

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI



**SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ İLE BEDEN EĞİTİMİ
VE SPOR YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN
AKADEMİK MOTİVASYON DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

Dilek ERDEM

2019

ONAY SAYFASI

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN

Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tez Yüksek Lisans Tezi standartlarına uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Cengiz ARSLAN

Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı

Tez tarafımızdan okunmuş, kapsam ve kalite yönünden Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Mikail TEL

Danışman

Yüksek Lisans Sınavı Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Mehmet DURAN

Doç. Dr. Mikail TEL

Doç. Dr. Eyyup YILMAZ



ETİK BEYAN

Kendime ait çalışmalar ile bu tez çalışmasını gerçekleştirdiğimi, çalışmaların planlanmasından, bulgularının elde edilmesine ve yazım aşamasına kadar tüm aşamalarında etiğe aykırı davranışım olmadığını, bu tezdeki tüm bilgileri ve verileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışması içinde yer alan ancak bu tez çalışmasının bulguları arasında yer almayan verilere, bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi beyan ederim.

Dilek ERDEM

04/01/2019

İmza

A handwritten signature in blue ink, appearing to read 'Dilek ERDEM', written over a light blue rectangular background.

Danışman

Doç. Dr. Mikail TEL

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

ELAZIG

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın planlanmasında ve gerçekleőmesinde katkısı olan tım bilgilendirme, yonlendirme ve destekleriyle katkı sağlayan danışman hocam Doç. Dr. Mikail TEL' e Doç. Dr. Mehmet Fatih KARAHÜSEYİNOĞLU 'na Doç. Dr. Eyyup YILDIRIM'a ve lisans eğitimi boyunca manevi desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Atalay GACAR hocama ve Antrenör Ramazan ERDOĞAN'a en içten teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Bugüne kadar yanımda olup beni destekleyen aileme teőekkürlerimi sunarım.

Dilek ERDEM

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
BAŞLIK SAYFASI	i
ONAY SAYFASI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
İÇİNDEKİLER	v
TABLO LİSTESİ	vii
1. ÖZET	1
2. ABSTRACT	3
3. GİRİŞ	5
3.1. Genel Bilgiler	8
3.1.1. Motivasyon Nedir?	8
3.2. Motivasyon Türleri	11
3.2.1. İçsel Motivasyon	12
3.2.2. Dışsal Motivasyon	13
3.2.3. Motivasyonsuzluk	14
3.2.4. İç ve Dış Motivasyon Kaynakları	15
3.2.5. Motivasyonu Etkileyen Kişisel Faktörler	16
3.2.5.1. Uyarılma	17
3.2.5.2. İnançlar	17
3.2.5.3. Amaçlar	18
3.2.5.4. İhtiyaçlar	18
3.2.5.4.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi	19
3.2.5.4.2. Aitlik İhtiyacı	19
3.2.5.4.3. Onanma İhtiyacı	19
3.2.5.4.4. Endişe Azaltma İhtiyacı	20
3.2.5.4.5. Özerklik İhtiyacı	20
3.2.5.4.6. Başarılı Olma İhtiyacı	20
3.2.5.5. Merak	20

3.2.5.6. Yetenek	21
3.2.5.7. Dikkat	21
3.2.6. Motivasyon Kuramları	21
3.2.6.1. Davranışçı Kuram	22
3.2.6.2. Bilişsel Yaklaşım	22
3.2.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı	22
3.2.6.4. İnsancıl Yaklaşım	24
3.2.6.5. Başarma Motivasyonu Kuramı	25
3.2.6.6. Yükleme Kuramı	27
3.2.6.7. Wlodkowski Modeli	27
3.2.6.8. Beklenti-Değer Kuramı	28
3.2.6.9. Öz-belirleme Kuramı	29
3.2.7. Akademik Motivasyon Nedir?	31
3.3. Akademik Motivasyonla İlgili Alanyazın	32
3.4. Motivasyon ve Eğitim İlişkisi	35
3.4.1. Başarı Odaklı Motivasyon ve Eğitim İlişkisi	40
4. GEREÇ VE YÖNTEM	44
4.1. Araştırmanın Amacı	44
4.2. Araştırmanın Yöntemi	44
4.3. Evren ve Örneklem	44
4.4. Veri Toplama Araçları	45
4.5. İstatistiksel Analiz	47
5. BULGULAR	48
6. TARTIŞMA	81
7. SONUÇ VE ÖNERİLER	94
8. KAYNAKLAR	97
9. EKLER	103
10. ÖZGEÇMİŞ	106

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 1. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri	48
Tablo 2. Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Branşı Dağılımı	49
Tablo 3. Çalışmaya Katılan Üniversite Dağılımı	50
Tablo 4. Açıklayıcı Faktör Analizi	51
Tablo 5. İçsel Akademik Motivasyon Faktörünün Aritmetik Ortalamaları	52
Tablo 6. Dışsal Akademik Motivasyon Faktörünün Aritmetik Ortalamaları	55
Tablo 7. Motivasyonsuzluk Faktörünün Aritmetik Ortalamaları	57
Tablo 8. Öğrencilerin Cinsiyet İle Akademik Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişki	58
Tablo 9. Öğrencilerin Cinsiyet Bağlamında Dışsal Akademik Motivasyon Ve Motivasyonsuzluk Düzeylerinin Analizi	60
Tablo 10. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri	61
Tablo 11. Yaş Bağımsız Değişkeni İle İçsel Akademik Motivasyon Düzeyleri Analizi	62
Tablo 12. Yaş Değişkeni Bağlamında İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi	64
Tablo 13. Yaş değişkeni bağlamında Akademik motivasyon Düzeyi	66
Tablo 14. Yapılan Spor Türü Bağlamında İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi	67
Tablo 15. Yapılan Spor Türü Bağlamında Dışsal Akademik Motivasyon Düzeyi	68
Tablo 16. Yapılan Spor Türü İle Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi	70
Tablo 17. Eğitim Görülen Bölüm İle İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi	70
Tablo 18. Eğitim Görülen Bölüm İle İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi	72
Tablo 19. Eğitim Görülen Bölüm İle Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi	74
Tablo 20. İlgilenilen Spor Branşı İle İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi	75
Tablo 21. İlgilenen Spor Branşı İle Dışsal Akademik Motivasyon Ve Motivasyonsuzluk düzeyi	77
Tablo 22. İlgilenen Spor Branşı İle Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi	78
Tablo 23. Çalışmanın Yapıldığı İllerdeki Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyinin Analizi	79
Tablo 24. Boyutlar Arasındaki Korelasyon Analizi	80

1. ÖZET

Bu çalışma yaşantımızın her anlamında önemli bir yer teşkil eden motivasyon kavramının öğrencilerin günlük yaşantılarına ve akademik düzeylerine etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini Türkiye’de sečilten bazı Spor Bilimleri Fakóltesi ile Beden Eđitimi ve Spor Y¼ksekokulu öğrencilerinden oluşmaktadır. Örnekleme ise 2017-2018 eğitim öğretim yılında Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakóltesi; İnönü Üniversitesi Beden Eđitimi ve Spor Y¼ksekokulu; Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakóltesi; Y¼z¼nc¼ Yıl Üniversitesi Beden Eđitimi ve Spor Y¼ksekokulu; Dicle Üniversitesi Beden Eđitimi ve Spor Y¼ksekokulu; Bartın Üniversitesi Beden Eđitimi ve Spor Y¼ksekokulu; Sakarya Üniversitesi Spor Bilimleri Fakóltesinde öğrenim g¼ren 6400 öğrenci içerisinde tesad¼fi örneklem ile belirlenen 1048 öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan araştırmada evrenin %16’ sına tekab¼l eden öğrenciye anket uygulanmış fakat 48’i değerlendirmeye uygun bulunmamıştır.

Çalışma nicel araştırma veri toplama y¼ntemlerinden biri olan anket y¼ntemi kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin motivasyon düzeylerini belirlemek amacıyla Vallerand ve ark. tarafından geliştirilen, Karag¼ven tarafından T¼rke’ye uyarlanan ‘‘Akademik Motivasyon Ölçeği’’ kullanılmıştır. Elde edilen veriler IBM SPSS 22.0 paket programında değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde y¼zde, frekans, bağımsız değerkenlere bağlı farklılaşma düzeyini değerlendirmek için parametrik verilerde ‘‘independent sample t-testi’’ ve ‘‘tek y¼nl¼ varyans analizi (ANOVA)’’ kullanılmıştır. Yapılan istatistiksel öz¼mlenelerin anlamlılık düzeyi (alfa (α) yanılma düzeyi) $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

Sonuç olarak, Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre içsel motivasyon düzeyine bakıldığında cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır. Kadın katılımcıların motivasyon düzeylerinin erkek katılımcılara oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir ($p<0.05$). Yine katılımcıların okudukları bölüm değişkenine göre dışsal motivasyon düzeyine bakıldığında, en yüksek dışsal motivasyonun Yöneticilik ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Öğrencilerin bağlı buldukları üniversitelere göre akademik motivasyonlarının en yüksek olduğu üniversiteler; Yüzüncüyıl, İnönü, Atatürk Üniversitesi olduğu, en düşük motivasyon düzeyinin ise Dicle ve Sakarya Üniversitesi olduğu görülmüştür.

Anahtar kelimeler: Motivasyon, Akademik Motivasyon, İçsel Motivasyon, Dışsal Motivasyon, Akademik Başarı

2. ABSTRACT

EXAMINATION OF ACADEMIC MOTIVATION LEVELS OF STUDENTS IN FACULTY OF SPORTS SCIENCES AND SCHOOL OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS

This study was carried out for the purpose of determining the effect of motivation concept, which has an important place in all aspects of our life, on daily lives and academic levels of students.

The population consists of students in some Faculties of Sports Sciences and School of Physical Education and Sports selected in Turkey. Its sample consists of 1048 students determined with random sampling among 6400 students receiving education in Fırat University Faculty of Sports Sciences; İnönü University School of Physical Education and Sports; Atatürk University Faculty of Sports Sciences; Yüzüncü Yıl University School of Physical Education and Sports; Dicle University School of Physical Education and Sports; Bartın University School of Physical Education and Sports; Sakarya University Faculty of Sports Sciences in 2017-2018 academic year. A survey was applied for students corresponding to 16% of the population in the research, but 48 of them were found inappropriate for the assessment.

Survey method which is one of quantitative research data collection methods was used in the study. “Academic Motivation Scale” developed by Vallerand et al. and adapted to Turkish by Karagüven was used in the research for the purpose of determining the motivation levels of students. Data obtained were evaluated in IBM SPSS 22.0 packaged software. “Independent sample test” and “one-way analysis of variance (ANOVA)” in parametric data were used in data analysis for the purpose of

evaluating differentiation level depending on percentage, frequency and independent variables. Significance level of statistical analyses (alpha (α) error level) was accepted as $p < 0.05$.

As a result, considering the internal motivation level of the participants according to gender variable, it was understood that there is a significant difference according to genders. It was determined that motivation level of female participants is higher than that of male participants ($p < 0.05$). Again considering external motivation level of participants according to department variable, it was observed that students in Department of Management and Recreation have the highest external motivation; students in Department of Teaching have the lowest external motivation, and this constitutes a significant difference ($p < 0.05$).

It was observed considering the universities which students are affiliated with that students in Yüzüncü Yıl University, İnönü University, Atatürk University have the highest academic motivation; students in Dicle University and Sakarya University have the lowest academic motivation.

Keywords: Motivation, Academic Motivation, Internal Motivation, External Motivation, Academic Achievement

3. GİRİŞ

“Akademik başarıyı etkileyen en önemli faktörlerden biri de motivasyondur”

(1). Bu nedenle öğrencinin akademik başarısını arttırmak için motivasyon gerekliliği söylenebilir. Motivasyon, davranışı ortaya koyan, yönlendiren ve sürdüren bir iç koşuldur. Bir kişinin bir hedefe ulaşmasına yardımcı olan bir içsel enerji veya zihinsel güç olarak da düşünülebilir (2).

Akademik motivasyonu daha iyi anlamak için birkaç teori öne sürülmüştür (3). Bu teorilerden biri, davranışların içsel veya dışsal olarak motive olabileceğini ya da olmayabileceğini öne süren Özerklik Teorisi'dir. Özerklik, insanların tercihleri ve deney tercihleri olduğu anlamına gelir. Teoride özerklik, bireyin kendi amaçlarını belirleme ve bu hedeflere ulaşmak için öncelikleri belirleme motivasyonu ve sorumluluğu olarak tanımlanır (4). Bu teoriye göre, bireyler içsel uyarılara ve öğrenme isteğine sahip olmaktadır (5). Bu içsel uyarılma derecesi (motivasyon), bireyin gereksinimlerinin ortadan kaldırılmasına kadar gerçekleşir; Bu gereklerin ortadan kaldırılması içsel motivasyon için bir ön şarttır (6).

Bu teoride, bireylerin üç temel ihtiyacı vardır. Bunlar; özerklik, yeterlilik ve sosyal etkileşme (7). Özerklik, kişinin eylemlerini dış etkilerden bağımsız olarak kendi başına başlatan ve örgütleyen anlamına gelir; çeşitli iç ve dış sonuçların nasıl elde edileceğini anlama ve gerekli işi etkili bir şekilde yapabilmeyi; Sosyal ilişki içinde olmak, bireyin sosyal ortamdaki diğerleriyle güvenli ve tatmin edici ilişkiler geliştirdiğini ima eder (8). Bu üç ihtiyaç, kişilerin içsel veya kişilerarası davranışlarını açıklar (9). Ryan ve Deci (4), özerklik teorisine dayanan üç tür motivasyon, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk olduğunu öne sürmektedir.

İçsel motivasyon, bir aktivite yapma ve sürdürme eylemidir çünkü bu; zevk ve memnuniyetin kendisidir (5). İçsel olarak motive olmuş bireylerin davranışlarını öğrenmenin merakı, başarıların kazanılması gibi içsel faktörlere yol açar (7). İçsel motivasyon, bireyin öğrenmeyi, anlamayı veya keşfetmeyi sürdürmesidir, çünkü memnun ve tatmin olmuştur. Örneğin, bir kitap okumak, öğrenmenin yeni bir şey öğrenmesinden keyif aldığından öğrenmenin yüksek düzeyde içsel motivasyonunu gösterir. Başarı için iç motivasyon, bireyin bir şey elde etmek için harekete geçmesi veya yeni bir şey yaşamının zevkini yaşamasıdır. Örneğin, bazı öğrenciler sınavlarında başarılı olmaktan dolayı derslerinde sıkı çalışırlar. Stimülasyon, ya bir iş yaparken ya da bunu yaparken yapmaktan hoşlandığı için yapmaya istekli ya da yapmaya istekli olan yaşamın içsel motivasyonudur. Örneğin, öğrenciler okula giderler çünkü sınıf tartışmalarından keyif alırlar (3).

Dışsal motivasyon, dışsal etkenlere bağlı olarak bireysel davranışları gerçekleştirme dürtüsüdür (4). Öğrenciler takdir kazanmak, ödüller almak veya olumsuz yorumlardan kaçınmayı öğrenmeye isteklidir (3).

Dışa yönelik davranışlardan motive olan bireyler, bir ödül almak veya baskıdan kurtulmak için bunu yaparlar. Kalın yüzlü dış motivasyonda, bireyler davranışlarının nedenlerini içselleştirmeye başlarlar. Bununla birlikte, içselleştiriciler dış motivasyon olarak kabul edilir, çünkü geçmişin olaylarından motive olurlar. Örneğin, bir öğrenci “iyi bir öğrenciden beklenen bir şey olduğu için sınavı bir gece önce denemem” gerçeğine yansıyan bir dışsal motivasyon örneğidir. Belirlenen dışsal motivasyondaki davranış değerli hale gelmiştir. Birey için önemli ve özellikle tercih olarak algılanmaya başlamıştır. Entegre dışsal motivasyon, içsel motivasyona

en yakın dışsal motivasyon olmakla birlikte, dışsal motivasyonun başlığı altındadır çünkü davranışın nedeni hala dış faktörlere dayanmaktadır (3, 4).

Motivasyon, davranmaya isteksizdir (4). Bireyin davranışı ile davranışının sonuçları arasındaki bağlantıyı algılamamasının sonucu ortaya çıkar (3). Motivasyon, davranış ya da aktiviteye değer vermemek, davranışa ulaşmak için yetersiz kalmaktan ya da istediğini elde edemeyeceğine inanmaktan kaynaklanabilir (4).

Motivasyon yapma, bir etkinlikten yararlanma ve aktiviteyi yapma becerisini anlamamaktadır (4). Bu teori de içsel motivasyonun kendi içinde  farklı tipte incelenmiştir. İçsel motivasyon, yeni bir şey öğrenmekten keyif alarak bir etkinlik yapmayı içerir. Bu tür içsel motivasyon etkili öğrenme ve yüksek başarı elde etmenin en önemli parçasıdır. İkinçisi başarı için içsel motivasyon. Bu tür içsel motivasyon, bir görevin başarıyla gerçekleştirilmesini ve yeni bir şey üretmenin memnuniyetini ifade eder. İçsel motivasyonun üçüncü ve son türü, uyarılmaya yönelik içsel motivasyondur. Stimülasyon, hayata, uyarılmaya veya heyecanlı hissetmeye yönelik davranışa yönelik içsel motivasyon gösterir. Belirlenen “dışsal motivasyon türü, bireysel faydaya ve kişisel öneme ulaşılmasına yol açar” (3). Aynı zamanda en bağımsız dış motivasyon türüdür. Dış motivasyon, zorlama ve korkulan durumlardan kaçınmak için yapılan davranışlara yol açar. Ödüllandirici ya da baskıcı bir davranışın ortaya çıkması dışsal motivasyon-dış düzenleme şeklinde açıklanmaktadır (3, 4, 8).

Bu araştırmanın genel amacı; spor bilimleri fakülte ve yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerinin bölüm, cinsiyet, yaş gibi demografik özelliklerini akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşlerinde farklılık oluşturulup oluşturmadığı belirlemektir.

3.1. Genel Bilgiler

3.1.1. Motivasyon Nedir?

Motivasyon, psikoloji ve eğitimde sıklıkla tartışılan bir konudur. Eğitim daha fazla öğrenme merkezli hale geldi. Öğrenmeyi kolaylaştıran kavramlar ön plana çıkmıştır.

Motivasyon kavramının kökleri Fransızca ve İngilizce olarak motive edici ve Latince (10) movere'dir. Bu bağlamda, bu terimlerin rakibimizin motive olduğu, motive edildiği veya aktive olduğu söylenebilir (11, 12)

Motivasyon Türk Dil Kurumu tarafından “hedefe giden zihinsel bir durum” olarak tanımlanmaktadır. Tucker, Edmondson ve Spear (13), motivasyonu bir öğrencinin eğitime ve yatırım konusundaki kararlılığını belirleyen zihinsel, duygusal ve davranışsal belirleyiciler olarak tanımlamaktadır (14).

Araştırmacılar tarafından birçok tanımlama yapılmıştır. Pintrich ve Schunk (15) “doğrudan nedenin etkinliğinin başlatıldığı ve sürdürüldüğü bir dizi olarak” tanımlamaktadır. Aynı zamanda “davranışı motive eden, yönlendiren ve sürdüren bir iç güç” olarak tanımlanmaktadır (16). Woolfolk (17) bunu “davranışa yol açan, yönlendiren ve sürdüren içsel bir durum” olarak tanımlar. Bütün bu tanımlarda motivasyon; İç kuvvetler, kalıcı özellikler, uyarılara, inançlara ve etkilere tepki veren bir yapı olduğu açıktır. Etkinliğin fiilen var olup olmamaları yerine, insanların hareket etmeleri veya hareket etmemeleri önemlidir (18). Motivasyonun akademik başarısı etkisini belirlemede, birçok konu faktör etkilidir (19). Bu nedenle, öğrenme motivasyonu üzerine birçok çalışma yapılmış, tanımlar ve teoriler geliştirilmiştir. Kesin bir motivasyon tanımı yapılamamıştır. Davranışsal, bilişsel, insancıl ve sosyal bilişsel gibi birçok motivasyon teorileriyle açıklanmış, bunların etkileri öğrencilerin

üzerinde görülebilmektedir (20). Bütün bu teoriler genellikle kapsam ve süreç teorileri olarak iki ana gruba ayrılır. Kapsam teorileri, insan ihtiyaçlarının doğasını, insanları motive eden şeyleri ve insanları belirli bir şekilde davranış geliştirmeye yönlendiren faktörleri vurgular; Süreç teorileri süreçlerle daha fazla ilgilenir, insan davranışlarının nasıl harekete geçirildiği, nasıl yönlendirildiği ve belirli davranışların nasıl tekrarlanabileceği ile ilgilidir (21).

Motivasyonun kesin bir tanımı yoktur. Farklı yazarlar tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu tanımlardan bazıları; Akbaba (20), insanları davranışları yönlendirmeye, bu davranışlarını ve enerjisini belirleyen, davranışlara belirli bir yön veren, iç ve dış kaynaklı çeşitli kaynakların bu kaynakların mekanizmalarını ortaya koyan içsel güç olarak motivasyonu ifade eder. Motivasyon tanımları üç ana faktöre odaklanır; motivasyon, kişinin tavır sahibi olması, davranışı yönlendirmesi ve devam ettirebilmesi ve bu süreçte davranışı sürdürmek için özel bir mutluluğa sahip olmasıdır (22). Motivasyon, insanları çalışmaya teşvik etmek ve bu işi zorlamak için teşvik eden bir güçler topluluğudur (23-27).

Motivasyon, bireyin öğrenme aktivitelerini gerçekleştirme arzusunu ve çabasını arttıran, bu arzu ve çabaya devam etmesini sağlayan ve öğrenme-öğretme sürecini oldukça kolay, eğlenceli ve üretken kılan zor bir kavramdır (28). Motivasyon ayrıca, bireyi belirli bir eylemi gerçekleştirmeye yönlendiren içsel bir dürtü, güç, duygu ya da arzu (29) olarak da tanımlanır.

Motivasyon kavramı, en genel anlamda bireylerin birey tarafından belirlenen hedefe ulaşma ve bu hedeflere ulaşmak için çaba sarf etmeyi tercih ettiği boyut olarak açıklanabilir (30).

Motivasyon, farklı teorilere göre farklı anlamlara sahiptir. Günümüzde öğretmen merkezli bir eğitim sistemi yerine, öğrenci merkezli bir eğitim sistemi tanıtılmakta, çeşitli teori ve teorilerdeki motivasyon farklı tanımlarla açıklanmaktadır. Bu da, motivasyonun ne kadar önemli olduğunu gösterir.

Eğitim ve öğretimde, yönelik zihinsel olarak hazırlanmak için önce kendisinin yapabileceğine inanmalıdır. Çünkü başarının yarısı buna inanmaktır. Birçok olay günlük hayatta ruh halimizi etkiler. Bizi etkileyen olaylar iç ve dış problemler olabilir. Çünkü herkes gerçekleri kabul eder ve mücadelenin yolu farklıdır, aslında bu fark sorunlarla başa çıkmaya istekli olup olmamasıyla paraleldir.

