

**T.C.**  
**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

**SPOR YÖNETİCİLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ**  
**LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE AKADEMİK**  
**MOTİVASYONLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ:**  
**İSTANBUL ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Selim AKMAN**

Danışman

Prof. Dr. Güner EKENCİ

**İstanbul – 2022**



## TEZ TANITIM FORMU

**YAZAR ADI SOYADI** : Selim AKMAN

**TEZİN DİLİ** : Türkçe

**TEZİN ADI** : Spor Yöneticiliği Öğrencilerinin Öz Liderlik Davranışları ile Akademik Motivasyonlarının Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği

**ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

**ANABİLİM DALI** : Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

**TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans

**TEZİN TARİHİ** : 25/07/ 2022

**SAYFA SAYISI** : 77

**TEZ DANIŞMANI** : Prof. Dr. Güner EKENCİ

**DİZİN TERİMLERİ** : Spor Yönetimi, Öz Liderlik, Akademik Motivasyon

**TÜRKÇE ÖZET** : Bu çalışmanın amacı, spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Veri toplama aracı olarak öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, kendi kendine liderlik ve akademik motivasyon ölçekleri kullanılmıştır.

**DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne

2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

*İmzası*

*Selim AKMAN*

**T.C.**  
**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

Antrenörlük Eğitimi Anabilim Dalı

Spor Yönetimi Bilim Dalı

**SPOR YÖNETİCİLİĞİ ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ  
LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE AKADEMİK  
MOTİVASYONLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ:  
İSTANBUL ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Selim AKMAN**

Danışman  
Prof. Dr. Güner EKENCİ

**İstanbul – 2022**

## BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin/projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Selim AKMAN

.../.../2022



**İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**

Selim AKMAN'ın; “Spor Yöneticiliği Öğrencilerinin Öz Liderlik Davranışları ile Akademik Motivasyonlarının Değerlendirilmesi (İstanbul Örneği)” adlı tez çalışması, jürimiz tarafından ANTRENÖRLÜK EĞİTİMİ anabilim dalı, SPOR YÖNETİMİ bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan \_\_\_\_\_  
*Dr.Öğr. Üyesi Aydın PEKEL*

Üye \_\_\_\_\_  
*Prof. Dr. Güner EKENCİ*  
(Danışman)

Üye \_\_\_\_\_  
*Doç. Dr. Osman PEPE*

*İmza*

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

/ / 2022

*İmzası*

*Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ*

Lisansüstü Eğitim Enstitü Müdürü

## ÖZET

Bu çalışmanın amacı, spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesidir. Araştırmanın amacı doğrultusunda ilişkisel tarama yöntemi ve nedensel karşılaştırma yönteminden yararlanıldı. Veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinden yararlanılan çalışmada, gönüllülük esasına dayalı yüz yüze ve online anket toplandı. Araştırmanın evrenini, İstanbul Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, Nişantaşı Üniversitesi ve İstanbul Esenyurt Üniversitesi, 1.2.3. ve 4. Sınıf Spor Yöneticiliği bölümü öğrencileri, örnekleme ise 321 gönüllü öğrenci oluşturdu. Katılımcılara, kişisel bilgi formu, akademik motivasyon ölçeği ve kendi kendine liderlik ölçeğinden elde edilen veriler IBM SPSS 25.0 paket programına girilmiş ve analizler bu program aracılığıyla yapılmıştır. Puanların normal dağılım gösterip göstermediğine, normal dağılım eğrileri, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerleri, histogramlar aracılığı ile bakılmış ve katılımcı sayısının 50'den büyük olduğu durumlarda esas alınan Kolmogorov-Smirnov testi değerleri incelenerek bakılmıştır. Ölçeklerin genelini ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerini belirlemek için güvenilirlik analizleri yapılmış ve bunun sonucunda "Chronbach Alfa Katsayısı" elde edilmiştir. Analizler sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiğine kanaat getirilmiştir. İstatistiksel analiz olarak Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız T-Testi analizi ve Pearson Korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır. Sonuç olarak örneklem grubunda olan spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerinin ve akademik motivasyon seviyelerinin orta düzey ve pozitif ilişki olduğu, motivasyonsuzluk alt boyutu ile kendi kendine liderlik seviyelerinin arasında ise zayıf düzey ve negatif ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ile kendi kendine liderlik düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı, akademik motivasyon genel skorunda uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışma durumu ve sınıf değişkeni ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Yaş değişkeni ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon dış düzenleme boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Üniversite değişkeni ile belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu arasında anlamlı farklılık yoktur. Gelir durumu değişkeni ile kendi kendine

liderlik düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu ve bilmeye yönelik içsel motivasyon ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutları ile de anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Spor Yönetimi, Öz Liderlik, Akademik Motivasyon.





## SUMMARY

The purpose of this study is to evaluate the relationship between self-leadership behaviours and academic motivations of sports management students. In accordance with this purpose of the research, the relational screening method and the casual-comparative method were used. In the study ,which used the survey technique as a data collection method , face to face and online surveys were gathered on a voluntary basis.The population of the research , İstanbul University, Marmara University , İstanbul Gelişim University , İstanbul Aydın University , Nişantaşı University and İstanbul Esenyurt University , 1st , 2nd , 3rd , and 4th Grade Sports Management Department students ,and the sample constituted of 321 volunteer students. Personal information form , self-leadership and academic motivation scales were applied to the participants. The data obtained from the personal information form, academic motivation scale and self-leadership scale were entered into the IBM SPSS 25.0 package program and analyzes were made through this program. Whether the scores showed a normal distribution was checked by means of normal distribution curves, skewness-kurtosis values, histograms, and Kolmogorov-Smirnov test values, which were taken as a basis in cases where the number of participants was greater than 50, were examined. Reliability analyzes were performed to determine the reliability levels of the overall scale and its sub-dimensions, and as a result, the “Chronbach Alpha Coefficient” was obtained. As a result of the analysis, it was concluded that the data showed a normal distribution. One-way Analysis of Variance (ANOVA) and Independent T-Test analysis and Pearson Correlation analyzes were used for statistical analysis. It was determined that there wasn't significant difference between the gender variable and the level of self-leadership, and there was a significant difference in the academic motivation general score to experience a stimulation in the dimensions of intrinsic motivation and introverted extrinsic motivation. It has been observed that there is a significant difference between the variables of working status and class, and the dimensions of intrinsic motivation to experience a stimulation and introverted extrinsic motivation.It has been determined that there is a significant difference between the age variable and the intrinsic motivation to experience a stimulation , determined extrinsic motivation, introverted extrinsic motivation and extrinsic motivation external regulation dimensions. There isn't significant difference between the university variable and the determined extrinsic motivation dimension. It has been determined that there is a significant

difference between the income status variable and the level of self-leadership and there is also a significant difference in the dimensions of intrinsic motivation to know and intrinsic motivation to experience a stimulation.

