

Akademik Güdülenmenin Kişilik Tiplerine Göre İncelenmesi

(Spor Bilimleri Fakültesi rneği)

Merve Nur BİRCAN¹ Hakan NAL²

¹ Sorumlu yazar, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla, Türkiye

mervenur_bircan@outlook.com

² Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Muğla, Türkiye

zet

Bu alışma, Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin akademik güdülenmelerinin kişilik tiplerine göre incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin, Beden Eğitimi ve Spor ğretmenliği, Rekreasyon, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümlerinde üçüncü ve dördüncü sınıflarında okuyan 410 ğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Kişilik tiplerinin belirlenmesinde Friedman ve Rosenman tarafından geliştirilen, Aktaş ve Arıkan tarafından Türkçe'ye uyarlanan "A ve B kişilik leği", Akademik Güdülenmenin ölçülmesinde ise Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen "Akademik Güdülenme leği" kullanılmıştır. Verilerin analizleri SPSS 22 programında yapılmıştır. Shapiro-Wilk testi ile yapılan normallik testi sonucuna göre araştırmada kullanılan akademik güdülenme leğinin alt boyutlarının ve kişilik tipleri leğinin normal dağılmadığı grlmştir. Araştırma da ikili değişkenlerin karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testi ve çoklu değişkenlerin karşılaştırılmasında Kruskal-Wallis testinden yararlanılmıştır. Katılımcıların akademik güdülenme alt boyutları ile kişilik tipleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakmak için ise Korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik güdülenmenin cinsiyet, yaş, ders yükü ve sınıf değişkenine göre pozitif yönlü anlamlı bir farklılık gösterdiği, bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Spor Bilimleri Fakültesi ğrencilerinden, A tipi kişiliğe sahip öğrencilerin, akademik güdülenmelerinin, B kişilik tipi kişilik tipine sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu, ders yükleri arttığında öğrencilerin akademik güdülenmelerinin düştüğü ve kadın öğrencilerin akademik güdülenmelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Spor, güdülenme, kişilik, kişilik tipleri

Examining Academic Motivation According to Personality Types (The Sample of Faculty of Sports Sciences)

Abstract

This study was conducted to examine the academic motivations of students studying at the Faculty of Sports Sciences according to personality 410 students studying in the third and fourth grades of the Faculty of Sports Sciences of Muğla Sıtkı Koçman University, Physical Education and sports teaching, Recreation, Sports Management and coaching education departments formed the research working group. A total of 27 items were to personality types and 20 of which were related to academic motivation. The " A and B personality scale "developed by Friedman and Rosenman and adapted to Turkish by Aktaş and Arikan and the" academic motivation scale "developed by Bozanoğlu (2004) and consisting of three sub-dimensions were used to measure academic motivation. Analysis of the data was carried out in SPSS 22 program. According to the results of the normality test conducted with the Shapiro-Wilk test, it was observed that the lower dimensions of the academic motivation scale used in the study and the personality types scale were not normally distributed. The research also used the Mann-Whitney U test for comparing binary variables and the Kruskal-Wallis test for comparing multiple variables. Correlation analysis was performed to see if there was a significant relationship between the lower dimensions of academic motivation and personality types of participants. As a result of the research, it was concluded that the academic motivation of the Faculty of Sport Sciences students differed significantly according to the personality type, gender, age, course load and class variable, but did not show a significant difference according to the department variable. It has been concluded that the academic motivation of students with personality type A is higher than those of personality type B, when the course load increases, the academic motivation of students decreases and the academic motivation of female students is higher.

Keywords: Sports, motivation, personality, personality types

SUMMARY

Introduction and Aim: It is called the repulsive motive that provides an emotional increase that provides energy to the person, which enables the person to take action to reach the determined goals by showing the necessary behaviors (Fidan, 1997). In academic affairs, it is also defined as the state of the production of required energy (Bozanoğlu, 2004). More clearly, the energy for the task can be defined as the beliefs, values and goals that determine which task he/she continues and the persistent behavior of the students in achieving these and the standards to complete the task (Wentzel and Wigfield, 2009). As students in the formal education system both personally and their family and social environment desire academic success, it is important to motivate the student academically to achieve academic success. Academic motivation of the student refers to the consideration of all factors related to education. As a result of such cooperation, a suitable environment will be provided for the academic motivation of the student. Thus, the academic success expected from the student will be attained. The Type A concept was first proposed by Friedman and Rosenman in 1974 to definedefinite