Motivasyon, bireyi motive eden güç, arzu, güdü olarak tanımlanır. Motivasyon bir şey yapmak için hareket etmektir. Bu konuda bir şey başarmak istiyorsak, kendimize önce inanmalıyız ve bu yönde mücadele etmeye devam etmeliyiz. Her bireyin motivasyon stili, yaş ve karaktere göre değişir. Örneğin, bir öğrenci öğrenmek için İngilizce eğitimi almak istiyorsa, diğer öğrenci sınavı geçmek, başka biri ise aile takdirini kazanmak veya not almak için çalışacaktır. Her bireyin motivasyon seviyesi amaçlarımıza ve fırsatlarımıza göre değişir.

Araştırmalar, motivasyon ve başarı arasında pozitif güçlü ilişki olduğu görülmüştür. Motivasyondaki artış, öğretmenlerin ve öğrencilerin okuldan daha fazla keyif almasını sağlar (31). Güdü öğrencilerinin gözlemlediği bazı genel davranışlar şunlardır:

- Okula karşı olumlu düşüncelere sahip olmak ve okulu tatmin edici bulmak.
- Güç görevlerinde ısrar eder ve birkaç yönetim problemine neden olur.
- Bilginin derinlemesine işlenmesi.

Bununla beraber, motive edilen öğrenci, sınıf sürecine olumlu bir katkıda bulunurken, öğretmen için önemli bir iş tatmin kaynağıdır (32).

Motivasyon, bireylere nasıl davranıldıkları ve yaptıkları iş hakkında ne hissettikleri ile ilgilidir (33).

Öğrenciler sınıfta aktif rol oynamak ister. Sınıfta aktif rol oynayan öğrenciler, öğretmenin yerine getirmesi gereken bir zorunluluktur. Öğrencilerin sınıf ortamındaki öğrenme ihtiyaçları iyi bilinmelidir. Öğrencilerin olumsuz davranışları ve başarısızlıkları, onlar için yaratılan öğrenme ortamının dezavantajlarıyla yakından ilişkilidir. Öğrencilerin pedagojik ihtiyaçları biliniyorsa, daha olumlu bir öğrenme ortamı yaratılabilir (34).

3.2. Motivasyon Türleri

Bir öğrenci müzik, futbol ya da edebiyatla daha çok ilgilenirse, o konuya dikkat edildiğinde daha etkili olacaktır. Her öğrencinin bu zamanının farklı olduğunu düşünürsek motivasyon yolları farklı olacaktır. Öyleyse, öğrenmek için motive olmanın yolları nelerdir? Bu soruyu cevaplamak için öncelikle olayları sınıflandırılmasından bahsetmek gerekir (35).

İçsel ve Dışsal Motivasyon: Birey tatmin edici olmak isterse, bu içsel bir motivasyondur.

Bireysel motivasyon, dış motivasyonlu hedefler veya motivasyon hedefleri kullanılarak geliştirilirse, eksojendir (36). Dış saik, ödül ve ceza gibi dış etkilerden gelir. İçsel motivasyon, kişinin ilgisinin, merakının, ihtiyacının, vs. etkilerinden gelir.

Dışsal motivasyon dış etkiler içerir. Bunun bir örneği, bir öğrencinin yüksek derece not almak için öğretmenin övgü ve takviyesi ile oldukça motive olmasıdır. İçsel motivasyon, bireyin ihtiyaçlarına cevaptır. Merak etme, bilmeye ihtiyaç duyma,

yeterli olma arzusu, iyileştirme isteği içsel motivasyonun bir örneği olarak gösterilebilir.

Motivasyonu anlamamanın en basit yolu, onu bir süreç olarak kabul etmek ve onu oluşturan temel parçalara (ihtiyaçlar, motivasyonlar, hedefler) bölmektir. Temel motivasyon süreci olarak ifade edilir (37).

3.2.1. İçsel Motivasyon

Motivasyon noktası, kendi kaderini tayin için bir kavramdır. Öz-tanımlama kuramında, bireysel hareketi hızlandıran nedenlere odaklanır. Kendinle özdeşleşme kuramına göre, “motivasyon türleri, içsel motivasyon, dışsal motivasyon ve motivasyon üç ana boyutta incelenir”. İçsel motivasyon, bireyin depolanması, bir şeyin edinilmesi ve kendi isteğinin sonucudur (4).

İçsel motivasyona göre, davranışlar kişinin ilgisinden, merakından, ihtiyaçlarından vb. belirlenir (38). Davranışal içsel motivasyondaki kişiye verilen memnuniyetle ulaşılır (39).

Motivasyon araştırma sonuçları, iç motivasyonun yaratıcılığı artırdığını, iç motivasyonu olan insanların enerjilerini problemleri açıklamak ve yaratıcı çözümler bulmak için harcadığını ortaya koymaktadır (40). İçsel olarak motive olan bireylerin, yaratıcılık ön planda olduğu için, çok farklı stratejiler kullanabildikleri ve akademik olarak daha iyi performans gösterebildikleri gözlenmiştir (41).

İçsel Motivasyon sadece kişinin kendisinin motivasyonudur. İçsel olarak motive olmuş kişilerin yetkin olması için içsel bir açıklığı vardır. Bu insanlar kendilerini başarılı olmak için yönetme becerisine sahiptirler (42-44).

3.2.2. Dışsal Motivasyon

Dışsal motivasyon, diğer insanlardan olumsuz ve olumlu etkiler yaratabilecek ve davranışların tekrarlanma olasılığını artırabilecek veya azaltabilen maddi ve manevi değerlerin güçlendirilmesi veya pekiştirilmesidir. Dış ödüller maddi malzemeler (örneğin kupalar, para, madalyalar, dış ödüller vb.) olabilir. Dış ödüller ayrıca maddi olmayan kaynaklardan da olabilir (örneğin takdir, övgü vb.) (45).

Dış motivasyon, sporcunun kendisinin doğrudan bir endişesi değildir. Dış mekanda meydana gelen durumlar sporcuya olumlu veya olumsuz etki eder (46). Antrenör, sporcunun övülmesini veya cezalandırılmasını istediği her şeyi yapabilir. Övgü sporcuya doğru olanı bildirir. Ceza, haksız olduğunu ve olumlu duyguların yaratılmasına katkıda bulunmadığını belirtir (45).

Dışsal motivasyon, bir anne tarafından, bir ailenin, yemek yemeyen bir çocuk için dondurmaya söz vermesi, sınıf geçerse bir bisiklet almaya söz vermesi için kullandığı bir çeşit takviye olarak kullanılan bir güdü biçimidir. Aslında, her iki olgu biçimini kullanmak genellikle gereklidir. Ancak, kişi önce kendi kendine yeterli olmalı ve dışarıdan yeterli desteği almalıdır. İç motivasyona hazır olan çocuk zaten hedefin bir parçasına ulaşıyor. Fakat bunun yanında, aile, öğretmen, koç desteğinin bireyler için önemli bir motivasyon olduğu bir gerçektir.

Dışsal motivasyon da üç farklı şekilde kategorize edilir. Bu sınıflar; Belirlenen dış motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dış motivasyon dışsal düzenlenmedir. Tanımlanan dışsal motivasyonda, bireyin kişisel yararı ve kişisel öneme sahip davranma yönelimi kişidir. En özerk dış motivasyon türüdür. Bir birey, bir davranış yapılmadığında bile sevildiği için değerlendirildiğinde ortaya çıkmaktadır. Bir diğeri; dışsal motivasyon; Motive edilecek davranışın suç olarak görülüp

görülmediği veya kişinin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı. Kişiyi zorlama ve korkulan durumlardan kaçınmak için yapılan davranışlara yönlendirir. Yani içselleştirme önceki deneyimlere dayanmaktadır. Sonuç, sonuçlara göre bir sonraki motivasyonel durumun oluşmasıdır. Bununla birlikte, buradaki faaliyet zevkin kendisinden dolayı yapılmaz, ancak zorunlu olduğu için yapılması zorunludur. Dış motivasyon harici düzenleme; Bir kişi dış bir ödül almak veya cezadan kaçınmak için bir davranışla ilgilenir. Sonuç olarak, verilecek ödül veya cezaya göre davranış motivasyonunda bir değişiklik olacaktır (39, 46). Motivasyon araştırması, içsel motivasyonlu öğrencilerin, dışsal motivasyonlu öğrencilere göre daha başarılı olduğunu göstermektedir. Ancak, tüm durumlarda iç motivasyon sağlanamayabilir, ancak bazı durumlarda dış motivasyon etkileri iç motivasyonu etkileyebilir ve iç motivasyonun gelişimine katkıda bulunabilir. Bu nedenle iki motivasyonel yolun birbirinden tamamen bağımsız olması mümkün değildir (47).

3.2.3. Motivasyonsuzluk

Motivasyonun üçüncü boyutu, motivasyonsuzluk, Kişideki bir faaliyet ile gerçekleştirilecek faaliyet arasında olası bir ilişki kuramama nedeniyle bir faaliyet yürütmek için bir niyet veya dürtü yoktur. Yani, birey bir etkinlik yapmak için yetkinlik hissetmez. Motivasyonun yokluğunda, insanlar kendilerini kendi eylemleriyle bağdaştırmaya yönelik yetersizlik duyguları, yetersiz öz saygı ve kendini kontrol edemedikleri duyguları hissederler (6). Çünkü bunların hepsi, öğrenme-öğretme sürecinin etkinliğine öncelik veren en önemli etkenler arasında yer aldığından, ışıktaki motivasyon kişinin davranmaya istekli olmasını sağlamada etkili olduğu için, genellikle eğitimin öğrenme ve başarı için yararlı olduğu kabul edilir.

Sorunları olan öğrencilerin, lise eğitimini tamamlarken aynı zamanda derslerinde çok daha fazla zaman harcadıkları görülmektedir. Motive olmayan öğrenciler, derslere devam etmeme ve okuldan uzaklaşma eğilimindedir (20). Yüksek motivasyona sahip öğrenciler akademik motivasyonda yükselecek ve dolayısıyla akademik performans da başarılı olacaktır.

3.2.4. İç ve Dış Motivasyon Kaynakları

Motivasyonun oluşumunu etkileyen kaynaklar, öğrencinin kişilik özellikleri ve motivasyon kaynağı olabilir. Bireysel özelliklere bağlı olarak, kaynağın etkinliği elbette değişir. Öğretmenleri, öğrencileri motive etmek amacıyla öğretim sürecine eklenmesi, öğrenme öğretme sürecinin başarılmasına büyük katkıda bulunur.

“Güdülenme kaynaklarının çoğu öğrenciden gelirken, pek çoğu da öğrenme çevresinden gelmektedir. Aşağıda öğrenci ve dış çevre ile ilgili güdülenme kaynakları yer almaktadır” (48).

Öğrencilerden Kaynaklar:

- Bireysel hedefler ve niyetler
- Biyolojik ve psikolojik zorluklar ve ihtiyaçlar
- Kendini tanıma, kendine güven ve benlik saygısı
- İnançlar, değerler, beklentiler ve başarı ya da başarısızlık tanımları
- Öz bilinç, öz-deneyim ve öz-yeterlilik
- Risk, kaygıyla başedebilme, merak gibi kişisel faktörler
- Duygusal durum ve bilinç seviyesi

Öğrenme ortamından kaynaklar:

- Öğretmenlerin, velilerin ve arkadaşların hedefleri
- Sınıfın hedef yapısı

- Sosyal etkileşimlerin sonuçları
- Sınıf takviyeleri, ödüller ve ceza sistemleri
- Belirsizlik, yenilik ve karmaşıklık gibi öğretim uyarıları
- Öğrencilerin, öğretmenlerin ve diğerlerinin beklentileri
- Performans modelleri
- Başarılı, kendine güvenen, ilgi çekici ve özenli öğretim

Uygulamaları

Aynı konuda hareket eden ve iki başarılı öğrencinin nedenleri farklı olabilir. Öğrencilerden biri çalışıyor çünkü konuyla ilgileniyor ve diğeri başarılı olursa yüksek not almaya çalışıyor. Öğrencilerin bireysel farklılıkları burada bir rol oynar (48).

3.2.5. Motivasyonu Etkileyen Kişisel Faktörler

Psikologlar genellikle motivasyonun doğasını açıklamak için aşağıdaki soruları cevaplarlar (49):

- ✓ İnsanı hareketlendiren nedir?
- ✓ Belirli bir hedefe doğru iten şey nedir?
- ✓ Hedefe ulaşmak için neden mücadele edilmelidir?

Bu sorulara bağlı olarak, motivasyon, hem kendinden hem de çevreden kaynaklanan birçok faktörün etkileşiminin bir sonucu olarak ortaya çıkar.

Motivasyonu etkileyen kişisel faktörler dört başlık altında toplanır. Bunlar:

1. Uyarılma
2. İnançlar
3. Hedefler
4. İhtiyaçlar (31).

3.2.5.1.Uyarılma

Düşük uyarılma seviyesi öğrenme için uygun değildir. Stimülasyon belirli bir noktaya ulaştığında, öğrenme için ideal olan optimal seviyeye ulaşır (49). Öğretmenler iyi motive oldukları için başarılıdırlar. Çünkü öğrencilerde yüksek bir uyarılma seviyesi oluşturabilirler (31). Öğrencilerin merakını dikkate alan öğretmenler, uyarılmalarını kolaylaştırırlar (49). “Öğrencilerin daha iyi öğrenmelerini isteyen öğretmenler, onlara öğrenme ihtiyaçlarını karşılamalarına yardımcı olacak meraklarını sağlamalıdırlar” (31).

3.2.5.2. İnançlar

Motivasyon, ilk akla gelme yeteneğine olan inancıdır. Literatürde ayrıca, yeteneklerin statik ve kontrol edilemez olduğu aynı çaba ile araştırmanın geliştirilebileceği görüşüne de yer verilmiştir.

Yeteneklere dair inançlarda da farklılıklar vardır. Küçük çocuklar yetenekleri konusunda iyimserdir ve yüksek bir başarı beklentisine sahiptirler. 7-9 yaşlarında, çaba ve yeteneğin aynı olduğuna inanırlar. Daha sonraki yaşlarda, başarı beklentileri ve yeteneklerin olumlu algıları düşer.

Ancak, öğretmenlerin kendi yetenekleri hakkındaki fikirlerinden büyük ölçüde etkilenmektedirler. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilerinin yeteneklerini açıklarken çok dikkatli olması gerekmektedir. Aksi halde, öğrencileri yetenekleri ile ilgili yanlış inançları motive etmek çok zordur (50).

Bu doğrultuda, aile ve öğretmenlerin büyük bir işi vardır. Ebeveynler ve öğretmenler sürekli olarak çocuklarla etkileşime girdiklerinden, çocuğun bir branş

kabiliyetine sahip olup olmadığına bakarlar. Aile desteği alan çocuklar da bu yeteneğe sahip olacağına ve başarılı olacağına inanmakta ve bu yolda ilerleyecektir.

3.2.5.3. Amaçlar

Öğrencilerin öğrenme ve öğrenim hedefleri motivasyon seviyelerini etkilemektedir. Ancak, birçok öğrenci etkili hedefler oluşturamaz. Bazen çok kolay, bazende çok zor hedeflerdir. Bu tarz bir yaklaşım motivasyon seviyelerini olumsuz etkilemektedir. Etkili bir amaç, kısa vadede ve belirli bir şekilde öğrenilecek konu ile ilgili olmalıdır.

“Öğrencilerin derslerle ilgili amaçları, onların güdüleme düzeylerini etkilemektedir. Öğretmenler öğrencilerin amaçlarına bakarak onların güdülenme düzeyleri ve amaçlarını gerçekleştirmeleri hakkında değerlendirmeler yapabilirler” (51).

Öğretmenler öğrencilerin gelişim dönemlerini dikkate alarak onları kıracak bir üslupla değil daha anlayışlı bir yaklaşım sergilemelidirler. Öğrencilerle daha ulaşılabilir amaçlar belirlemeleri konusunda yardımcı olmalı yol göstermelidirler.

3.2.5.4. İhtiyaçlar

İnsanların çeşitli ihtiyaçları vardır. Bunlar; Yeme, içme, konut, sağlık, iş vb. ihtiyaçlar karşılanmalıdır. Aksi halde, insanlarda sinirlilik, stres görülebilir. Bu olumsuzluklar da düşük motivasyona yol açabilir. Örneğin, kahvaltı yapmayan ve aç olan bir öğrenci, açlık ihtiyacının karşılanmadığı için motivasyonunun azalmasına neden olur. Motivasyonumuzda bir düşüş olmaması için optimal düzeyde karşılanması gerekmektedir.

3.2.5.4.1. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi

Maslow, insan ihtiyaçları tarafından yazılmış bir makalede; Beş temel fizyolojik ihtiyaç kategorisinin bahsetmiştir. Bunlar; güvenlik, sevgi ve saygı, özgüven başarabilme veya ihtiyacıdır. İnsanın en düşük ihtiyaçları karşılandıktan sonra daha yüksek bir ihtiyacı karşılamaya yönelirler.

Para sadece insanları işe gitmeye motive edebilir. Ekstra çaba için çok az etkisi olabilir. İnsanların yaşamlarını ve mallarını korumasına ihtiyaçları vardır. Fizyolojik ihtiyaçların karşılanmasının ardından, insanlara ait olma ve sosyal statüye sahip olma duygusu güçlü bir motivasyon kaynağıdır (33). İnsanlar ayrıca sevilme ve sevilme dışında saygı duyulmak isterler. Tanıma, sosyal statüye, başarıya ve takdire sahip olmak gibi ihtiyaçlara yöneliktir. Alt kategorilerin ihtiyaçlarını karşılayan birey, son aşamada ideallerini ve yeteneklerini gerçekleştirmelidir (51).

3.2.5.4.2. Aitlik İhtiyacı

Aitlik ihtiyacı; Stipek (19)'e göre, “sınıfa ait olduğunu hisseden, öğretmenlerinden destek alan öğrencilerin sınıf çalışmalarına daha ilgili olduklarını göstermektedir”.

3.2.5.4.3. Onanma İhtiyacı

Onanma İhtiyacı; Wentzeland ve Wigfield (52)'e göre, “onanmaya yüksek düzeyde ihtiyaç duyan öğrenci, reddedilmekten duyduğu korku nedeniyle grup baskısına kolaylıkla boyun eğer ve diğer insanları memnun etmek için büyük kaygı duyar”.

3.2.5.4.4. Endişe Azaltma İhtiyacı

Endişe Azaltma İhtiyacı; Wentzeland ve Wigfield (52) 'e göre, "çok fazla endişe başarıyı ve motivasyonu düşürür. Bunun temel kaynağı başarısızlık korkusu ve kendine saygı eksikliğidir. Kaygının tersi olan umut ise, öğrencinin hedefe ulaşmasına yardımcı olur. Snyder umut besleme konusunda şunu vurgulamaktadır: "Umut besleyebilen öğrenci kendisi için daha yüksek hedefler belirleyip, sıkı çalışarak bunlara nasıl ulaşabileceğini bilir" (53).

3.2.5.4.5. Özerklik İhtiyacı

Özerklik İhtiyacı: "Bireyin kendisini ve çevresini kontrol ederek yönetme ihtiyacıdır. Öğretmen, sorumluluğu öğrenciye kaydırarak karar vermesini sağlayarak özerklik hissini artırabilir". (53)

3.2.5.4.6. Başarılı Olma İhtiyacı

Başarılı Olmak: Çocukların başarılı olamayacakları şeyleri yapmaları, başarılarını artırmak yerine başarılarını azaltacaktır ve onları geliştirmek yerine onları yok edecektir. Motivasyonlu öğrencilerin okul sevgisinde, kendi kendine öğrenmede ve başarılı kişiliğinde önemli bir yeri olmasının nedeni budur (53, 54).

Başarılı öğrenciler yeni başarılar arayacaklar. Bir çaba için başarı sağlanmalıdır. Bu çaba da öğrenci seviyesinde olmalı. Eğer öğrenci yeteneklerinin ötesine zorlanırsa, korkarlar ve kaçarlar (55-57).

3.2.5.5. Merak

Wolker'e (1984) göre, öğrenciler yeni, beklenmedik, şaşırtıcı, şüpheli, çelişkili durumlar yaratarak ve arama ve keşif merakı yaratarak motive olabilirler.

Bunlar öğretmenin yaratıcılığına ve hazır bulunuşuna bağlıdır (55). Öğretmenin öğretme potansiyelini tetikleyebilir.

3.2.5.6. Yetenek

Eğer öğrenci yeteneklerini bilmiyorsa, ne yapacağını ya da nasıl yapılacağını bilemez. Bu bağlamda öğretmen, öğrencinin yeteneklerini denemek ve güçlü gördüğü yetenekleri geliştirecek çalışmalar yapılmasına yardımcı olmalıdır. Yetenek geliştirilebilen bir özelliktir.

3.2.5.7. Dikkat

İnsan duyuşsal mekanizmaları (görsel, işitsel, vb.) alınan tüm bu sinyalleri aynı oranda cevap veremez. Bireyin dahil olduğu çevresel koşullara ve psikolojik bağlama bağlı olarak, uyarılara dikkat edilir ve bu uyarılar organizma tarafından filtreli olarak alınır.

3.2.6. Motivasyon Kuramları

Motivasyon, psikolojinin açıklamaya çalıştığı temel kavramlardan biridir. Bu nedenle birçok araştırmacı bu konuda çalışmakta ve çeşitli teoriler geliştirmektedir. Motivasyon teorileri, bireylerin neden yaptıklarıyla ilgili soruya cevap vermeye çalışırlar. Bu soruyu cevaplamak için, davranışı mümkün kılan enerji ve davranış yönlendirme süreçlerini açıklamaya çalışmışlardır (58). Freud'un açıklamalarını içeren sürücü kuramının bedensel ihtiyaçlardan kaynaklandığı ve davranışsal dürtülerin enerji sağladığını ve dürtüselliği azalttığını ve öğrenmeyi sürdürdüğünü öne sürdüğü ileri sürülmektedir (58-60).

3.2.6.1. Davranışçı Kuram

Davranışçılar büyük ölçüde öğrencilerin oluşumunu dış faktörlere bağlarken, aynı yönde motivasyon oluşumunda dış etkenleri vurgular. Bu yaklaşım, öğrencilerin dışsal uyanlarla (yüksek nota, yıldız, artı, şerit yapıştırma, iyi çalışma, iyi sözler, vb.) Motive edilmesi gerektiğini öne sürmektedir (35). Ödülün kullanımı, sınıf için motivasyonu artırmak için çok önemlidir (32). Ancak, bu yaklaşım dışsal motivasyona dayandığından, öğrenci kendi hedeflerini sona erdirebilir ve onları ödüllendiren hedeflere yönlendirebilir (31). Bu yaklaşımın temsilcileri, iklimlendirme sürecinin öğrenmenin önemli bir parçası olduğunu ve öğrenme davranışlarının kendilerinin motive edici bir özellik olduğunu vurgulamıştır (61).

3.2.6.2. Bilişsel Yaklaşım

Bu yaklaşım, davranışsal yaklaşıma karşıt olarak ileri sürülen bir yaklaşımdır. Davranışsal yaklaşımda dıştan gelen faktörler önemli görünmekle birlikte, bilişsel yaklaşımda içsel faktörler baskındır. Bireyler dışsal uyanlardan uzaktırlar, bu uyanlar yorumlarına yanıt vermektedir. Davranışlarımızda, dünyayı bilmek, dengelemek, anlamak gibi ihtiyaçlar etkilidir (62). “Bireysel farklılıklara önem veren bilişsel yaklaşım, öğrencilerin öğretmenin çalışma hakkındaki düşüncelerinin tanınmasını vurgular” (61).