**Keywords:** Sport Management, Self-Leadership, Academic Motivation.



## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	i
SUMMARY .....	ii
İÇİNDEKİLER .....	iii
KISALTMALAR .....	v
TABLOLAR LİSTESİ .....	vi
ÖNSÖZ .....	vii
GİRİŞ .....	1

### BİRİCİ BÖLÜM GENEL BİLGİLER

1.1. Liderlik Kavramı .....	3
1.2. Öz Liderlik Kavramı .....	4
1.3. Öz Liderliğin Önemi .....	6
1.4. Öz Liderlik Bileşenleri .....	8
1.4.1. Davranış Odaklı Stratejiler .....	8
1.4.2. Doğal Ödül Stratejileri .....	11
1.4.3. Yapıcı Düşünce Modeli Stratejileri .....	11
1.5. Motivasyon Kavramı .....	12
1.6. Motivasyon Türleri .....	17
1.6.1. İçsel Motivasyon .....	18
1.6.2. Dışsal Motivasyon .....	18
1.6.3. Motivasyonsuzluk .....	20
1.7. Akademik Motivasyon .....	21
1.8. Spor Yönetimi Kavramı .....	23
1.9. Spor Yöneticisi Tanımı .....	24

### İKİNCİ BÖLÜM MATERYAL VE YÖNTEM

2.1 Araştırmanın Modeli .....	25
2.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	25
2.3 Araştırmanın Veri Toplama Araçları .....	25
2.3.1 Kişisel Bilgi Formu .....	25
2.3.2 Kendi Kendine Liderlik Ölçeği .....	25
2.3.3 Akademik Motivasyon Ölçeği .....	26
2.4 Verilerin Analizi .....	27

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

3.1 Araştırma Bulguları .....	28
-------------------------------	----

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**  
**TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

<b>SONUÇ .....</b>	<b>42</b>
<b>ÖNERİLER.....</b>	<b>49</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>50</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>58</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>62</b>



## KISALTMALAR

- AMÖ** : Akademik Motivasyon Ölçeği  
**KKLÖ** : Kendi Kendine Liderlik Ölçeği



## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 3.1.</b> Katılımcıların Demografik Özellikleri .....	28
<b>Tablo 3.2.</b> Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinin, Akademik Motivasyon Ölçeği Tanımlayıcı Değerleri .....	29
<b>Tablo 3.3.</b> Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinin, Akademik Motivasyon Ölçeğinin İlişkisi.....	29
<b>Tablo 3.4.</b> Cinsiyete Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	30
<b>Tablo 3.5.</b> Çalışma Durumuna Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	31
<b>Tablo 3.6.</b> Yaş Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	32
<b>Tablo 3.7.</b> Öğrenim Gördüğü Üniversiteye Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	34
<b>Tablo 3.8.</b> Sınıfına Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	37
<b>Tablo 3.9.</b> Gelir Durumuna Göre Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Akademik Motivasyon Ölçeğinin Puanlarının Kıyaslanması.....	38

## ÖNSÖZ

Gerçekleştirmiş olduğum çalışmamın yürütülmesi sürecinde katkılarını ve yardımını esirgemeyen değerli danışmanım Prof. Dr. Güner EKENCİ'ye teşekkür ederim.

Lisans ve Yüksek lisans eğitimlerime başlamamda en büyük payı ve desteği olan, beni her zaman cesaretlendiren ve her sıkıntımı dert edinen değerli büyüğüm Uğur CABA'ya, bilgi ve tecrübelerini her zaman benimle paylaşan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Aydın PEKEL'e, çalışmam sürecinde vaktini ve değerli yardımlarını eksik etmeyen Ali KAYA'ya teşekkürü bir borç bilirim.

Bana ağabeyden çok her zaman dost olan ve bu günlere gelmemde büyük katkısı olan değerli ağabeyim Sinan AKMAN'a, eğitimim boyunca beni destekleyen ve bana abla olan sevgili yengem Esra AKMAN'a, her zaman desteğini ve varlığını hissettiğim kız arkadaşıma, hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim biricik Annem'e ve bizleri her şartta, her zorlukta büyüten, gülümsemesini hiç eksik etmeyen, evladı olmaktan gurur duyduğum biricğimiz merhum Babam'a teşekkür ederim.

Selim AKMAN

# GİRİŞ

## **Araştırmanın Amacı:**

Bu çalışmanın amacı spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki olup olmadığının incelenmesidir. Çalışmanın bir başka amacı ise katılımcıların cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf, gelir durumu ve çalışma durumu değişkenlerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyon düzeyleri arasında anlamlı düzeyleri bir farklılık olup olmadığının incelenmesidir.

## **Araştırmanın Önemi:**

Literatür incelendiğinde spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkinin incelendiği başka bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Çalışma bu yönüyle literatüre katkı sağlaması açısından önem arz etmektedir.

## **Araştırmanın Problemi:**

Spor yöneticiliği bölümü ülkemizde spor faaliyeti yürüten organizasyon ve kurumlara uzman yetiştiren bir bölüm konumundadır. Ne yazık ki ülkemizde sportif faaliyet gösteren kurumların yönetim bölümlerinde işin uzman kişilerine rastlamak nadir bir hal almış durumdadır. Bu bağlamda gelişen dünya şartlarında sportif faaliyetlerin önemi bir hayli artış göstermektedir. Bu önem doğrultusunda spor yönetimi departmanında uzman yetiştiren devlet ve vakıf üniversitelerinin lisans bölümünde öğrenim gören spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ve akademik motivasyonları spor yönetimi departmanını olumlu anlamda daha da geliştirilmesi adına yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi merak uyandırmaktadır. Ek olarak cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf, gelir durumu ve çalışma durumu değişkenleri gibi durumların öz liderlik davranışları ve akademik motivasyon düzeyleri arasındaki farklılık düzeyleri merak oluşturmaktadır.

## **Araştırmanın Hipotezleri:**

**1. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin cinsiyet değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.



**2. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin yaş değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.

**3.Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin üniversite değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.

**4. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin sınıf değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.

**5. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin gelir durumu değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.

**6. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin çalışma durumu değişkenliklerine göre öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında farklılık vardır.

**7. Hipotez:** Spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

#### **Araştırmanın Varsayımları:**

Araştırmada evrenden alınan örneklem büyüklüğünün araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini sağlayacak nitelikte olduğu, kullanılan ölçeklerin araştırmanın önemini ve amacını yansıttığı, veri toplama yöntemi olarak anket tekniğinin araştırma için uygun ve yeterli olduğu varsayılmaktadır.