classes of individuals, who, they supposed, inclined to be overrepresented as clients in their clinical practice. People with Type A personality react to the situation in a very aggressive, achievement-oriented, fast paced, assertive and impatient manner. While people who love competition, who enjoy their time well, who love success and being leaders are defined as individuals with personality type A (Durna, 2005), individuals who exhibit calm behaviors, act comfortably instead of using their time efficiently, do not like competition, spend their free time with activities, and have low commitment to work. They appear as type B people (Semiz, 2017). Personal differences, planning education and training programs within the framework of these differences are important. Determining the problems related to academic motivation in increasing the success of the students can be seen as an important solution to increasing the success level of the student. Thus, the research is thought to benefit sports science, university policies and literature. **Material and Method:** This study was conducted to examine the academic motivations of students studying at the Faculty of Sports Sciences according to personality 410 students studying in the third and fourth grades of the Faculty of Sports Sciences of Muğla Sıtkı Koçman University, Physical Education and sports teaching, Recreation, Sports Management and coaching education departments formed the research working group. 58.9% of the participants are men, 41.1% are women, 76.7% are in the 21-24 age range, 13.4% are in the 18-20 age range, 8.6% are in the 25-28 age group 1.3% of it is 28 years old and above, 33.5% Sports Management, 29.3% Recreation, 25.1% Physical Education and Sports Teaching and 12% Coach Training department students, 50% are 3rd grade students and the other 50% are 4th grade students. A total of 27 items were to personality types and 20 of which were related to academic motivation. The "A and B personality scale" developed by Friedman and Rosenman and adapted to Turkish by Aktaş and Arıkan and the "academic motivation scale" developed by Bozanoğlu (2004) and consisting of three sub-dimensions were used to measure academic motivation. The academic motivation scale has 3 sub scales. It consists of 20 items with sub dimensions of "Self-exceeding", "Use of Information" and "Discovery". The reliability evidence of the total scale was found to be .812. A and B Personality Types Scale is evaluated by multiplying the score obtained as a result of the application of an 8-point Likert scale consisting of seven expressions by 3. If the scores of the participants are more than 10, it is concluded that it is A Personality Type, if it is less than 100, it is a B Personality Type (Aktaş, 2001). The reliability of this scale was found to be $\alpha = 0.72$. Analysis of the data was carried out in SPSS 22 program. By conducting a normality test, it was decided to use non-parametric tests because scales did not show normal distribution. Mann-Whitney U test was used for comparison of paired groups, and Kruskal-Wallis Test was used for comparison of multiple groups. The significance level was accepted as $p < 0.05$. **Results:** According to the results of the normality test conducted with the Shapiro-Wilk test, it was observed that the lower dimensions of the academic motivation scale used in the study and the personality types scale were not normally distributed. The research also used the Mann-Whitney U test for comparing binary variables and the Kruskal-Wallis test for comparing multiple variables. Correlation analysis was performed to see if there was a significant relationship between the lower dimensions of academic motivation and the personality types of participants. As a result of the research, it was concluded that the academic motivation of the Faculty of Sport Sciences students differed significantly according to the personality type, gender, age, course load and class variable, but did not show a significant difference according to the department variable. It has been concluded that the academic motivation of students with personality type A is higher than those of

personality type B, when the course load increases, the academic motivation of students decreases and the academic motivation of female students is higher.

1. GİRİŞ

Gerekli davranışları göstererek belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla kişinin eyleme geçmesini sağlayan, kişiye enerji sağlayan duyusal bir artış gösteren bununla birlikte eylemlerin yönlendirilmesini sağlayan itici üçe güdü denilmektedir (Fidan, 1997). Kelimenin kökü Latince "movere" kelimesinden gelip İngilizce' de "motivation" karşılığına gelen güdülenme, eyleme geçirme anlamını taşımaktadır. Dilimizde ise hem güdüleme hem de motivasyon anlamları birlikte kullanılmaktadır. Son zamanlarda güdülenme kavramı daha çok kullanılmaya başlanmıştır (Bozanoğlu, 2004). Franken (1994) güdülenmeyi, kişi eyleme geçiren, eylemin yönlendirilmesini ve devam etmesine olanak veren içsel güç şeklinde tarif edilmiştir. Viau (2009) 'a göre okul kurumunda öğrenmeler kapsamında güdülenme kavramını, kaynak olarak öğrencinin bireysel ve çevresiyle alakalı algısından ötürü, öğrencinin öğrenme amacıyla bireye verilen faaliyete odaklanması ve onun tamamlanması kararlılığını kazandıran yapı olarak tanımlamıştır. Kavram ile ilgili yapılan araştırmalarda, kişilik, öz yeterlik, mükemmeliyetçilik, demografik nitelikler bunlara ek olarak ekonomik koşulların güdülenme kavramını etkilediği görülmüştür (Bitlisli vd., 2013; Uslu, 2018, Ünal, 2013).

Akademik güdülenme, okul hayatına devamlılıkla birlikte, hedefe ulaşmada etkileme gücü olan faktörler anlamında kullanılmaktadır (Clark ve Schroth, 2010). Akademik işlerde, gereken enerjinin üretimi durumu olarak da tanımlanmaktadır (Bozanoğlu, 2004). Daha açık bir ifadeyle, göreve karşı enerji, hangi görevi devam ettirdiğini belirleyen inançlar, değerler ve hedefler ve bunlara ulaşmada öğrencilerin ısrarlı davranışı ve görevin tamamlanabilmesi adına standartlar olarak tanımlanabilir (Wentzel ve Wigfield, 2009). Kişiler, çeşitli yollarla gereksinimlerini giderebilmek ve gerek iç gerekse dış kaynaklı sebeplerden ötürü başarılı olmak amacıyla yönlendirilmektedir (Rabideau, 2005). Formal eğitim sistemindeki öğrencilerinde hem şahsi olarak hem de ailesi ve sosyal çevresi akademik başarı arzusunda olduğundan, akademik başarıya ulaşabilmesi için öğrencinin akademik olarak güdülenmesi önem teşkil etmektedir. Öğrencinin akademik olarak güdülenmesi, eğitimle ilgisi bulunan bütün faktörlerin birlikte ele alınmasını ifade eder. Bu şekildeki bir iş birliğinin sonucunda öğrencinin akademik olarak güdülenmesi adına uygun ortam sağlanmış olacaktır. Böylelikle öğrenciden beklenen akademik başarıya ulaşılmış olacaktır.

Kişilik kavramı, Latince'de maske anlamına gelen "persona" kelimesinin köküne dayanır (Hergenbahn ve Olson, 2010). Roma tiyatrosunda oyuncular, temsil ettikleri niteliklere uygun maskeler kullanarak kendi rollerini bu maskeler aracılığıyla canlandırmaktaydılar (Zel, 2001). Dönem itibarıyla maskenin ardında yer alanın gerçek kişiliğinin yerine canlandırdığı rolü temsil eden bu kavram, vakit geçtikçe kişinin gerçek hayatta sergilediği duygu, düşünce ve davranışları bütün olarak anlatabilme amacıyla kullanılmaya başlanmıştır (Aslan, 2008). Kişilik kavramını insan davranışının yönünü gösteren önemli unsurlardan birisidir. Kişilik tiplerinin akademik güdüleme ile ilişkisi olduğu düşünülmektedir. Kişilik kavramının genel bir kabul görmüş tanımının olmamasının yanı sıra, kişilerin arzu edilen davranışlar sergilemesiyle içsel süreçler anlamında bir tanım yapmak mümkündür.