3.2.6.3. Sosyal Öğrenme Yaklaşımı

Motivasyonu açıklayan teorilerden biri Bandura tarafından geliştirilen sosyal bilişsel teoridir (63). Bu örüntüye göre, motivasyonda düşünceler, inançlar ve duygular çok önemlidir. Sosyal bilişsel teori, motivasyonun öğrenme üzerinde etkili

olduğu görüşüne dayanır. Bu yaklaşıma göre insan bilgisi, becerileri, stratejileri, inançları, kuralları ve tutumları, diğer insanlarla olan etkileşimleri sonucunda öğrenilmektedir. Bireyler bu davranışları, kendi kapasitelerine ilişkin algılarına ve eylemin sonuçlarına yönelik beklentilerine göre yaparlar.

Bu süreçler karşılıklı kararlılık ilkesi ile açıklanmakta ve bu ilkeye göre davranış, sosyal / çevresel faktörlerin, davranışsal faktörlerin ve kişisel faktörlerin etkileşimlerine dayanmaktadır. Bireyin eğitiminde; inançları, becerileri, duyguları, davranışlarını ve kişisel özellikleri etkilidir. Aynı zamanda, kişisel özellikler çevreyi etkiler ve evre de bireyi etkiler. Böylece, sosyal evre davranışında, davranış da çevresel olarak etkilidir. Buna ek olarak, bu yaklaşım, bireyin düşünceleri ve eylemleri üzerinde yüksek bir kontrol düzeyine sahip olduğunu ve bireyin hem kendi kendini kontrol ettiği hem de çevreden etkilendiğini göstermektedir. Tüm bu açıklamaların ışığında, bireylerin öz-düzenleme kapasitesine sahip oldukları ve bu bağlamda hedefleri belirlemek ve elde etmek için uygun stratejileri kullanabilecekleri anlaşılmaktadır (64, 65).

Bireylerin sosyal bilişsel gelişime göre kendi yetkinlik algısı olan öz-yeterlik kavramı, öğrenme ve motivasyon üzerinde oldukça belirleyicidir. z-yeterlik seçimi, bireyin görevdeki çaba ve srekliyet bağlamında motivasyonunu etkiler. Yüksek z-yeterlik algılarına sahip bireyler bu nedenle zorlayıcı, alışkan ve zorluklara karşı dirençli olma eğilimindedirler (65). Bununla birlikte, motivasyon sadece öz-yeterlikten etkilenmez. Aynı zamanda hedefler, sonuç beklentileri, değerler ve sosyal karşılaştırmalar da motivasyonun belirleyicileridir. (65). Bu bağlamda Bandura (63),

bireylerin istedikleri sonuca ulaşacaklarına inanmadıklarında zaman içinde hareket etmeye motive olmadıklarını ileri sürmektedir (66).

Özetle, Sosyal Bilişsel Kuramsal motivasyon, bireyin kendi yetkinliği, hedefleri, davranışların sonucu hakkındaki beklentileri, davranışa verdiği değer ve sahip olduğu toplumsal karşılaştırmalar üzerine kurulu olduğunu göstermektedir.

3.2.6.4. İnsancıl Yaklaşım

“İnsancıl yaklaşım; Bireyi bir bütün olarak zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal faktörler içinde inceler ve bu faktörlerin öğrenme ve motivasyonu nasıl etkilediğine odaklanır.” (66)

İnsancıl yaklaşım, insanların algılarına ve ihtiyaçlarına odaklanır. İnsani yaklaşıma göre, bireyin motivasyonu, ihtiyaç ve ihtiyaçlarımızı karşılama ihtiyacına dayanmaktadır. Bu yaklaşımda; Sağlıklı insanların, güvenlik, aidiyet, sevgi, saygı ve benlik saygısının gerekliliklerinden sakınma ve kendilerini gerçekleştirme konusunda motive oldukları vurgulanmaktadır. Öğretmen tarafından koşulsuz kabul, empati, motivasyonu etkili dinleme gibi tutumların öğretilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu yaklaşıma göre, her öğrenci motive olur. Öğrencinin dışarıdan gelen motivasyonunu bozmamak için öğretmenin bu nedenle bahsi geçen tutumları sergilemesi gereklidir. “Öğrenci merkezli bir eğitim öneren insancıl yaklaşım, öğretmene programa aşırı bağlı kalmadan özerk olması gerektiğini vurgular”. Bu yaklaşımda, öğretmen pasif öğrenci ise aktiftir (67).

3.2.6.5. Başarma Motivasyonu Kuramı

Başarı için motivasyon teorisi, Atkinson'ın (1964) beklenti teorisini etkileyerek yaratılmıştır. Bu teoriler temel olarak, yükleme teorisinin etkisi ve başarı hedeflerine odaklanarak başarı motivasyonu teorisi tarafından geliştirildi (67). Bu teoriler, çeşitli araştırmacılar tarafından eşzamanlı olarak yürütülen çalışmalara dayanmaktadır. Bu açıklamalar genellikle araştırmacıların başarı yönelimlerinin açıklamalarındaki bazı farklılıklarla uyum içerisindedir (64).

Başarı yolculuğu, başarı umudu ile başarısızlık korkusu arasındaki çatışmanın sonucudur. Başarıya yaklaşmak;

- Başarı ihtiyaçları,
- Başarının olasılığı,
- Başarı değerine bağlıdır

Başarıya ihtiyacı yüksek olan bir kişi, kendisi için değerli olan şeyleri yapmaya çalışır çünkü başarılı olacağına inanır. Öğretmenler, öğrencilerin sınıflarındaki başarı düzeyini belirlemelidir. Düşük başarı motivasyonu olan öğrenciler için çeşitli yöntemler başarıya ulaşmak mümkün olacaktır.

Atkinson'a (1964) göre, davranışın ikinci bileşeni başarı olasılığıdır. Başarı olasılığı, bireyin başarı öznel başarısına olan inancı içerir. Üçüncü bileşen, motive edici değerler, kişinin başarılı olduğu gururdur. Bu nedenle, motive edici değer, görevin zorluğuyla ters orantılıdır. Bu iki bileşen göz önünde bulundurulduğunda, işin zorluğunun ılımlı olduğu durumlarda başarı motivasyonunun en üst düzeyde ortaya çıktığı belirtilmektedir. Atkinson'un modeline göre, yüksek düzeyde başarı odaklı motivasyon ve düşük düzeyde başarısızlıktan kaçınma olan bireyler, orta zorluktaki görevleri tercih ederler. Yine de, düşük düzeylere yaklaşmak için motive

olan başarısızlıkları önlemek için yüksek motivasyonlu bireyler ya çok kolay ya da çok zor görevleri seçerler (64, 68).

Başarı Teorileri Oryantasyonlar, ilgili davranışların nedenlerini başarıyla oluşturan hedefleri anlamaya çalışır. Örneğin, AA almaya çalışan bir öğrenci, neden işe yaradığını değil, neden AA istediği ile ilgilenir. Motivasyonun bir süreç olduğu ve inanç, algı ve stratejilerle ilişkili olduğu vurgulanan bu kuramdaki yetkinliğinizin motivasyonda çok önemli bir yapı olduğu da öne sürülmektedir (67). Öğrencilerin başarı hedeflerini belirleyen farklı başarı yönelimleri olduğu belirtilmektedir.

İkili başarı yaklaşımının bilişsel, duygusal ve davranışsal sonuçları üzerine yapılan araştırma sonuçları, farklı başarı yaklaşımları oluşturma ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır. Özellikle, performans başarı yaklaşımının hem olumlu hem de olumsuz sonuçlarla bağlanması, bu başarı yaklaşımının gözden kaçırılmasına neden olmuş ve araştırmacılar (69) bu yaklaşımı iki boyuta ayırmıştır: performans yönelimi, performanstan kaçınma. Performans yönelimi, başarıya yaklaşımda başarılı olmayı hedeflerken, birey, diğerlerinden daha iyi olmak ve yetkinliğini başkalarına kanıtlamak isterken, bireyler başarısızlıktan kaçınmak ve yetersiz görünmekten kaçınmak istendiğinde performans kaçınılmazdır (70). Performans başarısı yaklaşımı için geliştirilen bu ayırım, öğrenme başarısı yaklaşımında boyutlara yaklaşma ve bunlardan kaçınmak için temel oluşturmuştur.

Başarı yönelimlerinin ayırımı, bireyin yetkinlik ve yeterlilik tanımına verdiği değere dayanmaktadır. Yetkinlik, bireyin iç değerlendirmelerine dayanıyorsa, bireyin başarı yönelimi, öğrenme başarısı yönelimi olmaktadır. Dış değerlendirmeye dayanıyorsa, bireyin başarı yönelimi performansa dayalıdır.

3.2.6.6. Yükleme Kuramı

Yükleme kuramına göre, “insanlar başarı ya da başarısızlıklarını dört etmene bağlamaktadır. Bunlar yetenek, çaba, iyi ve ya da kötü şans ve görevin zorluğudur. Bu etkenler üç boyutta ele alınabilir. Bunlar içsel ya da dışsal olabilen denetim odağı, zaman içinde değişip değişmemeyi ifade eden durağanlık ve son olarak öğrencilerin durumu kontrol edilebilir hissedip hissetmemelerini içeren denetlene bilirlidir” (35).

3.2.6.7. Wlodkowski Modeli

Wlodkowski, öğrenme sürecini üç evreye ayırarak motivasyonu açıklamıştır.

Öğrenme sürecinin 3 evresi:

I. Derse Başlama: Öğrenme etkinliğine başlarken değerlendireceğimiz iki motivasyonel bir strateji geliştirir:

1. Tutum: Öğretmenin öğretimi, dersi ve kendi öğrenme ortamındaki bakış açısını gösterir. Öğretmen kursa başladıkça, öğrencilerin tutumlarını olumlu yönde etkileyecek ve öğrencilerin beklentilerini karşılayacak stratejileri belirlemelidir.

2. İhtiyaçlar: Bireyin ihtiyaçlarını, bireyi etkileme gücü, onun hedeflerine doğru hareket etmesine yol açar.

II. Ders sırası: Ders aktiviteleri boyunca stimülasyon ve etkiyi iki motivasyonel faktör olarak kullanmalıdır.

Dikkat, uyarı yoluyla verilir. “Öğrenmeye çalışırken, öğrencinin ilgisi yeni konuya ve öğrenme aktivitesine yöneltilmelidir. Bunun için öğretmen vücut dilini, ses tonunu iyi kullanmalı ve hikayeler, analogiler, ilginç sorular ve uygulamalar kullanmalıdır.”

Süreç sayesinde, öğrenci öğrenme sürecinde duygusal deneyimler kazanır. Duyguların farkında olmak ve duygularla iletişim kurmak, öğrenci motivasyonu üzerinde hayati bir öneme sahiptir. Bir ders planı hazırlandığında, öğrenciler duygularıyla iletişim kurabilmeli, duygularını ifade etmeli ve grup öğrenimi için uygun bir ortam yaratmalıdır.

III. Dersi bitirmek: Bu aktivitede iki motivasyon faktörü göz önünde bulundurulmuştur.

1. Yetenek: Öğretme aktivitesini tamamlarken iki beceri kullanılmalıdır.

Öğrencinin gelişmekte olduğunu ve olgunlaştığını hissettiği, öğrencinin öğrenme seviyesi hakkında geri bildirim sağladığı, yapıcı eleştiriye yol açtığı ve öğrenme görevini kolaylaştırdığını hissettirdiği bir ortam hazırlamaktır. İkincisi, “bir öğrencinin kişisel anlamda sahip olduğu öğrenme seviyesine bakarak, öğretim faaliyetlerinin sona ermesi ihtiyacını tahmin etme zamanıdır. Öğrenci öğrenme başarısının önündeki engelleri ve riskleri bilmelidir”.

2. Konsolidasyon: İnsan davranışının sonuç odaklı davranmaya çalışır. Örneğin, ödüllü bir öğrenci sürekli çalışmaktadır (34).

Güçlendirme, öğrenilen davranışı performansa dönüştürmede bir aktör olarak rol oynar. Yani, takviye, öğrenilenleri yapmak ve kullanmak için bireysel rehberlik yapmak (48).

3.2.6.8. Beklenti-Değer Kuramı

Bilişsel bakış açısı ile motivasyona yaklaşan teorilerden biri de beklenti değeri teorisidir. Bu teori Lewin (1938) 'in davranışa olan kişisel vurguları ve Tolman (1932)' in başarıya yönelik beklentinin üzerindeki etkisine odaklanmıştır (71-73). Bu bazlar ışığında, Eccles ve ark. (1987) Atkinson'un başarı motivasyonunu

dikkate alarak modern veya çağdaş beklenti-değer teorisini formüle etmiştir. Motivasyona bu yaklaşımın ana fikri, motivasyonun olumlu beklentilere ve değerlere bağlı olmasıdır (74). Dolayısıyla, bireyin beklenti ve değerleri bir görevin seçimi ve başarısında doğrudan etkilidir. Bu nedenle, bireyin bir davranışın sonucu hakkındaki olumlu inançları, kendi yetenekleri ve görev gücü konusundaki algılarına dayanmaktadır. Bireyin gerçekleştirmeyi imkansız gördüğü görevler motive edilmez. Buna ek olarak, bireyin davranışlarının performansında başarılı sonuçlar elde edebilmesi için, davranışın yanı sıra yeteneklerinin algılanmasına değer vermek de önemlidir. Buna subjektif görev değeri denir ve bireyin görev veya faaliyete olan değerinin ve ilgisinin algılanmasını içerir (64).

3.2.6.9. Öz-belirleme Kuramı

Kendini belirleme teorisi Deci ve Ryan (7) tarafından geliştirilmiş ve hızla gelişen bir motivasyon teorisidir. Bu motivasyon teorisi çerçevesinde, kişilik gelişimi, öz-düzenleme, evrensel psikolojik ihtiyaçlar, yaşam hedefleri, enerji, bilinçsiz süreçler, kültür ve motivasyon ilişkileri, çevrenin motivasyon etkisi hakkında da açıklamalar yapılmaktadır. Ancak, bu teorinin temel kavramları, kendi kaderini tayin ve özerklik kavramlarıdır. Kendi kaderini tayin kavramı “seçim” ile ilgilidir. Bireyin seçim yapma deneyimine sahip olduğu ve bunun sonucunda kendi davranışının belirleyicisi olduğu ve kendi kaderini tayin etme kapasitesinden daha fazlasına ihtiyaç olduğu vurgulanmaktadır (7).

Özerklik kavramında, bireyin gönüllü olarak kendi isteğiyle bir eylem gerçekleştirdiği ve aynı anlamda teoride öz-belirleme olarak kullanıldığı ifade edilir. Bu teoride özerkliğin yaşam boyu gelişmede merkezi bir güç olduğu ve bireyin özerk olduğu zaman etkinlik ve derneklere yüksek katılım, irade ve yaratıcılık sergilediği

iddia edilmektedir. Bu nedenle, özerk veya kontrollü bir motivasyon perspektifinden motivasyon kavramına yaklaşma motivasyonunun değerlendirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (4).

Öz-belirleme kuramında motivasyon: Öz-belirleme teorisi, özerklik üzerindeki vurgularıyla, önceki teorilerinden motivasyona farklı bir bakış açısı getirmektedir. Önceki teoriler motivasyonun varlığı ve yokluğu ile uğraşırken, öz-yapılı teori, türlerin davranışlarından dolayı motivasyonu ayırt eder (9).

Motivasyonun tek bir yapı göstermediği, sadece motivasyon ya da çoğulluğun olmayışı değil, aynı zamanda motivasyonun niteliği ve bu türlere bağlı olarak motivasyonun niteliği de önemlidir (4). Motivasyonun rolünün ve kalitesinin, iyilik, etkili performans, öğrenme gibi birçok önemli sonucun belirleyicileri olarak toplam motivasyon miktarından (9) daha önemli olduğu vurgulanmıştır.

Motivasyon öncelikle özerklik olarak sınıflandırılır ve bu teoride otonominin gelişme üzerinde önemli etkileri olduğu düşünülür. Bu çerçevede özerk motivasyon seçim ve iradeye dayanır. Bu motivasyona dayanan davranışlar tamamen davranışların kendisi için psikolojik özgürlükle gerçekleştirilir (75). Bu motivasyona iç motivasyon ve iyi içselleştirilmiş dışsal motivasyon biçimleri dahildir.

Dolayısıyla, özerk motivasyonda “seçim” vardır ve kontrollü motivasyonda “uygunluk” vardır. Ayrıca, bu iki motivasyonel davranış motivasyoneldir ve bu motivasyonel yaklaşımlardaki davranış düzenlemesi süreçleri oldukça farklıdır (7, 8).

Kendi kaderini tayin etme teorisinde, motivasyon genellikle özerk ve kontrollü motivasyon türlerine ve davranış nedenine bağlı olarak daha ayrıntılı olarak ayrılır. Bunlar iç güdüler, dışsal güdüleri temel alan dış motivasyon ve motivasyon eksikliği temelli içsel motivasyonlardır (76).

3.2.7. Akademik Motivasyon Nedir?

Akademik motivasyon, öğrencilerin eğitim sürecinde sergiledikleri davranışların önemli belirleyicilerden biridir. Bu önemli kavrama ilişkin kapsamlı açıklama getiren kuramlardan birisi Öz-belirleme kuramıdır. Öz-belirleme kuramında yedi farklı akademik motivasyon türü tanımlanmıştır. Öğrenciler bu motivasyon türlerine aynı anda farklı düzeylerde sahip olabilmekte ve bu motivasyonel özelliklerine dayalı olarak çeşitli profilleri sergileyebilmektedirler (54).

Bugün neredeyse tüm uygulayıcılar ve bilim adamlarının kendi motivasyon tanımları vardır. Bu kavramlar genellikle bu tanımlara girer: iddialar, istekler, amaçlar, ihtiyaçlar, güdüler, teşvikler. Luthans (77), davranışı veya dürtüyü teknik olarak hareket ettiren fiziksel veya psikolojik motivasyon eksikliği ile başlayan bir süreçtir (77, 78), bir kişiyi belirli bir amaç için (78, 79) tarafından bir davranışı başlatan ve bu davranışın yönünü ve sürekliliğini belirleyen bir iç güce güç veren bir etki olarak tanımlanmaktadır (79). Çok az insan davranışı motivasyon olmadan başarıyı gerçekleştirir; Hemen hemen bütün bilinçli davranışların temelinde motive olma yatar(80). İnsanları harekete geçiren ve yönlerini belirleyen düşünceleri, umutları, inançları, kısa arz, ihtiyaç, korku, beklenti ve eğilimler (78).

Başarı için motive olan öğrenciler, daha az motive olan öğrencilere göre iş takibinde daha kalıcıdır. Buna ek olarak, yüksek motivasyona sahip öğrenciler başarısızlıklarını kendi kişisel çabalarına dayandırır (yetkin olarak hazırlanmamak gibi); Düşük motivasyona sahip öğrenciler başarısızlıklarını dış etkenlere dayandırır (zorluk, beceriksizlik gibi). Ancak, bu iki öğrenci grubu arasındaki başka bir fark yeniden denenmesi ile ilgilidir. Başarı motivasyonu yüksek olan öğrenciler başarısızlıklarını kabul etmekte ve daha çok çalışmakta ve tekrar tekrar

denemekte, başarı motivasyonu düşük olanlar pes etmesi kolaydır (53). Good ve Brophy (1987), öğrenci motivasyonunun koşullarını şöyle tanımlamıştır (81).

- 1) Destekleyici çevre ihtiyacı,
- 2) Öğrencinin yeteneğine eğitim materyalinin uygun hale getirme,
- 3) Öğrenciler için anlamlı olan hedefler geliştirme ve
- 4) Öğrencileri motive etme stratejilerinin kullanımında hassasiyet ve ılımlılıktır.

Bozanoğlu (82) öğrencilerin motivasyon düzeyini etkileyen faktörler; öğrencinin başarıya olan ihtiyacını, öğrenmeye ve öğrenmeye olan ilgisini, bir hedefin belirlenmesini, hedeflerinin gerçekçiliğini ve işleyişini, geçmiş başarı ve başarısızlık değişkenlerini ve öğrenmede kendini algılayan yetkinlik algısını açıklar.

3.3. Akademik Motivasyonla İlgili Alanyazın

Yapılan araştırmada motive; öğrencilerin derse yönelik tutumlar, akademik başarı ve performansdır. Ayrıca, yüksek motivasyon düzeyine sahip olan öğrencilerin okula karşı olumlu bir tutumu vardır ve bu öğrencilerin daha düşük kaygı düzeyleri vardır (83, 84).

Araştırmalar, akademik performansın olumlu motivasyonla ilişkili olduğunu göstermektedir (85). Başka bir tanımla, öğrencilerin motivasyonu akademik performansının vazgeçilmez bir ögesidir. Hem iç hem de dış motivasyon akademik motivasyonla yakından ilişkilidir ve olumlu yönde etkilenmiştir. Akademik motivasyon, öğrencinin belirli akademik hedeflere ulaşma isteği ve öğrenme motivasyonuna yakın olması olarak açıklanabilir. Motivasyon ve akademik başarı arttıkça, öğrenme motivasyonu arttıkça, akademik sıkıntıları olan öğrencilerin motivasyon düzeyini azaltmakta ve akademik performansı artırmaktadır (86, 87).

Yükseköğretimde de akademik motivasyonun ölçülmesi gerekmektedir. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarını inceleme olasılığı ortaya çıkmaktadır. Öğretmen adaylarının akademik motivasyonlarının mesleki yaşantılarında başarıya ulaştığı düşünülmektedir ve bu çalışmanın önemi ve gerekliliği ortaya çıkmaktadır (88, 89, 90).

Cüceloğlu (91) motivasyonun kişiyi uyardığını, aktiviteyi sağladığını ve bireyin davranışını yönlendirdiğini vurgulamaktadır. Can (72), motivasyon ya da motivasyon kavramının ilk olarak anlaşılabilirliğini, sonra güdü kavramının anlaşılmasının gerekliliğini ve sonra bu iki kavram arasındaki ilişkiyi anladığını belirtmiştir. Bu bağlamda, motivasyonun bir isteklilik olduğu, inancın bu isteği uyandıran fizyolojik veya psikolojik dinamik güç olduğu ve ihtiyaç doğrultusunda ortaya çıkan davranışların bu ihtiyaç doğrultusunda bireysel motivasyon tarafından oluşturulduğu ortaya çıkmıştır. Tüm bu tanımlamalar çerçevesinde motivasyonun, bireyin belirli bir hedefe doğru hareket etme, bu hedefe ulaşmak için gerekli olan davranışları sergileme ve bu davranışı sürdürme gücü olduğu söylenebilir.

