desteğin oluşu ve benlik saygısının varlığında stresle başa çıkma düzeyleri anlamlı düzeyde etkilendiği ortaya koyulmuştur. Bunlara ek olarak hemşirelik bölümü öğrencilerinin genel sağlık durumlarına da etkisi olduğu bulgularına erişilmiştir. Ayrıyeten bu bireylerin stres düzeyleriyle stresle başa çıkma becerileri düzeylerine doğrudan etkili olmadığını fakat modele dair genel etkilerin anlamlı bir düzeye sahip olduğu tespit edilmiştir (Yıldırım vd., 2017).

Ergenler üzerine olan bir çalışmada ise algılanan sosyal desteğin alt maddesi olan aile boyutunu depresyon, kaygı, stresi negatif doğrultuda, psikolojik iyi oluşu değişkenini pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Sosyal desteğin alt maddesi olan arkadaş boyutunda ise sadece psikolojik iyi oluşu pozitif yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Gardner ve Webb, 2019).

Deniz (2019) etnik kökeninin roman olduğu ergenler üzerine yaptığı çalışmada aile desteği, arkadaş desteği ve öğretmen sosyal desteği puanlarının, total iyi oluş puanlarının anlamlı düzeyde yordandığına dair bulgular elde edilmiştir. Ayrıca sosyal destek ve dahi yılmazlığın beraber toplamda alınan iyi oluş puanlarını anlamlı bir düzeyde yordadığı saptanmıştır.

Özetle sosyal destek; insanın tabiatı itibariyle diğer insanlarla ilişki içerisinde yaşaması zaruri oluşuyla bu ihtiyacı hissetmesi ve diğer insanlarla karşılıklı sorumluluklarının olduğu sosyal bir ağın üyesi olduğunu görmesi ve buna inanmasıdır. Araştırmacılar ekseriyetle sosyal desteğin kaynakları değişkenlik gösterebileceğinden sosyal destek alan bireyin indindeki yani algılanan sosyal desteğe dikkat çekmektedirler. Algılanan sosyal destek düzeyleri yüksek olan öğrencilerin akademik başarıları yükselirken riskli davranışlarda yani saldırganlık madde kullanımı gibi durumlara ilişkin durumlar sergilemesi ihtimalleri düşmektedir.

2.3. Psikolojik İyi Oluş

Bu bölümde psikolojik iyi oluş kavramı açıklanmış olup psikolojik iyi oluşa ilişkin ilgili literatür analizine ve daha önce yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Kavram itibariyle “psikolojik iyi oluş”; insanların mutlu hissetmesiyle ve sorun olmaksızın bir yaşam sürmesinden çok öte, hayatta anlamın güdüldüğü, amaçlı bir yaşam sürdürülerek, verimli ilişkiler içerisinde olunarak, diğer bireylerle iletişim kurmaya arzulu olunmasıyla, benliğin olumlu olarak değerlendirildiği, eksikliklerinin ve yeteneklerin farkındalığı ve bunların kabul edildiği, bireyin kendisini geliştirmeye açık olunması, sorunlarla başa çıkabilme gücüne sahip olunması, kişinin kendinden ve benliğinden memnuniyet halinde olması tanımlarının bütünüdür (Keyes, vd., 2002).

Psikolojik iyi oluşu kavramı olarak Bradburn (1969) tarafından ilk kez “The Structure of Psychological Well-Being” çalışmasında zikredilmiştir. Mutluluk ve bu hususta önemli araştırmalarda bulunan Bradburn yaşam yöneliminin insanların psikolojik sağlıklarında önemli bir yer teşkil ettiği düşüncesini savunmuştur. Bradburn insanları tilkiler ve kirpiller olmak üzere iki gruba kategorize etmiştir. Kirpiller: İnsanları bütünleştiricidirler. Tilkiler: Farklılığın bütün içerisinde önemli görenlerdir. Bütünleştirici olan kirpiller hayatta karşılaşılan problemlerin ortak noktalarını belirlemek suretiyle tek bir bütün halinde algırlarlar. Tilkiler grubundakiler ise hayattaki karşılaşılan problemlerin birbirlerinden farklı olduğunu kabul edenler. Bradburn bu kavramı duyguların ahengi yani: Pozitif-negatif duyguların geçişi içerisindeki bir denge şeklinde tanımlamıştır (Bradburn, 1969).

Psikolojik iyi oluşun günümüzde taşıdığı anlamı Carol Diane Ryff (1989)'in literatüründe kullandığı şekliyle karşılık bulmaktadır. Ryff psikolojik iyi oluşu Bradburn'un hatalar ve eksikliklerle kullanıldığına dair tespitler yapmıştır. Sebebi ise Bradburn'nun kullanmakta olduğu mutluluk indeksi ile ölçüm yapılan seneden geçen bir sene önce gerçekleşen sosyal değişimleri kapsamamasıdır. Ayriyeten Bradburn ölçüm temellerini Aristoteles'in *Eudamimonia* olarak kullandığı fikrinden yararlanmaktadır. *Eudamimonia* kavramı ilk başlarda mutluluk olarak tercüme edilse de sonraları bu tercümenin yanlış çevrildiğini ve literatürdeki karşılığının iyi oluş olarak kabul gördüğünü ifade eden Ryff böylece Bradburn'ün düşüncesinden ziyade Waterman'ın görüşüne daha yakında durmayı tercih etmektedir. Waterman ise (1993) *Eudamimonia* kavramını insanın ideal kapasitesini doldurup varması yönündeki tutumlarına ve eylemlerine eşlik etmekte olan duygular şeklinde tanımlamaktadır.

Huppert (2009) ise psikolojik iyi oluş kavramını insan hayatının iyi geçmesiyle ilişkilendirmiş olup psikolojik iyi oluş kavramının işlevsellik yönüyle ortaya koyulduğunu belirtmiş olup, insan hayatının her daim iyi oluşun yaşanmasının mümkünatının olmadığını, bunun sebebi ise negatif duyguların da hayatın bir parçası olduğunu savunmuştur. Bu hususta psikolojik iyi oluş kavramı, negatif duygularla başa çıkabilme ve dahi insanın hayatını devam ettirebilme hususunda insanlara yardım ve ortaklık etmekte olduğu şeklinde.

Psikolojik iyi oluşu fizyolojik ve psikolojik sağlıklılıkta, ailede, mesleki yaşamda, kısacası insanın günlük sosyal hayatına odaklanmak suretiyle altı boyutta ele alan (Ryff ve Singer, 2008) psikolojik iyi oluşun boyutları şu şekilde sıralıyor: Bireysel gelişim, yaşam amacı, diğer bireylerle pozitif ilişkiler, çevresel hakimiyet, özerklik ve de kendini kabuldür. Yani psikolojik iyi oluşun bu altı boyutu göz önünde bulundurularak, psikolojik iyi oluş kavramına yeterli düzeyde sahip olan bir insandan kısaca; amaçları olup bunlara uyararak yaşamını idame ettirebilen, gelişime açık ve kendini geliştirme becerilerine sahip, potansiyellerini verimli bir şekilde kullanabilen, davranışlarını kontrollü bir şekilde gerçekleştiren ve kontrol gözetken, kendine ait değerlerini bilip, bu değerleri tatbik edebilen, sahip olduğu duyguların farkındalığı içerisinde olan, tepkilerinde oran ve zaman gözetebilen, empati becerisine sahip ve bu becerileri içselleşmiş bir şekilde karşısındaki bireylere uygulayabilen, sosyal ilişkiler içerisinde bulunmaktan kaçınmayan, yakın ilişkiler kurabilme ve bu ilişkilerde içten

ve samimiyeti olabilme, çevresine karşı duyarlı ve yardım etmeye istekli gibi davranış kalıpları beklenmektedir (Ertürk, vd., 2016).

Ryff (1989)'ın altı faktör modeli insanda iyilik halini açığa çıkarmayı amaçlarken bireyin potansiyellerini aktif biçimde kullanırken günlük hayatta yeteneklerin kullanıldığı safhada karşılaşılabilecek zorlukları da kapsayıcı olup, insanın fonksiyonel bir hale gelebilmek için çabaları da altı boyutlu psikolojik iyi oluş modeline dahildir. Psikolojik iyi oluşun altı boyutu ve yüksek-düşük durumları detaylı bir şekilde aşağıya sıralanmıştır;

Kendini kabul: Bireyin psikolojik iyi oluşu için olgunluğunun yüksek seviyelerde psikolojik işlevsellikle birlikte geçmiş yaşamla barışık, duyguların doğru şekilde tespit edilebildiği, motivasyon kaynaklarını bulup harekete geçirebilme, güçlü ve zayıf yanların objektifçe saptanabildiği ve bunlarla insanın kendisine karşı olumlu tutumlara sahipçe davranışlarda bulunabilmesiyle ve dahi farklı özelliklerin keşfedilip kabul edilmesidir. Kendini kabullenmeden yüksek bireyler kısaca kendine dair olumlu tutumlar içerisindedir. İyi ve dahi kötü yanların da kabul edilmek suretiyle geçmişe dair de pozitif bakışa sahiptir. Kendini kabullenmeden düşük olanlar ise, kendiyile barışık olmayıp geçmiş yaşama yönelik hayal kırıklıkları ve pişmanlıklara sahip olup farklı bir insan olmak hususunda kişisel sorunlarla mücadele içerisindedirler.

Kişisel gelişim: Kişinin sahibi olduğu kişisel özellikleriyle barışıklığın yanı sıra potansiyelin farkındalığıyla yeteneklerin işlevsel bir şekilde nasıl kullanılacağı ve bu potansiyelin nasıl geliştirileceğiyle ilgilenmektir. Bunlarla birlikte hayatta yeni deneyimlere açık olup sorunlarının tamamını çözülmüş olduğu bir noktaya varmak değil, yaşam boyu süren bir gelişimle kümülatifçe yola devam edilmesidir. Kişisel gelişimi yüksek olan bireylerde sürekli bir gelişme hissi olup yeni tecrübelerle açıktırlar. Kendini tanımaya ilişkin etkin bir biçimde aksiyon alabilmeye de sahiptir. Kendini gerçekleştirmeden düşük olan bireyler ise, içsel pasifçe bir durağanlığa sahip olup, zaman içerisinde gelişime kendisini kapatmış, ilgisiz ve sıkılmış ve yeni tutumlar geliştiremediğini hissederler.

Yaşam amacı: İnsanın hayatında bir amaca sahip olduğu takdirde yaşamın anlam kazandığına dair hisler ve inançlara sahip olmaktır. Kreatif ve üretkenlik veyahut duygusal bütünleşmeyle amaç güdüldüğü amaçlara olumlu taraftan bakıldığı, amaçlara sıkıca bağlılıkla amaçlara ulaşırken de kullanılan metotların sağlamlığı da göz önünde

bulundurulduğu ve dahi amaçlarını konjonktüre göre şekillendirebilmektir. Hayat amaçları yüksek olan bireyler hedeflere ve bunlara yönelim duygularına sahip olup geçmişteki yaşamışlıkların anlamlı ve tecrübeye dahil olduğunun farkındalığına sahiptirler. Hayat amaçları düşük olan bireyler ise hayatına ilişkin bir anlam duygusundan yoksundurlar. Birkaç hedefi olsa dahi yönelmişlik duygularına sahip değillerdir. Geçmiş yaşamın amaçsız ve gereksiz olduğunu düşünerek insan hayatına anlam katmakta olan duygu ve inançlardan yoksundurlar.

