



*The Journal of Academic Social Science Studies*

**JASSS**

*International Journal of Social Science*

*Doi number: <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS1559>*

*Volume 6 Issue 6, p. 1241-1252, June 2013*

## **ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN İÇSEL VE DIŞSAL MOTİVASYON KAYNAKLARI İLE AKADEMİK BAŞARILARI ARASINDAKİ İLİŞKİ\***

*THE ASSOCIATION BETWEEN UNIVERSITY STUDENTS' INTERNAL AND  
EXTERNAL MOTIVATION SOURCES AND THEIR ACADEMIC  
ACHIEVEMENT*

*Doç. Dr. Hikmet YAZICI*

*KTÜ, Fatih Eğitim Fakültesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik*

*Fatma ALTUN*

### **Abstract**

There are internal and external sources of motivation that shape behavior. Internal and external sources of motivation have been widely studied, and the distinction between them has shed important light on both developmental and educational practices. These sources have an effect on the learning process and academic success. The structure of relationships between the sources of motivation and academic success may vary according to the learning stages. To some degree external or to some degree internal sources are becoming more functional. The study examines the relations between internal-external motivation sources of college students toward learning. This cross-sectional study was conducted on 522 students; 214 female (41.0%), and 308 male (59.0%). Data were collected through a questionnaire and were analyzed with Chi Square statistics. The results show that there are significant correlation between internal motivation sources such as taking pleasure in learning, believing that subjects are useful, learning curiosity, knowledge, meeting the learning needs, being interested in learning and academic success. It was found

---

\* Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

out that there was no significant relationship between the academic success and the sources of external motivation. In the classroom, intrinsic and extrinsic motivation can and do coexist. But these results show that internal sources have more effect on the overall academic achievement of the university students.

### Öz

Davranışlara yön veren motivasyonun içsel ve dışsal kaynakları vardır. Bu motivasyon kaynakları araştırmacılar tarafından geniş şekilde incelenmiş ve aralarındaki ayrım, eğitimsel ve gelişimsel çalışmalara ışık tutmuştur. İçsel ve dışsal motivasyon kaynakları hem öğrenme süreci, hem de akademik başarı üzerinde etkilidir. Motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasındaki ilişkilerin yapısı öğrenim kademelerine göre farklılık gösterebilmektedir. Bazı öğrenim kademelerinde dışsal, bazı öğrenim kademelerinde ise içsel kaynaklar daha işlevsel hale gelmektedir. Bu araştırma ile üniversite öğrencilerinin öğrenmeye dönük içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile genel akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmaktadır. Kesitsel nitelikteki bu çalışma 522 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin 214'ü kadın (% 41.0), 308'si erkektir (% 59.0). Çalışmanın verileri anket yoluyla toplanmış ve Ki Kare istatistiği ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, öğrenmeden zevk almak, konuların yararlı olduğuna inanmak, öğrenme merakı, bilgi sahibi olmak, öğrenme ihtiyacını karşılamak, öğrenmeye ilgi duymak gibi içsel motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Bu durum içsel motivasyon kaynaklarının akademik performansı arttırdığı anlamına gelir. Dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Sınıfta içsel ve dışsal motivasyon kaynakları bir arada yer alabilir. Fakat bu araştırmadaki sonuçlar, üniversite öğrencilerinin genel akademik başarıları üzerinde daha çok içsel kaynakların etkili olduğunu göstermektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğrenim Kademeleri, Üniversite Öğrencileri, İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, Akademik Başarı

### GİRİŞ

İnsan davranışının nedenselliği psikoloji alanı içinde farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılmaktadır. Bu yaklaşımlar dışsal ve içsel olmak üzere, iki motivasyon kaynağına vurgu yapar. Buna göre ödül, ceza, sosyal baskı ve sosyal etki gibi değişkenler dışsal, tutum, değer, ihtiyaç ve kişilik özellikleri gibi değişkenler içsel motivasyon kaynaklarıdır (Moore, 2001, s.222). İhtiyaçlarından kaynaklanan (Wu, 2003) içsel motivasyonda kontrol bireyin kendinde iken, dışsal motivasyonda çevrededir. Dışsal kaynaklar birey tarafından kendi davranışlarını kontrol eden birer araç olarak algılanırsa motivasyonu azaltır (James Jr, 2005). İçsel ve dışsal motivasyon kaynakları davranışlar üzerinde ayrı ya da birlikte etkili olurlar. Örneğin farklı kişilik özellikleri, benlik kavramı, fiziksel iyi olma gibi içsel değişkenler ile çevresel etkenler,

önceki yaşantılar gibi dışsal değişkenler bir arada motivasyonu etkilerler (Barrett, Patock-Peckham, Hutchinson, & Nagoshi, 2005). Bu değişkenlerin motivasyon üzerindeki etkileri duruma ve zamana dayalı olarak değişebilir (Schwartz & Waterman, 2006).