Motivasyon, birçok alanda insanların davranışlarının belirleyicisidir. Bunlardan biri akademik bir alan. Bu bağlamda, öğrencilerin ders çalışmalarına devam etmeleri, ders ve sınavlara hazırlanma ve ödev yapma gibi akademik hayatları boyunca yürütecekleri çok sayıda görev ve sorumluluk vardır. Bu görevleri ve sorumlulukları yerine getirme gücü olarak tanımlanabilecek akademik motivasyon, öğrencilerin okula devam etme ve öğrenim görme açısından akademik başarılarını belirleyen önemli bir kavramdır (68). Öğrencilerin akademik motivasyonu doğrudan gözlenmemektedir. Ancak, birçok araştırmacı motivasyonun varlığını gösteren davranışsal göstergeler olduklarını ve görev seçimi, çaba, süreklilik ve başarı olarak

sıraladıklarını vurgulamaktadır. Eğitimde motivasyon bu çerçevede incelendiğinde, öğrencinin seçiminde ne zaman yapmak istediği, görevini yaparken ne kadar çaba harcadığı, ne kadar zaman harcadığı; Görevini yerine getirmeyi ve sonuçta elde edilen başarı motivasyonunu alır (64).

Literatürde, öğrencilerin akademik başarısının etkiyen faktörlerden bahsedilen birçok çalışma vardır. Bu etkenler; Öz-yeterlik, planlama ve izleme yeteneği, kendine davranış, zihin ve öğrenme stratejileri. Bununla birlikte, öğrenenlerin ve onların hepsinin yeni öğrenme stratejilerini kullanmak için motive edilmelidir. Öğrencinin bulunduğu ortamdaki öğrenme faaliyetlerine katılmanın içsel veya dışsal olarak motive edilmesi önemli bir faktördür. Öğrencilerin öz-yönelimlerinin ve yeni motivasyon stratejilerinin kullanımının ve geliştirilmesinin akademik başarıyı etkilediği belirlenmiştir. Bu nedenle, akademik başarıyı artırmayı hedeflediklerinde, motivasyonla başa çıkmak gerekir.

Motivasyon eğitim alanında birçok yönü ile araştırılmıştır. Bu araştırmalar genellikle motivasyonun akademik performansa ve başarıya etkilerini araştıran çalışmalardır (90- 94).

Motivasyonun eğitim bilimlerinde kullanılmasının temel nedenlerinden biri akademik başarı ile ilgilidir. Araştırmalar, öğrenciler motive olduğunda, bu hedefe ulaşmak için davranışlarını gerçekleştirdiklerini göstermiştir; Öğrenme ortamlarında daha uygun davranışlar sergilemek ve akademik başarı açısından daha iyi sonuçlar elde etmektir (96).

Araştırmalar sonucunda içsel motivasyon, öğrenme stratejileri ve başarı arasında olumlu ilişkilerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır (15).

Uzbaş (97) tarafından yapılan bir araştırmada, ilköğretim ve ortaokul rehberliği ve danışmanları, öğrencilerin en önemli sorunlarının motivasyon problemleri olduğunu belirtmişlerdir. Motivasyon, belirli davranışlardan (olumlu çıktı beklentileri) istenen sonuçları elde etmeyi ve birinin bunları yapmayı öğrenmeyi ya da yapmayı öğrenmeye istekli olduğuna inanmaktır (yüksek öz-yeterlik). Bu bağlamda motivasyon, bireyin gelişimini destekler ve okuldaki potansiyelin etkin kullanımına katkıda bulunur. Bu noktada, motivasyon ile akademik başarı arasında bir ilişki olduğu konusunda genel bir görüş bulunmaktadır (98).

3.4. Motivasyon ve Eğitim İlişkisi

Eğitim açasından içsel motivasyona sahip öğrenciler problemlerle uğraşırken ve rekabeti araştırırken, motivasyonu olmayan öğrenciler herhangi bir etkinliğe katılmama ya da katıldıkları herhangi bir etkinlikten ayrılma eğiliminde olma eğilimindedirler (99).

Kendi kaderini tayin teorisine göre içsel motivasyon üç alt boyuta ayrılır. Bilmek için içsel motivasyon, başarı için içsel motivasyon, uyarım hayatı için içsel motivasyon. “Etkili öğrenme ve yüksek başarı elde etmek için bilmek için içsel motivasyon en önemli parçasıdır”. Çünkü yeni bir şey öğrenirken, keyif nedeniyle bir aktivite yapmayı gerektirir. Öğrencinin isteyerek öğrenme aktivitesinin gerçekleştirilmesi meselesidir. Başarıya yönelik içsel motivasyon, bir işi başarıyla tamamlayıp yeni bir şey üretmekten memnun olmak anlamına gelir. Motivasyon, bireyin ya da öğrenme sürecinin başarılı bir şekilde tamamlanması sonucunda kişinin hissettiği mutluluğa dayanır. Simülasyon, yaşam için içsel motivasyonu, heyecan hissetmek veya canlı uyarmaya karşı davranış yapmak anlamına gelir.

Gerçekleştirilecek ya da gerçekleştirilecek olan davranışlar sonucunda heyecan duygusu kişinin davranışını gerçekleştirmesine yol açmaktadır (39, 99).

Motivasyonun başka bir boyutunu oluşturan dışsal motivasyon, sonuçlara daha fazla odaklanır. Birey için bir etkinlik olarak aktivite, etkinlik yerine zevkten ziyade elde edilecek odak noktası olarak görülür (4). Yani, odak noktası dış etkilerden ortaya çıkar ve kendi başına işin kendisi değildir (20, 47).

Kısaca kişinin bir görevi ödül veya ceza için yerine getirmesi olarak tanımlanabilmektedir. Yüksek maaş yada maaş artışı, promosyonlar, sınavı geçmek, sosyal baskı gibi uyaranlar ödül ve ceza olarak görülebilmektedir.

Maslow, bireysel ihtiyaçların sınırsız olduğunu savunuyor. Bu teoriye göre, motivasyon kaynağı bireyin tatminsiz ihtiyaçlarıdır. Bu ihtiyaçlar birey tarafından motive edilir ve bu motivasyonda bireysel davranışlara yol açar (100). Maslow bu ihtiyaçları fizyolojik, güvenlik, sevgi, saygı ve kendini gerçekleştirme olarak gruplandırır. Bu ihtiyaç ve güdüler uygun yollarla kullanıldığında birey sürekli motive edilebilir (101).

Araştırmacılar içsel motivasyonu dört bileşenle açıklıyor: meydan okuma, fantezi, merak ve kontrol. Bu motivasyon teorisinde, öğrenme ortamları öğrenmeyi eğlenceli hale getirmek için içsel motivasyonu geliştirmek için tasarlanmıştır. Araştırmacılar, sadece eğitim faaliyetlerinin öğrenme ortamında yeterli olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin bu faaliyetleri gerçekleştirmek için iç motivasyona ihtiyaç duyduklarını; paralel olarak, içsel motivasyon ve öğretim etkinliği arasında önemli bir ilişki vardır.

Motivasyon sadece bir öğretmen çabası değildir. Öncelikle, öğrenciler içtenlikle öğrenmek isterler. Bu bağlamda, motivasyonu iç ve dış iki bakış açısıyla

değerlendirmek gerekmektedir. İnsan davranışlarını vurgulayan iki temel motivasyon kaynağı vurgulanmaktadır. Ödül, ceza, sosyal baskı ve sosyal etki gibi değişkenler dışsal motivasyon kaynaklarıdır; tutum, değer, ihtiyaçlar ve kişilik özellikleri gibi değişkenler içsel motivasyon kaynaklarıdır (98).

İç ve dış motivasyon kaynakları bireysel olarak veya birey üzerinde birlikte hareket edebilir. Bu değişkenlerin motivasyon üzerindeki etkileri duruma ve zaman çerçevesine göre değişebilir. (Bu nedenle, akademik başarının artırılması amaçlandığında, motivasyonla başa çıkmak gerekir.) Öğrencilerin akademik başarısızlıklarına olan inancın öğrencilerin düşük yeterliliğine bağlı olduğu belirtilmektedir (6, 102) İçsel motivasyon, biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlar, inançlar, değerler ve beklentiler, öz-bilinç ve kendine yeterlilik, bilinç düzeyi, risk alma gibi faktörleri öğrenirken insan doğasının gerçek dürtüleri olarak açıklanır. (103). Öğrenmeye olan samimi istekleri, hedeflerini belirler ve onlara ulaşmak için harekete geçer. Motivasyon, ilgi ve merak motive etmek (104), böylece iç motivasyonun olduğu durumlarda zorlamak zorunda kalmadan eğitim yapılabilmesi mümkün olmaktadır (105). Dış motivasyon, ödül veya ceza unsurlarının dışarıdaki etkisinden kaynaklanmaktadır (104, 106-109).

Eğitimin önemli görevlerinden biri de, insan gücünü ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel gelişiminin gerektirdiği sayı ve kalitede yetiştirmektir. Böylece, eğitim kurumları insan gücü için tedarik kaynağını oluşturmaktadır. Motive ile başarılı bireyleri yetiştirmek, eğitimin niteliğine ve eğitim durumuna bağlıdır. Okulların fiziksel ortamlarının gelişmesi, öğretim etkinliklerinin başarısını sağlamak için yeterli değildir. Fiziksel ekipmana ek olarak, bireyi tanımak ve bireyin motivasyon düzeyini bilmek, öğretim etkinliklerinin başarısı üzerinde önemli bir

etkendir. Düşük motivasyon gücüne sahip bir durumun düşük bir başarı ile sonuçlanması kaçınılmazdır.

Öğrencilerin öğrenme sürecinde çok önemli bir rolü olan motivasyon, eğitim alanında ayrı bir reçeteye sahiptir. Bu alandaki akademik performans çok iyi ve kolay ölçülebilir bir değişken olmasına rağmen, motivasyon ile karmaşık bir ilişki vardır. Bu nedenle, araştırmacılar motive olmuş öğrencilerin bireysel farklılıklarını belirlemek için davranış, ilgi alanları, hedefler, değerler vb. değişkenlere bağlanmıştır. Başarı için, öğretim ortamlarında bilişsel becerilere vurgu yapmak yeterli değildir (109). Duyuşsal alan becerilerinin öğrencilerin bu ortamlarda başarılı olmaları için önemli bir rol oynadığını gösteren araştırmalar vardır. Motivasyon, bir hedefe doğru herhangi bir davranış içerir ve bir döngü özelliğine sahiptir. Eğitimde de benzer bir duyu, öğrencilerin istenen yolda ilerletme sanatıdır (110).

Eğitim kurumlarının en önemli görevi, öğrenciler için uygun bir öğrenme ortamı yaratmak ve öğrencilerin akademik anlamda başarılı olmalarını sağlamaktır. Bunu başarmak için etkili bir öğretme-öğrenme süreci, öğrenme ortamını, öğretmen ve öğrenci özelliklerini dikkate alarak öğretmeyi kolaylaştıracak şekilde tasarlamalıdır. Okuldaki akademik başarı genellikle eğitimsel ölçme araçlarındaki başarı ile ilgilidir (111). Öğretme-öğrenme sürecinde, bu eğitimsel ölçme araçlarında akademik başarıyı etkileyen faktörlerden biri motivasyondur. Bu noktada motivasyon eksikliği akademik başarısızlığın nedenleri içerisinde incelenebilmektedir (6). Uzbaş (97) tarafından yapılan bir çalışmada, ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin motivasyon, okul başarısızlığı ve sınav kaygısı en önemli akademik problemlerdir. Bu sebeple akademik başarının artırılması hedeflendiğinde motivasyonla baş etmek gerekir (6).

Akademik başarı, bilimsel ya da teorik başarı olarak kabul edilir ve eğitim testleride başarı ile ilgilidir. Sınavlarda başarılı olan öğrenciler akademik olarak başarılı öğrenciler olarak kabul edilir. Bununla birlikte, tüm öğrencilerin akademik başarıları aynı düzeyde değildir ve bir öğrenci eğitim deneyimi boyunca farklılıklar yaşayabilir. (112).

Tucker ve diğ. (113) “öğrencinin eğitime yatırımı ve taahhüdünü belirleyen zihinsel, duygusal ve davranışsal belirleyicileri” tanımlamışlardır. Motivasyon ayrıca öğrenci performansını diğer tüm faktörlerde en fazla etkileyen akademik katılım olarak tanımlanmaktadır. Bazı tanımlarda bile, başarılı öğrenci tanımına motivasyon dahildir (113).

Uzbaş (97) bir çalışmada, “ilk ve orta dereceli okullarda çalışan psikolojik danışmanlar tarafından öğrenciler arasında gözlemlenen en önemli akademik sorun alanları arasında; motivasyon problemleri test kaygısı ile birlikte tespit edilmiştir”. 2009-2010 öğretim yılında başarısızlık nedenleriyle ilgili 3081 öğrenciyle yapılan çalışmada, “ilk ve ortaöğretimde başarısızlık nedenleri arasında “bazı dersleri yapamam” düşüncesi dikkat çeken unsurlar arasında yer almıştır” (114). Bu, öğrencilerin kendi kendine yeterliliğinin düşük olduğunu göstermektedir. Düşük yeterliliğe sahip öğrenciler, kendileri için bir tehdit olarak algıladıkları zor görevlerden kaçınmaya, pes etmelerine neden olur (115). Sonuç olarak, düşük yeterlilik, düşük motivasyon anlamına gelir.

Akademik motivasyon problemlerini tanımlamak ve çözmek, öğrenci başarısı için önemli olabilir. Bu amaçla akademik motivasyon problemlerini anlamak için ölçme araçlarına ihtiyaç vardır. Kullanım kolaylığı, güvenilir ve tatmin edici bir şekilde yaygın olarak kullanılan sınırlı ölçüm araçları olduğu belirlenmiştir. Konuyla

ilgili olarak kullanılacak ölçme araçlarına ihtiyaç vardır. Bu nedenle İngilizce olarak geliştirilen motivasyon ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve Türkçe'ye tatmin edici bir akademik hareketlilik ölçeği getirilmesi amaçlanmıştır. Öğrencinin motivasyonunu değerlendirmek için bir ölçekle eğitim ile ilgili çalışmalara katkı sağlanmaktadır. Motivasyon sorunları belirlendiğinde ve gerekli önlemler alındığında akademik başarıyı arttırmaya yönelik ilerleme kaydedilebilir.

3.4.1. Başarı Odaklı Motivasyon ve Eğitim İlişkisi

Başarı motivasyonu, McClelland (1961) tarafından üç ayrı ihtiyacı belirleyen teori haline getirilmiştir:

- (1) başarı için bir ihtiyaç,
- (2) üyelik ihtiyacı ve
- (3) iktidar ihtiyacı.

Bu farklı ihtiyaçlar öğrenilir, zamanla kazanılır ve kişinin kendi yaşam deneyimleriyle şekillenir. Eğitim araştırmacıları başarı motivasyonunu, algılanan başarının ve akademik başarı yeteneğinin güçlü bir yordayıcısı olarak göstermiştir. Buna ek olarak, araştırmacılar başarı motivasyonunun kariyer seçimi, öznel iyi oluş, üniversite memnuniyeti, nevrotiklik, yaşam hedefleri, kontrol yönelimi ve öğrenme stratejileri ile önemli ölçüde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Bu bağlamda, öğrencinin tutumu ve başarısı ile doğrudan ilişkili olduğundan, belirleyicileri ve başarı motivasyon faktörlerini bilmek önemlidir (116).

Özerklik teorisine göre, insan çevresi tarafından destek sağlanmakta ve destek anından itibaren, içsel bir uyarma ve öğrenme arzusu vardır (4). Bu doğal dürtü veya içsel motivasyon, derecenin bireysel gereksinimlerinin ortadan kaldırılma derecesine bağlıdır. Başka bir deyişle, bu ihtiyaçları ortadan kaldırmak iç motivasyon için bir ön

şarttır. Özerklik teorisinde içsel motivasyonu etkileyen faktörler özerklik, yetkinlik ve sosyal ilişkilere bölünür (8). Özerklik; Birey tercihlerini dış etkilerden bağımsız olarak yapabilir. Yeterlilik; Bireyin yapmış olduğu faaliyetlerde becerilerini kullanma ve geliştirme becerisi. Sosyal ilişki, bireyin kendi etrafında değer verdiği insanlarla olan etkileşimini hissetmesi ve bu etkileşimin seyrinde toplumun bir parçası olarak kendini hissettirmesidir (4). Özerklik teorisine göre, bu üç özellik, insan davranışını kontrol eden ana unsurlardır. Gelişim süresi boyunca çevre, bu ihtiyaçların giderilmesinin derecesine bağlı olarak içsel motivasyonu güçlendirmektedir (4).

Bu gereksinimler, ortamın etkileşimi ile sonuçlanan üç tür motivasyonel motivasyon oluşturur. Sırasıyla; içsel motivasyon; zevk almak ve tatmin olmak için bir faaliyet sürdürmektir, dış motivasyon; bir faaliyeti imarsız bir araç olarak veya bir amaca ulaşmak için bir araç olarak kullanmak; Bir faaliyetin davranışı ve faaliyeti arasında olası bir ilişki kuramama nedeniyle niyeti veya niyetin yokluğunu. Deci ve Ryan (4) daha sonra dört farklı dışsal motivasyon gruba ayırdılar; dış motivasyon düzeni, dış motivasyon-kendini kanıtlama, dış motivasyon tanıma ve dış motivasyon-entegrasyon.

Bu dört dışsal motivasyon seviyesi, bireyin davranışının daha özümsemiş, içselleştirildiği, daha entegre olduğu otonomi derecesine göre değişir. Dışsallıktan dışsal motivasyon-bütünleşmeye dışsal motivasyon daha içselleştirilmiştir (4).

Vallerand ve meslektaşlarının (3) bu teori ile ilgili yapmış oldukları çalışma sonucunda, iç motivasyon, dış motivasyon gibi üç alt başlık altında toplanmıştır. Bunlar; içsel motivasyon-farkındalık, içsel motivasyon-başarı ve iç motivasyon-hareket. İç motivasyon-bilmek; Yeni bir şeyler öğrenirken, bireyin zevk için bir

aktiviteye sahip olma isteğine dönüşür. İç motivasyon-başarı; Bireyin yeni bir şey kazanmanın tatminine yönelik bir faaliyete sahip olma isteğine dönüşür. İçsel motivasyon hareketi, bireyin hareket etmesiyle bireyin tatmin etmek için bir faaliyete sahip olma isteğine dönüşür (3). Burada belirtilen toplam motivasyon türlerinin yedisi ölçeğin alt testleridir. Sadece; Dış motivasyon türlerinden “entegrasyon” boyutunun değerlendirilmesi için bir alt test yoktur.

Motivasyon, tüm eğitim düzeylerindeki öğrenci tutum ve davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Motivasyon, motivasyon eylemiyle birlikte açıklanır. Deci ve Ryan (4), güdülenmenin bir şey yapmak için eyleme geçmesi olduğunu belirtmektedir. Örneğin, bir kişi bir iş yapmak için gücü veya isteği hissetmiyorsa, motive değildir. Ancak, enerji dolu veya aktif bir şey yapıyorlarsa, birisi motive olur. Motivasyon, “istekleri, arzuları, ihtiyaçları, dürtüleri ve ilgileri kapsayan genel bir kavram” olarak nitelendirilir (91, 118).

Motivasyon, yüksek özerklikten (kendi kaderini belirleme) düşük özerkliğe uzanan bir yapıya dayanır. Çünkü kendi kaderini tayin etme psikolojik fonksiyonların gelişimi ile ilgilidir (3). Kendi kaderini tayin etme teorisi Deci ve Ryan (4) tarafından önerilmiş ve farklı öz-belirleme basamaklarını belirten farklı motivasyon türleri olduğu öne sürülmüştür. Kendi kaderini tayin etme teorisi, motivasyonu anlamak için yetkinlik, sosyallik ve özerklik etkileşim için psikolojik ihtiyaçları göz önüne almanın gerekliliğini savunur. Bununla birlikte, bu motivasyonların zayıflayacağı, performansın azalacağı ve bu ihtiyaçların engellenmesinden psikolojik iyi olmanın olumsuz etkileneceği vurgulanmaktadır (4).

Kendi kaderini tayin teorisindeki motivasyon türleri, hareketi hızlandıran nedenlere odaklanarak oluşturulur. Buna göre, İçsel motivasyon, bir şey yapmayı

gerektirir çünkü bu, zevkli veya ilginç olan bir şeydir. İç motivasyon, öğretmenler için çok önemlidir. Çünkü iç motivasyon, nitelikli öğrenme ve yaratıcılığa yol açar. Bununla birlikte, dış motivasyonun etkilerini de göz ardı edilmemelidir.

Bunun nedeni, eğitimcilerin öğrencilerden istedikleri görevlerin çoğu, ilgi çekici ya da keyifli değildir. Bu nedenle, etkili öğrenme için dış motivasyon türlerini aktive etmek için öğretim stratejileri kullanmak gereklidir (4).

Sonuçlara ulaşmak için faaliyetlerde dış motivasyon oluşur. Dış motivasyon, içsel motivasyonun aksine, eğlenceden ziyade aktivitenin faydalarına odaklanır.



4. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın model, evren, örnekleme, veri toplama araçları ve kullanılan istatistik teknikler üzerinde durulmuştur.

4.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı: Spor Bilimleri Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokullarında eğitim gören öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeylerini belirlemek, demografik (yaş, cinsiyet, bölüm, branş vs), farklılıklarını ortaya koymaktır.

4.2. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada veri toplama yöntemi ile öğrencilerin ölçek verileri kullanılarak istatistiksel analiz yöntemi ile yapılmıştır.

4.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim öğretim döneminde Türkiye’de seçilen bazı Spor Bilimleri Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu araştırmanın örnekleme, tesadüfi örneklem yolu (random) ile seçilen 7 üniversite de öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Bu üniversiteler; Fırat Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri; İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri; Atatürk Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri; Yüzüncü Yıl Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri; Dicle Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri; Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencileri; Sakarya Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme olarak seçilen üniversitelerde toplam 6400

öğrenci öğrenim görmekte ve bu sayının %16' sına tekabül eden 1048 öğrenciye anket uygulanmış fakat 48'i değerlendirmeye uygun bulunmamıştır.

4.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmaya temel teşkil edecek literatür verileri, konuyla ilgili kapsamlı bir literatür taraması yapılarak elde edilecektir. Verilerin elde edilmesinde Vallerand ve ark. tarafından geliştirilen ve Karagüven tarafından Türkçeye uyarlama çalışması yapılan, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmış olan ölçme aracı (anket) kullanılacaktır. Anket iki bölümden oluşmakta olup birinci bölümde, “Kişisel Bilgi Formu” yer almaktadır. Kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, spor branşı ve okuduğu bölüm yer almaktadır. İkinci bölümde ise akademik motivasyon düzeylerini belirlemeye yönelik her biri dörder madde olmak üzere yedi faktörlü olup 28 maddeden oluşan “Akademik Motivasyon” anketi yer almaktadır. Bu faktörler bilmeye yönelik içsel motivasyon (İMBİ), başarmaya yönelik içsel motivasyon (İMBA), uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon (İMH), belirlenmiş dışsal motivasyon (DMT), içe yansıyan dışsal motivasyon (DMKİ), dışsal motivasyon-dış düzenleme (DMD) ve motivasyonsuzluk olarak belirlenmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin derecelendirme “Kesinlikle Uygunsuz, Uygunsuz, Biraz Uygunsuz, Tarafsızım, Biraz Uygun, Uygun, Tamamen Uygun” biçiminde düzenlenmiştir.