Friedman ve Rosenman (1974) kuramlarını stres kavramıyla ilişkilendirerek oluşturmuş, kişilik tipleri üzerine yaptıkları araştırmaları sonucunda iki farklı kişilik tipi olan A tipi kişilik ve B tipi kişilik tiplerini ortaya çıkartmışlardır. Kişilik özelliklerine göre A ve B kişilik tipi olarak ikiye ayrılmaktadır (Can, 2017). Rekabeti seven, zamanını güzel değerlendiren, başarıyı ve lider olmayı sevenler A kişilik tipindeki kişiler olarak tanımlanırken (Durna, 2005), sakin davranışlar sergileyen, vaktini verimli kullanma yerine rahat davranış sergileyen, rekabeti sevmeyen, boş vakitlerini faaliyetlerle değerlendiren, işe adanmışlığı düşük olan bireyler ise B tipi kişiler olarak karşımıza çıkmaktadır (Semiz, 2017). A tipi kişilik özelliğini barındıran bireyler, aşırı zamanlı çalışan, çok fazla çalışkan olan, tatilden kısıp çalışmaya yönelen sürekli belirli saatler diliminde bir şeye yetişme kaygısı ve endişesi içerisinde olan, kendisiyle ve diğer insanlarla daima rekabet içerisinde aşırı kontrolcü yapıda olan bireylerdir. Bu bireyler, genel olarak hayatını ve çevresinde yer alanları ihmal edecek seviyede işe adapte olmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 2000). B tipi kişilik özelliklerini taşıyan bireylerdeki özellikler genel olarak A tipi kişilik özelliklerini taşıyan bireylerin taşıdığı özelliklere zıt olmaktadır. A tipi kişilik özelliklerini taşıyan bireylere kıyasla daha az stres yaşamaktadırlar. Özel hayat ile iş hayatlarını birbirine karıştırmaz, gösteriş meraklılığı yoktur (Can vd., 2006). B tipi kişilik özelliğini taşıyan bireyler A kişilik özelliğini taşıyanlara kıyasla daha işbirlikçidirler.

Bu bilgiler ışığında, öğrencilerdeki akademik güdülenmenin kişilik tiplerine göre incelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Literatür taraması yapıldığında, öğrenciler üzerine kişilik özellikleri ile akademik güdülenme ilişkili çalışmaların az olduğu görülmektedir. Öğrencilerdeki kişilik tiplerinin belirlenmesi ve akademik anlamda güdülenmesinin tespit edilmesi, sergileyebilecekleri davranışlarının, davranış sergilenmeden tahmininin yapılmasını sağlanabilecektir. Öğrencilerin akademik güdülenmelerinin öğrenim gördükleri alanlar dâhilinde ele alınmasının, eğitim programlarıyla ilgili çalışmalara fayda sağlanması beklenmektedir. Güdülenme, akademik yönden başarının artırılmasında önemli bir noktadadır (Karagüven, 2012). Kişisel farklılıkların bulunması, eğitim öğretim programlarının bu farklılıklar çerçevesinde planlanması önem teşkil etmektedir. Öğrencilerin başarısının artırılmasında, akademik güdülenmeye yönelik problemlerin tespiti, öğrencinin başarı seviyesini yükseltebilmek adına önemli bir çözüm yolu olarak görülebilmektedir.

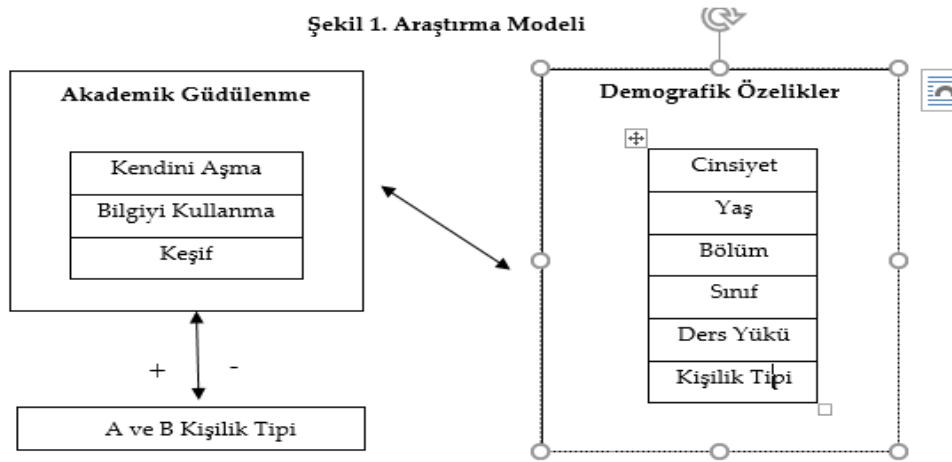
Ülkemizde, öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik güdülenmeleri ile ilişkili çalışmaların az olduğu görülmektedir. Bu araştırma, spor bilimleri alanındaki öğrencilerin, kişilik tiplerinin belirlenmesi ve akademik anlamda güdülenmelerinin tespitiyle, sergileyebilecekleri davranışların, davranış sergilenmeden tahmininin yapılması, aynı zamanda üniversitelerde etkin bir eğitim öğretim ortamı gerçekleştirilebilmesi adına önemli çıktılar sağlayabilir. Öğrenciler arasındaki kişisel farklılıkların tespit edilmesi, eğitim öğretim programlarının planlanıp gelişiminin sağlanması açısından önemli taşımaktadır. Spor Bilimleri alanındaki öğrencilerin başarılarının artırılmasında, akademik güdülenmeye yönelik problemlerin tespiti, öğrencinin başarı seviyesini yükseltebilmek adına önemli bir çözüm yolu olarak görülebilmektedir. Böylelikle, araştırmamızın spor bilimine, üniversite politikalarına ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. MATERYAL METOT