Başkalarıyla olumlu ilişkiler: Güvene dayalı sıcak ve samimi duygularla empatik bir iletişimle birlikte sevme sevilme yeteneği ile akıl ve ruh sağlığı konusunun önemli bir bileşeni rolünde oluşuyla birlikte şefkatli ve derinlikli duygularla başkalarıyla ilişki kurabilme ve bu ilişkileri sürdürebilmektir. Dışa dönüklükle dostluk bağlarının kurulabildiği bu ilişkiler insan için bir olgunluk kriteri olarak kabul görmektedir. Diğer insanlarla olumlu ilişkileri yüksek olan bireyler, güven odaklı, içten ve tatmin edici, başkalarının iyi oluşlarını da düşünen, empatik iletişime sahip, ilişkilerini özveri ile sürdürebilirler. Diğer insanlarla olumlu ilişkileri düşük olan bireyler ise, az sayıda ve niteliksiz ilişkiler içerisindedir. İlişkili olduğu insanlar hakkında endişelenmeyi zor ve gereksiz bulurlar. Yalnızlık hislerine, ilişkilerde hayal kırıklıklarına ve ilişkilerindeki bağları sürdürebilmek adına taviz vermek konusunda isteksizdirler.

Çevresel uzmanlık: insanın kişisel ve ruhsal şartlarına uyumlu bir atmosfer oluşturabilme ve bu ortamı seçebilme becerisidir. Hayatta bireyin etrafına ilişkin karşılaşılabilecek problemleri fark edip kontrol edebilme ile yaşamda ilerlemenin mümkün olduğu çevrenin objektifçe algılanıp zihinsel olarak kreatif bir şekilde çevrenin değiştirilebildiği ve geliştirilebildiği ustalık yeteneğidir. Çevresel hâkimiyetleri yüksek olan bireyler, çevrelerini yönetebilmek konusunda yeterlilik duygusuna sahiptirler. Kompleks çevreyi analiz edebilme ve kontrol edebilirler. Çevredeki fırsatları keşfedip değerlendirebilirler. İhtiyaca binaen kendisine uygun ortamı seçebilir veya bu ortamı kendisi yaratabilir. Çevresel hakimiyetleri düşük olan bireyler ise, günlük rutin işlerini düzenleyip yönetmek konusunda zorlanırlar, çevrelerini değiştirememem ve iyileştiremediğine dair duygularla birlikte çevresinde bulunan fırsatları göremez ve çevresini kontrol edebileceğine dair duygulardan tamamıyla yoksundurlar.

Özerklik: Bireyin kendi hayatına yön verebilmesi ve yaşamındaki davranışlarını tayin edip düzenleyebilmesi ve bireysel bağımsızlığa sahip olmaktır. Özerkliğe sahip kişiler

başkalarından sürekli onay alma ihtiyacı hissetmeyip, içsel bir değerlendirme iç görüsüne sahip bir şekilde düşüncelerini ve eylemlerini kendi doğru ve kabullerine göre sergilerler. Başkalarının manipülasyonlarıyla hareket etmemek ve tesir altında kalmayıyla kendini gerçekleştirir. Özerklikleri yüksek olan bireyler bağımsız olup çevrenin sosyal baskılarına da direnç gösterebilirler. Bu bireyler kendisini değerlendirirken standartlarını belirleyip bu standartlara sadık kalarak davranışlarını düzenlerler. Özerklikleri düşük olan bireyler ise başkalarının kendilerinden olan beklentiler ve değerlendirmelerle hayatlarına yön verir ve kendi kararlarını güçlendirmek için başkalarının yargılarına güvenirlir. Çevrenin baskılarına uymaya dair hisleri vardır ve düşünce ve eylemlerinde baskılara boyun eğerler.

Geliştirilen bu altı boyutlu iyi oluş modeli, insanların kendileriyle ilgili duygu ve düşüncelerini araştırmasını ardından bu düşüncelere dair bir farkındalığın gerçekleştirilmesini, bireyin kendini değerlendirmesine ve yine bireyin kendi ait olan standartlarını baz almak suretiyle ölçüt almasını, kendinin kişisel değer ve yargılarının savunulduğu, değerleri kapsamında kendisinin en uygun seçim ve tercihleri yaptığı sonrasında ise kendine ait amaçlarının doğrultusunda çaba verip mesai harcanmasının gerekliliğini ifade etmekte olan bir modeldir (Tütüncü, 2012).

Psikolojik iyi oluş kavramıyla öznel iyi oluş kavramı birbirleriyle karıştırılmakta olup, ayırtları ve farkları şöyledir: Psikolojik iyi oluş kavramı, iyi oluş kavramının psikolojik bir işlevsellik boyutunu baz alırken, öznel iyi oluş kavramı ise daha ziyade psikolojik haz boyutlarını yansıtmaktadır. Bu durum psikolojik iyi oluşa ilişkin genelde rastlanılır bir şekilde birbiriyle karıştırılmakta olan iki genel bir kavram olan öznel iyi oluş ve de psikolojik iyi oluş kavramları aralarındaki en önemli temel fark olduğu anlaşılmaktadır (Sarı ve Çakır, 2016, s. 223). Öznel iyi oluş gibi ve psikolojik iyi oluş gibi bireyin iyilik durumlarını hedef almakta olan çokça kavram mevcuttur. İnsana dair ruh sağlığına ilişkin yapılmış tanımların vurgulamış olduğu psikolojik iyilik hali kavramı, psikolojik iyi oluş kavramı, öznel iyi oluş kavramı yaşam kalitesi kavramı, yaşam doyumu kavramı, olumlu-olumsuz duygulanım kavramları gibi anlamları ve çağrışımları birbiriyle tamamı ile aynı olmasa da büyük oranda birbirleriyle iç içe olan kavramları da içinde barındırmaktadır (Özen, 2010).

Ruh sağlığı ve psikoloji alanlarında son otuz senedir gündemde kalmayı başarabilen ve popüleritesini halen korumakta olan bir ekol, pozitif psikolojidir. Pozitif psikoloji kavramı; depresyona eğilimi olan bireylerin neden depresyona girmekte olduğunu

veya kaygı bozukluğunun bertaraf edilmesinde etkili tedavilerin neler olduğu gibi sorulara cevap aramak yerine, hayatta başarılı olan bireylerin bu denli başarılı olmalarını sağlayan etmenlerin neler olduğunu ve hayatın içinde bulunan pek çok hususta işlevsel olan insanların ne gibi özelliklere sahip olduğuna dair soruların üzerinde yoğunlaşmaktadır (Akın, 2009). Geçmişte yapılan araştırmalar mutlu bireyin kimdir ve sıfatları nelerdir gibi sorular üzerinde durulmuştur. Örneğin; Wilson (1967) mutlu bireyi tanımlarken; yaşlı hissetmeyen, hayatta sağlam durabilen, iyi eğitim görmüş, ekonomik kaygıları olmayan, dışa dönük, hayata iyi taraftan bakma becerisine sahip, kaygı düzeyi düşük, inançlı, evlenmiş, kendisine saygılı, iş ahlakına ve etik kavramını hayatına dahil etmiş, cinsel kimliğinde kararlılık göstermiş, vasat ve gerçekçi emelleri olan, entelektüel bireyler olarak tanımlamıştır (Akın, 2009).

İnsan hayatındaki önemli temel kavramların neler olduğuna dair yeteri kadar araştırma yapılmamış olması eleştirilerinden yola çıkılarak meydana gelen pozitif psikoloji; bireyin güçlü yönlerini, yaşamı boyunca hayata anlam katan duygularını, açığa çıkarabilmesi gibi bireylerin iyi olma seviyelerini arttırmaya yönelik araştırmaların üzerine yoğunlaşmaktadır. Pozitif psikolojiyi açıklarken, hiçbir özelliğe sahip olmayan sıradan bir insanın güçlü yönlerini, doğruluk, dürüstlük, yardımsever oluşu, yiğitliği, bilgeliği, alçakgönüllü oluşu, temiz kalpliliği gibi özelliklere sahip olma durumlarını incelemekte olan bir bilim dalı şeklinde tanımlanmıştır. Pozitif psikoloji kavramı, sadece tek bir insanın değil tüm toplumun ruh sağlıklarına ve psikolojik iyi oluşlarına katkıda bulunan, psikoloji ve ruh sağlığı ile ilgili yapılan araştırmalarca ortaya çıkmakta olan olumlu bulguların geliştirilebilmesine ehemmiyet vermektedir (Sheldon ve King, 2001)

Pozitif psikoloji kavramı bir insanın olumlu ve güçlü yönlerini ele alarak ve bireyin bu yönlerini geliştirmeyi amaçlar. Bununla birlikte insan hayatında tabii olarak bazı zamanlar meydana gelebilen, hayata ilişkin hissedilebilen tatminsizlik duygusu karşısında insanların boşluğa düşme hissini, önceden alınan tedbirlerle engellenebilir olabileceğini ya da daha basitçe atlatılabildiği ifade edilmiştir. İnsanın öznel hayatı, geçmişteki yaşama dair deneyimlerinden mutluluk duyabilme ve tatmin olabilme, geleceğe dair ümit dolu olma, diğer insanlara ve dahi içerisinde yaşandığı topluma dair sorumluluk alabilmek pozitif psikoloji için önem arz etmektedir (Seligman, 2002).

Ryff mutluluk kavramını yaşam doyumuyla veya duygulanımla ifade edilmesi yerine, psikolojik fonksiyonlara ilişkin öznel belirleyicilerin ele alınmasını önermiş ve iyi oluş

kavramına ilişkin araştırmaların kuramsal temele ihtiyaçının olduğu fikrini savunmuştur. Ryff, psikolojik bakımdan sağlıklılığa dair diğer kuramsal bakışları “psikolojik iyi oluş” kavramının tanımlanması için birleştirmiş böylece daha fonksiyonel bir yaklaşım elde etmiştir. Psikolojik sağlıklılığın ltleri açısından kabul gören, birleştirici unsurları olan ve dahi bütüncül özellikteki bu yaklaşıma dair söz konusu boyutları bünyesinde barındırmaktadır. Psikolojik iyi oluş kavramının bu özelliklerine ilişkin psikolojik sağlıklılık ve olumlu işlevlerde bulunan insanların özelliklerini ele alan diğer kuramlara bütüncül bakış açısı sunmaktadır. Bütün bunların doğrultusunda yaklaşımın ve psikolojik iyi oluşu belirlemede olan ölçütlerin pozitif psikoloji akımlarında önem arz etmektedir (Arıcı, 2011).