Motivasyon öğrenme yaşantılarıyla ve akademik performansla ilişkilidir. 1998-2010 yılları arasında İngilizce dilinde yazılan 7167 makalede üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile ilişkili değişkenler belirlenmeye çalışıldı. Bu çalışmada kişilik özellikleri, öz düzenleme stratejileri, öğrenmeye dönük yaklaşımlar ve psikolojik kavramlar gibi, motivasyon da akademik başarıyı etkileyen faktörlerden biri olarak belirlenmiştir (Richardson, Abraham, & Bond, 2012). Bu çerçevede değerlendirildiğinde motivasyon bireyin gelişimini destekleyen ve potansiyellerini okulda etkili şekilde kullanmasına katkı sağlayan bir süreçtir (Egen & Kauchak, 1997, s.349).

Bireyin yönelimini, bilgi ve becerilerinin gelişimini vurgulayan olumlu motivasyon ile okul ortamında gerçekleşen öğrenme yaşantıları arasında anlamlı ilişkiler vardır. Okul çevresi yüksek becerileri ve notu ön plana çıkarırsa, bu durum bazı öğrencilerin motivasyonlarını geliştirirken bazılarının performansını azaltır (Meece, Anderman, & Anderman, 2006.). Yüksek beceri beklentisi ve not için yarışma, performans odaklı dışsal motivasyon kaynaklarıdır. Bunlara benzer şekilde ödev, yarışmacılık ve sosyal etki gibi dışsal motivasyon kaynakları da akademik başarı ile anlamlı düzeyde ilişkilidir (Amrai, Motlagh, Zalani, & Parhon, 2011). Buna karşı yüksek düzeydeki içsel motivasyon ile akademik başarı arasında doğru orantılı ilişkiler bulunduğunu saptayan araştırmalar da yapılmıştır (Lin, Mckeachie, & Kim, 2001). Bu tür araştırmalar içsel motivasyonu yüksek olanların, diğerlerine oranla daha başarılı olduklarını ortaya çıkarmıştır (Egen & Kauchak, 1997, 1997, s.342). Kontrol odağı akademik başarıyı etkileyen içsel motivasyon kaynakları arasında anlamlı bir işleve sahiptir (Fini & Yousefzadeh, 2011). Bunun yanında algılanan okul yeterliliği ve özerkliği, okul motivasyonunu içsel kaynaklarla kontrol edebilme becerisini ve dolayısıyla akademik başarı performansını artırır (Guay & Vallerand, 1996). İçsel motivasyon ile akademik başarı arasındaki ilişki üzerinde kişilik özelliklerinden sorumluluk da kısmı bir arabuluculuk görevi görür (Komarraju, Karau, & Schmeck, 2009).

Birer dışsal motivasyon kaynağı olan çevresel pekiştireçler zaman içinde etkilerini kaybedebilir. Örneğin okul öncesi öğrencilerinin motivasyonu için anlamlı bir etkiye sahip olan bazı sembolik dışsal pekiştireçler yüksek öğrenim düzeyinde önemini kaybeder. Bu açıdan bakıldığında dışsal motivasyonla ilgili pekiştireç etkisinin sürekli olmadığı görülür. Oysa içsel motivasyona sahip öğrencilerin motivasyonu süreklilik gösterir ancak yapılan bazı araştırmalara göre bu öğrencilerin

akademik başarıları diğer öğrencilerinkinden anlamlı şekilde farklılaşmaz (Bergin, 1992).