2.1 Araştırma Grubu

Araştırma kapsamında Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinin, “Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği”, “Rekreasyon”, “Spor Yöneticiliği” ve “Antrenörlük Eğitimi” bölümleri üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri çalışmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırma kapsamında kolayda örnekleme yöntemiyle 410 öğrenciye ulaşılarak veriler toplanmış fakat, yanlış ve eksik verilen cevapların olduğu anketler değerlendirme dışı bırakılarak, gerçek örneklem grubumuz 382 öğrenciden oluşturulmuştur. Evreni temsil etme bakımından toplam 758 öğrenci üzerinden $p < 0,05$ hata payı ve %95 güven aralığında örneklem büyüklüğü 278 kişi yeterli olacaktır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2017). Ölçek, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Antrenörlük Eğitimi, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Rekreasyon bölümleri öğrencilerinden 410 öğrenciye gönüllülük esasına dayalı olarak, araştırmacı tarafından uygulanmış, geçerli olan 382 anket formu (157 Kadın, 225 Erkek) değerlendirilmeye alınmıştır. Katılımcıların %58,9'u erkek, %41,1'i kadın, %76,7'si 21-24 yaş aralığında, %13,4'ü 18-20 yaş aralığında, %8,6'sı 25-28 yaş aralığında, %1,3'lük kısmı ise 28 yaş ve üzerinde olduğu, %33,5'i Spor Yöneticiliği, %29,3'ü Rekreasyon, %25,1'i Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği ve %12'si Antrenörlük Eğitimi bölümü öğrencisi, %50'si 3. Sınıf, diğer %50'si ise 4. Sınıf öğrencisidir.

2.2. Araştırma Modeli



Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin, akademik güdülenmeleri (kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif) ile A ve B kişilik tipi, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, ders yükü değişkenleri arasındaki ilişkinin incelenebilmesi için araştırmacılar tarafından araştırma modeli Şekil 1'de görüldüğü gibi oluşturulmuştur. Araştırma, genel tarama niteliğindedir. Örnekleme ulaşıldığında, kolayda örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Kolayda örnekleme yöntemi, evren içerisinde en kolay, en hızlı ve ekonomik olarak veri toplanmasına olanak veren tesadüfi olmayan örnekleme ulaşılmasını sağlar (Karasar, 2014). Araştırmaya katılan bireylere verileri toplamak amacıyla ölçek yöntemi kullanılmıştır.

2.3 Verilerin Toplanması

Araştırma için gerekli verilerin toplanması için nicel veri toplamak tekniklerinden anket yönteminden yararlanılmıştır. Anketin demografik sorular bölümü, yaş, cinsiyet, bölüm, sınıf bilgisi, haftalık ders yükleri sorularından oluşturulmuştur. Kişilik tiplerinin tespit edilmesinde, A ve B Kişilik Tipi Ölçeği akademik güdülenme seviyelerinin belirlenmesinde, Akademik Güdülenme Ölçeği kullanılmıştır.

2.3.1. A ve B Kişilik Tipleri Ölçeği

Araştırmaya katılanların kişilik özelliklerini tespit edebilmek adına, yedi ifadeden oluşan A ve B kişilik tipi ölçeğinden faydalanılmıştır. Friedman ve Rosenman (1984) tarafından geliştirilen bu ölçek, Aktaş ve Arıkan tarafından 1988 yılında Türkçeye uyarlaması gerçekleştirilmiştir (Arıkan ve Aktaş, 1988). Bu ölçeğin güvenilirliği ise $\alpha=0,72$ olarak bulunmuştur. Yedi ifadeden oluşan 8'li Likert ölçek uygulanması neticesinde elde edilen puan 3 ile çarpılarak değerlendirme yapılmaktadır. Ölçekteki maddelere verilen cevaplara ilişkin puanların toplamının 3 ile çarpılarak toplam puanı 100'ün altında kalan kişiler B tipi kişilik, 100 puanın üstüne olan kişiler ise A tipi kişiliğe sahip olarak değerlendirilmektedir. Böylece her katılımcının kişilik ölçeğinden aldığı toplam skor 21 ile 168 arasında değişmektedir.

2.3.2. Akademik Güdülenme Ölçeği

Ölçek, Bozanoğlu (2004) tarafından öğrencilerin akademik güdülenme seviyelerindeki bireysel farklılıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Akademik Güdülenme Ölçeği'nin alt boyutlarını, kendini aşma boyutu 2, 6, 7, 8, 9, 10, 16, bilgiyi kullanma boyutu 1, 5, 12, 14, 15, 18 ve keşif boyutu 3, 4, 11, 13, 17, 19, 20 numaralı maddeler oluşturmaktadır. Ölçek toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde yanıtlayıcıya uygun şekilde cevaplanabilmektedir. 5'li likert tipi (1=Kesinlikle uygun değil, 5= Kesinlikle uygun) dereceleme yapılarak puanlanmaktadır. Ölçekteki 20 maddenin biri (4. Madde) tersine puanlanmaktadır. Ölçekten toplam alınabilecek minimum puan 20 iken, maksimum alınacak puan 100'dür. Kendini aşma alt boyutunun güvenirlik katsayısı ,601, bilgiyi kullanma alt boyutunun güvenirlik katsayısı ,809; keşif alt boyutunun güvenirlik katsayısı ise ,793; ölçek toplamının güvenirlik katsayısı ise ,812 olarak bulunmuştur. Ölçek geneline bakıldığında, yeterince güvenilir olduğu görülmektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Veri formlarının incelenmesinden sonra, verilerin analizinde SPSS 22 programından yararlanılmıştır. Kişilik tiplerine ait puanlar toplanarak A ve B kişilik tipleri olarak SPSS programına girilmiştir. Normallik testi yapılarak ölçeklerin normal dağılım göstermediği bu nedenle non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. İkili grupların karşılaştırılmasında Mann-Whitney U testinden, çoklu grupların karşılaştırılmasında ise Kruskal-Wallis Testinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir.

3. BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Kişilik Tipi Dağılımı

		F	%
Kişilik	A Tipi	205	53,7
	B Tipi	177	46,3
Tipi	Toplam	382	100,0

Kişilik tipleri dağılımına göre, %53,7 si A kişilik tipi, %46,3'ü ise B kişilik tipinde olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Katılımcıların Akademik Güdülenme Puanları

	N	Ort.	Std. Sapma
Kendini Aşma	382	3,59	,71
Bilgili Kullanma	382	3,85	,70
Keşif	382	3,20	,60

Kendini aşma alt boyutu ortalaması 3,59; bilgiyi kullanma alt boyutu ortalaması 3,85 ve keşif alt boyutu ortalaması 3,20 puan olarak bulunmuştur.

Tablo 3. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

		Cinsiyet	N	Sıra Ort.	U	z	p
Kendini Aşma	Erkek		225	172,70			
	Kadın		157	218,44	13433,500	-3,992	,000
	Toplam		382				
Bilgiyi Kullanma	Erkek		225	180,16			
	Kadın		157	207,76	15110,000	-2,413	,016
	Toplam		382				
Keşif	Erkek		225	182,35			
	Kadın		157	204,61	15604,500	-1,943	,052
	Toplam		382				

Cinsiyet değişkenine göre, kendini aşma ve bilgiyi kullanma alt boyutlarında kadın ve erkeklerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu ($p<,05$); cinsiyete göre keşif alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>,05$). Akademik güdülenmenin üç alt boyutunda da kadınların ortalama puanlarının erkeklerden fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 4. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi

		Yaş Aralığı	N	Sıralı Ort.	X ²	df	p
Kendini Aşma	18-20 Yaş Arası		51	159,52			
	21-24 Yaş Arası		293	191,36			
	25-28 Yaş Arası		33	247,03	13,10	3	,000
	28 ve Üzeri		5	159,60			
	Toplam		382				
	18-20 Yaş Arası		51	160,20			

Bilgiyi Kullanma	21-24 Yaş Arası	293	196,91	9,38	3	,025
	25-28 Yaş Arası	33	206,64			
	28 ve Üzeri	5	94,10			
	Toplam	382				
Keşif	18-20 Yaş Arası	51	152,87	8,01	3	,046
	21-24 Yaş Arası	293	195,54			
	25-28 Yaş Arası	33	211,76			
	28 ve Üzeri	5	215,00			
	Toplam	382				

Akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında, yaş değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri yaşlarına göre farklılaşmaktadır.

Tablo 5. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Bölüm Değişkenine Göre İncelenmesi

	Bölüm	N	Sıralı Ort.	X ²	df	p
Kendini Aşma	Spor Yöneticiliği	128	182,10	2,73	3	,434
	Rekreasyon	112	200,21			
	Antrenörlük Eğitimi	46	179,28			
	Beden Eğt. ve Spor Öğr.	96	199,73			
	Toplam	382				
Bilgiyi Kullanma	Spor Yöneticiliği	51	197,27	4,78	3	,188
	Rekreasyon	293	173,12			
	Antrenörlük Eğitimi	33	207,99			
	Beden Eğ. Öğr.	5	197,35			
	Toplam	382				
Keşif	Spor Yöneticiliği	51	183,57	1,70	3	,635
	Rekreasyon	293	190,06			
	Antrenörlük Eğitimi	33	193,43			
	Beden Eğ. Öğr.	5	202,82			
	Toplam	382				

Katılımcıların, akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında bölüm değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri okudukları bölümlere göre farklılaşmamaktadır.

Tablo 6. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

	Sınıf	N	Sıra Ort.	U	z	p
Kendini Aşma	3.Sınıf	191	181,59	16348,500	-1,758	,079
	4.Sınıf	191	201,41			
	Toplam	382				
Bilgiyi Kullanma	3.Sınıf	191	177,88	15639,000	-2,420	,016
	4.Sınıf	191	205,12			
	Toplam	382				

	3.Sınıf	191	186,94			
Keşif	4.Sınıf	191	196,06	17369,000	-,810	,418
	Toplam	382				

Sınıf değişkenine göre, kendini aşma ve keşif boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı ($p>.05$); fakat sınıf değişkenine göre akademik güdülenmenin bilgiyi kullanma alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Tablo 7. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Ders Yükü Değişkenine Göre İncelenmesi

	Ders Yükü	N	Sıralı Ort.	X2	df	p
Kendini Aşma	0-4 Arası	21	139,21			
	5-9 Arası	79	227,81			
	10-14 Arası	109	197,85	16,92	3	,002
	15-19 Arası	97	172,81			
	20 ve Üzeri	76	182,95			
	Toplam	382				
Bilgiyi Kullanma	0-4 Arası	21	126,21			
	5-9 Arası	79	213,12			
	10-14 Arası	109	192,83	11,09	3	,026
	15-19 Arası	97	183,41			
	20 ve Üzeri	76	195,49			
	Toplam	382				
Keşif	0-4 Arası	21	203,55			
	5-9 Arası	79	236,44			
	10-14 Arası	109	194,48	23,49	3	,000
	15-19 Arası	97	157,43			
	20 ve Üzeri	76	180,66			
	Toplam	382				

Akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında ders yükü değişkenine göre, tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri aldıkları haftalık ders yüküne göre farklılaşmaktadır.