2.3.1 Psikolojik İyi Oluş ile İlgili Yapılan Araştırmalar

Kuyumcu ve Güven (2012) niversitede öğrenim görmekte olan Türk ve İngiliz ğrenciler üzerinde bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada öğrencilerin duyguların fark edilmesi ve ifade edilmesinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin açıklanmasında yardımcı rolünü ortaya koymak adına yaptığı araştırmada Türk katılımcıların duygusal farkındalıkları ve duyguları ifade etmelerinin yeterliliklerinin psikolojik iyi oluşlarını yordadığı bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin duygularının farkındalığına dair, duygularını ifade edilmesi yeteneğine nazaran psikolojik iyi oluşlarını daha fazla açıkladığı da bulgular arasında yer almaktadır. Diğer yandan, İngiliz katılımcılarda durum tam tersinedir. İngiliz katılımcıların psikolojik iyi oluşlarını, duygularını ifade etmenin nispeten fazlaca yordadığı saptanmıştır.

Cenkseven ve Akbaş (2016) gerçekleştirmiş oldukları araştırmada üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin öznel iyi oluşlarıyla psikolojik iyi oluşlarının, çeşitli değişkenlerce ne yönde etkilediğini saptamışlardır. Neticede psikolojik iyi oluş değişkenini en çok yordamakta olan değişkenin öğrenilmiş güçlülük yani; başa çıkma ile ilgili kendi kendine bilişsel yönerge vermek. Olduğu bulunmuş. Dışa dönüklük değişkeninin öznel iyi oluşu hem de psikolojik iyi oluş değişkenini olumlu doğrultuda yordadığı bulgularına ulaşılmıştır. Diğer bir yandan, akademik başarı değişkeni öznel iyi oluş değişkenini olumlu etkilediği; ama psikolojik iyi oluş değişkenini yordamadığını, kontrol odağı değişkeni ise bütün iki iyi oluş değişkenlerini negatif doğrultuda etkilediğini saptamışlardır.

Demir ve Murat (2017) üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin mutluluklarının yordayıcılarını araştırmışlardır. Yaşam doyumları, iyimserlikleri ve yaşamın anlamlarının mutluluklarını pozitif ve anlamlı şekilde açıkladığı bulgularına ulaşılmıştır. Araştırmada istediği bölümde öğrenim gören ve görmeyen katılımcıların arasında mutlulukları, iyimserlikleri, yaşam anlamları ve yaşam doyumları açısından anlamlı şekilde farklılık saptanmıştır. Yaşam doyumlarında cinsiyete durumlarına göre dağılımda kadın katılımcıların lehine bir fark saptanmıştır. Öte yandan algılanan anne baba tutumlarının da değişkenlerin üzerinde etkisi olduğuna dair bulgulara da rastlanmıştır.

Kenyon'un (2009) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada, katılımcıların üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluştuğu ve öğrencilerin okul hayatına uyum sağlamasında ailelerinden ayrılıp bireyselleşmelerinin ve de psikolojik iyi oluşlarının etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre daha çok bireyselleşmekte olanların ve psikolojik iyi oluşları daha yüksek olanların üniversite hayatlarında daha fazla uyum sağladığı bulgularına ulaşılmıştır.

Kapıkıran ve Kapıkıran (2009), psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olmak suretiyle üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin sosyal bağlanmaları üzerine çalışılmıştır. Yapılan bu araştırmanın neticesi olarak; psikolojik iyi oluş değişkeninin alt boyutları sosyal bağlanma değişkenini anlamlı bir şekilde yordayıcılık rolü olduğu bulgularına ulaşılmıştır. Etkileri en fazla olandan en az olanlara doğru kendini kabul değişkeni, bireysel gelişim değişkeni ve diğerleriyle olumlu ilişkiler değişkeni psikolojik iyi oluş değişkenini pozitif yönde etkilediğine dair bulgular saptanmıştır.

İlgan vd.'nin (2015) gerçekleştirmiş olduğu çalışmada katılımcıların üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerden oluştuğu ve psikolojik iyi oluş düzeylerinin belirlenmesi ve de öğrencilerin psikolojik iyi oluş düzeylerinin çeşitli açılardan demografik değişkenleri açısından ele alınmıştır. Araştırma neticesine göre katılımcıların almış oldukları en yüksek puanlar başkalarıyla olan olumlu ilişkiler alt bileşenlerinden, aldıkları en düşük puanları ise özerkliğin alt bileşenlerinden aldıkları saptanmıştır.

Karabacak (2017) tarafından gerçekleştirilmiş olan ve katılımcıların beliren yetişkinlik dönemlerindeki bireylerden oluşmaktadır. İlişkilere ilişkin bilişsel çarpıtmalarla psikolojik iyi oluşları arasındaki değişkenler ele alınmıştır. Araştırmaya üniversitede

öğrenim görmekte olan 253 lisans öğrencisi ile yürütülmüştür. Araştırmanın neticesinde ilişkilere ilişkin bilişsel çarpıtmaların yakınlıktan kaçınma bilişsel çarpıtması alt boyutuyla psikolojik iyi oluş değişkeni arasında negatif yönlü bir ilişki, zihin okuma bilişsel çarpıtması alt boyutuyla pozitif yönde ve anlamlı seviyelerde bir ilişki bulunmuştur. Bütün bunlarla birlikte ilişkilerde bilişsel çarpıtmaların alt boyutlarından olan zihin okuma çarpıtması ve yakınlıktan kaçınmanın psikolojik iyi oluşu değişkeninin anlamlı yordayıcılarından olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Yıldırım (2000) tarafından gerçekleştirilmiş olan araştırma neticesinde; algılanan sosyal desteğin alt boyutlarından olan öğretmenden ve aileden algılanan sosyal destek, öğrencilerin akademik başarılarını pozitif yönde yordadığı bulunmuştur. Öğrencilerin yalnızlıkları ve sınav kaygıları ise negatif yönde ve anlamlı bir biçimde yordandıklarına dair bulgulara ulaşılmıştır.

Sosyal destek değişkeninin, psikolojik iyi oluş değişkeniyle pozitif yönde bir ilişkisinin bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar, sosyal desteğin kaynaklarının harekete geçirilmesi ve de bunu kullanabilme yeteneğinin kişiden kişiye değişmekte olan farklılıklarla dolu olduğuna dikkat çekilmektedir. VanderZee vd.'nin gerçekleştirmiş olduğu araştırma (1997) neticesinde; içsel kontrol odaklarına sahip olmakta olan bireylerin dışsal kontrol odaklarına sahip olmakta olan bireylere nazaran daha çok sosyal destek algıladıklarına dair bulgular elde edilmiştir. Katılımcıların psikolojik iyi oluşlarıyla, hususiyetle algılanan sosyal destek değişkenleriyle aralarında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bütün bunların yanında psikolojik iyi oluşu yordama açısından alınan sosyal destekten ziyade, algılanan sosyal desteğin daha fazla yordayıcı özelliği olduğu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır.

Gençöz vd. (2004) taraflarından gerçekleştirilen ve katılımcıların üniversitede öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden oluştuğu bir araştırmada, sosyal destek değişkeninin psikolojik iyi oluş değişkenine olan, doğrudan veya dolaylı etkileme durumları ele alınmıştır. Araştırmanın neticesinde, yardımla ilgili olan sosyal destekle psikolojik iyi oluşun arasında bulunan ilişkiye, daha az düzeyde yaşam stresi olanların belirli bir miktarda aracılık rolünde bulunduğu bulgular arasında yer almasının yanında takdire ilişkin sosyal destek değişkeninin psikolojik iyi oluş değişkeni üzerinde dolaysız ve doğrudan etkisinin olduğu bulguları elde edilmiştir.

Özetle psikolojik iyi oluş kavramı sadece mutluluktan ve sorunsuz bir hayat idame ettirebilmekten ibaret olmayan, negatif duyguların da hayatın bir parçası olduğu bütüncül bir yaklaşım olup, psikolojik sağlıkta önem arz eden bir kavram özelliğini korumaktadır. Psikolojik iyi oluş kavramının bu özelliklerine ilişkin psikolojik sağlıklılık ve olumlu işlevlerde bulunan insanların özelliklerini ele alan diğer kuramlara bütüncül bakış açısı sunmaktadır. Bütün bunların doğrultusunda yaklaşımın ve psikolojik iyi oluşu belirlemekte olan ölçütlerin pozitif psikoloji akımlarında önem arz etmektedir.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Yöntem bölümünde tez kapsamında gerçekleştirilmiş araştırmanın modeli, araştırmanın katılımcılarına ait nicel veriler, veri toplamak için kullanılan ölçüm araçları, verilerin toplanma süreci ve toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öğrencilerin “akademik motivasyonları”, “algıladıkları sosyal destekleri” ve “psikolojik iyi oluş hali” kavramları arasındaki ilişkiyi, bu ilişkinin yordama gücünü ve söz konusu bu kavramların çeşitli demografik değişkenlerce ilişkilerini, bu ilişkilerin anlamlı düzeyde farklılaşma durumlarını saptama amacıyla “ilişkisel tarama” modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelleri: İki ve daha değişkenin birlikte değişimlerini ve bu değişimin derecelerini ortaya koymayı amaçlayan araştırma modellerindedir (Karasar, 2009).

3.2. Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemindeki muhtelif devlet ve vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olan 573 (%57,9'u Kadın , %42,1'i Erkek) üniversite öğrencisi oluşturmakla birlikte araştırma katılımcılarına kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Katılımcılara Google Form platformu aracılığı ile anket uygulanmıştır. Anketi dolduran katılımcıların gizli kalmaları sağlanmış ayrıca söz konusu anket bilimsel araştırma maksadıyla toplanan verilerin akademik etik kurallarınca işleneceğine dair bilgilendirme metni ve araştırmanın gönüllük esasına dayanarak objektifçe soruların nasıl cevaplandırılacağına ilişkin bilgilendirme metni ile başlamaktadır. İlk bölümde demografik bilgi edinmeye yönelik sorular bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümde ise “akademik motivasyon ölçeği”, “sosyal destek ölçeği” ve “psikolojik iyi oluş” ölçekleri yer almaktadır.