Motivasyon ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler bulunduğu genel olarak kabul edilmektedir. Ancak bu ilişkinin motivasyon kaynaklarına ve öğrenim basamaklarına göre nasıl şekillendiği önemli bir inceleme konusudur. Bu bağlamda akademik başarı üzerinde öğrenim sürecinin ilk basamaklarında dışsal, ileri basamaklarında ise içsel motivasyon kaynaklarının daha etkili olduğu kabul edilir. Üniversite eğitimi en üst öğrenim basamağıdır. Gerek öğrenim sürecinde gözlenen içsel ya da dışsal süreçler, gerekse geleceğe dönük plan ve beklentiler, öğrencilerin üniversitedeki akademik performanslarını etkiler. Alanıyla ilgili yeterlikleri kazanma, daha kolay iş bulabilme, mezuniyet sonrası girilecek sınavlarda (ör.KPSS) başarılı olma ya da lisans üstü eğitim yapma gibi pek çok neden öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen motivasyon kaynakları olabilmektedir. Öğrenim görülen alanlarla ilişkili olan bu kaynakların önemi zaman içinde değişebilmektedir. Bu durum öğrenme amaçlarını ve motivasyon kaynaklarının düzeyini etkilemektedir (Järvelä vd. 2004). Bu açıdan bakıldığında motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasındaki ilişkilerin araştırılması anlamlı hale gelmektedir. Bu değerlendirmeler bağlamında bu araştırmanın temel amacı üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemektir.

## YÖNTEM

### Araştırma Grubu

Bu çalışmada uygun örnekleme tekniği kullanılmıştır. Uygun örnekleme; zaman, para ve iş gücü açısından var olan sınırlılıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Fraenkel, Wallen, & Hyun, 2012). Kesitsel nitelikteki bu çalışma, Trabzon'daki Karadeniz Teknik Üniversitesinin farklı bölümlerindeki programlarından seçilen 522 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Öğrencilerin 214'ü kadın (% 41.0), 308'si erkek (% 59.0) olup yaş ortalamaları 21.66'dır. Öğrencilerin 112'si (% 21.5) birinci, 106'sı (% 20.3) ikinci, 141'i (% 27.0) üçüncü, 136'sı (% 26.1) dördüncü ve 27'si (% 5.2) beş ve daha üstündeki sınıflarda öğrenim görmektedir. Yurtta barınanların sayısı 221 (% 42.3) iken evde barınanların sayısı 301 (% 57.7)'dir. Öğrencilerin 96'sı (% 18.4) birinci tercihle, 131'i (% 25.5) iki ve beşinci sıralar arasındaki tercihle, 118'i (%22.6) altı ve onuncu sıralar arasındaki tercihle ve 177'si (% 33.0) ise onbir ve daha sonraki tercihlerle üniversiteye yerleşmişlerdir. Dörtlü (4.00) not sisteminde öğrencilerin genel akademik başarı ortalaması 2.47'dir ( $\pm 0.55$ )

### Ölçme Araçları

**Bilgi Toplama Aracı:** Bilgi formu ile öğrencilerin demografik durumları (cinsiyet, sosyo-ekonomik gelir düzeyi, barınma yeri) ve öğrenimleri hakkında (öğrenim gördüğü program, sınıfı, tercih sırası ve ders çalışma biçimi) bilgileri toplanmıştır.

**Motivasyon Anketi:** Motivasyon ile ilgili anket araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Akademik başarı ile ilişkili olan içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını tespit etmek amacıyla geliştirilen araçta 16 ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin yedisi dışsal (ör. Ailemden tepki almamak için ders çalışırım) ve dokuzu içsel (ör. Öğrenmeye ilgi duyduğum için çalışırım) motivasyon kaynaklarına vurgu yapmaktadır. İfadelere verilebilecek cevaplar evet, hayır ve kararsızım şeklinde belirlenmiştir. Bu anket geliştirilirken motivasyon kuramları dikkate alınmış (Eggen & Kauchak, 1997) ve bu alanda yapılan bazı araştırmalardan (ör. Guay, Vallerand, & Blanchard, 2000; Lepper, Corpus, & Iyengar, 2005) yararlanılmıştır. Araştırmalar genelde içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarına vurgu yaparken bazıları, motivasyonsuzluk boyutu üzerinde de durmuşlardır. Bu çalışmada motivasyonsuzlukla ilgili maddelere yer verilmemiştir. Diğer araştırmalardan farklı olarak Türkiye'deki yüksek öğretim sonrası durum da dikkate alınarak, özel olarak KPSS sınavı ile ilgili bir maddeye yer verilmiştir. İçsel kaynaklarla ilgili kapsam, ilgi, merak, istek ve kaygı gibi durumları vurgulayan maddelerle oluşturulmaya çalışılmıştır. Dış kaynaklarda da, çevre, aile, üst öğrenim ve işe girme gibi hususlar göz önünde bulundurulmuş ve kapsam yapılandırılmıştır.