Tablo 8. Akademik Güdülenme Alt Boyutları Puanlarının Kişilik Tipi Değişkenine Göre İncelenmesi

	Kişilik Tipi	N	Sıra Ort.	U	z	p
Kendini Aşma	A Kişilik	205	207,33			
	B Kişilik	177	173,17	14898,000	-3,022	,003
	Toplam	382				
Bilgiyi Kullanma	A Kişilik	205	205,10			
	B Kişilik	177	175,75	15354,500	-2,601	,009
	Toplam	382				
	A Kişilik	205	204,95			

Keşif	B Kişilik	177	175,92	15384,000	-2,569	,010
	Toplam	382				

A ve B kişilik tiplerine göre, akademik güdülenmenin, kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($p<.05$). Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri kişilik tiplerine göre farklılık göstermektedir.

Tablo 1. Akademik Güdülenme Alt Boyutları ve Kişilik Tipleri Arasındaki İlişki- Korelasyon Analizi

	Kişilik	Kendini Aşma	Bilgiyi Kullanma	Keşif
Kişilik	-	-,155**	-,133**	-,132*
Kendini Aşma	-,155**	-	,650**	,668**
Bilgiyi Kullanma	-,133**	,650**	-	,461**
Keşif	-,132*	,668**	,461**	-

Çoklu korelasyon analizi sonuçlarına göre, akademik güdülenme alt boyutları olan kendini aşma ($r(382)=-,155,p<.05$), bilgiyi kullanma ($r(382)=-,133,p<.05$) ve keşif ($r(382)=-,132,p<.05$) boyutları ile A ve B kişilik tipleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon sayısına göre akademik güdülenme ile kişilik tipi arasında yüksek oranda bir ilişki bulunmaktadır.

4. TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma sonucunda, katılımcıların kendini aşma alt boyutu ortalaması 3,59; bilgiyi kullanma alt boyutu ortalaması 3,85 ve keşif alt boyutu ortalaması 3,20 puan olarak bulunmuştur. Ölçme araçlarının güvenirlik katsayıları incelendiğinde ise; kendini aşma alt boyutunun güvenirlik katsayısı ,601; Bilgiyi kullanma alt boyutunun güvenirlik katsayısı ,809; Keşif alt boyutunun güvenirlik katsayısı ise ,793; ölçek toplamının güvenirlik katsayısı ise ,812 olarak bulunmuştur. Ölçek geneline baktığımızda yeterince güvenilir olduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, Bozanoğlu (2004), Kaleli (2016) ve Sevim (2019) gibi literatürdeki benzer çalışma bulguları ile örtüşmektedir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların cinsiyet değişkenine göre kendini aşma ve bilgiyi kullanma alt boyutlarında kadın ve erkeklerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiş; cinsiyete göre keşif alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Akademik güdülenmenin üç alt boyutunda da kadınların ortalama puanlarının, erkeklerden fazla olduğu en fazla farkın ise kendini aşma boyutunda olduğu görülmektedir. Kendini aşma konusunda kadın katılımcıların erkeklerden daha yüksek ortalamaya sahip olması toplumsal olarak da kadınların kendini ispatlaması, başarı ortaya koyması açısından önem taşımaktadır. Kadın katılımcıların kendi ayakları üzerinde duran bireyler olması için eğitime önem verdikleri ve akademik başarıya odaklanarak güdüledikleri söylenebilir. Gürbüz (2020), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, kız öğrencilerin akademik güdülenme alt boyutlarındaki puanlarının erkek öğrencilerden daha fazla olduğunu ve akademik güdülenmenin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kaleli (2016), çalışmada da üç alt boyutta da cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklar olduğunu; fakat erkeklerin ortalama puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu bulmuştur. Literatürdeki benzer çalışmalara bakıldığında; Sevim (2019), Onuk (2007), Çelik (2006) ve Yılmaz (2007) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken; Saracaloğlu, Kumral ve Kanma (2009), Yılmaz, Taşkesen ve Taşkesen (2016), İnan ve Kartal (2018), Demir ve Arı

(2013) ve Şahin ve Çakar (2011) sonuçları ile örtüşmemektedir.

Araştırmamız sonuçlarına göre, katılımcıların akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında yaş değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri yaşlarına göre farklılaşmaktadır. Katılımcıların akademik güdülenme düzeylerinin, mezun olmaya daha yakın olan 21-24 yaş grubundaki katılımcılarda daha düşük ortalama olduğu görülmektedir. 25-28 yaşındaki katılımcıların akademik güdülenmeleri ortalaması ise üç alt boyutta da 25 yaş altı katılımcılara göre daha yüksektir. Demir (2008), yaptığı çalışmada, yaş değişkeni ile akademik güdülenme arasında anlamlı ilişki tespit etmiştir. İnan ve Kartal (2018)'in çalışmalarında beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı çalışma da öğrencilerin yaş değişkenine akademik güdülenmenin anlamlı olarak farklılık göstermediğini sonucuna ulaşmıştır. Diğer bir çalışmada, Aktaş (2017) yaş değişkeninin akademik güdülenme ile ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çalışmamız sonucunda, bölüm değişkenine göre, katılımcıların akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri okudukları bölümlere göre farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin, birbirine yakın puanlarla yetenek sınavı ile bu bölümlere girmeleri buna bir etken olabilir. Demir (2008), çalışmalarında bölüm değişkeni ile akademik güdülenme arasında 28 maddenin 25'inde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Demir ve Arı (2013) ise öğretmen adayları ile yaptığı çalışmalarında anabilim dalına göre akademik güdülenme arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. İnan ve Kartal (2018) beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencileri ile yaptığı çalışma da öğrencilerin bölüm değişkenine akademik güdülenmenin anlamlı olarak farklılık göstermediğini sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmamızdan elde edilen veriler ışığında, katılımcıların sınıf değişkeni, kendini aşma ve keşif boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı; fakat sınıf değişkenine göre akademik güdülenmenin bilgiyi kullanma alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Alemdağ vd., (2014), beden eğitimi ve spor öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada akademik güdülenmenin sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ancak, birinci ve dördüncü sınıfta öğrenim gören katılımcıların lehine farklılaştığını tespit etmişlerdir. Yılmaz, vd., (2016), eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik motivasyonun sınıf durumuna göre bir farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Kaleli (2016) çalışmasında, farklı olarak akademik güdülenmenin üç alt boyutta da sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Kaplan (2017)'in çalışmasında ise sınıf düzeyleri ile akademik güdülenme arasında herhangi bir farklılık olmadığı görülmüştür. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) öğretmen adayları ile yaptığı çalışmasında eğitime yeni başlayan öğrencileri ile son sınıf öğrenciler arasında akademik güdülenme puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği, akademik güdülenmenin üst sınıflara geçtikçe azaldığını tespit etmiştir. Eymur ve Geban (2011) ise araştırmasında, öğrencilerin eğitim kademesi arttığında yani sınıf atladıkça akademik motivasyonun hem içsel hem de dışsal olarak azaldığını saptamıştır.