#### **Araştırmanın Sınırlılıkları:**

Bu çalışma İstanbul ilinde bulunan Marmara Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Esenyurt Üniversitesi, Nişantaşı Üniversitesi spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GENEL BİLGİLER

### 1.1. Liderlik Kavramı

Liderlik ile alakalı sayısı bir hayli fazla araştırma gerçekleştirilmesine rağmen, bu kavramın belli bir net ifadesi tespit edilememiştir (Pfeffer, 1977). Kuruluşlarda veya faaliyet çerçevesi içerisinde liderlik ifadesi başkalaşım ve yenilik ortaya koymaktadır. Liderlik tanımı içerisinde yenilikler meydana geldikçe çeşitli tanımlamalarda ortaya çıkmıştır. Stoner ve Freeman' a (1992) göre bu aşamada liderlik varsayım ve gözlemler için, liderlik ifadelerinin sayısı, kavramın açıklamasını gerçekleştiren bireylerin sayısı ile paralel oranda yükselişin olduğu gözlenmiştir.

Liderlik ile alakalı açıklamalar değişkenlik sunabilir fakat, genel bir tabirle liderliği tamamen açıklamadan, lider vasfı gösteren bireylerin kabiliyetleri ve özellikleri bahsedilmektedir. Lider kavramı ve liderlik vasfı gösteren stiller hakkında incelemeler sanayi devriminden sonra gerçekleştirilmesine rağmen liderlik vasfı ve topluluklarında içinde mutlak bulundurduğu lider kavramı insanoğlunun başlangıcından günümüze kadar süregelmektedir. Bu bağlamda başlangıçtan bugüne gelen süreç içerisinde "hangi tip insan modeli lider olmalı? Liderlik için aranan kriterler nelerdir? Lideri diğerlerinden ayıran unsurlar nelerdir? " gibi soruları yanıtlamak üzere pek çok araştırma gerçekleştirilmiştir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2001).

Liderlik hakkında yapılan araştırmalardan biri liderlik vasfının bireyin genetik yapısında olup olmadığı üzerine yapılmıştır. Liderlerin sezileri gelişmiş olup kendilerinde bulunan bir çok yetinin bilincindedirler. Liderlerin bir kısmı ise tesadüfen yetilerinin bilincine varmıştır. Bu bağlamda lider kuvveti kendi içerisinde taşıdığı söylenebilmektedir (Robbins, 2005).

Liderler, aşılması güç durumların olduğu ve bilinmezliklerin baş gösterdiği vakitlerde problemleri çözen ve çözüme kavuşturan kişi olarak meydana çıkar. Liderliğin meydana geliş evresinde nükseden etmenlerin farklılık göstermesi, liderliğin bütünüleyici bir tanımının oluşturmasını güç hale getirmektedir. Başarılı liderlik, günün koşullarına göre değişkenlik oluşturur. Liderlik derecelendirildiğinde ise üst sıralar ile alt sıralardaki liderlik pozisyonları arasında da benzer durumda değişkenlikler mevcuttur. Ancak ilişkilerde gözükten liderlik, bireyde oluşmadan

yalnızca çalışanların farkındalık ve fikirlerinde oluşur. Liderin çekici gözüküp gözükmemesi, çalışanların onu ne denli çekici gördüğüyle alakalıdır. Ve minimum bir çalışan da olsa liderden etkilenmediyse liderlik yetisi hakkında konuşulamaz (Koçel, 2010). Liderlerin görev tanımlarının neleri kapsadığı, bilinen bir mevkideki bireyin neleri gerçekleştirdiğinin dışında, kurumun veya işletmenin AR-GE, sürdürülebilirlik ve devamlılık için gerçekleştirilmesi kati olan görevlerin incelenmesi ile tespit edilir. Liderlik görev tanımları başlıca iki grupta incelenir. Bu iki grup, değişimde liderlik fonksiyonları ve normal zamanda liderlik fonksiyonları olmak üzere adlandırılır. Normal vakitlerde liderlik fonksiyonları yardım, ilgi ve bir kalıp oluşturma durumudur. Liderlik fonksiyonları gerçekleştirilirken normal vakitlerde çalışma sürekliliğini kurumlar ve iş görenler vasıtasıyla uygun bir alan hazırlığı yapılmalıdır. Normal vakitlerde liderin fonksiyonlarını gerçekleştirebilecek, liderin üstlendiği işsel bilinç ve görev tanımlarını giderebilecek değişkenlikleri olan iş gören ve kurum tespit edilebilir (Yukl, 1994). Çalışmak istenen bir işletmede iş görenlerin hoşnutluğu, tecrübe ve bilgi-birikimleri, iş görenlerin ayırt edici özellikler olması ve iş durumundan doğan doyum gibi etmenlerin ehemmiyeti mevcuttur. Oluşum yatırımı işlevi de çeşitli kurumsal özellikler aracılığıyla gerçekleştirilebilir. İşten dolayı ortaya çıkan görevler, kurallar, hedefler ve eylemlerin belirlenişi, lider aracılığıyla gözlem ve takibi yapılmayan ödüllerin kazanımı gibi durumlar olarak ifade edilebilir. Değişimle alakalı bireysel yardım etme, ileriye dönük vizyon oluşturma, paydaşlar dahil etme, normal işletim aşamalarının gerçekleşmesi ve yenilik çalışmalarını gözlemleyen fonksiyonların yönetilmesi normal vakitteki liderlik fonksiyonlarının yönetimine göre bir hayli daha güçtür. Değişim esnasında bu fonksiyonlar kamusal olarak duraksatılır ve bunları gerçekleştirmedikleri vakit liderlik mevkisin de olan bireyler lider olarak uygun bulunmazlar (Cantimur, 2021).

## **1.2. Öz Liderlik Kavramı**

Sosyal biliş kuramı; sosyal başkalaşım aşamasında bireylerin etraflarını ve benliklerini ne şekilde izledikleri, etrafı ve benlikleriyle alakalı ne düşündükleri, etraflarında var olan kişilerle alakalı ne anımsadıkları gibi pek çok hususu gözlemler ve bireylerin hal-hareket, tutum ve fikirlerini ifade eden bir tanım olarak gözükmektedir (Houghton ve Neck, 2002).

Bu günlerde öz-liderlik ifadesi, Bandura'nın ortaya koymuş olduğu sosyal bilişsel teori alanından yola çıkarak incelenir. Sosyal bilişsel teorisi, üç ana stil çıkar

güden ilişki baz alınarak bireylerin tutumlarının anlamlı olacak şekilde net olarak ifade edilmesidir. Bu stiller; davranış, iç ve dış güdülerdir. Alan hakkında çalışma yapanlar tarafından kendi kendine düzenleme teorisindeki gibi, sosyal bilişsel teorisinde de bireylerin göstermiş oldukları kendi kendine liderlik etmenin; etkileme, inceleme ve karar verme gibi üç faktörden oluştuğu söylenmektedir (Neck ve Houghton, 2006). Neck ve Houghton' a (2006) göre, kişinin bilinen vazifeyi gerçekleştirebilmesi için lazım olan yetilerin, kendi kendini ölçebilmesi, bireyin benliğine karşı yarar sağlama gelişimini ve işi devam ettirme isteğini etkilediğini ifade etmişlerdir.