Tablo 3.1: Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı

| Demografik Özellikler | | Frekans | Yüzde |
|----------------------------------|-----------------|---------|-------|
| Cinsiyet | Kadın | 332 | 57,9 |
| | Erkek | 241 | 42,1 |
| Anne Baba Birlikte Yaşama Durumu | Evet | 508 | 88,7 |
| | Hayır | 65 | 11,3 |
| Anne Eğitim Düzeyi | İlkokul | 312 | 54,5 |
| | Ortaokul-Lise | 199 | 34,7 |
| | Lisans ve Üstü | 62 | 10,8 |
| Baba Eğitim Düzeyi | İlkokul | 216 | 37,7 |
| | Ortaokul-Lise | 264 | 46,1 |
| | Lisans ve Üzeri | 93 | 16,2 |
| Kardeş Sayısı | Kardeşim Yok | 32 | 5,6 |
| | 1-2 Kardeş | 304 | 53,1 |
| | 3-4 Kardeş | 170 | 29,7 |
| | 5 ve Üzeri | 67 | 11,7 |
| Barınma Şekli | Yurtta | 238 | 41,5 |
| | Öğrenci Evi | 181 | 31,6 |
| | Aile Yanı | 154 | 26,9 |
| Sosyo-ekonomik Düzey | Alt | 145 | 25,3 |
| | Orta | 404 | 70,5 |
| | Üst | 24 | 4,3 |
| Yarı Zamanlı Çalışma | Evet | 84 | 14,7 |
| | Hayır | 489 | 85,3 |

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırmada katılımcılarının 332’si (%57,9) kadın, 241’i (%42,1) erkektir. Araştırma katılımcılarının 508’i (%88,7) anne babası birlikte olup, 65’i (%11,3) birlikte değildir. Katılımcıların annesinin eğitim düzeyi olarak; 312’si (54,5) ilkokul mezunu, 199’u (34,7) ortaokul mezunu, 62’si (10,8) lisans ve üzeri mezunudur. Katılımcıların babasının eğitim düzeyi olarak; 216’sı (37,7) ilkokul mezunu, 264’ü (46,1) ortaokul-lise mezunu, 93’si (16,2) ise lisans ve üzeri mezunudur. Katılımcıların kardeş sayısı olarak; 32’sinin (5,6) kardeşi olmayıp, 304’ü (53,1) 1-2 kardeşe sahip, 170’i (29,7) 3-4 kardeşe sahip ve 67’si (11,7) 5 ve üzeri kardeşe sahiptir. Katılımcıların 238’i (41,5) öğrenci yurdunda kalmakta, 181’i (31,6) öğrenci

evinde ikamet etmekte, 154'ü (26,9) ise aile ile yaşamaktadır. Katılımcıların 145'i (25,3) alt ekonomik düzeye sahipken, 404'ü (70,5) orta, 24'ü (4,2) ise üst ekonomik düzeye sahiptir. Katılımcıların 84'ü (14,7) yarı zamanlı bir işte çalışırken 489'u (85,3) yarı zamanlı bir işte çalışmamaktadır.

3.3. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları

Araştırmanın veri toplama araçları olarak: Akademik Motivasyon Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği ve bunlara ek olarak katılımcıların çeşitli demografik özelliklerini saptamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada yararlanılmış ölçme araçlarına ilişkin bilgilere aşağıda yer verilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ilişkin çeşitli demografik değişkenler hakkında bilgi toplamak için araştırmacı geliştirmiştir. Kişisel bilgi formunu; cinsiyet, anne-baba birlikteliği, anne ve babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı, barınma şekli, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, yarı zamanlı çalışma durumu gibi demografik değişkenler oluşturmaktadır.

3.3.2. Akademik Motivasyon Ölçeği

Kanada'da 1993 yılında Vallerand ve arkadaşlarının geliştirdiği ölçek "Academic Motivation Scale-AMS" şeklinde literatürde anılmaktadır. 2012'de katılımcıların üniversite öğrencileri olduğu çalışmanın Türkçe'ye uyarlamasını Karagüven (2012) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek, likert tipinde 28 soru bulunmaktadır. Katılımcılardan "1) Hiç uyuşmuyor-7) Tam olarak uyuşuyor" seçeneklerinden birinin seçilmesi beklenmektedir. Ölçeğin orijinal formuna ilişkin verilen Cronbach alfa değeri=.86'dır (Vallerand ve arkadaşları, 1993). Elde edilen Cronbach alfa değerleri aralarında benzerlik bulunup bu ölçeğin güvenilirlik değeri yeniden hesaplanmıştır (cronbach's alfa değeri = .900).

3.3.3. Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Eker ve Arkar (1995) taraflarından üniversite öğrencileri ve orta yaşlı yetişkinler için geliştirilen çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin özgün hali Zimet ve ark. (1988) tarafından yapılmış ve Türkçe Güvenirlilik ve Geçerlilik çalışması yukarıda adı geçen Eker ve Arkar (1995) tarafından hazırlanmıştır. Algılanan sosyal desteğin çok boyutlu ölçeği on iki madde ve üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları “aile desteği”, “arkadaş desteği” ve “özel bir insan” şeklindedir. Eker ve Arkar (1995) tarafından üniversite öğrencileri için Türkçeye uyarlanan bu ölçeğin güvenirlilik katsayıları birer özel kişi $\alpha=0.90$; Aile, $\alpha=0,87$ ve arkadaş $\alpha=0,87$ 'dir. Algılanan sosyal desteğin çok boyutlu ölçeği 12 maddeden oluşmaktadır ve her dört madde bir boyutu açıklamaktadır. Ölçek maddeleri 3, 4, 8 ve 11 aile desteğini, 6, 7, 9 ve 12 maddeleri arkadaşlardan gelen desteği ve ölçek maddeleri 1, 2, 5 ve 10'u destekler. belirli bir insan desteğini ölçer. Algılanan sosyal desteğin çok boyutlu ölçeği, "kesinlikle evet ile kesinlikle hayır" arasında değişen yanıt içeren yedi noktalı bir likert ölçeğidir. Bu ölçeğin güvenirlilik değeri yeniden hesaplanmıştır (cronbach's alfa değeri = .896).

3.3.4. Psikolojik İyi Oluş Ölçeği

Ryff (1989a) tarafından geliştirilen “Psikolojik İyi Oluş Ölçekleri”ne ek olarak Diener ve arkadaşları (2009, 2010) daha kısa ve diğer ölçeklerde bulunmayan bazı öğeleri (“bağlılık ve ilgi”, “saygı duyulduğunu hissetme”) içeren, kişinin psikolojik iyi-oluşunu ölçmeyi amaçlayan yeni bir “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği” geliştirmişlerdir.

Diener vd. (2010, s. 154) tarafından geliştirilen “Psikolojik İyi Oluş Ölçeği”, olumlu kişilerarası ilişkiler, yetkinlik inancı, anlamlı ve amaçlı yaşam gibi insanın önemli yönlerini tanımlayan özellikler barındırmaktadır. Ölçek 8 maddeden oluşmakta ve 7'li likert tipindedir. En düşük 8 en yüksek 56 puan alınabilmektedir. Derecelendirmesi: 1. Kesinlikle katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Biraz katılmıyorum, 4. Kararsızım, 5. Biraz katılıyorum, 6. Katılıyorum, 7. Kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Tüm maddeler olumlu ifadelerden oluşmaktadır (Örneğin: “Geleceğim hakkında iyimserim ve insanlar bana saygı duyuyor”). Ölçekten alınan toplam puan ne kadar yüksek ise, kişinin psikolojik iyi-oluş hali o kadar yüksektir şeklinde yorumlanmaktadır. Diener

vd. (2010: 147), 689 kişinin katıldığı geçerlik çalışmasının sonucunda ölçeğin tek faktörden oluştuğunu ve toplam açıklanan varyansın %53 olduğunu saptamıştır. Ölçeğin güvenirlik çalışması sonucunda Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı=.87 olarak bulunmuştur ve maddelerinin faktör yükleri .61 ile .77 arasında değişmektedir.

Bu ölçeğin Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik çalışması Telef (2013) tarafından yapılmıştır. Türkçeye uyarlaması yapılan ve bu çalışmada kullanılan Psikolojik İyi-Oluş Ölçeği'nin geçerliği açımlayıcı faktör analizi ile yapılmış ve ölçek maddelerinin tek faktör altında toplandığı bulunmuştur. Açımlayıcı faktör analizinde toplam açıklanan varyansın %42 olduğu bulunmuştur. Ölçek maddelerinin faktör yükleri .54 ile .76 arasında değişmektedir. Güvenirlik çalışmasında elde edilen Cronbach alfa katsayısı=.80 olarak bulunmuştur. Madde toplam korelasyonlarının .41 ile .63 arasında değişmektedir (Telef, 2013: 381). Derecelendirme orijinal ölçekte olduğu gibi; 1. Kesinlikle katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Biraz katılmıyorum, 4. Karışık veya ne katılıyorum ne katılmıyorum, 5. Biraz katılıyorum, 6. Katılıyorum, 7. Kesinlikle katılıyorum şeklindedir. Alınan puanın yüksekliği psikolojik iyi-oluş halinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir. Bu ölçeğin güvenirlik değeri yeniden hesaplanmıştır (cronbach's alfa değeri = .765).

3.4. Verilerin Toplanması

Katılımcılara kartopu örnekleme yöntemi kullanılarak ulaşılmıştır. Katılımcılara Google Form platformu aracılığı ile anket uygulanmıştır. Anket katılımcılardan toplanılan veriler bilimsel araştırma maksatlı olup, katılımcıların verileri akademik etik kurallarınca işleneceğine dair bilgilendirme metni ve araştırmanın gönüllük esasına dayanarak objektifçe soruların nasıl cevaplandırılacağına dair bilgilendirme metni ile başlamaktadır. İlk bölümde demografik bilgilere ilişkin sorular bulunmaktadır. İkinci bölümde ise Akademik motivasyon ölçeği, sosyal destek ölçeği ve psikolojik iyi oluş ölçeğinden oluşmaktadır. Cevaplandırılması takriben 8-12 dakika süren ankette eksik veya hatalı cevaplandırma olmadığı gözlemlenmiş ve tüm cevaplar analize dahil edilmiştir.

3.5 Verilerin Analizi

Tanımlayıcı verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma kullanılmıştır. Değişkenlerle ilgili normallik varsayımı kutu grafiği, Q-Q grafiği ve çarpıklık-basıklığa dair veriler ile değerlendirilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları +1,5 ve -1,5 aralığındadır ve buradan hareketle Tabachnick ve Fidell (2013)'e referansla normal dağılım sınırları içinde yer aldığını söylememiz mümkündür. Veriler normal dağılım sınırları içinde olduğu için verilerin analizinde parametrik hipotez testleri tercih edilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerinden elde edilen puanların demografik değişkenlere göre farklılaşma durumu incelenirken 2'li gruplarda Bağımsız Gruplar *t* Testi, 2'den fazla kategoriye sahip gruplarda Tek Yönlü Varyans Analizi kullanılmıştır. Post Hoc testlerinin seçiminde varyansların homojenliği varsayımı Levene testi ile incelenmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda gruplar arasındaki farkın kaynağı Scheffe Testi ile incelenirken varyansların homojen olmadığı durumlarda Games-Howell Testi kullanılmıştır. Değişkenler arası ilişki analizlerinde Pearson Korelasyonu ve çoklu doğrusal regresyon kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle araştırmada kullanılan ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler sunulmuş ardından araştırma problemleri kapsamında elde edilmiş bulgulara yer almaktadır.

4.1. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

Araştırmanın bu kısmında, kullanılan ölçeklere ilişkin betimsel istatistikler yer almaktadır.