### İşlem

Ölçme araçları araştırmacı ve araştırmacının ölçme uygulaması konusunda bilgilendirdiği öğretim elemanları tarafından sınıf ortamında tek oturumda ve 15 dakikada uygulanmıştır. Öğrencilere çalışmanın amaçları hakkında kısa açıklamalar yapılmış ve araçların üzerine isimlerini yazmamaları istenmiştir.

### İstatistiksel Analizler

Veri analizler SPSS 16.0 programı ile yapılmıştır. Bu bağlamda tanımlayıcı istatistik teknikleri ile grubun özellikleri belirlenirken Ki-kare tekniği ile motivasyon kaynakları ile akademik performans arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Ki-kare istatistiğini uygulamak için sürekli puan niteliğinde olan akademik başarı ortalamaları kategorik hale getirilmiştir. Bunun için dörtlü (4.00) not sisteminde not ortalaması 2.00'nin altında olanlar (n=85) başarısız, 2.00 ve üstündekiler (n=437) ise başarılı öğrenciler olarak seçilmiştir.

### BULGULAR

Tablo 1'de öğrencilerin başarı durumlarına göre içsel motivasyon maddelerine verdikleri yanıtlara ilişkin ki-kare analizi verilmiştir. Motivasyon kaynaklarından dokuzu içsel, sekizi tanesi dışsal kaynakları ifade etmektedir. Ortaya çıkan sonuçlara göre, öğrenmekten zevk almak ( $\chi^2 = 6.58, p < .05$ ), konuların yararına inanmak ( $\chi^2 = 6.85, p < .05$ ), öğrenme merakı ( $\chi^2 = 13.90, p < .001$ ), bilgi sahibi olmak ( $\chi^2 = 8.08, p < .05$ ), öğrenme ihtiyacını karşılamak ( $\chi^2 = 11.68, sd = 2, p < .01$ ) ve öğrenmeye ilgi duymak ( $\chi^2 = 15.43, p < .001$ ) ile akademik başarı durumu arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

**Tablo1 . Akademik Başarı ile İçsel Motivasyon Kaynakları Arasındaki İlişkiler**

Değişken	Başarı Durumu	Evet		Kısmen		Hayır		$\chi^2$	P
		f	%	f	%	f	%		
Öğrenmeden zevk almak	Başarılı	225	51.6	94	21.6	117	26.8	6.58	.03
	Başarısız	31	34.8	29	32.6	29	32.6		
Sorumluluk	Başarılı	377	86.5	33	7.6	26	6.0	3.88	.14
	Başarısız	68	80.0	12	14.1	5	5.9		
Konuların yararına inanmak	Başarılı	245	56.2	97	22.2	94	21.6	6.85	.03
	Başarısız	37	43.5	19	22.2	29	34.1		
Öğrenme merakı	Başarılı	272	62.8	67	15.5	94	21.7	13.90	.001
	Başarısız	35	41.2	22	25.9	28	32.9		
Bilgi sahibi olmak	Başarılı	319	73.0	44	10.1	74	16.9	8.08	.01
	Başarısız	51	60.0	17	20.0	17	20.0		
Öğrenme ihtiyacını karşılamak	Başarılı	301	69.2	55	12.6	79	18.2	11.68	.003
	Başarısız	48	56.5	23	27.1	14	16.5		
Öğrenmeye ilgi duymak	Başarılı	274	62.8	67	15.4	95	21.8	15.43	.001
	Başarısız	48	56.5	23	27.1	14	16.5		
Öğrenmenin önemi	Başarılı	367	75.1	47	9.6	75	15.3	5.36	.07
	Başarısız	52	61.2	16	18.8	17	20.0		
Kaygıyı azaltmak	Başarılı	262	60.0	77	17.6	98	22.4	.83	.66
	Başarısız	55	64.7	12	14.1	18	21.2		

Aralarında sınavların, lisan üstü eğitimin öğretmen ve aile ile değişkelerin yer aldığı dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasında anlamlı ilişkiler tespit edilememiştir.