Bölüşümcü ve öz liderlik arasında benzer durumlar mevcuttur. Bu durumun sebebi ise bireylerin başlıca benliklerine liderlik sağlamaları ve sonrasındaki aşamada da takım arkadaşlarıyla süreci bölüşebilmesidir. Ama bölüşümcü liderliğin problemsiz bir şekilde sağlanabilmesi için takımda olan tüm bireylerin kendi kendinin lider olduğu ve görev bilincinde olmaları, liderliğin bölüşümcü yapısına dahil olmayı arzulamaları ve takımdaki bireylerin kişisel olarak liderlik bölüşümü yönünden lazım olan öz liderlik yetilerinin ideal seviye de kendilerinde bulunmaları gerektiği söylenmektedir (Tabak ve ark., 2013).

Tabak, Sığrı, ve Türköz (2013)' ün gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, iş kolları ve etkinliklerin genişlemesi ve doğru orantıda sorumluluk ve görevlerin de artış gösterdiği ve bu yüzden iş görenlerin liderlik aşamasına katılımlarının sağlanmaları önem arz ettiği bildirilmiştir. Bu bağlamda eğitim veren resmi ve özel kuruluşlar sürece dahildir. Eğitim organizasyonu her geçen gün giderek daha kompleks hale gelmekte, okul yöneticileri ise bu süreçte beklenen seviyede verim sağlayamamaktadırlar. Bu yüzden eğitim veren tüm kuruluşlarda liderliğin bölüşülmesi önem arz etmekte ve durumu gözler önüne sermektedir. Bu konunun etkin bir şekilde sürdürülmesi için eğitimcilerin öz liderlik yetilerinin istenen seviyede oluşması önemlidir (Cantimur, 2021).

İlk kez Sims ve Manz aracılığıyla 1983' de gerçekleştirilen kitapta var olan öz liderlik kavramı, üç yıl sonrasında Manz (1986)'ın öz liderlik üzerine yapmış olduğu çalışmalar sonucunda ileri ki yıllarda bu konu üzerine çalışmalar yapacak kişiler için bir şablon oluşturmuştur. 1990'ların ilk zamanlarına kadar öz liderlik ifadesi genel çapta iki başlık altında gözlenmiştir. Bunlar gücü kullandıran liderlik ve bireysel güç olarak bilinmektedir (Cantimur, 2021).

Öz liderlik kavramının ana düşünce şekli planlamaları 1992’de gerçekleşmeye başlamış ve bunlar ‘öz liderlik düşünceleri’ başlığının içerisinde yayılmıştır. Öz liderlik üzerine gerçekleştirilen ilk eğitimler ise 1996 yılında meydana gelmiştir. Gerçekleşen eğitimlerde olan bireylerden oluşan örnek grubu ile eğitimde bulunmayan kontrol grubu arasındaki ilişki incelenmiş olup eğitimi alan bireylerin diğer bireylere göre olumlu yönde heyecanlanmalar, işten aldıkları hazda artış, çalışma performanslarında yükselme ve stres hissinde azalış gibi bir takım pozitif değişikliklere rastlanılmıştır (Neck ve Houghton, 2006).

### **1.3. Öz Liderliğin Önemi**

Aktif bir insan olmanın başlıca unsuru, öz liderlikle alakalıdır. Bireyler, öz liderlikleri ile paylaşımcı olabilir, yanlışlarından ders çıkarabilir, pozitif yanlarından fayda sağlayabilir ve iletişim yetilerini daha iyi noktalara taşıyabilir (Pearce ve Manz, 2005).

İnsanların kontrol mekanizması ve güdülenme kaynaklarının ortaya çıkması ve oluşumu insanların elindedir. Bu şablonda, kendi kendine liderlik bireylerin düşünce kontrolünü yükseltir, olumsuz hislerini teşhis etmesinde yardımcı olur ve başarılı hale gelmesini engel olabilecek düşüncelerden sıyrıp başarı güdüsünü arttıran ve olumlu düşüncelerin çoğalmasına katkı sağlar. Ayrıca kendi kendine liderlik bireylerin istemli davranış ve fikirlerine tesir ederek bireylerin amaçlarına ulaşmalarında destek olur. Bireyler, kendi kendine lider olarak yalnızca kendi ilerlemelerini gerçekleştirmekle kalmazlar ayrıca içerisinde oldukları organizasyona da yardımcı olurlar. Organizasyonda bu yetinin destek görmesi durumunda, bireyler daha fazla paylaşımcı bir hale gelir. Ek olarak organizasyona karşı aidiyet duyguları gelişir ve tanınan organizasyon içinde olan alanları yenilemek için ciddi anlamda destek olur (Andrew ve Kazan, 2013).

Kendi kendine liderliğin olduğu organizasyonlarda, bireylerin hem şahıslarını hem de organizasyonlarıyla alakalı olan sorunların neticelenmesinde dahil olması istenir. Organizasyonların ise bu durumda kişilerin yanında olması önem arz etmektedir. Ayrıca kendi kendine liderliğin bulunduğu organizasyonlarda liderler, iş görenleri belli bir kalıba sokmaz ve onları daha çok kendi başlarına bırakarak iş görenlerin işleriyle ilgili bireysel yönlenmelerine fırsat tanırırlar. Farklı bir tanımlama yapacak olursak eğer, liderler iş görenlerini bilgi çalışanı olarak görerek onları daima

‘‘ne, neden ve nasıl ‘‘ sorularına yanıt bulmaya ötelere. Bu bağlamda iş görenlerin gelişimlerine katkı sağlarlar (Manz, 1986).

Özgür iradenin ve yapısal gelişimin az olduğu teşkilatlarda, liderin yönlendirme stili emir ve teftiş tarzında gerçekleşir ve bireyler liderce teftiş veya kanalize edilir. Özgür irade ve yapısal gelişimin güçlü olduğu teşkilatlarda ise kendi kendine liderlik destek görür ve bireyler kişisel davranışlarına hakim olabilir. Bu durumun sayesinde teşkilat bünyesinde iş görenler gerçekleşen yenilikler sonucunda davranışsal ve bilişsel aşamalarını daha basit kontrol ederler. Bu bağlamda özgür irade ve yapısal gelişim yardımıyla kendi kendine liderliğin olduğu teşkilatlarda alıcı tatmini, özgünlük, üretkenlik ve yenilikçilik yönünden rekabet sırasında baskınlık ortaya koyabilir (Houghton ve Yoho, 2005).