Tablo 4.1: Araştırmada Kullanılan Ölçeklere İlişkin Betimsel İstatistikler

| Değişkenler | Ortalama | Standart sapma | Çarpıklık | Basıklık |
|---------------------|----------|----------------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 20.43 | 4.71 | -.56 | .02 |
| Psikolojik İyi Oluş | 40.89 | 8.85 | -.69 | .14 |
| Aile Desteği | 22.97 | 5.76 | -1.23 | .77 |
| Arkadaş Desteği | 21.66 | 6.35 | -1.03 | .28 |
| Özel İnsan Desteği | 18.56 | 8.94 | -.41 | -1.35 |

Tablo 4.1 incelendiğinde değişkenlerin çarpıklık değerleri incelendiğinde normal dağılım için önerilen referans değerler arasında olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın Problemine Yönelik Bulgular

1. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde cinsiyet durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın birinci alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde cinsiyete göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Cinsiyete Göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar *t* Testi Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>N</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>t</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|---------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | Kadın | 332 | 20.84 | 4.52 | 2.42 | 571 | .016 |
| | Erkek | 241 | 19.88 | 4.90 | | | |

Tablo 4.2 incelendiğinde katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(571)} = 2.42$; $p = .016$). Fark kadınların akademik motivasyon ortalamasının (20.84) erkeklerin ortalamasından (19.88) anlamlı düzeyde yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

2. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde anne baba birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde anne baba birlikte olma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Anne baba birlikte olma durumuna göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar *t* Testi Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>N</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>t</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|---------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | Evet | 508 | 20.52 | 4.60 | 1.27 | 571 | .204 |
| | Hayır | 65 | 19.73 | 5.47 | | | |

Tablo 4.3 incelendiğinde katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde anne baba birlikteliğine göre anlamlı bir fark yoktur. ($t_{(571)} = 1.27$; $p = .204$).

3. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde annenin eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın üçüncü alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde annenin eğitim düzeyine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Annenin Eğitim Durumuna Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>n</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>F</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|-------------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 1. İlkokul | 312 | 20.21 | 4.87 | 1.00 | 2-570 | .366 |
| | 2. Ortaokul-lise | 199 | 20.81 | 4.65 | | | |
| | 3. Lisans ve üstü | 62 | 20.33 | 3.96 | | | |
| | 4. Toplam | 573 | 20.43 | 4.71 | | | |

Tablo 4.4’e göre, annenin eğitim durumuna göre akademik motivasyon düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($F_{(2-570)}= 1.00$; $p=.366$).

4. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde babanın eğitim düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın dördüncü alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde babanın eğitim düzeyine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Babanın Eğitim Durumuna Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>n</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>F</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|-------------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 1. İlkokul | 216 | 19.63 | 4.82 | 5.494 | 2-570 | .004 |
| | 2. Ortaokul-lise | 264 | 21.05 | 4.80 | | | |
| | 3. Lisans ve üstü | 93 | 20.56 | 3.86 | | | |
| | 4. Toplam | 573 | 20.43 | 4.71 | | | |

Tablo 4.5'e göre, babanın eğitim durumuna göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Babanın eğitim düzeyi ortaokul-lise mezunu olanların ilkökul mezunlarından yüksektir. ($F_{(2-570)} = 1.00$; $p = .004$).

5. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde kardeş sayısına göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Kardeş Sayısına Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>n</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>F</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|------------------------|-----------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 1. Kardeşim yok | 32 | 20.06 | 4.68 | .418 | 3-572 | .370 |
| | 2. 1-2 Kardeş | 304 | 20.46 | 4.61 | | | |
| | 3. 3-4 Kardeş | 170 | 20.64 | 4.72 | | | |
| | 5. 5 ve Üzeri | 67 | 19.95 | 5.16 | | | |
| | 6. Toplam | 573 | 20.43 | 471 | | | |

Tablo 4.6'ya göre, kardeş sayısına göre akademik motivasyon düzeyinde anlamlı bir fark yoktur ($F_{(2-570)} = 1.00$; $p = .370$).

6. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde barınma şekline göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde barınma şekline göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Barınma Şekline Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>n</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>F</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|----------------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 1. Yurtta | 238 | 20.88 | 4.62 | 3.399 | 2-570 | .031 |
| | 2. Öğrenci Evi | 181 | 19.69 | 4.85 | | | |
| | 3. Aileyle | 154 | 20.61 | 4.59 | | | |
| | 4. Toplam | 573 | 20.43 | 4.71 | | | |

Tablo 4.7'ye göre, barınma şekline göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Yurtta kalanların öğrenci evinde kalanlara göre akademik motivasyonları daha yüksektir. ($F_{(2-570)}= 1.00$; $p=.031$).

7. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde sosyo ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde sosyo-ekonomik düzeyine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.8'de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Katılımcıların Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>n</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>F</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|-----------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | 1. Alt | 145 | 19.06 | 5.66 | 10.243 | 2-570 | .000 |
| | 2. Orta | 404 | 20.79 | 4.27 | | | |
| | 3. Üst | 24 | 22.62 | 3.45 | | | |
| | 4. Toplam | 573 | 20.43 | 4.71 | | | |

Tablo 4.8'e göre, katılımcıların sosyo-ekonomik düzeylerine göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Üst sosyo-ekonomik düzeydekiler alt ve orta düzeydekilerden daha yüksek akademik motivasyona sahip. . ($F_{(2;570)}= 1.00$; $p=.000$).

8. Katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde yarı zamanlı çalışma durumuna göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın sekizinci alt problemi kapsamında katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde yarı zamanlı çalışma durumuna göre farklılaşma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.9'da sunulmuştur.

Tablo 4.9: Yarı Zamanlı Çalışma Durumuna Göre Katılımcıların Akademik Motivasyon Düzeylerindeki Farklılaşmaya İlişkin Bağımsız Gruplar *t* Testi Sonuçları

| Değişkenler | Gruplar | <i>N</i> | \bar{x} | <i>ss</i> | <i>t</i> | <i>sd</i> | <i>p</i> |
|---------------------|---------|----------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| Akademik Motivasyon | Evet | 84 | 20.21 | 5.35 | -,461 | 571 | .053 |
| | Hayır | 489 | 20.47 | 4.59 | | | |

Tablo 4.9 incelendiğinde katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde yarı zamanlı çalışma durumuna göre anlamlı bir fark yoktur. ($t_{(571)}=1.27$; $p=.204$).

9. Akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş arasında ilişki olma durumu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4.10'da sunulmuştur.

Tablo 4.10: Akademik Motivasyon, Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

| Değişkenler | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|------------------------|----|--------|------------|--------|--------|
| 1. Akademik Motivasyon | -- | .527** | .375* * | .392** | .250** |
| 2. Psikolojik İyi Oluş | | -- | .481** | .436** | .261** |
| 3. Aile Desteği | | | -- | .544** | .309** |
| 4. Arkadaş Desteği | | | | -- | .329** |
| 5. Özel İnsan Desteği | | | | | -- |

**p<.01

Tablo 4.10 incelendiğinde psikolojik iyi oluş arttıkça akademik motivasyon da artmaktadır. Sosyal desteğin alt boyutları artınca akademik motivasyon artıyor. Hepsi pozitif korelasyon.

Akademik motivasyonla psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki vardır. ($r=.527$, $p=.000$) Bu bulguya göre psikolojik iyi oluş düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır.

Akademik motivasyonla aile desteği arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. ($r=.375$, $p=.000$) Bu bulguya göre aile desteği düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır.

Akademik motivasyonla arkadaş desteği arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. ($r=.392$, $p=.000$) Bu bulguya göre arkadaş desteği düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır.

Akademik motivasyonla özel insan desteği arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. ($r=.250$, $p=.000$) Bu bulguya göre özel insan desteği düzeyi arttıkça akademik motivasyon düzeyi de artmaktadır.

10. Algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluşun akademik motivasyonu yordama gücü nedir?

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi kapsamında algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluşun akademik motivasyonu yordama gücü Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11: Algılanan Sosyal Destek ve Psikolojik İyi Oluşun Akademik Motivasyonu Yordama Gücü

| Değişkenler | B | Standart Hata | β | <i>t</i> | <i>p</i> |
|-----------------|------|---------------|---------|----------|----------|
| Sabit | 7.06 | .84 | | 8.33 | .00 |
| Psikolojik İ.O. | .21 | .02 | .40 | 9.95 | .00 |
| Aile Des. | .06 | .03 | .07 | 1.74 | .08 |
| Arkadaş Des. | .11 | .03 | .15 | 3.47 | .00 |
| Özel İnsan Des. | .03 | .02 | .07 | 1.90 | .05 |

R=565^a R²=.314
f₍₄₎=66.60 p=.000

Tablo 4.11 incelendiğinde psikolojik iyi oluş ve sosyal destek akademik motivasyonu % 32 oranında yordamaktadır. R²=.314 Akademik motivasyonu en fazla etkileyen değişken psikolojik iyi oluştur (β =.40). Bunu sosyal desteğin alt boyutlarından olan arkadaş desteği (β =.15) takip etmektedir. Sosyal desteğin aile desteği ve özel insan desteği (p >.05) alt boyutlarının modele katkısı anlamlı değildir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Tartışma

Bu bölümde, araştırma kapsamınca üniversitede öğrenim görmekte olan öğrencilerin akademik motivasyonlarının yordayıcılık rolleri açısından algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş hallerinin rollerine dair istatistiksel analizler ve bulgular doğrultusunda bu konudaki literatürün göz önünde bulundurulduğu tartışmalara yer verilmiştir.

Akademik motivasyon ve cinsiyet değişkenlerinin beraberce araştırıldığı çalışmalar incelendiğinde ekseriyetle araştırma sonuçlarına paralel bir şekilde; kadın katılımcıların erkek katılımcılara göre akademik motivasyon düzeylerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Örneğin: Türkiye’de gerçekleştirilmiş bir araştırmada (Özer ve Motorcan, 2013) eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara nazaran içsel motivasyonlarının daha yüksek, motivasyonsuzluk düzeylerinin ise erkek öğretmen adaylarından daha düşük olduğuna dair bulgular elde edilmiştir. Bir başka araştırmada (Eymur ve Geban, 2011) ise kadın öğretmen adaylarının bilmek, başarmak ve tecrübe edinmeye ilişkin içsel güdülenme düzeyleriyle dışsal güdülenme düzeyleri erkek öğretmenlik öğrencilerine nazaran daha yüksek olduğu ortaya koyulmuştur.

Anne babanın birlikte olma durumu ve akademik motivasyon değişkenlerinin birlikte çalışıldığı ve araştırma sonuçlarının karşılaştırılabileceği bir araştırma bulunmamaktadır. Araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre üniversite öğrencisi katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde anne baba birlikteliğine göre anlamlı bir fark yoktur. Bu durumun sebebine ilişkin üniversite öğrencisinin geçmişinde gerçekleşmiş olabilecek ebeveynlerinin boşanmalarının olumsuz etkilerini yaşları itibariyle tolere edebilir veya bu durumu bir şekilde akademik motivasyonlarına etkisini minimize edebilmeyi öğrenmiş olduğu söylenebilir.