**Tablo1 . Akademik Başarı ile Dışsal Motivasyon Kaynakları Arasındaki İlişkiler**

Değişken	Başarı Durumu	Evet		Kısmen		Hayır		$\chi^2$	P
		f	%	f	%	f	%		
Sınavlarda başarılı olmak	Başarılı	360	82.6	44	10.1	32	7.3	1.14	.56
	Başarısız	74	87.1	7	8.2	5	4.7		
Aile tepkisi almamak	Başarılı	174	39.9	207	47.5	55	12.6	1.54	.47
	Başarısız	36	42.2	35	41.2	14	16.5		
KPSS’de başarılı olmak	Başarılı	259	59.4	114	26.1	63	14.4	2.43	.46
	Başarısız	45	52.9	24	28.2	16	18.8		

Lisansüstü eğitim yapmak	Başarılı	132	30.3	187	42.9	117	26.8	3.31	.19
	Başarısız	18	21.2	44	51.8	23	27.1		
Sınıfta ön plana çıkmak	Başarılı	46	10.5	339	77.6	52	11.9	.76	.68
	Başarısız	9	10.6	13	15.3	63	74.1		
Öğretmenlerden takdir görmek	Başarılı	57	13.0	316	72.3	64	14.6	.32	.85
	Başarısız	10	11.8	64	75.3	11	12.2		
Çevrenin onayını almak	Başarılı	46	10.5	334	76.4	57	13	.32	.85
	Başarısız	9	10.6	63	74.1	13	15.3		

## TARTIŞMA

Bu araştırmada dokuz içsel motivasyon kaynağından altısı olan öğrenmeden zevk almak, konuların yararına inanmak, öğrenme merakı, bilgi sahibi olmak, öğrenme ihtiyacını karşılamak, ve öğrenmeye ilgi duymak ile akademik başarının başarı durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Buna karşın üç içsel motivasyon kaynağı kabul edilen, sorumluluğu yerine getirmek, öğrenmenin önemine inanmak ve kaygıyı azaltmak arasında akademik başarı açısından anlamlı farklar tespit edilememiştir. Kuşkusuz buradaki içsel motivasyon kaynakları, akademik performansı etkileyen ileri amaçlar ile ilişkilidir (Malmberg, 2006). Literatürde içsel motivasyonu tek boyut ya da toplam puan şeklinde ele alan ölçekler kullanılarak incelemeler yapıldığı gibi, bu çalışmada olduğu gibi maddeler üzerinde işlem yapmaya dayalı araştırmalara da rastlanmaktadır. Bu nedenle içsel motivasyon ile akademik başarı arasındaki ilişkiye dönük tartışmanın bu çerçevede gerçekleşmesi doğaldır. Bu çalışmada öğrenmeye dönük ilginin içsel motivasyona bağlı olarak farklılaştığı tespit edilmiştir. Dotterer’de (2009) gençlerin ilgilerinde ortaya çıkan azalmanın okul başarısını olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır. Öğrenmeye dönük ilgi başarıya şevkini artırır. Başarıya şevkine sahip olanlar yeni etkinliklere girmekten ve risk almaktan çekinmezler. Başarıya şevki öğrencilerin sınıfa daha kolay alışmasını sağlar, başarısızlığı ve kaçmayı azaltır. Bireyler bilişsel motivasyonlarından kaynaklanan, başarı beklentilerine uygun genel ve özel bir benlik kavramı geliştirirler (Dickhäuser & Reinhard, 2006). Böyle bir akademik benlik kavramı akademik başarı ile doğrusal olarak ilişkilidir (Trautwein, Lüdtke, Koller, & Baumert, 2006). Aynı zamanda yüksek başarı beklenti ve motivasyonuna sahip olan öğrencilerin akademik performansları da yüksek olur (Britt, 2005).

Öğrenmeden zevk alma motivasyon kaynağına bağlı olarak akademik başarı farklılaşmaktadır. Öğrenmeden zevk alma içsel bir motivasyon kaynağı olarak değerlendirilse de öğrenme ortamıyla da ilişkili bir değişkendir. Öğrenciler, kabul edici, güven verici, ihtiyaçları karşılayan, işbirliğine dayalı, sosyal desteğin ortaya çıktığı bir ortamda motive olup başarı elde ederler. Bu nedenle başarı ve motivasyon için her öğrenme ortamının uygun olduğu söylenemez. Bazı disiplin ortamlarında uygulanan

motivasyon etkinlikleri başarıya, bazılarında ise başarısızlığa yol açar (Breen & Lindsay, R2002). Uyumla ilişkili olan bu süreç başarı performansını ve içsel motivasyonu doğrudan etkileyebilir (Church, Elliot, & Gable, 2001).