Sürekli yenilik halinde olan iş dünyasına odaklanabilmek için her bir bölümdeki iş görenin işiyle alakalı daha fazla görev üstlenmesi ve çabuk bir şekilde sonuca varmalıdır. Bu yönde kendi kendine liderlik tanımının bir hayli ciddiye kazandığı, uzman ve bilimsel çevrelerinde merakını üzerine topladığı bilinmektedir. Ayrıca kendi kendine liderlik tanımının ilk defa işlenmesinden sonra bugünlere dek çok sayıda tanımla eşleştirildiği veya bu tanımlara karşı etkisinin olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda tanımlara, işletmede aidiyet, organizasyonel başkalaşım, grup sürekliliği, grup başarısı, toplam kalite yönetimi, çeşitliliğin yönetilmesi, öz liderlik grupları, kültür ve etik misal olarak gösterilebilir (Houghton ve ark., 2013).

Yapılan çalışmalara göre kendi kendine liderliğin özgür bir yapıya sahip olma, görevler üstlenme, girişkenlik, iş tatmini ve yenilikçilik gibi sonuçları mevcuttur. Ek olarak kendi kendine liderlik karakterine sahip olan bireyler iş aşamalarına ve iş tanımlarına karşı daha çok aidiyet besler. Bu sebeple de kendi kendine liderlik gösteren bireyler hedefleri, iş tanımları, sorumlulukları, teşkilatları ve grupları adına daha çok mesuliyeti üstlenir. Aynı durumda kendi kendine liderlik bireylerin dengelerini ayarlama ve sonuca varma aşamalarında özgür bir şekilde aksiyon alabilmelerine sebep olur. Kendi kendine liderlik özellikleri barındırmayanlar ise genellikle alışagelmış liderin bireysel fikir, düşünce ve sergiledikleri tutumlarını kanalize etmesini umar (Houghton ve Yoho, 2005).

Teşkilatlarda değişimci etkinliklerin sürekliliği ve farklı fikirlerin güncellik kazanılmasının beklendiğinde, teşkilatların kendi kendine liderliğe daha çok ağırlık göstermelidir. Bu yeteneği barındıran teşkilatlarda, kişiler bireysel fikirlerini

bağımsız bir ifadeyle dile getirebilir ve kişisel olarak seçim yapabilirler. Kendi kendine liderlik yeteneklerini barındıranlar, değişik fikirlere olumlu yaklaşır ve teşkilatlarda değişimcilik ve yaratıcılık seviyesinin yükselmesine katkı sağlamaktadırlar. Bunlara ek olarak bireyler kendi kendine liderlikten ötürü daha bağımsız bir hal alırlar ve gelişimci, yaratıcı ve girişkenlik etkinlikleri daha çok ortaya koyarlar (DiLiello ve Houghton, 2006).

Tüm bu bilgiler doğrultusunda, karışık ve hareketli iş alanlarına adapte sağlayabilmek için iş görenlerin de liderlik durumuna katılım göstermeleri beklenir. Bu esnada iş görenler kendi kendine liderlik özelliklerini taşımaları ve kendi kendine liderlik teşkilat bünyesinde yeniliklere açık olmalıdır. Bu duruma ek olarak kendi kendine liderlik, teşkilatta sadakatin ve grubun yeteneklerinin açığa çıkması için önemlidir. Bahsi geçen bu durum, teşkilatlarda bireylerin daha paylaşımcı bir tavır takınmaları ve birlikteliğe olan sadakat ile aktif takımların meydana gelmesine yardımcı olmaktadır. Bu topluluklar, sorumluluklarını yerine getirebilmek için teftiş ve kanalize edilmelerine gerek olmadan içsel güdülerini aracılığıyla sorumluluklarını problemsiz bir şekilde hallederler. Ek olarak bireyler yükümlülük ve vazifelerini gerçekleştirirken, kendi kendine liderliklerinden ötürü kendilerini gözlemleyerek öz yeterliliklerinin ve kabiliyetlerinin bilincinde de olurlar. Kendi kendine liderlik sayesinde aydınlatılan bu durum, iş görenlerin davranış ve tutumlarını yenilemeleri aracılığıyla iş verimlerine pozitif anlamda yardım sağlayacak davranışlarını, fikirlerini ve yetilerini iyileştirmeleri ile birlikte bireylerin kişisel kararlar almalarında da etkisi olacaktır (Andrew ve Kazan, 2013).

#### **1.4. Öz Liderlik Bileşenleri**

Öz liderliğin oluşumu bilişsel ve davranışsal stratejilerden kaynaklanmaktadır. Öz liderlik stratejileri yaygın olarak üç ana konunun birleşimi sonucu meydana gelmiştir. Bunlar davranış odaklı stratejiler, doğal ödül stratejileri ve yapıcı düşünce modeli stratejileridir (Anderson ve Prussia, 1997; Houghton ve Neck, 2002; Neck ve Houghton, 2006; Prussia ve ark., 1998).

##### **1.4.1. Davranış Odaklı Stratejiler**

Davranış odaklı stratejiler üzerine çalışmalar gerçekleştiren (Anderson ve Prussia, 1997; Neck ve Houghton, 2006), hedef belirleme, bireysel ödüllendirme, bireysel cezalandırma, bireysel gözlem ve bireysel anımsatıcılar tespiti ile birlikte

toplam beş farklı strateji altında ele alınmıştır. Bu farklı beş alt başlık detaylı bir şekilde bir sonraki bölümde incelenecektir.

Hedef belirleme, kişinin kendi kendine liderlik etmesine aracı olan bir stratejidir (Kazan, 1999). Kişilerin bireysel hedefler oluşturması, oluşturduğu hedeflere erişebilmek için benliğine rota çizmesi, tatmin edici bir verim sağlama aşamasındaki sergilediği tutum öz liderlik olarak ifade edilmektedir (Houghton ve Neck, 2002). Kişilerin günlük hayatlarında kısa ve uzun vadeli hedeflerinin olması, kişinin öz saygısını arttırdığı gibi iş veriminde ve sergilemiş olduğu hal ve hareketlerinde de pozitif yönde kazanımların olduğu görülmüştür (Manz, 1992; Neck ve Houghton, 2006). Bireylerin hedeflerine erişebilmesi esasında takımın üzerine de amaçlanan hedeflere erişebilmesi sürecinde ciddi bir yer almaktadır (Manz ve Sims, 1980). Hedef oluşturmanın, gündelik hayatta yoğun bir şekilde kullanıldığı bilinmektedir. Maraton koşan bir atletin idmanlarda süre ve mesafe hedefi belirlemesi bu stratejiye örnek gösterilebilir (Manz ve Sims, 1980).