Verilerin toplanmasında 1048 anket toplanmış 48 anket değerlendirmeye değer görülmemiş ve 1000 anket kullanılmıştır. Üniversite öğrencisine akademik motivasyon ölçeği uygulanarak geçerlilik ve güvenilirlik işlemleri yapılmıştır. Ölçeğe ilişkin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ise 0.88 olarak belirlenmiştir. İçsel motivasyon faktörü güvenilirlik Alpha değerleri 0,84, Dışsal motivasyon faktörü güvenilirlik Alpha değerleri 0,80, motivasyonsuzluk faktörü güvenilirlik Alpha değerleri 0,74 olarak belirlenmiştir. Aritmetik ortalamaların yorumlanmasında ise;

Kesinlikle Uygunsuz	1,00-1,85
Uygunsuz	1,86-2,70
Biraz Uygunsuz	2,71-3,55
Tarafsızım	3,56-4,40
Biraz Uygun	4,41-5,25
Uygun	5,26-6,10
Tamamen Uygun	6,11-7,00

Araştırma da her öğrenci için tanımlayıcı anket formu ile birlikte; Akademik motivasyon ölçeği 28 maddeden oluşmaktadır. (İç motivasyon 3, dış motivasyon 3, motivasyon olmayan motivasyon) toplam 7 boyut ve 4 soru hazırlanmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ): 1992'de Kanada'da Vallerand ve meslektaşları tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin “Akademik Motivasyon Ölçeği-AMS” olarak bilinen bir formu vardır (3). Bu çalışmada üniversite düzeyinde öğrenciler için geliştirilen İngilizce dil formu kullanılmıştır. Bazı malzemelerde ifadeleri değiştirerek hazırlanan aynı formun bir lise versiyonu da vardır. Her biri dört maddeden oluşan, üçü iç motivasyon, üç dış motivasyon ve bir motivasyon boyutu olmak üzere yedi farklı boyuttan oluşur.

Bunlar sırasıyla; İçsel Motivasyon Bilme-İMBİ, İçsel Motivasyon Başarma-İMBA, İçsel Motivasyon Hareket-İMH, Dışsal Motivasyon Tanınma-DMT, Dışsal Motivasyon Kendini İspat-DMKİ, Dışsal Motivasyon Düzenleme-DMD ve Motivasyonsuzluk-MS boyutlarıdır.

Alt testlerden alınan puanlar 1 ile 7 arasında değişir. Alt ölçekler ayrı ayrı değerlendirildiğinden, sonuçta her bir alt ölçeğe ait elde edilen 7'ye yakın değer bireyde o boyutun yüksek olduğunu gösterir. Başlangıçta “Neden okula

gidiyorsunuz?” sorusu ve hemen altında “Çünkü...” ifadesi yer alır, katılımcının çünkü ifadesini sıradaki maddeyle tamamlayarak kendisine uygun gelen şıkkı işaretlemesi istenir. Uygulama ifadelerin devamında yer alan 1 (Kesinlikle Uygunsuz) ile 7 (tamamen uygun) arasında yedi derece üzerinde işaretleme yapılarak gerçekleşir.

Motivasyonsuzluk boyutundaki ifadeler diğerlerine göre terstir, örneğin; “...bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım.” gibi. Ancak puanlama yapılırken bu maddeler diğerleri gibi puanlanır. Yani, ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Diğer alt boyutları oluşturan ifadeler ise olumludur, örneğin; “...ileride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için.” gibi. Akademik motivasyon ölçeği büyük gruplara kısa sürede ve kolay uygulanabilen bir ölçektir.

4.5. İstatistiksel Analiz

Çalışmanın analizinde katılımcı tanımlayıcı bilgilerini (Yaş, cinsiyet, doğum yeri, bölüm, üniversite vs.) frekans analizi ile, boyutların belirlenmesinde ise faktör analizi ile yapılmıştır. Boyutların demografik özellikleri ile karşılaştırma analizinde t testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Yorumlar aritmetik ortalama ile değerlendirilmiştir.

5. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; Üniversite öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bulgu ve yorumlara, araştırmanın genel amacına yönelik toplanan verilerin istatistiksel analizlerine ve bu analizler sonucu elde edilen değerlere yer verilmiştir.

5.1.Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri

Tablo 1. Öğrencilerin Tanımlayıcı Özellikleri

Cinsiyet	Sayı (N)	Yüzde (%)
Erkek	658	65,8
Kadın	342	34,2
Toplam	1000	100,0
Yaş		
17-20 yaş	284	28,4
21-25 yaş	570	57,0
26-30 yaş	134	13,4
31 ve üstü	12	1,2
Toplam	1000	100,0
Bölüm		
Yöneticilik	299	29,9
Öğretmenlik	223	22,3
Rekreasyon	194	19,4
Antrenörlük	284	28,4
Toplam	1000	100,0
Spor Türü		
Branş yok	208	20,8
Bireysel sporlar	304	30,4
Takım sporları	488	48,8
Toplam	1000	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin 658 (%65,8)'i Erkek, 342 (%34,2)'si Kadın öğrencilerden oluşmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 284 (%28,4)'i 17-20 yaş, 570 (%57,0)'si 21-25 yaş, 134 (%13,4)'ü 26-30 yaş, 12 (%1,2)'si 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerden

oluşmuştur. Öğrencilerin ortalama yaşı $22,49 \pm 2,97$ olduğu en küçük yaşı 17, en büyük yaşı 37 olduğu görüldü.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 299(%29,9)'ü Yöneticilik, 223 (%22,3)'ü Öğretmenlik, 194 (%19,4)'ü Rekreasyon, 284 (%28,4)'ü Antrenörlük bölümü öğrencilerinden oluşmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 304(%30,4)'ü Bireysel sporlar, 488(%48,8)'i Takım sporları, 208(%20,8)'i özellikle ilgilendikleri bir spor branşının olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 2. Öğrencilerin İlgilendikleri Spor Branşı Dağılımı

Branş	Sayı (N)	Yüzde (%)
Branş yok	208	20,8
Futbol	231	23,1
Voleybol	94	9,4
Hentbol	71	7,1
Yüzme	58	5,8
Basketbol	53	5,3
Boks	38	3,8
Tenis	36	3,6
Atletizm	34	3,4
Karate	29	2,9
Güreş	27	2,7
Badminton	24	2,4
Tekvando	17	1,7
Kick boks	16	1,6
Halk oyunları	15	1,5
Jimnastik	13	1,3
Fitness	11	1,1
Masa tenisi	11	1,1
Kayak	8	0,8
Okçuluk	6	0,6
Toplam	1000	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarına bakıldığında 231(%23,1)'i Futbol, 94(%9,4)'i Voleybol, 71(%7,1)'i Hentbol, 58(%5,8)'i Yüzme, 53(%5,3)'i Basketbol, 38(%3,8)'i Boks, 36(%3,6)'si Tenis, 34(%3,4)'ü Atletizm,

29(%2,9)'ü Karate, 27(%2,7)'si Güreş, 24(%2,4)'ü Badminton, 17(%1,7)'si Tekvando branşıyla ilgilendiği 208(%20,8)'i ise özellikle bir spor branşıyla ilgilenmediklerini belirtmişlerdir.

Tablo 3. Çalışmaya Katılan Üniversite Dağılımı

Anket Yapılan İl	Sayı (N)	Yüzde (%)
Fırat Ün.	295	29,5
Dicle Ün.	98	9,8
İnönü Ün	85	8,5
Atatürk Ün.	115	11,5
Sakarya Ün.	124	12,4
Bartın Ün	169	16,9
Yüzüncü Yıl Un.	114	11,4
Total	1000	100,0

Verilerin Açıklayıcı faktör Analizi ve Faktör Yükleri Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4. Açıklayıcı Faktör Analizi

Maddeler	Faktör yükü
Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum	,589
Daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için	,683
İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı	,678
İlgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor	,724
Derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için	,635
Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak İçin kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı	,620
Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için	,453
Üniversitedeki çalışmalarında mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor.	,625
Bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum	,457
İlginç yazılar okumaktan zevk aldığım için	,437
Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı	,427
Birbirinden farklı ve ilginç konular okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı	,611
Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum	,581
Aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak	,482
Meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak...	,603
İnanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek	,694
Üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için	,471
Şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi Önemli hissediyorum	,668
Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için.	,457
Kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum	,551
Sadece lise diploması İle ileride iyi bir iş bulamayabilirim	,403
İleride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için	,573
İleride "iyi bir hayat" yaşamak istiyorum.	,595
İleride daha iyi ücret alabilmek için...	,493
Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor	,509
Önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım	,671
Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil	,717
Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım	,630
Güvenirlilik (28 Madde)	0,885
KMO	0,902
Bartlett's Test of Sphericity Approx. Chi-Square	9319,0
p	0,000

Tablo 5. İçsel Akademik Motivasyon Faktörünün Aritmetik Ortalamaları

AKADEMİK MOTİVASYON		\bar{X}	Ss
İÇSEL MOTİVASYON		4,61	1,14
Bilmeye yönelik içsel motivasyon (BYİM)		5,24	1,33
2	Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum	5,53	1,66
9	Daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için	5,12	1,79
16	İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı	5,21	1,69
23	İlgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor	5,10	1,78
Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon (BASYİM)		4,42	1,36
6	Derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için	4,46	1,81
13	Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı	4,89	1,79
20	Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için	3,71	1,94
27	Üniversitedeki çalışmalarında mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor.	4,61	1,88
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon (UYYİM)		4,12	1,41
4	Bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum	4,04	1,89
11	İlginç yazılar okumaktan zevk aldığım için	4,02	1,97
18	Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı	3,90	1,93
25	Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı	4,53	1,88

Tablo 5’de Spor Bilimleri Fakültesi ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin İçsel Akademik Motivasyon Düzeylerini incelemek için akademik motivasyon ölçeğinin boyutları ve maddelerinin ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

İçsel akademik motivasyon puanı; $4,61 \pm 1,14$ ortalamasıyla *Orta Derece uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. İçsel motivasyon faktörlerinden *Bilmeye yönelik içsel motivasyon* puanı; $5,24 \pm 1,33$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde, *Başarmaya yönelik içsel motivasyon* puanı; $4,42 \pm 1,36$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde, *Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon* puanı; $4,12 \pm 1,41$ ortalamasıyla *orta derece uyuyor* düzeyinde olduğu görülmektedir.

İçsel akademik motivasyon faktörünün boyutlarını karşılaştırıldığında, en yüksek akademik motivasyonun **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** olduğu görülmektedir.

Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum* maddesinin puanı $5,53 \pm 1,66$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için* maddesinin puanı $5,12 \pm 1,79$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı* maddesinin puanı $5,21 \pm 1,69$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İlgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor* maddesinin puanı $5,10 \pm 1,78$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görülmektedir.. Bu sonuçları **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** maddelerinden *Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum* ve *İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı* maddelerinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülmektedir.

Başarmaya yönelik içsel motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için* maddesinin puanı $4,46 \pm 1,81$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı* maddesinin puanı $4,89 \pm 1,79$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için* maddesinin puanı $3,71 \pm 1,94$ ortalamasıyla *orta derece uyuyor* derecesinde; *Üniversitedeki çalışmalarında mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor*

maddesinin puanı $4,61 \pm 1,88$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçları **Başarmaya yönelik içsel motivasyon** boyutlarından *Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı* maddelerinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için* maddesi en düşük motivasyon sebebi olarak görüldü.

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum* maddesinin puanı $4,04 \pm 1,89$ ortalamasıyla *orta derece uyuyor* derecesinde; *İlginç yazılar okumaktan zevk aldığım için* maddesinin puanı $4,02 \pm 1,97$ ortalamasıyla *orta daraca uyuyor* derecesinde; *Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı* maddesinin puanı $3,90 \pm 1,93$ ortalamasıyla *orta derece uyuyor* derecesinde; *Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı* maddesinin puanı $4,53 \pm 1,88$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görülmektedir. Bu sonuçları **Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon** boyutlarından *Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı* maddesinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı* maddesi en düşük motivasyon sebebi olarak görüldü.

Tablo 6. Dışsal Akademik Motivasyon Faktörünün Aritmetik Ortalamaları

AKADEMİK MOTİVASYON		\bar{X}	Ss
DIŞSAL MOTİVASYON		5,06	1,02
Belirlenmiş dışsal motivasyon (BDM)		5,36	1,23
3	Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum	5,40	1,68
10	Ashnda, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak	5,37	1,57
17	Meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak...	5,35	1,67
24	İnanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek	5,30	1,72
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon (İCDM)		4,48	1,39
7	Üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için	4,24	2,12
14	Şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum	5,40	1,67
21	Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için.	3,61	2,13
28	Kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum	4,65	2,02
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme (DMDD)		5,31	1,22
1	Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim	4,59	2,27
8	İleride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için	5,60	1,60
15	İleride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum.	5,93	1,42
22	İleride daha iyi ücret alabilmek için...	5,12	1,88

Tablo 6’da Spor Bilimleri Fakültesi ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Dışsal Akademik Motivasyon Düzeylerini incelemek için akademik motivasyon ölçeğinin boyutları ve maddelerinin ortalamaları verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

Dışsal akademik motivasyon puanı; $5,06 \pm 1,02$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Dışsal motivasyon faktörlerinden **Belirlenmiş dışsal motivasyon** puanı; $5,36 \pm 1,23$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde, **İçe yansıyan dışsal motivasyon** puanı; $4,48 \pm 1,39$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde, **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** puanı; $5,31 \pm 1,22$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü.

Dışsal akademik motivasyon faktörünün boyutlarını karşılaştırıldığında, en yüksek akademik motivasyonun **Belirlenmiş dışsal motivasyon** olduğu; **İçe yansıyan dışsal motivasyon** ise en düşük dışsal motivasyon boyutu olduğu görülür.

Dışsal motivasyon faktörlerinden **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında;

Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum maddesinin puanı $5,40 \pm 1,68$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak* maddesinin puanı $5,37 \pm 1,57$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak...* maddesinin puanı $5,35 \pm 1,67$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İnanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek* maddesinin puanı $5,30 \pm 1,72$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görüldü. bu sonuçlara göre; **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutlarından *Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum* ve *Aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak* maddesi en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Dışsal motivasyon faktörlerinden **İçe yansıyan dışsal motivasyon** boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için* maddesinin puanı $4,24 \pm 2,12$ ortalamasıyla *orta derecede uyuyor* derecesinde; *Şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum* maddesinin puanı $5,40 \pm 1,67$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için* maddesinin puanı $3,61 \pm 2,13$ ortalamasıyla *orta derecede uyuyor* derecesinde; *Kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum* maddesinin puanı $4,65 \pm 2,02$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görüldü. Bu sonuçlara göre **İçe yansıyan dışsal motivasyon** boyutlarından okula gitme sebeplerinden *Şu da bir*

gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum maddesi en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için* maddesi en düşük motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Dışsal motivasyon faktörlerinden ***Dışsal motivasyon-Dış düzenleme*** boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim* maddesinin puanı $4,59 \pm 2,27$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İleride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için* maddesinin puanı $5,60 \pm 1,60$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İleride "iyi bir hayat" yaşamak istiyorum* maddesinin puanı $5,93 \pm 2,13$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde; *İleride daha iyi ücret alabilmek için...* maddesinin puanı $5,12 \pm 1,88$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görüldü. Bu sonuçlara göre ***Dışsal motivasyon-Dış düzenleme*** boyutlarından okula gitme sebeplerinden *İleride "iyi bir hayat" yaşamak istiyorum maddesi* en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim* maddesi en düşük motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Tablo 7. Motivasyonsuzluk Faktörünün Aritmetik Ortalamaları

AKADEMİK MOTİVASYON		\bar{X}	Ss
	MOTİVASYONSUZLUK (MS)	2,75	1,54
5	Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor	3,06	1,99
12	Önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım	2,68	2,00
19	Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil	2,46	1,99
26	Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım	2,80	2,15

Tablo 7’de Spor Bilimleri Fakültesi ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin motivasyonsuzluk boyutu düzeylerini incelemek için akademik motivasyon ölçeğinin boyutları ve maddelerinin ortalama sonuçlarına göre;

Motivasyonsuzluk (MS) boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor* maddesinin puanı $3,06 \pm 1,99$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu; *Önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım* maddesinin puanı $2,68 \pm 2,00$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu; *Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil* maddesinin puanı $2,46 \pm 1,99$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu; *Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım* maddesinin puanı $2,80 \pm 2,15$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* derecesinde olduğu görüldü.

Bu sonuçlara göre **Motivasyonsuzluk** boyutlarından okula gitme sebeplerinden *Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil* en yüksek motivasyonsuzluk puanına sahip olduğu görülürken, *Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor* maddesi en düşük motivasyonsuzluk puanına sahip olduğu görüldü.

Tablo 8. Öğrencilerin Cinsiyet ile Akademik Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişki

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	P
İçsel motivasyon	Erkek	624	4,5474	1,14010	-2,031	,047
	Kadın	320	4,7917	1,15656		
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	Erkek	649	5,2011	1,33225	-,764	,445
	Kadın	329	5,2698	1,32114		
Başarmaya yönelik içsel motivasyon	Erkek	642	4,3411	1,35422	-2,458	,014
	Kadın	332	4,5678	1,38341		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	Erkek	638	4,0619	1,43361	-1,325	,185
	Kadın	331	4,1888	1,37408		

Tablo 8’de, Cinsiyet bağlamında içsel motivasyon düzeylerine bakıldığında erkek öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,54 \pm 1,14$; kadın öğrencilerin

4,79±1,15 ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (t:-2,031; p:0,047);

Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı 5,20±1,33, kadın öğrencilerin motivasyon puanını 5,26±1,32 olduğu ve *Bilmeye yönelik içsel motivasyon* boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,764, p:0,445).

Başarmaya yönelik içsel motivasyon boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı 4,34±1,35, kadın öğrencilerin motivasyon puanını 4,56±1,38 olduğu ve *Başarmaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda kadın öğrenciler motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur. (t:-0,764, p:0,445).

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı 4,06±1,43, kadın öğrencilerin motivasyon puanını 4,18±1,37 olduğu ve *Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda motivasyon düzeylerinin cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-1,325, p:0,185).

5.2. Öğrencilerin Cinsiyet ile Akademik Motivasyon Düzeyi Arasındaki İlişki

Tablo 9. Öğrencilerin Cinsiyet Bağlamında Dışsal Akademik Motivasyon ve Motivasyonsuzluk Düzeylerinin Analizi

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	P
Dışsal motivasyon	Erkek	626	5,0064	1,02364	-2,156	,031
	Kadın	328	5,1560	1,00762		
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Erkek	636	5,3200	1,24405	-,937	,349
	Kadın	331	5,3980	1,20022		
İçe yansıyan dışsal motivasyon	Erkek	643	4,3880	1,38095	-3,060	,002
	Kadın	333	4,6734	1,38263		
Dışsal motivasyon-dış düzenleme	Erkek	650	5,2731	1,21798	-1,500	,134
	Kadın	336	5,3966	1,24060		
Motivasyonsuzluk	Erkek	649	2,8024	1,52093	1,142	,254
	Kadın	335	2,6843	1,56513		

Tablo 9'a göre Cinsiyet bağlamında dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında erkek öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,00\pm 1,02$; kadın öğrencilerin $5,15\pm 1,00$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında Kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (t:-2,156; p:0,031).

Belirlenmiş dışsal motivasyon boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı $5,32\pm 1,24$, kadın öğrencilerin motivasyon puanını $5,39\pm 1,20$ olduğu ve *Belirlenmiş dışsal motivasyon* boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,937, p:0,346).

İçe yansıyan dışsal motivasyon boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı $4,38\pm 1,38$, kadın öğrencilerin motivasyon puanını $4,67\pm 1,38$ olduğu ve *İçe yansıyan dışsal motivasyon* boyutunda kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur. (t:-3,060, p:0,002).

Dışsal motivasyon-Dış düzenleme boyutunda, erkek öğrencilerin motivasyon puanı $5,27\pm 1,21$, kadın öğrencilerin motivasyon puanını $5,39\pm 1,24$ olduğu ve *Dışsal motivasyon-Dış düzenleme* boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-1,500, p:0,134).

Cinsiyet bağlamında motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında erkek öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,80\pm 1,52$; kadın öğrencilerin $2,68\pm 1,56$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Motivasyon boyutuna bakıldığında Erkek öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerin daha yüksek olduğu görüldü anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (t:1,142; p:0,254).

Tablo 10. Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyleri

	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	P
Akademik Motivasyon	Erkek	607	4,1206	,83542	-0,913	0,631
	Kadın	315	4,1716	,73972		

Tablo 10’da Cinsiyet bağlamında Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeylerine bakıldığında erkek öğrencilerin Akademik Motivasyon puanlarının $4,12\pm 0,835$; kadın öğrencilerin $4,17\pm 0,739$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Cinsiyet bağlamında Akademik motivasyon düzeylerini arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (t:-0,913; p:0,631).

5.3. Öğrencilerin Yaş ile Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 11. Yaş Bağımsız Değişkeni ile İçsel Akademik Motivasyon Düzeyleri Analizi

		N	\bar{X}	Ss	F	P	Farklılık
İÇSEL MOTİVASYON	17-20 yaş	266	4,6347	1,03951	2,648	,048	17-20; 21,25> 30 ve üstü
	21-25 yaş	539	4,6344	1,15758			
	26-30 yaş	127	4,4160	1,28271			
	31 ve üstü	12	3,9444	1,20308			
	Toplam	944	4,5963	1,14713			
Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutu	17-20 yaş	277	5,3953	1,21131	3,633	,013	17-20; 21,25> 30 ve üstü
	21-25 yaş	558	5,2056	1,32945			
	26-30 yaş	131	4,9924	1,49356			
	31 ve üstü	12	4,6667	1,51257			
	Toplam	978	5,2242	1,32825			
Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon boyutu	17-20 yaş	272	4,5193	1,34255	2,740	,042	17-20; 21,25> 30 ve üstü
	21-25 yaş	560	4,4250	1,35427			
	26-30 yaş	130	4,2596	1,43172			
	31 ve üstü	12	3,5417	1,56246			
	Toplam	974	4,4184	1,36776			
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutu	17-20 yaş	275	3,9364	1,37198	4,244	,005	17-20 > 30 ve üstü
	21-25 yaş	549	4,2432	1,42548			
	26-30 yaş	133	3,9286	1,42242			
	31 ve üstü	12	3,6250	1,13568			
	Toplam	969	4,1053	1,41413			

Tablo 11’de Yaş bağımsız değişkeni ile İçsel Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında içsel motivasyon puanlarının $4,59 \pm 1,14$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Yaş bağımsız değişkenine bağlı İçsel Akademik motivasyon düzeylerine göre; 17-20 yaş öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,63 \pm 1,03$, 21-25 yaş öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,63 \pm 1,15$, 26-30 öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,41 \pm 1,28$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,94 \pm 1,20$ olarak görüldü. En yüksek içsel motivasyonun 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük içsel

motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,648; p:0,048).

İçsel motivasyon faktörlerinden; **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $5,39\pm 1,21$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $5,20\pm 1,32$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $4,99\pm 1,49$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $4,66\pm 1,51$ olarak görüldü. En yüksek **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** puanı 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** puanı 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:3,633; p:0,013).