Elde edilen bulgulara göre: Katılımcıların annelerinin eğitim durumlarına göre akademik motivasyon düzeylerinde anlamlı farka rastlanmayıp, katılımcıların babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı fark saptanmış olup, bu fark; eğitim düzeyi ortaokul-lise mezunu olanların ilkokul mezunlarına nazaran akademik motivasyonları yüksek oluşudur. Bu bulgulara ilişkin benzer sonuçlara rastlanıldığı

gibi tam aksi istikamette bulguların da görülebilmektedir. Annelerinin eğitim durumlarının, katılımcıların akademik motivasyon düzeylerine göre farklılaşmamasının sebebi olarak; Yıldırım ve Ergene (2003) bu konuya yaklaşımlarında annenin eğitim düzeyinden ziyade annenin çalışan olmayla ilgili durumunun akademik motivasyon değişkenini olumsuz yönde etkileyebileceği doğrultusunda konuyu değerlendirmektedir. Araştırma kapsamınca elde edilen bulgulara benzer bulgular olarak örneğin: Atay (2018) katılımcıların müzik öğretmenlerinden oluşan araştırmasında katılımcıların annelerinin eğitim durumlarıyla, akademik motivasyonlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını saptamıştır. Araştırma bulgularına tezat olabilecek mahiyette Demir ve Arı (2013)'nın gerçekleştirdikleri araştırmada ise, öğretmen adaylarının annelerinin eğitim durumları ve katılımcıların akademik motivasyonları arasında anlamlı farkın bulunmadığını bunun yanında annesi üniversite mezunu olanların diğer katılımcılara nazaran akademik motivasyonlarının yüksek olduğunu vurgulamıştır.

Babanın eğitim durumuna ilişkin bulgulara ise benzer mahiyette sayılabilecek bulgulara Demir ve Arı (2013) taraflarından gerçekleştirilen araştırma bulguları sayılabilir. Bu araştırmanın bulgularına göre: Katılımcıların babalarının eğitim durumu ortaokul olan katılımcıların akademik motivasyonları daha yüksektir. Atay (2018)' in araştırması ise araştırma bulgularına tezatlık teşkil edecek şekilde babanın eğitim durumuyla akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı yönündedir.

Kardeş sayısı ve akademik motivasyon değişkenlerinin birlikte çalışıldığı ve araştırma sonuçlarının karşılaştırılabileceği bir araştırma bulunmamaktadır. Araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre üniversite öğrencisi katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde kardeş sayısına göre anlamlı bir fark yoktur. Kardeş sayısının akademik motivasyon düzeyine istinaden; kardeş sayısındaki artışla çocuğun ilk eğitim dahil bütün ihtiyaçlarına ebeveynlerin ayracağı mesai azalabilme durumu, yaşanabilecek kardeş kıskançlığı, kardeşler arası rekabet ortamı oluşabilme durumu veya rekabet ortamı için çocuğun istemediği bir akademik yola girmesi durumu, kardeşin varlığı ile çocuğa gelebilecek ilgisizlik, sevgisizlik hisleri, kardeşler arasında fark edilebilme adına gösterilen akademik gayret, abi veya abla figürünün küçük kardeşe olan akademik destekler, tek çocuk olma veya kardeş sırasının psikolojik etkiler, kardeşler arası yaş farkı, ikiz kardeş olma durumu, kardeşlerin cinsiyeti,

çekirdek veya geniş aile atmosferinin çocuklara etkileri ve kültürel farklar gibi etmenlerin kardeş sayısının akademik motivasyon düzeylerine olumlu veya olumsuz etkileri olabileceği söylenebilir.

Barınma şekline göre katılımcıların akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Yurtta kalanların öğrenci evinde kalanlara göre akademik motivasyonları daha yüksektir. Literatürde araştırma sonuçlarının karşılaştırılabileceği bir çalışma bulunmamaktadır. Bu bulgudan ve akademik motivasyonu tek yordayan sosyal desteğin alt boyutun arkadaş desteği olduğu bulgularından yola çıkarak yurt ortamının arkadaş sosyal desteği kaynakları açısından zengin ve bu arkadaş desteğinin kolay algılanabildiği ve dolayısıyla yurttan kalmanın üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonlarına olumlu etki olduğu söylenebilir.

Üniversite öğrencisi katılımcıların sosyo-ekonomik düzeylerine göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler alt ve orta düzeydeki öğrencilerden daha yüksek akademik motivasyona sahiptir. Sosyo-ekonomik düzeye ilişkin demografik verisi ve akademik motivasyonun birlikte çalışıldığı bir araştırma bulunmamaktadır. Ekonomik gelirin alt düzey oluşuna istinaden üniversite öğrencilerinde eğitim imkânlarında yetersizlik, ekonomik gelirin düşüklüğü ile özgüvende düşüş ve oluşabilecek psikolojik sorunlar gibi etkilerin akademik motivasyonlarını olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Yarı zamanlı çalışan olma durumu ile akademik motivasyon değişkenlerinin birlikte çalışıldığı ve araştırma sonuçlarının karşılaştırılabileceği bir araştırma bulunmamaktadır. Araştırma sonucunda elde ettiğimiz bulgulara göre üniversite öğrencisi katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde yarı zamanlı çalışan olma durumuna göre anlamlı bir fark yoktur. Üniversite öğrencilerinin yarı zamanlı çalışan olma durumunun öğrencilerin akademik motivasyon düzeyine olumlu etkisi olarak; öğrencinin hayata daha adapte ve koyulan hedeflerin netleşmesini kolaylaştırması ve hedefin dolaylı yoldan öğrenciyi motive etmesi, zaman yönetimi becerisini kazanmayı kolaylaştırması ile dışsal motivasyon unsurlarını içselleştirebilme gibi olumlu etkileri olduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularına göre; katılımcıların algılanan sosyal desteğin bütün alt boyutları dahil olmak üzere algılanan sosyal destekleri arttıkça katılımcıların akademik motivasyonlarının da arttığı tespit edilmiş olup, bu konudaki literatür tarandığında

sonucun paralel mahiyette olduğu gör÷lmektedir. Akademik motivasyonla algılanan sosyal destek arasında pozitif yönde ve anlamlı ilişkiler bulan araştırmacılar: Ahmed vd., (2010); Federici ve Skaalvik, (2014); Tezci vd., (2015); Wentzel vd.,(2010) bulgularıyla araştırmayı destekler mahiyettedir.

Araştırma bulgularına göre akademik motivasyonla psikolojik iyi oluş arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özcan ve Karaca (2018) taraflarından gerçekleştirilen araştırmada da akademik motivasyonunla psikolojik iyi oluş arasındaki mevcut ilişkisi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Üniversite de öğrenim görmekte olan 276 öğrenci ile yürüt÷len çalışmada akademik güdülenmeyle psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki pozitif doğrultuda ve anlamlı olduğuna ilişkin bulgulara ulaşılmıştır (Özcan ve Karaca, 2018). Araştırma bulgularına paralel bir neticeyle mevcut bulguları pekiştirir mahiyette olan bir diğer araştırma ise Ozer ve Schwartz (2019) taraflarından gerçekleştirilmiş olan araştırma akademik motivasyon, yaşam doyumuyla psikolojik iyi oluş arasındaki ilişki durumu ele alınmıştır. Katılımcıların 377 üniversite öğrencisi olduğu araştırmada akademik motivasyonla psikolojik iyi oluş arasında; akademik motivasyonla psikolojik iyi oluş değişkenlerinin aralarındaki ilişki durumunun anlamlı ve pozitif yönde olduğuna dair bulgulara ulaşılmıştır (Ozer ve Schwartz, 2019).

İlaveten araştırma bulgularınca değişkenlerin birbiriyle pozitif korelasyona sahip olmasına istinaden sosyal destek değişkeninin, psikolojik iyi oluş değişkeniyle pozitif yönde bir ilişkisinin bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar, sosyal desteğin kaynaklarının harekete geçirilmesi ve de bunu kullanabilme yeteneğinin kişiden kişiye değişmekte olan farklılıklarla dolu olduğuna dikkat çekilmektedir. VanderZee vd. (1997)'nin gerçekleştirmiş olduğu araştırma neticesinde; içsel kontrol odaklarına sahip olmakta olan bireylerin dışsal kontrol odaklarına sahip olmakta olan bireylere nazaran daha çok sosyal destek algıladıklarına dair bulgular elde edilmiştir. Katılımcıların psikolojik iyi oluşlarıyla, hususiyetle algılanan sosyal destek değişkenleriyle aralarında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bütün bunların yanında psikolojik iyi oluşu yordama açısından alınan sosyal destekten ziyade, algılanan sosyal desteğin daha fazla yordayıcı özelliği olduğu ile ilgili bulgulara ulaşılmıştır. Bir diğer araştırma ise; Gençöz vd. (2004) taraflarından gerçekleştirilen ve katılımcıların üniversitede öğrenim görmekte olan üniversite öğrencilerinden oluştuğu bir araştırmada, sosyal destek değişkeninin psikolojik iyi oluş değişkenine olan, doğrudan veya dolaylı

etkileme durumları ele alınmıştır. Araştırmanın neticesinde, yardımla ilgili olan sosyal destekle psikolojik iyi oluşun arasında bulunan ilişkiye, daha az düzeyde yaşam stresi olanların belirli bir miktarda aracılık rolünde bulunduğu bulgular arasında yer almasının yanında takdire ilişkin sosyal destek değişkeninin psikolojik iyi oluş değişkeni üzerinde dolaysız ve doğrudan etkisinin olduğu bulguları elde edilmiştir. Diğer bir ek olarak ergenler üzerine olan bir çalışmada ise algılanan sosyal desteğin alt maddesi olan aile boyutunu depresyon, kaygı, stresi negatif doğrultuda, psikolojik iyi oluşu değişkenini pozitif yönde etkilendiği saptanmıştır. Sosyal desteğin alt maddesi olan arkadaş boyutunda ise sadece psikolojik iyi oluşu pozitif yönde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Gardner ve Webb, 2019).

Araştırmada elde edilen bulgulara göre akademik motivasyona etkisi en fazla olan sosyal desteğin alt boyutu arkadaş desteği olduğundan ve katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinin farklılaştığı barınma şekillerinden yurttan kalma durumu olduğuna göre sosyal destek kaynaklarının bolca olabildiği yurt atmosferinin arkadaş desteği açısından önem arz ettiği söylenebilir.

Sosyal destek kaynağı ve algılanan sosyal desteğin nüansına istinaden genellikle araştırmacılar içinde algılanan sosyal desteğin alınan sosyal destekten daha önemli olduğu vurgulanmıştır. Bunun nedeni sosyal destek alan bireyde ve çevresinde bulunan destek kaynaklarında olağan bir şekilde değişkenlik yaşanabileceğinden alınan sosyal destektense algılanan sosyal destek kavramının daha önemli olduğudur. Değişkenlik gösterebilecek olan sosyal destek alan bireyin sosyal destek kaynakları örneğin: Aile ve aile dostları; yakın dostlar ve arkadaşlar; karşı cinsten flört, sevgili veya eş; öğrenim hayatındaki öğretmenler, sınıf arkadaşları; siyasi, ideolojik, dini veya etnik kökenli guruplardaki insanlar sosyal destek kaynaklarına örnek olarak sayılabilir (Cohen ve Wills, 1985).