Öğrenmenin bir ihtiyaç olarak değerlendirilmesi akademik başarısının artışı ile anlamlı düzeyde ilişkilidir. Öğrenme ihtiyaçlarının algılanan yeterlikle ve kendini kontrol etme davranışıyla olumlu yönde ilişkili olduğu (Ferrer-Caja & Weiss, 2002). düşünülmektedir. Öğrenme yaşantılarının niteliği motivasyon kaynaklarının kullanımını etkiler. Üniversite öğrenimi önceki öğrenim basamaklarından daha zordur. Zorluk düzeyi yüksek olan öğrenim yaşantılarında içsel motivasyon, akademik başarıyı anlamlı düzeyde açıklamaktadır (Moneta & Siu, 2002).

İçsel bir motivasyon kaynağı olan sorumluluğu yerine getirmek ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Oysa sorumluluk kişinin davranışlarını düzenleyebilme becerisiyle bağlantılıdır. Öz-düzenleme olarak adlandırılan bu durum öğrenme yaşantılarını kendine özgü bir şekilde planlamayı kapsar. Öğrenciler, öz düzenleme sistemi ile düşünce ve eylemlerini kontrol edebilirler. Bu şekilde akademik amaçlarına ulaşabilmek için gerekli olan düşünce ve eylemleri planlayarak işletebilirler (Hjelle & Ziegler, 1992, s.342). Bizim çalışmamızın aksine öz-düzenleme sistemi gelişmiş olan öğrencilerin, akademik öğrenme becerilerine ve öğrenmeyi kolaylaştıran kişisel kontrole sahip oldukları görülmüş ve bu öğrencilerin bilişlerini, motivasyonlarını, duygu ve davranışlarını kontrol edebildikleri tespit edilmiştir (Pintrich, 2004).

Bu çalışmada dışsal motivasyon kaynaklarına bağlı olarak akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı farklar belirlenmemiştir. Dışsal motivasyon kaynakları kaçınmaya (Malmberg, 2006) dönük olduğu için akademik başarıyla ilişkileri düşük olabilir. Çalışmamızda KPSS’de başarılı olmak, lisansüstü eğitim yapmak, sınıfta ön plana çıkmak gibi diğer öğrencilerle yarışmayı gerektiren dışsal motivasyon kaynaklarının, akademik başarıyla ilişkili olmadıkları tespit edilmiştir. Oysa Faye ve Sharpe (2008) yarışmacılığın akademik motivasyonla güçlü bir ilişki içinde olduğunu ortaya çıkarmışlardır. KPSS sınavı ve lisansüstü eğitim hedefi aynı zamanda geleceğe dönük beklentilerdir. Geleceğe ilişkin beklentiler, motivasyon kaynaklarından biridir. Bunun yanında sosyal amaçlar ve kendini pekiştirme sistemi de motivasyonun gelişimi üzerinde etkilidir (Bandura, 1977, s.107-108). Öğrencinin yapacağı işle ilgili beklentileri, bu beklentilere ulaşmayla ilgili yetenek ve başarıları hakkındaki inançları (öz-yeterlik) motive olmasını etkiler (Eggen & Kauchak, 1997, s.346).

Öğrencilerin akademik başarılarının dışsal bir motivasyon kaynağı olan üniversiteden mezun olma durumuna bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Oysa etnografik görüşme tekniği ile yapılan incelemede (Van Etten, Pressley, McInerney, & Liem, 2008) yüksek not alma ve mezun olma amaçlarının öğrencilerinden önemli motivasyon kaynakları arasında yer aldığı saptanmıştır. Bu çalışmada aile tepkileri ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki tespit edilmemiştir. Halawah da (2006) motivasyon, aile çevresi, öğrenci karakteristikleri ve akademik



başarı arasında düşük ve anlamlı olmayan bir ilişki bulmuştur. Bu sonuçların aksine öğrenci başarısı üzerinde ebeveyn tutumlarının etkisi olduğunu belirleyen açışmalar da vardır (Karimi, Soleymani, & Ahmadi, 2012).