İçsel motivasyon faktörlerinden; **Başarmaya yönelik içsel motivasyon** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $4,51\pm 1,34$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $4,42\pm 1,35$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $4,25\pm 1,43$ ortalamasıyla oldukça uyuyor düzeyinde, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $3,54\pm 1,56$ ortalamasıyla *orta derecede uyuyor* olarak görüldü. En yüksek **Başarmaya yönelik içsel motivasyon** puanı 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** puanı 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,740; p:0,042).

İçsel motivasyon faktörlerinden; **Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $3,93\pm 1,37$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $4,24\pm 1,42$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $3,92\pm 1,42$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $3,62\pm 1,13$ ortalamasıyla *orta derecede uyuyor* olarak görüldü. En yüksek **Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon** boyutu puanı 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** puanı

31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:4,244; p:0,005).

Tablo 12. Yaş Değişkeni Bağlamında İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi

	Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	P	Farklılık
DIŞSAL MOTİVASYON	17-20 yaş	268	5,1210	,97560			
	21-25 yaş	545	5,0202	1,02462			
	26-30 yaş	129	5,0963	1,07375	,699	,553	
	31 ve üstü	12	4,9444	1,23314			
	Toplam	954	5,0578	1,02012			
Belirlenmiş dışsal motivasyon	17-20 yaş	273	5,7009	1,17349			
	21-25 yaş	552	5,1726	1,25509			
	26-30 yaş	130	5,3365	1,22740	2,411	,047	17-20>30 ve üstü
	31 ve üstü	12	5,3542	1,08951			
	Toplam	967	5,3467	1,22916			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	17-20 yaş	274	4,4115	1,33739			
	21-25 yaş	558	4,4996	1,36154			
	26-30 yaş	132	4,6023	1,55833	,727	,536	
	31 ve üstü	12	4,2292	1,74986			
	Toplam	976	4,4854	1,38744			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	17-20 yaş	277	5,4278	1,18365			
	21-25 yaş	564	5,2487	1,23229			
	26-30 yaş	133	5,3684	1,26003	1,428	,233	
	31 ve üstü	12	5,2500	1,48094			
	Toplam	986	5,3152	1,22651			
Motivasyonsuzluk	17-20 yaş	279	2,5394	1,43841			
	21-25 yaş	560	2,8835	1,56976			21-25 >30 ve üstü
	26-30 yaş	133	2,7707	1,55031	3,710	,011	
	31 ve üstü	12	2,1875	1,48525			
	Toplam	984	2,7622	1,53634			

Tablo 12’de Yaş bağımsız değişkeni ile Dışsal Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında dışsal motivasyon puanlarının $5,05 \pm 1,02$ ortalamasıyla oldukça uyuyor düzeyinde olduğu görüldü. Yaş bağımsız değişkenine bağlı dışsal Akademik motivasyon düzeylerine göre; 17-20 yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,12 \pm 0,97$, 21-25 yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,02 \pm 1,02$, 26-30 yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,09 \pm 1,07$, 31 ve

üstü yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,94 \pm 1,23$ olarak görüldü. En yüksek Dışsal motivasyonun 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:0,699; p:0,553).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $5,70 \pm 1,17$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $5,17 \pm 1,25$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $5,33 \pm 1,22$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $5,35 \pm 1,08$ olarak görüldü. En yüksek **Belirlenmiş dışsal motivasyon** puanı 17-20 yaş grubu öğrencilerinde, en düşük **Belirlenmiş dışsal motivasyon** puanı 26-30 yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,411; p:0,047).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **İçe yansıyan dışsal motivasyon** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $4,41 \pm 1,33$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $4,49 \pm 1,36$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $4,60 \pm 1,55$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $4,22 \pm 1,74$ olarak görüldü. En yüksek **İçe yansıyan dışsal motivasyon** puanı 26-30 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük **İçe yansıyan dışsal motivasyon** 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:0,727; p:0,536).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** boyutunda 17-20 yaş öğrencilerin puanlarının $5,42 \pm 1,18$, 21-25 yaş öğrencilerin puanlarının $5,24 \pm 1,23$, 26-30 öğrencilerin puanlarının $5,36 \pm 1,26$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin puanlarının $5,25 \pm 1,48$ olarak görüldü. En yüksek **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** puanı 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük **Dışsal**

motivasyon-Dış düzenleme puanı 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:1,428; p:0,233).

Yaş bağımsız değişkeni ile Motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında motivasyonsuzluk puanlarının $2,76\pm 1,53$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Yaş bağımsız değişkenine motivasyonsuzluk düzeylerine göre; 17-20 yaş öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,53\pm 1,43$, 21-25 yaş öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,88\pm 1,56$, 26-30 öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,77\pm 1,55$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,18\pm 1,48$ olarak görüldü. En yüksek motivasyonsuzluğu 21 ve 25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük motivasyonsuzluğu 30 yaş ve üstü grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:3,710; p:0,011).

Tablo 13. Yaş Değişkeni Bağlamında Akademik Motivasyon Düzeyi

Yaş	N	\bar{X}	Ss	F	P	Farklılık
17-20 yaş	260	4,0972	,68936			
21-25 yaş	525	4,1778	,84717	1,989	0,114	
26-30 yaş	125	4,0987	,82531			
31 ve üstü	12	3,6921	,84391			
Total	922	4,1380	,80396			

Tablo 13’de Yaş bağımsız değişkeni ile Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında akademik motivasyon puanlarının $4,13\pm 0,80$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Yaş bağımsız değişkenine Akademik motivasyon düzeylerine göre; 17-20 yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,09\pm 0,68$, 21-25 yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,17\pm 0,84$, 26-30 öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,09\pm 0,82$, 31 ve üstü yaş öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $3,69\pm 1,23$ olarak görüldü. En yüksek akademik

motivasyonun 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:0,699; p:0,553).

5.4. Öğrencilerin Yapılan Spor Türü ile Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 14. Yapılan Spor Türü Bağlamında İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi

	SPOR TÜRÜ	N	\bar{X}	Ss	t	p
İÇSELMOTİVASYON	Bireysel sporlar	285	4,5702	1,14988	-1,271	,204
	Takım sporları	461	4,6764	1,08319		
<i>Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda</i>	Bireysel sporlar	300	5,1533	1,32439	-2,184	,049
	Takım sporları	475	5,5311	1,25011		
Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon boyutunda	Bireysel sporlar	296	4,4037	1,40022	-,285	,775
	Takım sporları	476	4,4317	1,27705		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda	Bireysel sporlar	294	4,1165	1,43288	-1,019	,309
	Takım sporları	472	4,2214	1,35556		

Tablo 14’de Yapılan spor türü bağlamında İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,57 \pm 1,14$; Takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,67 \pm 1,08$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Spor türü bağlamında öğrencilerin motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (t:-1,271; p:0,204).

Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda boyutunda, Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $5,15 \pm 1,32$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $5,53 \pm 1,08$ olduğu ve *Başarmaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur. (t:-2,184, p:0,049).

Başarmaya yönelik içsel motivasyon boyutunda Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $4,40 \pm 1,40$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $4,43 \pm 1,27$ olduğu ve *Başarmaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda yapılan spor türü bağlamında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,285, p:0,775).

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $4,11 \pm 1,43$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $4,22 \pm 1,35$ olduğu ve *Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda motivasyon düzeylerinin yapılan spor türü bağlamında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-1,019, p:0,309).

Yapılan spor türü bağlamında İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,57 \pm 1,27$; Takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,67 \pm 1,08$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Spor türü bağlamında öğrencilerin motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (t:-1,271; p:0,204).

Tablo 15. Yapılan Spor Türü Bağlamında Dışsal Akademik Motivasyon Düzeyi

	Spor Türü	N	\bar{X}	Ss	t	p
DIŞSAL MOTİVASYON	Bireysel sporlar	289	5,0110	,99673	-,365	,715
	Takım sporları	468	5,0386	1,02501		
<i>Belirlenmiş dışsal motivasyon</i>	Bireysel sporlar	297	5,2685	1,22219	-,897	,370
	Takım sporları	471	5,3503	1,23680		
<i>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</i>	Bireysel sporlar	295	4,3771	1,38426	-,794	,427
	Takım sporları	478	4,4576	1,36025		
<i>Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme</i>	Bireysel sporlar	303	5,3449	1,23747	,709	,478
	Takım sporları	480	5,2812	1,21386		
Motivasyonsuzluk	Bireysel sporlar	302	2,7558	1,63339	-,226	,821
	Takım sporları	478	2,7814	1,47705		

Tablo 15’de yapılan spor türü bağlamında dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,01\pm 0,99$; Takım sporlarıyla öğrencilerin $5,03\pm 1,02$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında yapılan spor türü bağlamında motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır. (t:-0,365; p:0,715).

Belirlenmiş dışsal motivasyon boyutunda, Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $5,26\pm 1,22$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $5,35\pm 1,23$ olduğu ve **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,897, p:0,370).

İçe yansıyan dışsal motivasyon boyutunda, Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $4,37\pm 1,38$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $4,45\pm 1,36$ olduğu ve **İçe yansıyan dışsal motivasyon** boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,794, p:0,427).

Dışsal motivasyon-Dış düzenleme boyutunda, Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanı $5,34\pm 1,23$, takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyon puanını $5,28\pm 1,21$ olduğu ve **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. (t:-0,709, p:0,487).

Yapılan spor türü bağlamında motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında bireysel sporla ilgilenen öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,75\pm 1,63$; takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin $2,78\pm 1,47$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Motivasyon boyutuna yapılan spor türü bağlamında öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (t:1,142; p:0,254).

Tablo 16. Yapılan Spor Türü ile Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi

	Spor Türü	N	\bar{X}	Ss	t	P
Akademik Motivasyon	Bireysel sporlar	279	4,1159	,80799	-0,706	0,481
	Takım sporları	451	4,1598	,82162		

Tablo 16’da yapılan spor türü bağlamında akademik motivasyon düzeylerine bakıldığında Bireysel sporlarla ilgilenen öğrencilerin akademik motivasyon puanlarının $4,11 \pm 0,80$; Takım sporlarıyla öğrencilerin $4,15 \pm 0,82$ ortalamasıyla *orta derecede uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Akademik motivasyon düzeylerine bakıldığında yapılan spor türü bağlamında motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır. (t:-0,706; p:0,481).

5.5. Öğrencilerin Okudukları Bölümlere Göre Akademik Motivasyon Düzeyleri Arasındaki İlişki

Tablo 17. Eğitim Görülen Bölüm ile İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi

		N	\bar{X}	Ss	F	P
İçsel Motivasyon	Yöneticilik	286	4,6282	1,23454	,307	,821
	Öğretmenlik	209	4,5315	1,12481		
	Rekreasyon	186	4,6075	1,09095		
	Antrenörlük	263	4,6052	1,10857		
	Toplam	944	4,5963	1,14713		
<i>Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda</i>	Yöneticilik	294	5,3274	1,40155	,940	,421
	Öğretmenlik	220	5,1580	1,29774		
	Rekreasyon	189	5,1574	1,29135		
	Antrenörlük	275	5,2127	1,29683		
	Toplam	978	5,2242	1,32825		
Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon boyutunda	Yöneticilik	294	4,4243	1,44082	,958	,412
	Öğretmenlik	219	4,3813	1,31599		
	Rekreasyon	189	4,5569	1,36410		
	Antrenörlük	272	4,3456	1,32985		
	Toplam	974	4,4184	1,36776		
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda	Yöneticilik	288	4,1276	1,48951	,727	,536
	Öğretmenlik	216	4,0231	1,40536		
	Rekreasyon	191	4,0419	1,38087		
	Antrenörlük	274	4,1907	1,36374		
	Toplam	969	4,1053	1,41413		

Tablo 17’de Eğitim görülen bölüm değişkeni ile İçsel Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında İçsel motivasyon puanlarının $4,59\pm 1,14$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Eğitim görülen eğitim değişkenine bağlı içsel Akademik motivasyon düzeylerine göre; Yöneticilik bölümü öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,62\pm 1,23$ öğretmenlik bölümü öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,53\pm 1,12$ Rekreasyon bölümü öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,60\pm 1,09$ Antrenörlük bölümü öğrencilerin içsel motivasyon puanlarının $4,60\pm 1,10$ olarak görüldü. En yüksek içsel motivasyonun yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük içsel motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:0,307; p:0,821).

Tablo 18. Eğitim Görülen Bölüm ile İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi

		N	\bar{X}	Ss	F	P	Farklılık
Dışsal Motivasyon	Yöneticilik	286	5,1588	1,05869			
	Öğretmenlik	216	4,9047	1,06401			
	Rekreasyon	187	5,1208	,96249	2,880	,035	Yöneticilik > Öğretmenlik
	Antrenörlük	265	5,0292	,96852			
	Toplam	954	5,0578	1,02012			
Belirlenmiş dışsal motivasyon	Yöneticilik	287	5,4181	1,24643			
	Öğretmenlik	221	5,1867	1,26062			
	Rekreasyon	188	5,4814	1,16789	2,724	,044	Yöneticilik > öğretmenlik
	Antrenörlük	271	5,3081	1,21643			
	Toplam	967	5,3467	1,22916			
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Yöneticilik	294	4,5510	1,49100			
	Öğretmenlik	218	4,3979	1,41835			
	Rekreasyon	191	4,4921	1,27499	,510	,675	
	Antrenörlük	273	4,4799	1,32446			
	Toplam	976	4,4854	1,38744			
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Yöneticilik	295	5,4864	1,23401			
	Öğretmenlik	223	5,0886	1,32978			
	Rekreasyon	191	5,4202	1,15330	5,312	,001	Yöneticilik > öğretmenlik
	Antrenörlük	277	5,2428	1,15016			
	Toplam	986	5,3152	1,22651			
Motivasyonsuzluk	Yöneticilik	295	2,7263	1,55807			
	Öğretmenlik	222	2,7095	1,54314			
	Rekreasyon	191	2,6715	1,47201	1,167	,321	
	Antrenörlük	276	2,9058	1,54955			
	Toplam	984	2,7622	1,53634			

Tablo 18’de Eğitim görülen bölüm değişkeni ile Dışsal Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında dışsal akademik motivasyon puanlarının $5,15 \pm 1,05$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Eğitim görülen eğitim değişkenine bağlı Dışsal Akademik motivasyon düzeylerine göre; Yöneticilik bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,15 \pm 1,05$ Öğretmenlik bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,90 \pm 1,06$ Rekreasyon bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,12 \pm 0,96$ Antrenörlük bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $5,02 \pm 0,96$ olarak

görüldü. En yüksek dışsal motivasyonun Yöneticilik ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,880; p:0,035).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutunda Yöneticilik bölümü öğrencilerin puanlarının $5,40 \pm 1,24$, öğretmenlik bölümü öğrencilerin puanlarının $5,18 \pm 1,26$, Rekreasyon bölümü öğrencilerin puanlarının $5,48 \pm 1,16$, Antrenörlük bölümü öğrencilerin puanlarının $5,30 \pm 1,21$ olarak görüldü. En yüksek **Belirlenmiş dışsal motivasyon** puanı Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** puanı Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,724; p:0,044).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **İçe yansıyan dışsal motivasyon** boyutunda Yöneticilik bölümü öğrencilerin puanlarının $4,55 \pm 1,49$, Öğretmenlik bölümü öğrencilerin puanlarının $4,39 \pm 1,41$, Rekreasyon bölümü öğrencilerin puanlarının $4,49 \pm 1,27$, Antrenörlük bölümü öğrencilerin puanlarının $4,47 \pm 1,32$ olarak görüldü. En yüksek **İçe yansıyan dışsal motivasyon** puanı Yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük **İçe yansıyan dışsal motivasyon** puanı Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:0,510; p:0,675).

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** boyutunda Yöneticilik bölümü öğrencilerin puanlarının $5,48 \pm 1,23$, Öğretmenlik bölümü öğrencilerin puanlarının $5,08 \pm 1,32$, Rekreasyon bölümü öğrencilerin puanlarının $5,42 \pm 1,15$, Antrenörlük bölümü öğrencilerin puanlarının $5,24 \pm 1,15$

olarak görüldü. En yüksek *Dışsal motivasyon-Dış düzenleme* puanı Yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük *Dışsal motivasyon-Dış düzenleme* puanı Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:5,312; p:0,001).

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında motivasyonsuzluk puanlarının $2,76 \pm 1,53$ ortalamasıyla *oldukça uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Eğitim görülen bölüm değişkenine *motivasyonsuzluk* düzeylerine göre; Yöneticilik bölümü öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,72 \pm 1,55$, Öğretmenlik bölümü öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,70 \pm 1,54$, Rekreasyon bölümü öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $2,67 \pm 1,47$, Antrenörlük bölümü öğrencilerin motivasyonsuzluk puanlarının $1,167 \pm 0,321$ olarak görüldü. En yüksek motivasyonsuzluğun Antrenörlük bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük motivasyonsuzluğun ise Rekrasyon bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:1,167; p:0,321).

Tablo 19. Eğitim Görülen Bölüm İle Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi

Eğitim görülen bölüm	N	\bar{X}	ss	F	P	Fark eden gruplar
Yöneticilik	280	4,1716	,83245			
Öğretmenlik	205	4,0542	,83653			
Rekreasyon	183	4,1325	,72901	1,08	0,363	
Antrenörlük	254	4,1727	,79627			
Total	922	4,1380	,80396			

Tablo 19’da Eğitim görülen bölüm değişkeni ile Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında dışsal akademik motivasyon puanlarının $4,13 \pm 0,80$ ortalamasıyla *orta daraca uyuyor* düzeyinde olduğu görüldü. Eğitim görülen

eğitim değişkenine bağlı Akademik motivasyon düzeylerine göre; Yöneticilik bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,17\pm 0,83$, öğretmenlik bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,05\pm 0,83$, Rekreasyon bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,13\pm 0,72$, Antrenörlük bölümü öğrencilerin dışsal motivasyon puanlarının $4,17\pm 0,96$ olarak görüldü. En yüksek akademik motivasyonun Yöneticilik ve Antrenörlük bölümü ğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun öğretmenlik bölümü ğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü. (F:1,08; p:0,363).

5.7. Öğrencilerin spor branşı ile akademik motivasyon arasındaki ilişki durumu

Tablo 20. İlgilenilen Spor Branşı ile İçsel Akademik Motivasyon Düzeyi

		Kareler top	sd	Kareler ort	F	p	Farklılık kaynağı
İçsel Motivasyon	Gruplar arası	42,936	19	2,260	1,743	,025	Fitness, masa tenisi > kayak okçuluk
	Grupiçi	1197,967	924	1,297			
	Toplam	1240,904	943				
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	Gruplar arası	61,762	19	3,251	1,874	,013	Fitness, masa tenisi > kayak okçuluk
	Grupiçi	1661,898	958	1,735			
	Toplam	1723,661	977				
<i>Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon</i>	Gruplar arası	53,075	19	2,793	1,508	,075	
	Grupiçi	1767,186	954	1,852			
	Toplam	1820,261	973				
<i>Uyarım Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</i>	Gruplar arası	65,484	19	3,447	1,749	,024	Fitness, masa tenisi > kayak okçuluk
	Grupiçi	1870,280	949	1,971			
	Toplam	1935,763	968				

Tablo 20’de öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon düzeylerine bakıldığında gruplar arası içsel motivasyon puanı 42,936, grupiçi motivasyon puanı 1197,96 olduğu görüldü. Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü (F₁₉:1,74, p:0,025).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 61,762, grupiçi motivasyon puanı 1661,89 olduğu görüldü. Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü ($F_{19}:1,74, p:0,013$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün **Başarmaya yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 53,075, grupiçi motivasyon puanı 1767,18 olduğu görüldü ve anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($F_{19}:1,50, p:0,075$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün **Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 65,484, grupiçi motivasyon puanı 1870,28 olduğu görüldü. Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü ($F_{19}:1,74, p:0,024$).

Tablo 21. İlgilenen Spor Branşı ile Dışsal Akademik Motivasyon ve Motivasyonsuzluk Düzeyi

		Kareler top	sd	Kareler ort	F	P	Farklılık kaynağı
Dışsal Motivasyon	Gruplar arası	35,947	19	1,892	1,849	,015	Fitness, masa tenisi >kayak okçuluk
	Grupiçi	955,780	934	1,023			
	Toplam	991,727	953				
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	Gruplar arası	35,483	19	1,868	1,242	,215	
	Grupiçi	1423,976	947	1,504			
	Toplam	1459,459	966				
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	Gruplar arası	68,397	19	3,600	1,903	,011	Fitness, masa tenisi >kayak okçuluk
	Grupiçi	1808,457	956	1,892			
	Toplam	1876,854	975				
Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Gruplar arası	48,910	19	2,574	1,736	,026	Fitness, masa tenisi >kayak okçuluk
	Grupiçi	1432,840	966	1,483			
	Toplam	1481,751	985				
Motivasyonsuzluk	Gruplar arası	28,836	19	1,518	,639	,879	
	Grupiçi	2291,392	964	2,377			
	Toplam	2320,229	983				

Tablo 21’de Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında gruplar arası içsel motivasyon puanı 35,94, grupiçi motivasyon puanı 9557,78 olduğu görüldü. Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü ($F_{19:1,84}$, $p:0,015$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik dışsal motivasyon faktörünün *Belirlenmiş dışsal motivasyon* boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 35,48, grupiçi motivasyon puanı 1423,97 olduğu görüldü ve anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır ($F_{19:1,74}$, $p:0,013$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün *İçe yansıyan dışsal motivasyon* boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 68,397, grupiçi motivasyon puanı 1808,45 olduğu

görüldü Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü ($F_{19}:1,90$, $p:0,011$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün *Dışsal motivasyon-Dış düzenleme* boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası motivasyon puanı 48,91, grupiçi motivasyon puanı 1432,84 olduğu görüldü. Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü ($F_{19}:1,73$, $p:0,026$).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında gruplar arası içsel motivasyon puanı 28,83, grupiçi motivasyon puanı 2291,78 olduğu görüldü ve anlamlı bir farklılık görülmemiştir. ($F_{19}:0,63$, $p:0,879$).

Tablo 22. İlgilenen Spor Branşı ile Akademik Motivasyon Düzeyi Analizi

İlgilenen spor branşı	Kareler top	sd	Kareler ort	F	p
Gruplar arası	18,765	19	,988	1,545	,063
Grupiçi	576,532	902	,639		
Toplam	595,297	921			

Tablo 22’de Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik motivasyon düzeylerine bakıldığında gruplar arası içsel motivasyon puanı 18,76, grupiçi motivasyon puanı 576,53 olduğu görüldü yapılan spor branşının akademik motivasyona etkisinin olmadığı görüldü. ($F_{19}:1,54$, $p:0,063$).

5.8. Üniversite öğrencilerinin okuduğu üniversite ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişki.