Bireysel ödüllendirme, bireyin kendisine hedef koymasıyla, koyduğu hedeflerin üstesinden gelebilmek için sahip olunması gereken iradenin aktifleştirilmesinde büyük bir etkisi vardır (Manz, 1986; Manz ve Sims, 1980). Bu durumda, bireysel ödüllendirme, kişinin ciddi bir konunun üstesinden geldikten sonra bireysel tatmini için zihinsel şekilde kutlaması kolay veya duygusal olabileceği gibi kendi başına yemeğe çıkmak gibi somut bir ödül de gerçekleştirilebilir (Houghton ve Neck, 2002; Neck ve Houghton, 2006). Örnek olarak bir öğrencinin sınıfta sorulan zor bir soruyu sadece kendisinin doğru cevabı vermesi ve sonrasında içsel olarak ‘bu soruyu sadece ben çözebilirdim’ gibi düşünmesi geçirmesi zihinsel ödüllendirmeyi tanımlayabilir.

Bireysel cezalandırma, bu strateji ele alındığında bireysel ödüllendirme stratejisinin tam zıttı olarak meydana gelen olumsuz durumların giderilmesine veya onarılmasına özgü olarak kişinin kendini cezalandırma olarak da tanımlanabilir (Neck ve Houghton, 2006). Örnek olarak, futbol takımındaki bir sporcunun müsabakalarda gerekli olan performansı sergileyemediği için ‘iyi bir performans sergileyemiyorum. Kendimden utanmalıyım, aileme ve seyircilere nasıl bir açıklama yapacağım, bu durum takımdan uzaklaşmama sebep olabilir’ gibi düşünceler bireysel cezalandırma aşamasının başlangıcı olarak ifade edilmektedir. Bu durumu gidermek için sporcunun kısa vadede televizyon izlememesi, sıkı antrenmanlar



yapması, bilgisayar ve konsol oyunları oynamadan kendisini kısıtlaması bireysel cezalandırma stratejisine örnek gösterilebilir. Bireysel cezalandırmanın ölçüsü ayarlanmadığında, öz benliğini eleştirme ve çevreyi suçlama gibi durumlar yaşanabilmektedir. Bu gibi durumların yaşanması ise sporcunun performansını negatif anlamda etkilere sebebiyet verilebileceğinden ötürü aşırı kullanımından uzak durulmalıdır (Houghton ve Neck, 2002; Neck ve Houghton, 2006).

Bireysel gözlem, kişinin bireysel davranışları üzerine sabit şekilde bilgi ve birikimin toparlanması ve ileriki aşamalarda da ele edilen bilgilerin öz kimliğini değerlendirmesi olarak tanımlanmaktadır (Manz ve Sims, 1980). Bu strateji ile kişinin, ayırt edilmiş olan davranışları sebebi ve hangi durumlarda gerçekleştirdiği ile ilgili bilincin uyandırılması amaçlanmaktadır (Neck ve Houghton, 2006). Kişinin benliğiyle ilgili bilincini uyandırması ve daha fazla uyarımı sergilemiş olduğu yetersiz ve içi boş davranışlarını değiştirmesine ya da bu davranışları bırakmasına destek olacağı ifade edilmektedir (Manz ve Sims, 1980; Neck ve Houghton, 2006). Kişinin direkt olarak öz kimliğini denetlemesi ve takip etmesiyle başlayan bu durum kişinin ne tür davranışları hangi şartlarda ne yoğunlukta, hangi sebeple, hangi zaman diliminde, ne şekilde ve nasıl gerçekleştirdiğini tespit etmekle uğraşmaktadır. Ulaştığı bilgiler doğrultusunda öz kimlik davranışlarına hükmetmek için kaynak oluşturabilecektir (Manz, 1992). Maraton koşan bir sporcunun koşu dakikalarını not alması, gelişimini yakından izlemesi (Manz ve Sims, 1980) bireysel gözlem stratejisine örnek gösterilebilir.

Bireysel anımsatıcılar belirleme, kişinin algısını yükselterek sorumluluk bilincinde olduğu iş tanımlarının içerisinde yer alan önemli anların tespit edilmesi için oluşturulmuştur (Kazan, 1999). Bu sebeple hissedilir ortamlarda mevcut bulunan belirtileri baz alarak, olumlu davranış stillerini yaygınlaştırmak ve olumlu olmayan davranış stillerini azaltmak veya yok etmek için yarar sağlayacağı bilinmektedir (Manz ve Sims, 1980). Anımsatıcı kısa bilgiler, defterler, güdülenmeyi arttıran portreler algıyı düzenlemede ve amaçlanan görevin üstesinden gelme noktasında destek sağlayabilecek kısmi dışsal faktörler olarak da listelenebilir (Neck ve Houghton, 2006). Yeterli su içme alışkanlığı olmayan birinin cep telefonunda saat başı anımsatıcı bildirim notu oluşturması ve su içme alışkanlığını düzene oturtmaya çalışması bireysel anımsatıcılar belirlemeye örnek olarak gösterilebilir.

### **1.4.3. Doğal Ödül Stratejileri**

Doğal ödül stratejileri ile birlikte kişinin dış etmenlerden kaynaklı fark etmeksizin zorlama gerçekleştirilmeden, içsel duyularından kaynaklanarak vazife veya iş tanımının olumlu yanlarını ele alarak güdülenmesini oluşturacak süreçlerin gerçekleştirilmesi amaçlanmaktadır (Manz ve Neck, 2004). Doğal ödül stratejileri iki ciddi stratejiden meydana gelmektedir. İlk strateji, gerçekleşen bir eyleme daha hoşnut ve tatmin edici özelliklerin ilave edilmesidir. Bu bağlamda gerçekleşecek eylem kişiye doğal ödül seviyesinde hissettirecektir. Diğer strateji ise eylemin hoşnut olunmayan yönlerine konsantrasyonunu engelleyerek eylemin temelinde olan pozitif yönleri, başka bir deyişle hoşnut olunan yönler konsantrasyonuna olacak şekilde düşüncelerin oluşturulmasıdır (Manz ve Sims, 2001). Doğal ödül stratejilerinde mevcut bulunan iki stratejinin de hedefi, içsel güdülenmenin iki temel bileşeni olan uygunluk ve bireysel karar alma duygularının kişilerde meydana gelmesinde katkıda bulunmaktır (Neck ve Houghton, 2006). Doğal ödül stratejilerinin gerçekleştirilmesi esnasında kişilerin en temel problemi, hangi olayları doğal ödül olarak farkına vardıklarını tespit etmek ve onları müsait zamanda uygulamaya koyma dilimidir. Örnek verecek olursak, bir yönetici işçisine, yeni bir görev tanımı açıklarken yazılı bir formatta teslim etmek yerine, öz kimliği açısından daha tatmin edici geldiği için işçisi ile sözlü olarak diyalog kurabilir, bu durum yönetici için doğal ödül strateji olarak ifade edilebilir. Kişiler bu tip bireysel tatmini arttıracak uygulamaları tespit edip görev ve işleri ile anlamlı ilişkiler kurarak bireysel iç görülerini daha iyi seviyelere taşıyabilirler (Manz, 1986).