Farklı araştırma bulguları (Barrett, Patock-Peckham, Hutchinson, & Nagoshi, 2005). akademik başarı üzerinde hem içsel hem de dışsal kaynakların birlikte etkili olduğunu göstermektedir. Bu açıdan bakıldığında bir dışsal motivasyon kaynağı olan ödüllendirme içsel ve dışsal motivasyon kaynaklarını etkileme potansiyeline sahip olan pozitif bir pekiştiricidir (Froiland, Oros, Smith, & Hirschert, 2011). Ancak bunun tersi bir durum olarak dışsal pekiştiriciler içsel motivasyonu ve kişisel kontrol sisteminin etkisini azaltabilmektedir (Guay, Vallerand, & Blanchard, 2000). İçsel ve dışsal motivasyon kaynakları üzerinde sosyo-ekonomik statü, aile jenerasyonu, algılanan sosyal destek gibi değişkenlerin de etkisi vardır (Young, Johnson, Hawthorne, & Pugh, 2011).). İçsel ve dışsal motivasyon kaynakları kültürel unsurlarla da ilişkilidir. Kanada'ya göç eden Hindistanlı öğrenciler ile Kanadalı öğrencilerin içsel, dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişkilerin incelendiği çalışmada, Hindistanlı ergenlerin Kanadalı akranlarından daha yüksel düzeyde içsel motivasyona ve akademik başarı düzeyine sahip oldukları saptandı. Buna karşılık Hindistan'da yaşayan ergenlerin dışsal motivasyonlarının Kanada'da yaşayan akranlarıkinden yüksek olduğu tespit edildi. Bununla birlikte hem Hindistanda yaşayan hem de Kanadada göçmen olarak yaşayan ergenlerin içsel olumlu motivasyonları ile akademik başarıları arasında anlamlı ilişkiler bulundu (Areepattamannil, Freeman, & Klinger, 2011).).

Özetle belirtmek gerekirse bu çalışmada üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının daha çok içsel motivasyon kaynaklarıyla ilişkili olduğu, buna karşı dışsal motivasyon kaynaklarının akademik başarı üzerinde anlamlı düzeyde etkili olmadığı tespit edilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki üzerinde pek çok değişkenin etkisi olabilir. Aynı zamanda motivasyonun durumsal özellikleri bulunabilir. Yani zaman içinde motivasyon kaynaklarının önemi azalır artabilir. Araştırmacıların bu durumları dikkate alarak daha geniş gruplar üzerinde, kesitsel ve boylamsal çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

AMRAI, K., MOTLAGH, S.E., ZALANI, H.A., & PARHON, H. (2011) The relationship between academic motivation and academic achievement students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 399-402.

- AREEPATTAMANNIL, S., FREEMAN, J. G., & KLINGER, D. A. (2011). Intrinsic motivation, extrinsic motivation, and academic achievement among Indian adolescents in Canada and India. *Social Psychology of Education, 14*(3), 427–439.
- BANDURA, A. (1977). *Social Learning Theory*, New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- BARRETT, D. W., PATOCK-PECKHAM, J. A., HUTCHINSON, G. T., & NAGOSHİ, C. T. (2005). Cognitive motivation and religious orientation. *Personality and Individual Differences, 38*(2), 461–474.
- BREEN, R., & LINDSAY, R. (2002). Different disciplines require different motivations for student success. *Research in Higher Education, 43*(6), 693–725.
- BRİTT, T. W. (2005). The effects of identity-relevance and task difficulty on task motivation, stress, and performance. *Motivation and Emotion, 29*(3), 189–202.
- CHURCH, M. A., ELLİOT, A. J., & GABLE, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology, 93*(1), 43–54.
- DİCKHÄUSER, O., & REINHARD, M. A. (2006). Factors underlying expectancies of success and achievement: The influential roles of need for cognition and general or specific self-concepts. *Journal of Personality and Social Psychology, 90*(3), 490.
- DOTTERER, A.M. (2009). The development and correlates of academic interests from childhood through adolescence. *Journal of Educational Psychology, 101*(2), 509–519.
- EGGEN, P., & KAUCHAK, P.D. (1997). *Educational Psychology*, New Jersey: Prentice-Hall. Inc.
- FAYE, C., & SHARPE, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioural Science 40*(4), 189.
- FERRER-CAJA, E., & WEİSS, M. R. (2002). Cross-validation of a model of intrinsic motivation with students enrolled in high school elective courses. *The Journal of Experimental Education, 71*(1), 41–65.
- FINI, A. A. S., YOUSEFZADEH, M. (2011). Survey on relationship of achievement motivation, locus of control and academic achievement in high school students of Bandar Abbas (Iran). *Procedia Social and Behavioral Sciences, 30*, 866–870.
- FRAENKEL, J. R., WALLEN, N. E., & HYUN, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: Mc Graw Hill.
- FROİLAND, J. M., OROS, E., SMİTH, L., & HİRCHERT, T. (2011). Intrinsic motivation to learn: The nexus between psychological health and academic success. *Contemporary School Psychology, 16*, 91–100.