Araştırmamızda, katılımcıların akademik güdülenme alt boyutları puanları arasında ders yükü değişkenine göre tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile katılımcıların akademik güdülenmeleri aldıkları haftalık ders yüküne göre farklılaşmaktadır. Ayrıca

ders yükü arttığında öğrencilerin akademik güdülenmelerinin düştüğü görülmüştür. Öğrencilerin alttan derslerinin kalmasından veya fazla ders almalarında akademik güdülenmeleri olumsuz olarak etkilenmektedir diyebiliriz.

Çalışma grubumuzun, A ve B kişilik tiplerine göre akademik güdülenmenin, kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif alt boyutları puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu durum, katılımcıların akademik güdülenmeleri kişilik tiplerine göre farklılık gösterdiğinin kanıtıdır. Ayrıca A kişilik tipindeki kişilerin akademik güdülenme puanları B kişilik tipine göre daha yüksek çıkmıştır. Aktaş (2001), B kişilik tipine sahip kişilerin A kişilik tipindekilere göre daha çok ya da daha az başarılı olduğu söylenemez ifadesini kullanmıştır. Fakat A kişilik tipinin başarıya önem veren, zamanı iyi yöneten ve hırslı yapısından dolayı genellikle daha başarılı olmaları beklenen bir sonuçtur. Araştırma sonucunda, A kişilik tipinin akademik puanının B kişilik tipinden fazla çıkması bu nedenlere bağlı olabilir. Ayrıca A kişilik tiplerinin rekabetçi özellikleri de vardır ve akademik güdülenme ile elde edecekleri başarıyı bir rekabet olarak görmüş olabilirler.

Çalışmamızda uygulanan çoklu korelasyon analiz sonuçlarına göre, akademik güdülenme alt boyutları olan kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif boyutları ile A ve B kişilik tipleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Korelasyon sayısına göre akademik güdülenme ile kişilik tipi arasında yüksek oranda bir ilişki bulunmaktadır. Benzer bir çalışma olan Komarraju ve Karau (2005), lisans öğrencileri üzerine yaptıkları çalışma sonucunda, kişilik özellikleri ile akademik güdülenme arasında ilişki bulmuşlardır. Ayrıca bu sonuçlar Clark ve Schroth (2010), tarafından yapılan araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Öğrencilerin kişilik tiplerine göre değişen davranış ve güdülenmelerinde olduğu gibi akademik güdülenmelerinde de farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, akademik güdülenmenin cinsiyet, yaş, ders yükü ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği; fakat bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. A ve B kişilik tiplerine göre akademik güdülenmenin farklılaştığı, akademik güdülenme ile kişilik tipleri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır. Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden, A tipi kişiliğe sahip öğrencilerin, akademik güdülenmelerinin, B kişilik tipi kişilik tipine sahip öğrencilere göre daha yüksek olduğu, ders yükleri arttığında öğrencilerin akademik güdülenmelerinin düştüğü ve kadın öğrencilerin akademik güdülenmelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5. SINIRLIKLAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinden 3. ve 4. Sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Çalışmamızda elde edilen bulgular, üniversite öğrencilerinin tamamına ve diğer öğrencilere genelleştirilmesi açısından bazı sınırlılıklar içermektedir. Ayrıca araştırmaya katılacak öğrencilerin verdiği yanıtların samimi yanıtlar olduğunun kabul edilmesi çalışmanın sınırlılıklarını meydana getirmektedir. Bu çalışmada, kolayda örnekleme yönteminin tercih edilmesi çalışmada elde edilen sonuçların genellemesine izin vermemektedir. Araştırma akademik güdülenmenin kişilik tiplerine karşılaştırılmasıyla yapılmıştır. Akademik erteleme, kaygı, stres gibi değişkenlerde eklenerek yeni çalışmalar yapılabilir. Akademik güdülenmenin kişilik tipi ile ilişkisi

olduğu sonucundan hareketle, eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamadan önce kişilik tipi analizi yapılabilir ve kişilik tipine uygun olarak eğitim yöntemi belirlenebilir. Ders yükünün artmasıyla akademik güdülenmenin olumsuz etkilendiği sonucundan yola çıkarak, akademik danışmanların öğrencileri ders yükü konusunda daha iyi yönlendirmeleri önerilmektedir.

Açıklamalar

Yazar(lar) çalışma kapsamında herhangi bir fon ve/veya kurum tarafından desteklenmemişlerdir.

Yazar Katkıları

Yazarlar çalışmanın her aşamasına eşit derecede katkı sağlamıştır.