### **1.4.3. Yapıcı Düşünce Modeli Stratejileri**

Kendi kendine liderliğin son bileşeni olan yapıcı düşünce modeli stratejileri, kişilerin farklı bilişsel stratejilerden yararlanarak öz kimliklerini uymaları ve kendilerini kontrol edebilmeleri olarak açıklanmaktadır (Godwin ve ark., 1999; Manz ve Neck, 1991; Neck ve Manz, 1992). Yapıcı düşünce modeli stratejileri, yeterliliği mevcut olmayan düşünce ve çıkarımların ifade edilmesi ve farklılaştırılması, zihinsel betimleme ve pozitif anlamda kendi kendine konuşma gibi alt başlıklara sıralanmıştır (Manz, 1992; Neck ve Houghton, 2006; Doğan ve Şahin, 2008).

Kişilerin yeterli görülmeyen düşünce ve çıkarımlarının olması onların farklı sorunlarla yüzleşmelerine sebebiyet vermektedir. Kişilerin taşıdıkları bu düşünce ve

fikirlerin bilincinde olup onlarla yüzleşebilirse, bu tip düşünce ve fikirleri daha akla uygun gelen düşüncelere dönüştürebilirler. Örnek verecek olursak, bir futbolcunun ondan beklenen performansı yerine getirememesinde “takımdan kovulabilirim, takımın en kötü oyuncusuyum, kesinlikle iyi bir futbolcu olamayacağım” diye düşünceleri aklından geçirebilir. Bu tip düşünceler tespit edilerek yerini daha pozitif düşüncelere dönüşümü sağlanabilir. Örnekte sunulan futbolcu öz benliğindeki negatif düşüncelerin bilincine varıp bu düşünceleri daha akla uygun ve olumlu düşüncelerle dönüşümünü sağlayabilir (Godwin ve ark., 1999; Neck ve Milliman, 1994).

Zihinsel betimleme, bir eylemin gerçekleştirilmeden önce düşsel veya zihinsel olarak oynanması veya gerçekleştirilmesi olarak ifade edilir (Houghton ve Neck, 2002; Neck ve Houghton, 2006; Neck ve Manz, 1992; Neck ve Manz, 1996). Bir eylemi veya iş tanımını gerçekleştirilmeden önce kişinin zihinsel olarak üstesinden geleceğini kurgulamasıdır. Örneğin; bir futbolcunun müsabakaya çıkmadan önce soyunma odasında oturup zihinsel bir biçimde oynayacağı maçı zihninde kurgulayarak oynaması ve iyi bir maç çıkaracağını düşünmesi onun performansını olumlu yönde etkileyecektir.

Kendi kendine konuşma, bireylerin kendi başlarına kaldıkları zaman tekil bir şekilde gerçekleştirdikleri sesli konuşma olarak açıklanmaktadır. Kendi kendine konuşma, bilişsel ve zihinsel olarak kişinin kendisinin değerlendirmesi ve uyarım gösterme süreci olarak tanımlanmaktadır (Neck ve Manz, 1992). Bireyin kendi kendine konuşması, bilince pozitif ya da negatif düşünceler iletmekte, gerçekleştirdikleri düşünce eyleminin de sergiledikleri davranışları ile arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir (Godwin ve ark., 1999). Örneğin bir futbolcunun “son maçımda kötü oynadım, kesin bu maçımda da kötü oynarım” şeklindeki konuşması yerine “ bu maça çok iyi hazırlandım, kendimden emin olursam ve kontrollü bir maç çıkarırsam, bu maçın üstesinden gelebilirim” şeklindeki güdülenmeyi arttıran pozitif monologla kendi üzerindeki negatif düşüncelerden sıyrılabilir.

### **1.5. Motivasyon Kavramı**

Motivasyon kelimesinin çıkış noktası “ hareket etmek ” anlamını ifade eden Latince “ movere” teriminden gelmektedir (Luthans, 1995). Motivasyon, psikoloji, sosyoloji, eğitim, siyaset bilimi ve ekonomi gibi birçok alanda geniş yelpazeye sahip,

dağınık bir şekilde ve derin olarak çalışılmış bir alandır. Alanla ilgili çalışma yapan çoğu bilim insanı motivasyonun net bir ifadesini bulmaya özen gösterse de, bilim insanları arasında motivasyonun eksiksiz tam bir şekilde ne türlü tanımlanması hakkında genel bir ortak fikir olmadığı bilinmektedir. Bu durumun başlıca nedeninin, bu tanımların bilinen bir araştırma alanındaki düşünceleri, algı durumlarını, bakış açılarını, tecrübeleri aksettığını ifade etmek muhtemeldir (Matar, 2011).

Broussard ve Garrison (2004) motivasyon genel olarak “bizi herhangi bir şeyler yapmaya ya da yapmamaya iten durum” olarak ifade etmektedir. Motivasyon, yoğun arzu ve irade ile bireyin kendisinde karakterize ettiği tutumun altında yatan sebepleri tasvir etmektedir. Benzer ilişki içinde bulunduğu inançların, algıların, değerlerin, çıkarların ve eylemlerin bir çıktısını oluşturduğu gözlemlenmektedir (Lai, 2011).

Denhardt ve ark (2008) tarafından açık bir şekilde yapılmış olan tanıma göre motivasyon başlangıcında bireylerin ne türlü davranış gösterdiklerine neden olan durum olarak ifade etmişlerdir. Analoui’ye (2000) göre motivasyon, “ Bireylerin belirledikleri amaçlara erişebilme yolundaki çabalarını ve davranış şekillerini yönlendirmek için gerekli olan içsel bir itici güç” olarak tanımlamaktadır. Mullins’e (2002) göre ifade edilen bu itici güç, istenilen ve arzu edilen beklenti ve ihtiyaçları karşılama açlığından açığa çıkmaktadır. Kast ve Rosenzweig’e (1979) göre motivasyonun açılımı (bireyin belli bir şekilde hareket etmeye veya beklenmedik davranış tutumu geliştirmeye yönlendiren durum” olarak bilinmektedir.

Luthans (1995) ise, motivasyon aşamasının temelinde gereksinimler, itici güçler ve teşvikler olduğuna önem vermiş ve bu görüşüyle motivasyonu “ fizyolojik veya psikolojik bir kayıpla başlayan veya davranışı harekete geçiren veya bir amaca veya teşvike 27 yönlendiren bir aşama” olarak çalışmalarında yer vermiştir. Motivasyon, genel bir ifadeyle ele alınacak olursa eğer, bireylerin temel gereksinimleri ile başlayan ve devamında bireylerin belli doğrultudaki amaç ve hedeflere erişebilmek için belirli bir doğrultuda hareket etmelerini ve bu yüzden temel gereksinimlerini ve ihtiyaçlarını gidermelerine olanak sağlayan hareketli ve aktif bir aşama veya süreç olarak ifade edilebilmektedir (Matar, 2011).