- GUAY, F., & VALLERAND, R. J. (1996). Social context, student's motivation, and academic achievement: Toward a process model. *Social Psychology of Education*, 1(3), 211–233.
- GUAY, F., VALLERAND, R. J., & BLANCHARD, C. (2000). On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, 24(3), 175–213.
- HJELLE, L., & ZIEGLER, D. J. (1992). *Personality Theories*, New York: Mc Graw-Hill, Inc.
- HALAWAH, I. (2006). The effect of motivation, family environment, and student characteristics on academic achievement. *Journal of Instructional Psychology*, 33(2), 91.
- JAMES Jr, H. S. (2005). Why did you do that? An economic examination of the effect of extrinsic compensation on intrinsic motivation and performance. *Journal of Economic Psychology*, 26(4), 549–566.
- KARIMI, S., SOLEYMANI, S., & AHMADI, S.S. (2012). The effect of educational and psychological factors on academic achievements of the secondary school students in Esfahan. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(4), 45–54.
- KOMARRAJU, M., KARAU, S. J., & SCHMECK, R. R. (2009). Role of the Big Five personality traits in predicting college students' academic motivation and achievement. *Learning and Individual Differences*, 19(1), 47–52.
- LİN, Y. G., MCKEACHIE, W. J., & KİM, Y. C. (2001). College student intrinsic and/or extrinsic motivation and learning. *Learning and Individual Differences*, 13(3), 251–258.
- LEPPER, M. R., CORPUS, J. H., & IYENGAR, S. S. (2005). Intrinsic and extrinsic motivational orientations in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 184–196.
- MALMBERG, L. E. (2006). Goal-orientation and teacher motivation among teacher applicants and student teachers. *Teaching and Teacher Education*, 22(1), 58–76.
- MEECE, J. L., ANDERMAN, E. M., & ANDERMAN, L. H. (2006). Classroom goal structure, student motivation, and academic achievement. *Annual Review of Psychology*, 57(7) 487–503.
- MONETA, G. B., & SIU, C. M. (2002). Trait Intrinsic and Extrinsic Motivations, Academic Performance, and Creativity in Hong Kong College Students. *Journal of College Student Development*, 43(5), 664–83.
- MOORE, K. (2001). *Classroom Teaching Skills*. Boston: Mc Graw Hill.

- 
- PINTRICH, P. R. (2004). A conceptual framework for assessing motivation and self-regulated learning in college students. *Educational Psychology Review*, 16(4), 385–407.
- RICHARDSON, M., ABRAHAM, C., & BOND, R. (2012). Psychological Correlates of University Students' Academic Performance: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Psychologijal Bulletin*, 138(2): 353–387.
- SCHWARTZ, S.J., & WATERMAN, A.S. (2006). Changing interests: A longitudinal study of intrinsic motivation for personally salient activities. *Journal of Research in Personality*, 40(6), 1119–1136.
- TRAUTWEIN, U., LÜDTKE, O., KOLLER, O., & BAUMERT, J. (2006). Self-esteem, academic self-concept, and achievement: How the learning environment moderates the dynamics of self-concept. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(2), 334–349.
- VAN ETTEN, S., PRESSLEY, M., MCINERNEY, D. M., & LIEM, A. D. (2008). College Seniors' Theory of Their Academic Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 812–828.
- WU, X. (2003). "Intrinsic motivation and young language learners: the impact of the classroom environment", *System*, 31(4), 501–517.
- YOUNG, A., JOHNSON, G., HAWTHORNE, M., & PUGH, J. (2011). Cultural predictors of academic motivation and achievement: A self-deterministic approach. *College Student Journal*, 45(1), 151–163.