Etik Beyan

Bu makalede dergi yazım kurallarına ve bilimsel araştırma ve yayın etiği kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazara aittir.

Çıkar Çatışması

Yazar(lar) çalışma ve yayımlanması konularında herhangi bir çıkar çatışması belirtmemişlerdir

KAYNAKÇA

Aktaş, A. M. (2001). Bir kamu kuruluşunun üst düzey yöneticilerinin iş stresi ve kişilik özellikleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 56(4), 25-43.

Aktaş, H. (2017). Akademik güdülenme ile akademik özyeterlik arasındaki ilişki: ilahiyat fakültesi öğrencileri üzerine ampirik bir araştırma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.

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

Aslan, S. (2008). Kişilik, huy ve psikopatoloji. *Psikiyatride Derlemeler, Olgular ve Varsayımlar*, 2(1-2), 1-18.

Baltaş, A., & Baltaş, Z. (2000). *Stres ve başa çıkma yolları* (20. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Bitlisli, F., Dinç, M. O., Çetinceli, E., & Kaygısız, Ü. (2013). Beş faktör kişilik özellikleri ile akademik güdülenme ilişkisi: Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu öğrencilerine yönelik bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(2), 459-480.

Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerliği ve güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.

Can, Y. (2017), *A tipi ve b tipi kişilikler bakımından mobbing kişilik ilişkisinin incelenmesi ve bir uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

Clark, M. H., & Schroth, C. A. (2010). Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Learning and Individual Differences*, 20, 19–24.

Çelik, Z. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin başarı güdüleri ve anne baba beklentilerine ilişkin alguları* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Demir, Z. (2008). *Uzaktan eğitim öğrencilerinin akademik güdülenme düzeyleri (saü örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Demir, M. K., & Arı, E. (2013). Öğretmen adaylarının akademik güdülenme düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.

Durna, U. (2005). A ve B tipi kişilik yapıların ve bu kişilik yapıların etkileyen faktörlerle ilgili bir araştırma, *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(1), 275-290

Eroğlu, F. (2011). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A.Ş.

Eymur, G., & Geban, Ö. (2011). Kimya öğretmeni adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(161), 246-255.

Franken, R. (1994). *Human motivation* (3rd ed.). Pacific Grove, CA: Brooks/Cole Publishing Co.

Friedman, M., & Ulmer, D. (1984). *Treating type-A behavior and your heart*. New York: Fawcett Crest

Gömlüksiz, M. N., & Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeylerine ilişkin görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17(3), 1-22.

Gürbüz, G. (2020). *Hemşirelik öğrencilerinin akademik özyeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri ile eğitim yöntemleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

Hergenhahn, B. R., & Olson. M. H. (2010). *An introduction to theories of personality*. New Jersey: Pearson Education.

İnan, H., & Kartal, M. (2018). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik güdülenme düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 4(23), 4758-4764.

Kaleli, F. (2016). *Özyeterlilik ile akademik başarıya güdülenme arasındaki ilişki ortaokul öğrencileri örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaplan, M. (2017). *Hemşirelik öğrencilerinde akademik erteleme davranışı: akademik güdülenme, akademik özyeterlilik ve akademik yüklenme stillerinin rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

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

Karasar, N. (2014). *Bilimsel Araştırma yöntemi: Kavramlar ilkeler teknikler*. Ankara: Nobel.

Onuk, Ö. (2007). *Müzik öğretmenliği lisans programı öğrencilerinin öğretmenliğe güdülenmeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Rabideau, S. T. (2005). *Effects of achievement motivation on behavior*. Available at <http://www.personalityresearch.org/papers/rabideau.html>, Erişim Tarihi 01.03.2020

Saracaloğlu, P., Kumral, A., & Kanma, A. (2009). Ortaöğretim sosyal alanlar öğretmenliği tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlikleri, kaygıları ve akademik güdülenme düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2) , 38-54.

Semiz, B. B. (2017). A ve B tipi kişilik özelliklerine göre tüketicilerin plansız, kompulsif ve hedonik satın alma davranışlarının araştırılması. *Pazarlama İçgörüsü Üzerine Çalışmalar*, 1(1/2), 13-22.

Sevim, M. (2019). *Lise öğrencilerinin gelişimsel sorun alanları ve akademik güdülenme düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.

Şahin, H., & Çakar, E. (2011). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme stratejileri ve akademik güdülenme düzeylerinin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.

Taşkesen, O., Yılmaz, M., & Taşkesen, S. (2016). Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencilerinin bazı değişkenlere göre akademik motivasyonları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1056-1072.

Uslu, T. (2018). *Üniversite öğrencilerinin liderlik, akademik özyeterlik ve okula yabancılaşma algıları* (Erzincan üniversitesi örneği) (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

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

Viau, R. (2009). *Okulda motivasyon: Okulda güdülenme ve güdülenmeyi öğrenme*. (Budak, Y. Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Wentzel, K. R., & Wigfield, A. (2009). Introduction. In K. R. Wentzel, & A. Wigfield (Eds.), *Handbook of Motivation in School* (pp. 1-9). New York: Routledge.

Wittrock, M. C. (1986). Students' thought processes. M. C. Wittrock (Ed), *Handbook of research on teaching* (3. Baskı) içinde (s. 297-314). New York: Macmillan.

Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2017). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2007). *Ortaöğretimde ingilizce derslerinde öğrenci başarısında motivasyonun rolü: Bartın ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, Zonguldak.

Zel, U. (2001). *Kişilik ve liderlik evrensel boyutlarıyla yönetsel açıdan araştırmalar, teoriler ve yorumlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Makale Geliş : 05.03.2021

Makale Kabul : 14.06.2021

Açık Erişim Politikası

Bu eser Creative Commons Atıf-GayriTicari 4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.tr>