5.2. Sonuçlar

Bu çalışma akademik motivasyonun yordayıcıları olarak algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş halinin rolleri üzerine olup araştırma neticesinde elde edilen bulgular doğrultusundaki sonuçlar aşağıdaki gibidir:

Araştırma kapsamında üniversitede öğrenim görmekte olan kadın katılımcıların akademik motivasyon düzeyleri erkek katılımcılara göre farklılık arz etmiş olup bu

fark; kadın katılımcıların erkeklere nazaran akademik motivasyon düzeyleri anlamlı düzeyde yüksektir.

Çalışma neticesinde katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde anne baba birlikteliğine göre anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda; katılımcıların annelerinin eğitim durumuna göre akademik motivasyon düzeyinde anlamlı bir fark saptanamamıştır.

Çalışma kapsamınca katılımcıların babalarının eğitim durumuna göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık olup katılımcıların babalarının eğitim düzeyi ortaokul-lise mezunu olanların ilkokul mezunlarına nazaran akademik motivasyonları yüksektir.

Üniversitede öğrenim görmekte olan katılımcıların; kardeş sayısına göre akademik motivasyon düzeyinde anlamlı bir fark saptanamamıştır.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların barınma şekline göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık olup, yurttan kalanların öğrenci evinde ikamet edenlere göre akademik motivasyonları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Çalışma sonuçlarına göre; katılımcıların sosyo-ekonomik düzeylerine göre akademik motivasyon düzeyinde farklılık vardır. Katılımcılardan üst sosyo-ekonomik düzeydekiler alt ve orta düzeydekilerden daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğuna dair bulgular elde edilmiştir.

Üniversitede öğrenim görmekte olan katılımcıların akademik motivasyon düzeylerinde yarı zamanlı çalışma durumuna göre anlamlı bir farkın olmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre; üniversitede öğrenim görmekte olan katılımcıların psikolojik iyi oluşları arttıkça akademik motivasyonlarının da arttığı saptanmıştır.

Katılımcıların sosyal desteğin bütün alt boyutları olan; aile desteği, arkadaş desteği ve özel bir insan destekleri arttıkça katılımcıların akademik motivasyonlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Elde edilen bulgular doğrultusunda katılımcıların akademik motivasyonlarını yordayıcılık açısından en etkili değişkenin psikolojik iyi oluş olduğu ve bunu sosyal desteğin alt boyutlarından olan arkadaş desteğinin takip ettiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırma bulguları göz önünde bulundurularak oluşturulmuş gelecek araştırmaların istifadesine sunulmuş öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmada algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluşun akademik motivasyon üzerindeki yordayıcılık rolleri araştırılmış, araştırma üniversitede öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri için gerçekleştirildiğinden araştırmacıların yapacakları yeni çalışmalar ortaokul, lise gibi eğitimin farklı kademelerinde gerçekleştirilebilir olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde nicel araştırma yöntemlerinden istifade edilmiş olup, değişkenlerin birbirlerine olan etkilerini daha detaylı çalışmak adına nitel yöntemler kullanılabilir.

Katılımcıların demografik bilgilerine ilişkin kişisel bilgi formu ile sınırlı olduğundan, akademik motivasyon, algılanan sosyal destek ve psikolojik iyi oluş değişkenleri birlikte kullanılarak farklı demografik bilgilerin toplandığı yeni araştırmalar yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinden oluşan katılımcıların akademik motivasyonları cinsiyete göre farklılaşmıştır. Kadın katılımcıların erkeklere göre akademik motivasyonları yüksektir. Bu farklılaşmanın sebepleri ve farklı eğitim kademelerinde bunun bir karşılığı olma durumunun sorgulanabileceği yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir ve öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerini arttırmaya yönelik gerçekleştirilecek çalışmalarda erkek öğrenciler üzerine yoğunlaşılabilir.

Yurtta kalan üniversite öğrencilerinin diğer barınma şekillerine göre akademik motivasyon düzeyleri yüksek olduğundan ve akademik motivasyonu tek yordayan sosyal desteğin alt boyutu arkadaş desteği olduğundan sosyal destek kaynağı açısından zengin olduğu varsayılabilen yurt atmosferinde bu sosyal destek kaynaklarının daha hızlı ve daha kolay algılanabilir olması adına oryantasyon programları ve çeşitli sosyal etkinlikler düzenlenebilir.

Üniversite öğrencilerinden oluşan katılımcıların akademik motivasyonları sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmış olup üst sosyo-ekonomik düzeye sahip öğrencilerin alt ve orta düzeydekilere nazaran akademik motivasyon düzeyleri

yüksektir. Araştırmacılar bu durumun sebeplerini daha detaylı araştırabileceği gibi farklı eğitim kademelerinde bunun bir karşılığı olma durumunun sorgulanabileceği yeni araştırmalar gerçekleştirilebilir ve akademik motivasyon düzeyine ilişkin araştırma ve faaliyetleri öğrencilerin ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmelidir.

Üniversite öğrencisi katılımcıların psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça akademik motivasyon düzeyleri de arttığı bulgusuna dayanarak, üniversite ve öğrenci yurtları bünyesinde psikolojik destek birimlerine ulaşılabilirliği ve psikolojik problemler baş göstermeden önleyici bir ortam yaratmak adına psiko-eğitim çalışmaları yapılabilir.

Değişkenler arasında pozitif korelasyon bulunduğundan öğrencilerin akademik motivasyon düzeylerini arttırabilmek adına çeşitli psiko-eğitim faaliyetleri gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Ahmed, W., Minnaert, A., van der Werf, G., & Kuyper, H. (2010). Perceived social support and early adolescents' achievement: The mediational roles of motivational beliefs and emotions. *Journal of youth and adolescence*, 39(1), 36-46.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akın, A. (2009). *Akılcı duygusal davranışçı terapi odaklı grupla psikolojik danışmanın psikolojik iyi olma ve öz-duyarlık üzerindeki etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıcı, F. (2011). *Üniversite Öğrencilerinde Toplumsal Cinsiyet Rollerine İlişkin Algılar ve Psikolojik İyi Oluş*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atay, B. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının müzik performansı düzeyleri ve akademik motivasyon düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, F. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin coğrafya derslerindeki güdülenmelerinin incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 5(4), 814-834.
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumu ile sınav kaygısı arasındaki ilişki ve bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ayub, N. (2010). Effect of intrinsic and extrinsic motivation on academic performance. *Pakistan business review*, 8(1), 363-372.
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*.
- Busato, V. V., Prins, F. J., Elshout, J. J., & Hamaker, C. (2000). Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Personality and Individual differences*, 29(6), 1057-1068.
- Calp, Ş. (2013). *Algılanan akademik ve algılanan özerklik desteğinin özerk akademik*

motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisi. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Cenkseven, F., & Akbaş, T. (2007). Üniversite öğrencilerinde öznel ve psikolojik iyi olmanın yordayıcılarının incelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(27), 43-65.

Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learning and individual differences*, 20(1), 19-24.

Clark, M. H., Middleton, S. C., Nguyen, D., & Zwick, L. K. (2014). Mediating relationships between academic motivation, academic integration and academic performance. *Learning and individual differences*, 33, 30-38.

Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, 98(2), 310.

Çivıtcı, A. (2015a). Sürekli öfkenin yordayıcıları olarak benlik saygısı ve sosyal destek: Sosyal desteğin aracı ve düzenleyici rolü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 66-81.

----- (2015b). The moderating role of positive and negative affect on the relationship between perceived social support and stress in college students. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 15(3), 565-573.

Deci, E. L. Vallerand, R. J. Pelletier, L. G. and Ryan, R. M. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*, 26(34), 325-346.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.

Demir, M., & Ercan, A. R. I. (2013). Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.

Demir, R. & Murat, M. (2017). Öğretmen Adaylarının Mutluluk, İyimserlik, Yaşam Anlamı ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 7 (13), 347-378.

- Demirel, Y. ve Yücel, M. (2017). Sosyal Destek ve Psikolojik Güçlendirmenin Duygusal Tükenmişlik Üzerine Etkisi. *Kastamonu Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi Özel Sayı*, 310-321.
- Deniz, A. (2019). *Perceived social support and resilience as predictors of wellness in roman early adolescents*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dev, P. C. (1997). Intrinsic motivation and academic achievement: What does their relationship imply for the classroom teacher?. *Remedial and special education*, 18(1), 12-19.
- Eker, D., & Arkar, H. (1995). Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Faktör Yapısı. *Geçerlik ve Güvenirliliği. In Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 45–55.
- Ertürk, A., Keskinliç Kara, S.B., & Zafer Güneş, D. (2016). Duygusal emek ve psikolojik iyi oluş: Bir yordayıcı olarak yönetsel destek algısı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1723-1744.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel iyi oluşu artırma stratejilerini kullanma ile akademik motivasyon arasındaki ilişki. *Klinik Psikiyatri*, 13(2), 77-84.
- Eryılmaz. A., & Mammadov. M. (2016). Ders çalışmaya motive olmayı azaltan faktörler ölçeğinin geliştirilmesi. *Gençlik Araştırma Dergisi*, 4 (1), 73-99.
- Eymur, G., & Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 246-255.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2014). Students' Perceptions of Emotional and Instrumental Teacher Support: Relations with Motivational and Emotional Responses. *International Education Studies*, 7(1), 21-36.
- Gage, N. L. and Berliner, D. C. (1992). *Educational psychology* (5th ed.). Boston, MA, US: Houghton, Mifflin and Company.
- Gardner, A. A. and Webb, H. J. (2019). A Contextual Examination of the Associations Between Social Support, Self-Esteem, and Psychological Well-Being Among Jamaican Adolescents. *Youth and Society*, 51(5), 707–730.
- Gençöz, T., Özlale, Y., Lennon, R.(2004). Direct and indirect effects of social support

- on psychological well-being. *Social Behavior and Personality*, 32 (5), 449- 458.
- Gençtanırım Kuru, D. (2010). *Ergenlerde riskli davranışların yordanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökler, I. (2007). Çocuk ve ergenler için sosyal destek değerlendirme ölçeği Türkçe formunun uyarılma çalışması: faktör yapısı, geçerlilik ve güvenilirliği. *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 90-99.
- Hazrati-Viari, A., Rad, A. T., ve Torabi, S. S. (2012). The effect of personality traits on academic performance: The mediating role of academic motivation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 32, 367-371.
- Hefner, J. ve Eisenberg, D. (2009). Social support and mental health among college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(4), 491-499.
- Huppert FA. (2009), Psychological well-being: evidence regarding its causes and consequences. *Appl Psychol*, 1(2), 137-164.
- Ilgan, A., Sevinç, Ö. S., Niron, D. G., Kılıç, A. ve Yumuşak, A. (2015). Lisans öğrencilerinin psikolojik iyilik hallerinin ygs puanları ve çeşitli değişkenler ile ilişkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2).
- İskender, A. (2018). *Boş Zamanda Sıkılma Algısı İle Üniversite Öğrencilerinin Riskli Davranışları Arasındaki İlişkinin Belirlenmesinde Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Araçlarının Rolü*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaner, S. (2004). *Engelli Çocukları Olan Ana Babaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek ve Yaşam Doyumları*, Yayınlanmamış Araştırma Raporu. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri, Ankara.
- Kapıkıran, Ş. ve Kapıkıran N. A. (2009). Sosyal bağlılığın psikolojik iyi olmayı oluşturan değişkenler bakımından yordanması. *XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 1-3 Ekim 2009. Ege Üniversitesi.
- Karabacak, A. (2017). Beliren Yetişkinlik Dönemindeki Bireylerde İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmalar ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(2), 425-433.
- Karagüven, M. H. Ü. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye

Adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(4), 2599–2620.

Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 19. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Kaya, M. (2017). Arapça öğreniminde motivasyonun rolü: Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3), 985- 1006.

Keyes, C. L., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007–1022.

Korkın, Ö. (2019). *Ergenlerin Ailelerinden Algıladıkları Psikolojik Kontrol Öz Düzenleme Becerileri ve Akademik Motivasyonları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Köse, E. (2009). *Yurttan kalan ve ailesiyle birlikte yaşayan lise öğrencilerinin yalnızlık ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kuyumcu, B., & Güven, M. (2012). Türk ve İngiliz üniversite öğrencilerinin duygularını fark etmeleri ve ifade etmeleri ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 589-607.

Küçükosmanoğlu, H. O. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma (Konya ili örneği). *Sanat Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-21.

Lundberg, C. A., McIntire, D. D. ve Creasman, C. T. (2008). Sources of social support and self- efficacy for adult students. *Journal of College Counseling*, 11(1), 58-72.

Mızrak, Ş. (2018). *Anne Baba Tutumları ve Denetim Odağının Akademik Motivasyonla İlişkisinde Öz Düzenlemenin Aracı Rolü*. Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Motivasyon. Y. Özbay ve S. Erkan(Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s.379-405). Pegem Yayıncılık, Ankara

- Nartgün, Ş., ve Çakır, M (2014). Lise öğrencilerinin akademik başarılarının akademik güdülenme ve akademik erteleme eğilimleri açısından incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3 (3), 379-391.
- Ocak, R. (2008). *Mesleki ve Teknik Eğitim Gören Öğrencilerin Algıladıkları Öğretmen Tutumları ile Bilişötesi Farkındalık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ozer, S., ve Schwartz, S. J. (2019). Academic motivation, life exploration, and psychological well-being among emerging adults in Denmark. *Nordic Psychology*, 1-23.
- Özbay, Y. (1996). Üniversite öğrencilerinin problem alanları ile yardım arama tutumları arasındaki ilişki. *Ulusal Psikoloji Kongresi*, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Özcan, Z., ve Karaca, F. (2018). A study on relationship between academic motivation and psychological well-being in students of theology faculty. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, (50), 321-341.
- Özder, H., & Motorcan, A. (2013). An Analysis of Teacher Candidates' Academic Motivation Levels with Respect to Several Variables. *British Journal of Arts and Social Sciences*, 15(1), 42-53.
- Özdevecioğlu, M. (2004). Algılanan örgütsel desteğin işten ayrılma niyeti üzerindeki etkileri. *Amme İdaresi Dergisi*, 37(4), 97-115.
- Özen, Y. (2010). Kişisel sorumluluk bağlamında öznel ve psikolojik iyi oluş (sosyal psikolojik bir değerlendirme). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 4, 46-58.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/diclesosbed/issue/61611/920111> adresinden erişilmiştir.
- Pintrich, P. R., & De Groot E. V. (1990). Motivational and selfregulated learning components of classroom academic performance, *Journal of Educational Psychology*, 82 (1), 33-40.
- Richman, J.M. ve Rosenfeld L.B. (1988) "Social support for adolescents at risk of school failure". *Social Work*, 43 (4), 309-324.
- Ryff, C. D. (1989a). Beyond ponce de leon and life satisfaction: New directions in

- quest of successful ageing. *International Journal of Behavioral Development*, 12, 35-55.
- Ryff, C. D. (1989b). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on The Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.
- Ryff, C. D. & Singer, B. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
- Sarı, T., ve Çakır, G. (2016). Mutluluk korkusu ile öznel ve psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5, 222-229.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. *Handbook of positive psychology*, 2(2002), 3-12.
- Sheldon, K. M.ve King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217.
- Social support and mental health among college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(4), 491-499.
- Şam, G. (2013). *Motivasyon faktörünün işçi psikolojisi üzerine yansımaları: Tekstil işçileri üzerine bir uygulama*. Yüksek lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşdemir, S. (2013). *Motivasyon kavramına genel bir bakış, motivasyon araçları ve bilgi teknolojileri ve iletişim kurumu ölçeğinde bir model önerisi*. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Yayımlanmamış İdari Uzmanlık Tezi. Ankara.
- Telef, B. (2013). Psikolojik İyi Oluş Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 374-384.
- Tezci, E., Sezer, F., Gurgan, U., & Aktan, S. (2015). A study on social support and motivation. *The Anthropologist*, 22(2), 284-292.
- Tucker, C. M., Zayco, R. A., & Herman, K. C. (2002). Teacher child variables as

- predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the School*, 39 (4), 477-488.
- Tütüncü, M. (2012). *Yönetici ve Çalışanların Psikolojik İyi Olma ve Stres Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek lisans tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- VanderZee, K., Buunk, B., Sanderman, R. (1997). Social support, locus of control, and psychological well-being. *Journal of Applied Social Psychology*. 27 (20), 1842-1859.
- Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of personality and social psychology*, 64(4), 678.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary educational psychology*, 35(3), 193-202.
- Wilson, W. R. (1967). Correlates of avowed happiness. *Psychological bulletin*, 67(4), 294.
- Wu, X. (2003). Intrinsic motivation and young language learners: The impact of the classroom environment. *System*, 31(4), 501-517.
- Yamaç, Ö. (2009). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Yelle, D., Kenyon, B., & Koerner, S. S. (2009). College student psychological well-being during the transition to college: Examining individuation from parents. *College Student Journal*, 43(4).
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi, Güvenirliği ve Geçerliliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 81-87.
- Yıldırım, İ. (2000) Akademik Başarımın Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 167-176.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan sosyal destek ölçeğinin revizyonu. *Eurasian Journal of Educational Research*, (17), 221-236.

- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267
- Yıldırım, İ., & Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25).
- Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acıgoz, F. ve Akkus, D. (2017). The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach. *Nurse Education Today*, 48, 33-39.
- Yurt, E. ve Bozer, E. N. (2015). Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(24222), 669-685.
- Zhou, X., Zhu, H., Zhang, B. ve Cai, T. (2013). Perceived social support as moderator of perfectionism, depression and anxiety in college students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 41(7), 1141-1152.
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. ve Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30-41.

EKLER

Ek 1- Etik Kurul Kararı

Ek 2- Akademik Motivasyon Ölçeği (Örnek Maddeler)

Ek 3- Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Örnek Maddeler)

Ek 4- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (Örnek Maddeler)

Ek 5- Akademik Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Ek 6- Algılanan Çok Boyutlu Sosyal Destek Ölçeği Kullanım İzni

Ek 7- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanım İzni

Ek 2 – Akademik Motivasyon Ölçeği (Örnek Maddeler)

| | 1)Hiç Uyuşmuyor – 7) Tam Olarak Uyuşuyor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1) ...sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim..... | | | | | | | |
| 2 | 2. ...yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum..... | | | | | | | |
| 3 | 3. ...üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum..... | | | | | | | |

Ek 3 - Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Örnek Maddeler)

| | 1)Kesinlikle Hayır - 7)kesinlikle Evet | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | 1) Ailem ve arkadaşlarımda olmayan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin; flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var | | | | | | | |
| 2 | 2) Ailem ve arkadaşlarımda olmayan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin; flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var. | | | | | | | |
| 3 | 3) Ailem bana gerçekten yardımcı olmaya çalışır. | | | | | | | |

Ek 4- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği (Örnek Maddeler)

| | 1)Kesinlikle katılmıyorum | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
|---|-------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | 7)kesinlikle katılıyorum | | | | | | | |
| 1 | 1. Amaçlı ve anlamlı bir yaşam sürdürüyorum | | | | | | | |
| 2 | 2. Sosyal ilişkilerim destekleyici ve tatmin edicidir | | | | | | | |
| 3 | 3. Günlük aktivitelereime bağlı ve ilgiliyim | | | | | | | |

Ek 5- Akademik Motivasyon Ölçeği Kullanım İzni

Akademik Motivasyon Ölçeğine ilişkin... Gelen Kutusu x



Abdurrahman Akdoğan

24 Mayıs Sal 17:38



Merhaba Hocam. Bendeniz İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi PDR Yüksek Lisans Öğrencisi Abdurrahman Akdoğan. AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI OLARAK ..



mhulya

25 Mayıs Çar 12:38



Merhaba Abdurrahman, tezinde "Akademik Motivasyon Ölçeğini" kullanabilirsin. Bütün soruların cevabı ekteki dosyada yer alıyor, başarılar dilerim. Doç. Dr. M. H.



Abdurrahman Akdoğan <abdrhmncelebi@gmail.com>

25 Mayıs Çar 14:44



Alıcı: mhulya

İlginiz ve nezaketiniz için çok teşekkür ederim.

25 May 2022 Çar 12:38 tarihinde mhulya <mhulya@marmara.edu.tr> şunu yazdı:

...

Yanıtla

Yönlendir



Ek 6- Algılanan Çok Boyutlu Sosyal Destek Ölçeği Kullanım İzni

Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğine ilişkin... ▶ Gelen Kutusu x



Abdurrahman Akdoğan

Merhaba Hocam. Bendeniz İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi PDR Yüksek Lisans Öğrencisi Abdurrahman Akdoğan. AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI OLARAK ...

24 May 2022 17:16



haluk arkar <haluk.arkar@ege.edu.tr>

Alıcı: ben

26 May 2022 12:58




Sayın Abdurrahman Akdoğan,

Çokboyutlu Algılanan Sosyal Destek ölçeğini çalışmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeği ve puanlamasını aşağıdaki kaynakta bulabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Haluk Arkar


Eker, D., H. Arkar ve H. Yıldız, "Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenirliği", Türk Psikiyatri Dergisi, 12, 17-25 (2001).

Ek 7- Psikolojik İyi Oluş Ölçeği Kullanım İzni

Psikolojik iyi oluş ölçeğine ilişkin...  Gelen Kutusu x



Abdurrahman Akdoğan

24 Mayıs Sal 16:06 

Merhaba Hocam. Bendeniz İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi PDR Yüksek Lisans Öğrencisi Abdurrahman Akdoğan. AKADEMİK MOTİVASYONUN YORDAYICILARI OLARAK ...

Bulent Baki Telef <bakitelefe@gmail.com>

24 Mayıs Sal 18:02   

Alıcı: ben 

Merhabalar

Ters madde yok. Ölçek tek boyut. İyi çalışmalar diliyorum.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı-Soyadı: Abdurrahman AKDOĞAN

Eğitim Bilgileri

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı.

Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü, 2018, İstanbul