Tablo 23. Çalışmanın Yapıldığı İllerdeki Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeyinin Analizi

	N	\bar{X}	ss	F	p	Farklılık
Akademik Motivasyon	Fırat Ün.	278	4,1401	,76637		
	Dicle Ün	76	3,5409	,85250		
	İnönü Ün.	83	4,3956	,85812		
	Atatürk Ün.	110	4,3273	,70177		Yüzüncü yıl, İnönü,
	Sakarya Ün.	120	4,0248	,68059	11,73	0,000 Atatürk> Dicle
	Bartın Ün.	154	4,1079	,75594		
	Yüzüncü yıl Ün.	101	4,3446	,88856		
	Total	922	4,1380	,80396		

Tablo 23’de Öğrencilerin bağlı buldukları üniversitelere göre akademik motivasyonların da en yüksek olduğu üniversiteler; Yüzüncüyıl, İnönü, Atatürk Üniversitesi olduğu, en düşük motivasyon düzeyinin ise Dicle ve Sakarya Üniversitesi olduğu görüldü ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu görüldü (p:0,000). Farklılık kaynağına dair herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Tablo 24. Boyutlar Arasındaki Korelasyon Analizi

		Dışsal Motivasyon	Belirlenmiş dışsal Motivasyon	İçer Yansıyan Dışsal Motivasyon	Dışsal Motivasyon-Dış Düzenleme	Motivasyonsuz	Akademik Motivasyon
İçsel Motivasyon	r	,693**	,587**	,593**	,465**	-,042	,740**
	p	,000	,000	,000	,000	,201	,000
	N	924	928	941	939	940	922
Bilmeye yönelik içsel motivasyon	r	,688**	,645**	,478**	,532**	-,193**	,576**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	942	955	964	973	972	922
Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon	r	,596**	,442**	,565**	,411**	-,045	,630**
	p	,000	,000	,000	,000	,163	,000
	N	950	954	971	969	970	922
Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon	r	,452**	,383**	,450**	,238**	,101**	,652**
	p	,000	,000	,000	,000	,002	,000
	N	939	952	957	964	965	922
Motivasyonsuzluk	r	-,139**	-,280**	,054	-,109**	1	,567**
	p	,000	,000	,093	,001		,000
	N	952	965	972	979	984	922
Akademik Motivasyon	r	,672**	,446**	,646**	,503**	,567**	1
	p	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	922	922	922	922	922	922

**: $p < 0,01$

İçsel motivasyonu ile Dışsal motivasyon arasında (%69) ve akademik motivasyon arasında (%74) oranında bağlantılı olduğu $p < 0,01$ güven aralığında ilişki tespit edilmiştir. İçsel akademik motivasyonu yüksek olan öğrenciler dışsal akademik motivasyonlarında yüksek olduğu tespit edilmiştir. Motivasyonsuzluk faktörünün İçsel akademik motivasyon ile (-%4), Dışsal motivasyonsuzluk arasında (-%13) oranında bağlantılı olduğu, fakat istatistiki olarak anlamlı bir ilişki görülmemiştir (Tablo 24).

6. TARTIŞMA

İnsanlar gelişen ve değişen çevrede gün içerisinde çeşitli sorun ve sıkıntılarla karşı karşıya kalmaktadır. Bazı insanlar bu sorunların üstesinden gelmekte, bazıları ise bu sorunları çözemeyip aşırı stres yaşamaktadır. Yaşadığımız çevre, ekonomik şartlar, sosyal yaşantımız, insanların ruh hali olaylara bakış açısını etkilemektedir. Herkesin olaylara yaklaşımı farklı olmaktadır bu farklılık aslında bizi harekete geçiren daha sağlıklı düşünmemizi sağlayan motivasyon sayesinde. Motivasyon; isteklenme, güdü, harekete geçiren güç olarak birçok tanımı vardır. Her bireyin motivasyonu gelişim dönemleri açısından değişkenlik gösterebilir. Örneğin; ilkokul çağında ki bir öğrencinin sınıfta soruları cevaplaması için bir silgi, kalem, çikolata öğrenciyi güdülerken, lise ya da üniversite de olan bir öğrenciyi bu pekiştireçler etkilemez aksine motivasyon düşüklüğü yaşanmasına neden olur. Bu bağlamda araştırmada spor bilimleri fakülte ve yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri araştırıldı.

Eğitim-öğretim de öğretmen merkezli eğitim yerine öğrenci merkezli eğitime geçilmesiyle beraber öğretmenlere çok iş düşmektedir. Her öğrencinin özel olduğunu düşünürsek akademik başarıları için onlara birer yol gösterici olunmalıdır. Bunun yanında en önemlisi kişinin kendi eksikliklerini bilip başaracağına kendisinin inanmasıdır. Unutulmamalıdır ki başarmanın yarısı kendine inanmak, güvenmektir. Aile, çevre, arkadaş, öğretmen, antrenör desteği dış faktör olarak tabii ki önemlidir ancak en önemlisi bir olaya karşı öncelikle kişilerin inancı ve içsel olarak motivasyonudur. İçsel olarak motivasyonu güçlü olan kişiler olaylara daha objektif bakıp daha mantıklı kararlar alır ve akademik olarak daha başarılı olurlar.

Akademik olarak başarının ön koşulu da motivasyondur. Öncelikle eksikliklerinin farkına varıp içsel motivasyonu sağlayan öğrenciler aile, çevre, öğretmen desteğini de alıp akademik olarak daha iyi bir başarı sergilemiş olacaktır.

Çalışmamızın sonuçlarına baktığımızda;

Araştırmaya katılan 1000 öğrencinin %65,8'i Erkek, %34,2'si Kadın, %28,4'i 17-20 yaş, %57,0'si 21-25 yaş, %13,4'ü 26-30 yaş, %1,2'si 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerden oluşmuştur. Öğrencilerin ortalama yaşı $22,49 \pm 2,97$ olduğu en küçük yaşın 17, en büyük yaşın 37 olduğu görüldü. Araştırmaya katılan öğrencilerin %29,9'ü Yöneticilik, %22,3'ü Öğretmenlik, %19,4'ü Rekreasyon, %28,4'ü Antrenörlük bölümü öğrencilerinden, %30,4'ü Bireysel sporlarla, %48,8'i Takım sporları, %20,8'i özellikle ilgilendikleri bir spor branşının olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ilgilendikleri spor branşlarına bakıldığında %23,1'i Futbol, %9,4'i Voleybol, %7,1'i Hentbol, %5,8'i Yüzme, %5,3'i Basketbol, branşıyla ilgilendiği %20,8'i ise özellikle bir spor branşıyla ilgilenmediklerini belirtmişlerdir.

Spor Bilimleri Fakültesi ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin İçsel Akademik Motivasyon Düzeylerini Tablo 7'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

İçsel akademik motivasyon puanı en yüksek akademik motivasyonun ***Bilmeye yönelik içsel motivasyon*** olduğu görülür. *Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum ve ilgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı* maddelerinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Başarmaya Yönelik İçsel Motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında *Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım*

mutluluktan dolayı maddelerinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için* maddesi en düşük motivasyon sebebi olarak görüldü.

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında, *Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı* maddesinin en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırduğumda hissettiğim mutluluktan dolayı* maddesi en düşük motivasyon sebebi olarak görüldü.

Öğrencilerin İçsel motivasyonunu artıran sebeplerin mesleki bilgilerin artmasına yönelik dersler, kişisel başarılarla ulaşma olarak görüldü.

Gürdoğan (40) Öğrencilerin Eğitimde Motivasyon Düzeyleri Araştırmasında öğrencilerin motivasyon düzeylerinde; içe yansıtılmış dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluk düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Çalışmamızda da dışsal motivasyonun içsel motivasyondan daha yüksek olduğu görülmüş çalışmayla benzerlik göstermiştir.

Spor Bilimleri Fakültesi ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Dışsal Akademik Motivasyon Düzeylerini Tablo 8’de verilmiştir. Bu sonuçlara göre;

Dışsal akademik motivasyon puanlarına göre en yüksek motivasyonun **Belirlenmiş dışsal motivasyon** olduğu; en düşük dışsal motivasyon boyutunun ise **İçe yansıyan dışsal motivasyon**, olduğu görülür.

Dışsal motivasyon faktörlerinden **Belirlenmiş dışsal motivasyon (DMT)**, **BDM** boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum* ve *aslında,*

istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak maddesi en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

İçe yansıyan dışsal motivasyon boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *Şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum* maddesi en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için* maddesi en düşük motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Dışsal motivasyon-Dış düzenleme boyutlarından okula gitme sebeplerine bakıldığında; *İleride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum* maddesi en yüksek motivasyon puanına sahip olduğu görülürken, *Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim* maddesi en düşük motivasyon puanına sahip olduğu görüldü.

Öğrencilerin dışsal motivasyonunu artıran sebep iyi bir iş bulabilme, iyi bir hayat yaşama, kendini ispatlama olduğu görüldü. Yapmış olduğumuz araştırma sonucuna göre genel anlamda verilen cevaplarla elde edilen ortalamalara bakacak olursak, insanlarda içsel motivasyon eğilimlerinin dışsal motivasyon eğilimlerine kıyasla daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Uyulgan ve Akkuzu (47) Çalışmasının sonucunda motivasyon farklılıkları bulunmuş bu farklılıklara göre öğrencilerinin motivasyon seviyeleri içe yansıyan dışsal motivasyon, dışsal motivasyon-dış düzenleme boyutlarında daha yüksek çıkarken, İkinci öğretim öğrencilerinin motivasyonlarının daha yüksek olduğu gözlemlenmiş; sınıf olarak bakıldığında ise birinci sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Çalışmamızla paralellik göstermiştir.

Yazıcı, Altun (98) Çalışmasında Başarı Odaklı Motivasyon kaynakları ile akademik başarı arasındaki ilişkilerin yapısı öğrenim kademelerine göre farklılık göstermiştir. Üniversite öğrencilerinin başarı odaklı motivasyonları cinsiyet, sınıf, bölüm, akademik ortalama, üniversite tercih sıralaması ve öğrenci kulübüne üyelik değişkenleri açısından ele alınmış farklılıklar tespit edilmiştir. Çalışmamızda Kadın, 21-25, Takım sporları yöneticilik bölümü öğrencilerinin motivasyonlarının daha yüksek olduğu görüldü.

Seyis (106) çalışmasında Kız öğrencilerin duygusal zeka ve akademik başarı puanlarının erkek öğrencilerin puanlarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf düzeyi arttıkça motivasyon ve akademik başarı puanlarının düştüğü gözlenmiştir. Öğrencilerin akademik başarı puanlarının okudukları okul türlerine bağlı olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar çalışmamızla paralellik göstermiştir.

Spor Bilimleri Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin motivasyonsuzluk boyutu düzeyleri Tablo 3'de verilmiştir. Bu sonuçlara göre; **Motivasyonsuzluk** boyutlarından okula gitme sebeplerinden *Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurunda değil* en yüksek motivasyonsuzluk puanına sahip olduğu görülürken, *Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyordum gibi geliyor* maddesi en düşük motivasyonsuzluk puanına sahip olduğu görüldü.

Cinsiyet Bağlamında;

İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. *Başarmaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda Kadın öğrenciler motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur.

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda motivasyon düzeylerinin cinsiyet bağlamında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır.

Tel (119) 2018 yılında yaptığı araştırmada, öğretmen adaylarının, lisansüstü eğitimde objektif kriterlerin uygulanmasını istedikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre, lisansüstü eğitime daha olumlu yaklaştıkları görülmektedir. Öğretmen adaylarının. %76,7'sinin beden eğitimi ve spor alanında lisansüstü eğitim almak istemelerine rağmen lisansüstü eğitim için gerekli olan ALES ve YDS sınavlarına katılma oranlarının düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının, lisansüstü eğitimi isteme nedenleri içerisinde akademisyen olma arzusu yüksek oranlarda tespit edilmiştir (119).

Cinsiyet bağlamında dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerin daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. *Belirlenmiş dışsal motivasyon* boyutunda, boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. *İçe yansıyan dışsal motivasyon* boyutunda, kadın öğrencilerin motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur. *Dışsal motivasyon-Dış düzenleme* boyutunda, anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır.

Cinsiyet bağlamında motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında Erkek öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerin daha yüksek olduğu görüldü anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Kadın üniversite öğrencilerinin erkek öğrencilerden daha yüksek akademik başarıya sahip olduğunu gösteren araştırma bulguları ile de tutarlılık göstermektedir. Sebep olarak cinsiyet rolleri nedeniyle kadınlar eğitim ortamlarında daha uyumlu davranışlar sergiliyor, ailesi ve öğretmenleri tarafından daha çok destekleniyor, bunların sonucunda da daha yüksek düzeyde içsel ve dışsal motivasyon geliştirmekte olabilirler. Bunun yanı sıra ülkemizde kadınların üniversiteye devam etme olanaklarının erkeklere göre daha düşük olması motivasyonu yüksek olan kadınların üniversiteye devam etmelerinde önemli bir faktör olabilir. (120)

Akademik motivasyon alt boyutlarından dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon düzen alt boyutlarında cinsiyetler arası anlamlı bir fark vardır ve bu fark iki alt boyut için de kadın öğrenciler lehinedir. (121).

Bu sonuçlar Gömleksiz ve Serhatlıoğlu'nun (120) çalışması ile de desteklenmektedir. Farklı öğretim kademelerinde olsa bile araştırmanın bu sonucu ile benzer sonuçları ortaya koyan birçok araştırma bulunmaktadır (122-126).

Yaş Bağlamında;

Yaş bağımsız değişkeni ile İçsel Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında En yüksek içsel motivasyonun 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük içsel motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. (F:2,648; p:0,048).

İçsel motivasyon faktörlerinden; *Bilmeye yönelik içsel motivasyon* boyutunda en yüksek 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük

Bilmeye yönelik içsel motivasyon puanı 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Başarmaya yönelik içsel motivasyon boyutunda En yüksek 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutunda En yüksek 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Yaş bağımsız değişkeni ile Dışsal Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında En yüksek Dışsal motivasyonun 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu fakat istatistiki ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Dışsal motivasyon faktörlerinden; **Belirlenmiş dışsal motivasyon** boyutunda en yüksek 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu; en düşük 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon boyutunda En yüksek 26-30 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Dışsal motivasyon-Dış düzenleme boyutunda En yüksek 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Yaş bağımsız değişkeni ile Motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında en yüksek motivasyonsuzluğu 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük

motivasyonsuzluğu 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Yaş bağımsız değişkeni ile Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında en yüksek akademik motivasyonun 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Yapılan benzer bir araştırmada da eğitime yeni başlayan üniversite öğrencileri ile son sınıf üniversite öğrencileri arasında akademik motivasyon düzeylerinin üst sınıflara devam eden öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (127). Bir başka araştırmada da okul yılları ilerledikçe hem içsel hem de dışsal motivasyon düzeyinin azaldığı saptanmıştır (120).

Bu sonuçlar mevcut araştırmanın bu yöndeki sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Birinci sınıfa devam eden öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerinin son sınıfa devam edenlerden daha yüksek çıkması onların üniversite öğrenimine yeni başlamaları ve bu nedenle daha heyecanlı ve istekli olmalarına bağlanabilir. Aynı zamanda son sınıf öğrencilerinin düşük akademik motivasyon düzeyine sahip olmaları onların akademik çalışmalara ilişkin yaşadıkları bıkkınlık ile de açıklanabilir. Bu sonuç, öğretmen eğitim programlarının akademik motivasyon ve dolayısı ile yeterliliğinin geliştirilmesinde etkisinin araştırılması ve değerlendirilmesi gerekliliğini de ortaya koymaktadır.

Yapılan spor türü bağlamında;

Yapılan spor türü bağlamında İçsel motivasyon düzeylerine bakıldığında Spor türü bağlamında öğrencilerin motivasyon düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Bilmeye yönelik içsel motivasyon boyutunda takım sporlarıyla ilgilenen öğrencilerin motivasyonlarının daha yüksek olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşmuştur.

Başarmaya yönelik içsel motivasyon boyutunda ve *Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon* boyutunda motivasyon düzeylerinin yapılan spor türü bağlamında anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır.

Yapılan spor türü bağlamında Dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında yapılan spor türü bağlamında motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır.

Belirlenmiş dışsal motivasyon, İçe yansıyan dışsal motivasyon ve **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** boyutunda anlamlı bir farklılaşma oluşmamıştır. Yapılan spor türü bağlamında motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Yapılan spor türü bağlamında akademik motivasyon düzeylerine bakıldığında yapılan spor türü bağlamında motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır.

Eğitim alınan Bölüm;

Tablo 21'de Eğitim görülen bölüm değişkeni ile en yüksek içsel motivasyonun yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük içsel

motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu fakat istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile Dışsal Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında en yüksek Yöneticilik ve Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Belirlenmiş dışsal motivasyon boyutunda en yüksek Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

İçe yansıyan dışsal motivasyon en yüksek Yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Dışsal motivasyon-Dış düzenleme boyutunda en yüksek Yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında en yüksek motivasyonsuzluğu Rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük motivasyonsuzluğu Antrenörlük bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında en yüksek akademik motivasyonun Yöneticilik ve Antrenörlük bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun Öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu fakat istatistiki olarak anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Öğretmeni adaylarının içsel motivasyon düzeylerinin diğer bölümlerde ki öğretmen adaylarına göre daha düşük, dışsal motivasyonlarının ise daha yüksek çıkması öğretmenliğe atanma oranının yüksek olmasına bağlanabilir. Çünkü motivasyonun artırılmasında ödül önem taşımaktadır. Bununla beraber başarılı bir meslek sahibi olarak mezun olma beklentisi öğrencilerde akademik motivasyonu artıran bir diğer etkidir. Aynı zamanda geleceğe yönelik iyimser beklentilerin tüm motivasyon türlerinde olumlu yönde etkili olduğu belirlenmiştir (120).

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı;

Tablo 24’de ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon düzeylerine bakıldığında en yüksek motivasyonun Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin olduğu en düşük motivasyonun kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden olduğu görüldü ve anlamlı farklılık oluşturdu.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon faktörünün **Bilmeye yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında, Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü. **Başarmaya yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası anlamlı bir farklılık görülmemiştir. **Uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında Fitness ve Masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin Kayak ve Okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında, Fitness ve Masa Tenisi ile ilgilenen öğrencilerin Kayak ve Okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü.

Belirlenmiş dışsal motivasyon boyutunun düzeylerine bakıldığında gruplar arası ve anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik dışsal motivasyon faktörünün **İe yansıyan dışsal motivasyon** boyutunun düzeylerine bakıldığında; Fitness ve masa tenisi ile ilgilenen öğrencilerin kayak ve okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü. **Dışsal motivasyon-Dış düzenleme** boyutunun düzeylerine bakıldığında Fitness ve Masa Tenisi ile ilgilenen ğrencilerin Kayak ve Okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden daha fazla motive olduğu görüldü.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında gruplar arası anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik motivasyon düzeylerine bakıldığında gruplar arası anlamlı bir farklılık olmadığı görüldü.

İçsel motivasyonu ile Dışsal motivasyon arasında (%69) ve akademik motivasyon arasında (%74) oranında bağıntılı olduğu $p:0,01$ güven aralığında ilişki tespit edilmiştir. İçsel akademik motivasyonu yüksek olan öğrenciler dışsal akademik motivasyonlarında yüksek olduğu görüldü. Motivasyonsuz faktörünün İçsel akademik motivasyon ile (-%4), Dışsal motivasyonsuzluk arısında (-%13) oranında olduğu bağıntılı olmadığı anlamlı bir ilişki görülmemiştir.

7. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu araştırma sonucuna göre; Öğrencilerin dışsal motivasyonunu artıran sebeplerin iyi bir iş bulabilme, iyi bir hayat yaşama, kendini ispatlama olduğu tespit edilmiştir.

Yapmış olduğumuz araştırma sonucuna göre genel anlamda verilen cevaplarla elde edilen ortalamalara bakacak olursak, insanlarda içsel motivasyon düzeyini arttıran eğilimlerinin dışsal motivasyon eğilimlerine kıyasla daha yüksek olduğunu söyleyebiliriz.

Cinsiyet bağlamında dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında Kadın katılımcıların motivasyon düzeylerin daha yüksek olduğu görüldü.

Cinsiyet bağlamında motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında Erkek katılımcıların motivasyonsuzluk düzeylerin daha yüksek olduğu görüldü.

Yaş bağımsız değişkeni ile İçsel Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında en yüksek içsel motivasyonun 17-20 ve 21-25 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük içsel motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu; Dışsal Akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında ise en yüksek dışsal motivasyonun 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu görüldü. Yaş bağımsız değişkeni ile Motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında en yüksek motivasyonsuzluğu 31 ve üstü yaş grubu öğrencilerinde olduğu en düşük motivasyonsuzluğu 17-20 yaş grubu öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü.

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile en yüksek içsel motivasyonun yöneticilik bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük içsel motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu, dışsal akademik motivasyon düzeyleri ise en yüksek

yöneticilik ve rekreasyon bölümü öğrencilerinde olduğu en düşük dışsal motivasyonun öğretmenlik bölümü öğrencilerinde olduğu ve anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu görüldü. Motivasyonsuzluk düzeyleri bakıldığında anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Eğitim görülen bölüm değişkeni ile akademik motivasyon düzeyleri bakıldığında anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı görüldü.

Öğrencilerin ilgilendikleri spor branşı ile akademik içsel motivasyon düzeylerine bakıldığında en yüksek motivasyonun Fitness ve Masa Tenisi ile ilgilenen öğrencilerin olduğu en düşük motivasyonun Kayak ve Okçuluk sporuyla ilgilenen öğrencilerden olduğu görüldü. Dışsal motivasyon düzeylerine bakıldığında ise Fitness ve Masa Tenisi ile ilgilenen öğrencilerin daha fazla motive olduğu görüldü. Motivasyonsuzluk düzeylerine bakıldığında gruplar arası anlamlı bir farklılık görülmedi.

İçsel motivasyonu ile dışsal motivasyon arasında ve akademik motivasyon arasında ilişkili olduğu tespit edilmiştir. İçsel akademik motivasyonu yüksek olan öğrenciler dışsal akademik motivasyonlarında yüksek olduğu görüldü. Motivasyonsuz faktörünün İçsel akademik motivasyon ile Dışsal motivasyonsuzluk arasında ters ilişki olduğu görüldü.

Öneriler;

- Motivasyon ve akademik motivasyonun önemi uzman kişiler tarafından eğitim öğretim kurumlarında önemi vurgulanmalıdır.
- Öğrencilere motivasyon konusunda eğitim ve seminer verilmelidir.
- Öğrencilerin motivasyonlarının pozitif yönde artması için çeşitli grup ve bireysel ödev ve projelere katılmaları yönünde teşvik edilmelidir.
- Üniversitelerde düzenlenen spor organizasyonlarının belirli branşlara yönelik değil de tüm branşları kapsayacak şekilde düzenlenip öğrencilerin kendi branşlarında başarı göstermeleri teşvik edilmelidir.
- Gençlerin gelecek kaygısı, sınav temposu ve her türlü olumsuzluklardan dolayı olumsuz etkilenen motivasyonlarını arttırmak için üniversite içinde spor faaliyetlerinin artması sağlanmalıdır.
- Sınıf ortamı, sınıf sıcaklığı, dış etkenler ve fizyolojik ihtiyaçların da motivasyonu olumsuz etkilediği bu faktörlerin ortamda minimum seviyeye çekilmesi sağlanmalıdır.
- Tecrübe, hayata atılma ve ekonomik destek bakımından öğrencilerin spor tesislerinde yarı zamanlı dönüşümlü olarak çalışmalarını sağlanmalıdır.
- Aile ve toplum baskısı öğrencinin iç motivasyonu etkilediği görüldü. Bu nedenle aileler bu konuda bilgilendirilmelidir.
- Başka çalışmalara katkı sağlaması açısından takım sporlarının bireysel sporlara göre neden daha çok tercih edildiği başka tezlere konu olabilecek niteliktedir.
- Görsel ve yazılı basında kamu spotu ile motivasyonun aslında toplum genelinde önemli bir kavram olduğunu kurumların her kademesinde olumsuz bir durumun dalga misali herkesi etkileyeceği vurgulanmalıdır.

8. KAYNAKLAR

1. Alderman MK. Motivation for achievement: Possibilities for teaching and learning (İkinci Baskı). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates Publishers. 2004.
2. Sternberg RJ, Williams WM. Educational Psychology (İkinci Baskı). New Jersey: Pearson. 2009.
3. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, Brière NM, Senécal C, Vallières, EF. The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 1992; 52: 1003-1017.
4. Deci EL, Ryan RM. The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000; 11: 227-268.
5. Deci EL. Intrinsic motivation. New York: Plenum, 1975.
6. Karagüven MH. Akademik motivasyon ölçeğinin Türkçeye adaptasyonu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2012; 12: 2599-2620.
7. Deci EL, Ryan RM. Intrinsic motivation and selfdetermination in human behavior. New York: Plenum, 1985.
8. Deci EL, Vallerand RJ, Pelletier LG, Ryan RM. Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psycholog*, 1991;26: 325-346.
9. Deci EL, Ryan RM, Williams GC. Need satisfaction and the selfregulation of learning. *Learning and Individual Differences*, 1996; 8: 165-183.
10. Türkan G. Motivasyon Değerlendirmesinde Endüktif Öğrenme Yaklaşımı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, 2010.
11. Aydın B. Fen Bilgisi Dersinde İçsel ve Dışsal Motivasyonun Önemi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.2007.
12. Endler A, Rey GD, Butz MV. Towards motivation-based adaptation of difficulty in elearning programs, *Australasian Journal of Educational Technology*, 2012; 28(7):1119-1135.
13. Tucker CM, Zayco RA, Herman KC. Teacher child variables as predictors of academic engagement among low-income African American children. *Psychology in the School*, 2002; 39 (4), 477-488.
14. Senemoğlu N. Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya, Ankara: Gönül Matbaacılık, 2007.
15. Pintrich PR, Schunk DH. Motivation in education: Theory, research, and applications (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall. 2002.
16. Thorkildsen TA, Nicholls JG, Bates A, Brankis N, DeBolt T. Motivation and the struggle to learn: responding to fractured experiences. Boston, Massachusetts: Allyn and bacon. 2002.
17. Woolfolk AE. Educational psychology (9th ed.). New York: Pearson. 2004
18. Evans L. The effects of educational change on morale, job satisfaction and motivation. *Journal of Educational Change*, 2000; 1: 173-192.
19. Stipek DJ. Motivation to learn: Integrating theory and practice (4th ed.). Boston; Ally & Bacon, 2002
20. Akbaba S. Eğitimde Motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2006; 13, 343-361.
21. Koçel T. İşletme Yöneticiliği. İstanbul: Beta Yayıncılık. 2010
22. Kaya MF. Coğrafya Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 2013; 30: 155-174.

23. Şimşek MŞ. Davranış Bilimleri. Ankara: Gazi Kitabevi, 2010.
24. Ginsberg MB, Wlodkowski RJ. Professional Learning to Promote Motivation and Academic Performance among Diverse Adults, CAEL Forum and News, 2009: 23-32.
25. Cabı E. Öz Düzenlemeye Dayalı Karma Öğrenimin Öğrenci Başarısı Ve Motivasyonuna Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara. 2009.
26. Hodges CB. Designing to Motivate: Motivational Techniques to Incorporate in E-Learning Experiences, The Journal of Interactive Online Learning, 2004: 2(3): 1-7.
27. Çakmak ME. Etkili Öğretim Sürecinde Deneyimli Öğretmenler ve Öğretmen Adaylarının Motivasyon Konusunda Görüşleri, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2006; 26(3): 133-143.
28. Ur P. A course in language teaching. University of Cambridge New York, 1996.
29. Brown HD. Principles of language learning and teaching. Prentice Hall Regents Inc., USA. 1994a.
30. Brown HD. Teaching by principles. Prentice Hall Regents Inc., USA. 1994.
31. Öncü H. Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Leyla Küçükahmet). Ankara, Nobel Yayınevi, 2004: 169.
32. Yüksel G. Öğrenme için Motivasyon. Sınıf Yönetimi. (Edit: Şule Erçetin; Çagatay Özdemir). Ankara, Asil Yayınevi, 2004: 106.
33. Kenan K. Motivasyon. Çev: Ergin Koparan. İstanbul. Remzi Kitabevi, 1996.
34. Çelik V. Sınıf Yönetimi. Ankara, Nobel Yayınevi, 2003: 142.
35. Selçuk Z. Gelişim ve Öğrenme. Ankara, Nobel Yayınları, 2001: 211.
36. Ercan L. Motivasyon. Sınıf Yönetiminde Yeni Yaklaşımlar (Ed: Leyla Küçükahmet). Ankara, Nobel Yayınevi, 2003: 108.
37. Gülen A. Başarı Motivasyonu ve İş Örgütlerinde Yönetim (Üst ve Orta Kademe Yöneticiler Üzerinde Bir Çalışma), Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Bolu . 1998: 45-46.
38. Geri S. Kırgızistan'daki Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Servis Dersine Tutumları İle Akademik Motivasyonlarının İncelenmesi. Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2013; 2(8): 31-46.
39. Gömleksiz MN, Serhatlıoğlu B. Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. TSA, 2013; 17(3): 99-128.
40. Gürdoğan A. Öğrencilerin Eğitimde Motivasyon Düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ortaca Meslek Yüksekokulu Örneği, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2012; 28: 149-165.
41. Karagüven MH. Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu, Kuram ve Uygulamada Eğitim, Educational Sciences: Theory & Practice, 2012; 12(4): 2599-2620.
42. Nicholls JG, Robert GC (ed), The General and The Specific in the Development and expression of Achievement Motivation; Motivationin Sport and Exercise, Human Kinetics Boks, 1992; 65-69.
43. Konter E, Antrenörlük ve Takım Psikolojisi, Palme Yayıncılık, Ankara. 2004: 85-88.
44. Kuruç Z, Sporda Self Determinasyon Kuramı, 7. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, Antalya. 2002: 279-285.
45. Konter E, Sporda Motivasyon, Saray Tıp Kitapevi, İzmir. 1995.
46. Karataş H, Erden M. Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Journal of New World Sciences Academy NWSA-Education Sciences, 2012; 7(4): 983-1003.

47. Uyulgan MA, Akkuzu N. Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarına Bir Bakış. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 2014; 14(1): 1-26.
48. Ulusoy A. Gelişim ve Öğrenme. Anı Yayınları, Ankara, 2002: 272.
49. Fidan N. Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara, Alkım Yayınevi, 1985. Garih. Üzeyir. İş Hayatında Motivasyon. İstanbul : Hayat Yayınevi, 2000:130
50. <http://www.egitjm.aku.edu.tr/motivasyondikkat> 12.03. 2017.
51. <http://selimtuncer.blogspot.com/2006/01/maslowun-ihitivalar-hiyerarisi-kuram-ve.html>. 12.03. 2017 ind.
52. Wentzel A. (Ed.) Handbook of Motivation in School içinde (s. 55-77) . USA: Routledge 1998.
53. Arı R. Güdülenmenin Doğası ve Tanımı. R. Arı ve M. E. Deniz (Edr), Sınıf Yönetimi. İçinde (196-224). Ankara: Maya Akademi Yayınevi.2008.
54. Kıncal RY. Eğitim Bilimlerine Giriş. Erzurum: Güven Ofset Matbaacılık,1996.
55. Başar H. Sınıf Yönetimi. Ankara, Milli Eğitim Yayınevi, 1999.
56. Bentler J. İnsanları Motive Etme. çev: Onur Yıldırım. İstanbul, Hayat Yayınevi, 2003.
57. Elliot AJ, McGregor HA. A 2×2 achievement goal framework. Journal of Personality and Social Psychology, 2001; 80(3): 501-519.
58. Reeve J. Understanding Motivation and Emotion. USA: John Wiley & Sons, 2009
59. Deci EL, Moller AC. The Concept of Competence: A Starting Place for Understanding Intrinsic Motivation and Self-Determined Extrinsic Motivation. Elliot, Andrew J. (Ed); Dweck, Carol S. (Ed). Handbook Of Competence and Motivation içinde (s. 579-597). USA: Guilford Publications. 2005
60. Wentzel A, Wigfield T, Klauda SL. Expectancy-value theory. K. R. (Ed.) Handbook of Motivation in School içinde (s. 55-77) . USA: Routledge. 2009
61. Sardoğan M. Öğrencilerin Güdülenmesi. Sınıf yönetimi. (Ed: Zeki Kaya). Ankara, Pegem Yayıncılık, 2004.
62. <http://www.motivasyoncu.com/article> 12.03. 2017 ind.
63. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. USA: Worth Publishers, 1997
64. Schunk DH, Meece JL, Pintrich PR. Motivation in Education (4. Basım). USA: Pearson, 2013
65. Schunk DH, Usher EL. Social cognitive theory and motivation. R. Ryan (Ed.). The Oxford handbook of human motivation içinde (s. 13-27). New York, NY: Oxford University Press. 2012.
66. Anderman EM, Gray DL, Chang Y. Motivation and Classroom Learning W.M Reynolds & G. E. Miller (Ed.) Handbook of Psychology Volume 7: Education Psychology içinde (s. 203-125). USA: John Wiley & Sons, 2013
67. Muraya K, Elliot AJ, Freidman R. Achievement goals. R. M. Ryan (Ed.) The Oxford Handbook of Human Motivation içinde (s. 191-208). ABD: Oxford Üniversitesi Yayınları. 2012
68. Schunk DH, Pajares F. Self-efficacy theory. K. R. Wentzel & A. Wigfield (Ed.) Handbook of Motivation in School içinde (s.35-55). USA: Routledge, 2009
69. Malone TW, Lepper MR. Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning 1987: 223-253.
70. Elliot AJ, Harackiewicz JM. Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: A mediational analysis. Journal of Personality and Social Psychology, 1996; 70(3), 461-475

71. Graham S, Williams C. An attributional approach to motivation in school. KR. Wentzel ve A. Wigfield (Ed.) Handbook of Motivation in School içinde (s. 11-35). USA: Routledge. 2009
72. Can G. The validity and reliability of the Turkish version of Academic Motivation Scale (AMS). International Counseling and Education Conference’da sunulmuş bildiri, İstanbul, 2012
73. Wigfield A, Tonks S, Klauda SL. Expectancy-value theory. K. R. Wentzel & A. Wigfield (Ed.) Handbook of Motivation in School içinde (s. 55-77) . USA: Routledge, 2009
74. Anderman EM, Gray DL, Chang Y. Motivation and Classroom Learning W.M Reynolds & G. E. Miller (Ed.) Handbook of Psychology Volume 7: Education Psychology içinde (s. 203-125). USA: John Wiley & Sons. 2013
75. Vansteenkiste M, Sierens E, Soenes E, Luyckx K, Lens, W. Motivational Profiles From a Self-Determination Perspective: The Quality of Motivation Matters. Journal of Educational Psychology, 2009; 101(3), 671-688.
76. Vallerand RJ, Ratelle CF. Intrinsic and extrinsic motivation: A hierarchical model Deci, ve Ryan (Ed.) Handbook of Self-Determination Theory içinde (s. 37-65) Rochester: University of Rochester Press. 2004.
77. Luthans F. (Organizational Behavior. (7th ed.) New York: McGraw-Hill Publishing. 1996; 141.
78. Eren E. Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi. (13. Baskı). İstanbul: Beta Basım, Yayım, Dağıtım. 2012: 498.
79. Aydın O. Güdüler ve Duygular. E. Özkalp (Ed.), Davranış Bilimlerine Giriş. (196-208). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. 1989: 197.
80. Newstorm JW, Davis K. Organizational behavior: Human Behavior at work. (10th ed.) New York: McGraw-Hill Publishing. 1997; 116.
81. Engin AO, Seven MA. Beden Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinde Motivasyon ve Başarı. EKAV Akademi Dergi,2003.
82. Bozanoğlu İ. Bilişsel Davranışçı Yaklaşımına Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 2005; 38: 17-42.
83. Vallerand RJ, Bissonnette R. Intrinsic, extrinsic, and amotivational styles as predictors of behavior: A prospective study. Journal of Personality, 1992; 60(3): 599-620.
84. Ratelle CF, Guay F, Vallerand RJ, Larose S, Senecal C. Autonomus, controlled ve amotived types of academic motivation: A person-oriented analysis. Journal of Educational Psychology, 99(4), 734-746.
85. Kusurkar RA, Croiset G, Galindo-Garré F, Cate OT. Motivational profiles of medical students: Association with study effort, academic performance and exhaustion. BMC Medical Education, 2007; 13: 87.
86. Rakes GC, Dunn KE. The impact of online graduate students’ motivation and self-regulation on academic procrastination. Journal of Interactive Online Learning. 2010; 9 (1): 78-93.
87. Siraj SF, Ali NM, Mahadi WNL, Soim N, Daval SZ. A proposed motivation programme for underachieving students at the faculty of engineering, University of Malaya. AESEAP - Journal of Engineering Education, 2007; 31 (2): 47-54.
88. Rigby CS, Deci EI, Patrick BC, Ryan RM. Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self-determination in motivation and learning. Motivation and Emotion, 1992; 16 (3): 165-185.
89. Gürşimşek I. Öğretmen adaylarında öğrenmeye ilişkin motivasyonel inançlar ve strateji kullanımı. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2002; 8: 135-155.
90. Eymur G, Geban Ö. An investigation of relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers. Eğitim ve Bilim, 2011; 36: 246-255.

91. Arda L. Başarı Odaklı Motivasyon Ölçeğinin Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinde Psikometrik Özelliklerin Değerlendirilmesi ve Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul. 2016
92. Cüceloğlu D. İnsan ve davranışı - Psikolojinin temel kavramları (14. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi. 2005
93. Çetin B. Predicting academic success from academic motivation and learning approaches in classroom teaching students. *Contemporary Issues In Education Research*, 2015; 8(3): 171-180.
94. Özgüngör S, Kapıkıran Ş. Güzel sanatlar eğitimi öğrencilerinin öğretmenlik meslek bilgisi derslerine ilişkin motivasyon ve başarı düzeyleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008; 23: 47-60.
95. Şahin H, Çakar E. Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2011; 9(3): 519-540.
96. Kutlu H, Sözbilir M. Yaşam temelli ARCS öğretim modeliyle 9. Sınıf Kimya dersi "Hayatımızda Kimya" ünitesinin öğretimi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2011; 30(1): 29-62.
97. Uzbaş A. Okul Psikolojik Danışmanlarının Okulda Saldırganlık Ve Şiddete Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2009; 8: 90-110
98. Yazıcı H, Altun F. Üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science*, 2013; 6(6): 1241-1252.
99. Karataş H, Erden M. Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlilik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *E-Journal of New World Sciences Academy (NEWWSA)*, 2012; 12(4): 983-1003.
100. Aladağ Ö. Örgüt kültürü ile motivasyon arasındaki ilişkinin araştırılması (Eskişehir Sarar A.Ş. örneği). *Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya. 2007*
101. Ulusoy A. Güdülenme (Editör: Prof. Dr. Ayten Ulusoy, Eğitim psikolojisi kitabında bölüm), Ankara: Anı yayıncılık, 2007
102. Malone TW, Lepper MR. Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning In R. E, Snow M. J. Farr (Eds), *Aptitude, learning and instruction: Cognitive and affective process analyses* (pp. 223- 253). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1987
103. Arıkil G, Yorgancı B. Öğretmenlerin, Öğretmen Adaylarının ve Öğrencilerin Motivasyonu Algılama Farklılıkları. X. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, Niğde Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 2012.
104. Ünal F, Bursalı H. Türkçe Öğretmenlerinin Motivasyon Faktörlerine İlişkin Görüşleri. *Middle Eastern & African Journal of Educational Research*, Issue 2013; 5: 7-16.
105. Özbay M. Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri-I. Ankara: Öncü Basımevi, 2006
106. Seyis S. Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları ve Duygusal Zekâları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon, 2011.*
107. Eryılmaz A. Okulda Motivasyon ve Amotivasyon: "Derse Katılmada Öğretmenlerden Beklentiler Ölçeğinin" Geliştirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013; 13(25): 1-18.
108. Fidan N. Okulda öğrenme ve öğretme, Ankara: Alkım Kitabevi, 1985
109. Seah WT, Bishop AJ. Values in mathematics textbooks: A view through the australasian regions. Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, LA: New Orleans. 2000
110. Öncül R. Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, 2000

111. Kaysılı BK. Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Dergisi, 2008; 9(1): 69-83.
112. Ertürk S. Eğitimde program geliştirme. Ankara; Meteksan. 1979
113. Ellis ES, Worthington LA. Research synthesis on effective teaching principles and the design of quality tools for educators (Technical Report No. 5). Eugene: University of Oregon, National Center to Improve the Tools of Educators, 1994
114. Aksan M, Koçyiğit M. Amasya Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü 2009-2010 eğitim-öğretim yılı başarısızlık nedenleri anketi ortaöğretim ve ilköğretim formu değerlendirme raporu. <http://okulweb.meb.gov.tr/05/01/117498/> 2011
115. Bandura A. Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman. 1994
116. Martinez P. Improving student retention and achievement: What do we know and what do we need to find out? London: Learning and Skills Development Agency, 1-16 (Retrieved from) 2001
117. Açıkgöz K. Aktif Öğrenme. İzmir: Biliş, 2003.
118. Peklaj C, Levpušček MP. Student motivation and academic success in relation to the quality of individual and collaborative work during a course in educational psychology. 31. Association of Teacher Education in Europe ATTE, 2006
119. Tel M, Çimen A. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmeni Adaylarının İlişkinli Lisansüstü Eğitime İlişkin Görüşleri Ve Beklentilerinin İncelenmesi. Turkish Studies, 2018; 13(4): 345-362.
120. Gömleksiz MN, Serhatlıoğlu B. Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi 2013;17: 3.
121. Çelik H. Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyonları ve okul iklimi ilişkisi Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2017: 422-434
122. Aka FN. Okul İklimi ile Öğretmen Öz Yeterliği İlişkinine Yönelik Öğretmen Görüşleri, Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale. 2014
123. Akman Y. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Şiddet ve Okul İklimi Algıları Arasındaki İlişki, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 2010
124. Aydın F. Özel Okullardaki Okul İkliminin Öğretmen ve Öğrenci Algılarına Göre İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. 2010
125. Karaman Ö. İlköğretim Okullarında Şiddetin Yaygınlığı: Okul İklimi, Okul Kültürü ve Fiziksel Özellikler, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana. 2011
126. Özdemir S, Sezgin F, Şirin H, Karip E, Erkan, S. İlköğretim Öğrencilerinin Okul İklimine İlişkin Algılarını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2010; 38, 213-224.
127. Eymur G, Geban Ö. An investigation of relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers. Eğitim ve Bilim, 2011; 36, 246-255.

9. EKLER

Sevgili öğrenci arkadaşlarım ;

Bu anket Spor Bilimleri Fakülte ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeylerini incelemek ve yüksek lisans tez çalışmasına veri elde etmek için yapılan bir çalışma olacaktır. İlgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi
Dilek ERDEM

dilek_erdem_23@hotmail.com

- Cinsiyet: () Erkek () Kadın
- Yaş:
- Doğum yeri:
- Branş:
- Bölüm:

Kesinlikle Uygunsuz – Uygunsuz-Biraz Uygunsuz – Tarafsızım- Biraz Uygun-Uygun- Tamamen Uygun
1 2 3 4 5 6 7

AKADEMİK MOTİVASYON		1	2	3	4	5	6	7
Neden Okula Gidiyorsunuz? Çünkü....								
1	Sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim							
2	Yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum							
3	Üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum							
4	Bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum							
5	Dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor							
6	Derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için							
7	Üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için							
8	İleride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için							
9	Daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için							
10	Aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak							
11	İlginç yazılar okumaktan zevk aldığım için							
12	Önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım							
13	Kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken yaşadığım mutluluktan dolayı							
14	Şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum							
15	İleride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum.							

16	İlgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı								
17	Meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak...								
18	Önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kattığımda hissettiğim mutluluktan dolayı								
19	Neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil								
20	Zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için								
21	Kendi kendime zeki olduğumu göstermek için.								
22	İleride daha iyi ücret alabilmek için...								
23	İlgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor								
24	İnanıyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek								
25	Birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı								
26	Bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım								
27	Üniversitedeki çalışmalarımda mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor.								
28	Kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum								

Kesinlikle Uygunsuz – Uygunsuz-Biraz Uygunsuz – Tarafsızım- Biraz Uygun-Uygun- Tamamen Uygun

1 2 3 4 5 6 7

Anketimiz bitmiştir. Teşekkürler...

Ek 2: Etik kurul Kararı


T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı

ETİK KURUL KARARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	ÇALIŞMACININ ADI SOYADI
26.10.2017	14	33	Doç. Dr. Mikail TEL

KARAR

“Spor Bilimleri Fakülte ve Yüksekokullarındaki Öğrencilerin Akademik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi” konulu çalışma etik kurulumuzda görüşülmüş olup; çalışmanın etik kurallara uygun olduğuna oybirliğiyle karar verilmiştir.

Prof. Dr. Mustafa KAPLAN (Başkan)			
Prof. Dr. Demet ÇİÇEK (Üye)	İmza	Prof. Dr. Figen DEVECİ (Üye)	İmza
Prof. Dr. Erdal TAŞKIN (Üye)	İmza	Prof. Dr. Nuri GÖMLEKSİZ (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Funda GÜLCÜ BULMUŞ (Üye)	İmza	Doç. Dr. Süleyman İLHAN (Üye)	İmza
Doç. Dr. İrfan EMRE (Üye)	Bulunmadı	Doç. Dr. Sebahattin DEVECİOĞLU (Üye)	Bulunmadı
Doç. Dr. Özge HANAY (Üye)	İmza	Doç. Dr. Taner YILDIRIM (Üye)	İmza
Yrd. Doç. Dr. Nurhan HALİSDEMİR (Üye)	İmza	Yrd. Doç. Dr. Mehmet TUZCU (Üye)	İmza

10. ÖZGEÇMİŞ

30.08.1986 tarihinde Elazığ'da doğdu. İlkokul ve ortaokulu Elazığ Dumlupınar ilköğretim okulunda tamamladı. Elazığ Balakgazi Lisesinden 2003 tarihinde mezun oldu. 2010'da girdiği Fırat Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Spor Yöneticiliği Bölümünden iyi bir not ortalamasıyla 2014 yılında mezun oldu. 2015 tarihinde Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Eğitimi sertifikası aldı.

2016 yılında Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında yüksek lisansa başladı.