Motivasyon çoğunlukla ihtiyaçları gidermek için davranışa sebebiyet veren içsel süreç olarak tanımlanması yapılmaktadır (Ünal, 2021). McShane ve von Glinow’a (2003) göre motivasyonun tanımı, “ kişinin aksiyona geçmesine yönelik

davranış stilini, gücünü ve hevesini etkileme durumu olan bir etmen'' olarak yapılmıştır. Yapılan bu motivasyonun tanımı Petri ve Govern (2004) tarafında da pozitif anlamda katkı görmüş ve '' kişinin davranış sıklığındaki farklılıkları açıklayan itici gücü net bir şekilde ortaya koyan düşünce '' olarak ifade edilmiştir (Shaban, 2013).

Motivasyon, bireyleri bir şeyler yapmaya iten güçtür. Bireyleri aksiyona geçmelerine destek olarak amaçlanan doğrultuya veya bilinen çalışmalara doğru aksiyon almalarını gerçekleştirebilmektedir. Motivasyon bireylerin davranışlarının, isteklerinin ve gereksinimlerinin nedenidir. Benzer şekilde bireyin göstermiş olduğu hareket ve eylem yönü veya bireyin bir eylemini yinelemesini istemesine sebep olan içsel bir oluşumdur (Yuping, 2018).

Motivasyon amaca yöneliktir (Lawler, 1994), amaçların gerçekleştirilmesini ve izlenilmesini başlıca hatlarıyla açığa çıkarmaktadır, direkt olmasa da izlenebilir, direkt olmasa da etkilenebilir, çoğunlukla istemli (Denhardt ve ark, 2008) ve çevreye tabidir (Pettinger, 1996; Ünal, 2021). Campbell ve Pritchard'a (1976) göre motivasyon, eylemin aktifleştirilmesine, yönlendirilmesine, sıklığına ve sabitleştirilmesine neden olan psikolojik oluşumlar bütünü olarak adlandırılmıştır (Ching, 2015).

Motivasyon kavramıyla ilgili olarak yenilenen bu tanımların başlangıç noktasında birey davranışının harekete geçirilmesi, bu davranışın bireyler üzerinde yönlendirilmesi ve devamlılığının sürdürülmesi oluşumlarının dikkate alındığı bilinmektedir. Bireylerin davranış stillerinin harekete geçirilmesinde ilk olarak bireyin içinde başka stillerde davranışa iten güçler olan güdüler ve güdülerini aktive eden çevresel faktörler dinamiktir. İkinci olarak belirlenen bir hedefe odaklanmayla ilgilidir. Üçüncü olarak ise ilk iki etmene bağlı olarak bireyin davranışını devam ettirmesi veya sonuçlandırması ile ilgilidir. Bu üç etmen bireyin motivasyonu açısından önem atfetmektedir (Fidan, 1997; Hosseinalipor, 2015).

Organizma, hayatını devam ettirebilmesi için ihtiyacı olan su gibi bir madde ya da temel ihtiyaçlardan biri olan uykudan eksik bırakılmışsa, organizmanın bu yapısına ihtiyaç veya gereksinim olarak tanımlanmaktadır. İhtiyaç durumu, organizmayı olumsuz bir sürecin içine dahil etmekte olup bu gibi durumda da organizma aktifleşmek üzere şartlanmaktadır.

Organizmanın içerisinde bulunan bu sürece dürtü durumu olarak adlandırılmaktadır. Bu olumsuz hal veya durum, organizmanın gereksinimleri karşılamak için bu sürece aksiyon almasına koşullandırmaktadır. Gereksinim ve ihtiyaçlar karşılandıktan sonra organizmanın stresi giderek aşağı seviyelere inmekte ve normal bir duruma gelmektedir. Örnek olarak su ihtiyacı hisseden bir bireyin bu ihtiyacını karşılamak için içsel bir sinyal veya dürtü almakta olup, susuzluğunu karşılama durumuna pozisyon almaktadır. Suyu içtikten sonra kendisinin bu ihtiyaç ve gereksinimi karşıladığından dolayı dürtü veya içsel uyarı durumu yok olmakta ve organizma alışılagelmiş halini almaktadır (Cüceloğlu, 2010).

Motivasyon bireyin yaşamın içerisinde bulundurduğu istek, ihtiyaç, arzu, dürtü ve ilgi gibi boyutları ele alan bir kavramdır (Lunenburg ve Ornstein, 1991). Bireylerin davranış ve tavırlarının temelinde güdüler vardır. Güdüler bireyin daha önceden önüne koymuş olduğu hedeflere yönelik ulaşmasını sağlayan, aksiyon alması yönünde uyaran, davranış ve tutum için tetikleyen, istenilen doğrultuda amaca yönelik itici bir güç olduğu saptanmıştır (Başaran, 1991). Temel fizyolojik kökene dayanan açlık, susuzluk, cinsellik gibi güdüler birincil güdü veya dürtü adını alırken başka bir boyutta ise bireylerin hayatları arasında yer alan başarılı olma, kariyer sahibi olma, para kazanma gibi isteklerin değerlendirilme kıstası ise psiko-sosyal veya ikincil güdü olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 1998). İkincil güdülerin oluşumu birincil güdüler ışığından oluşmaktadır. Örneğin maddi kazanç sağlamaya çalışan güdü, ihtiyaçlar hiyerarşisinde olduğu gibi ilk olarak beslenme ve barınma gibi ihtiyaçlara yanıt verme durumuyla bağlantılı bir şekilde gerçekleşmektedir (Long, 2000). Her ne şekilde meydana gelmişse de ikincil güdüler gözlemlendiğinde gelişim sürecinin bireylerin tek başlarına katılımlarının yanı sıra çevreninde ikincil güdülerin gelişiminde büyük bir oranda etkisi olduğu saptanmıştır. Bu yüzden güdülerin sıralanışı ve değişkenlikleri göz önüne alındığında birincil güdülerden farklı bir şekilde ikincil güdüler buldukları şartlar içerisinde bireyden bireye, toplumdan topluma, kültürden kültüre, coğrafyadan coğrafyaya, konuma veya zaman gibi birden fazla farklılıklar ortaya çıkabilmektedir (Öztürk, 1998; Çelik, 2011).

Motivasyonun açılımı çoğunlukla bireylerin davranışları altında yatan nedenler olarak bilinmektedir (Can, 2005). Bu sebepten ötürü bireylerin davranışlarını daha iyi çözümleyebilmek için onları dolaylı veya doğrudan motive eden etmenleri analiz etmek önemlidir (Genç, 2004). Motivasyon bireyin içsel dinamikleriyle ilgili bir durum olduğundan anlık şekilde farklılık gözlemlenebilmektedir. Örnek olarak

insanı belirlenmiş bir süreçte motivasyonunu yükselten faktörler, bir başka süreçte motivasyonunu yükseltecek kadar önem arz etmeyebilmektedir (Kim, 2005). Bu bağlamda motivasyon bireysel bir kavram olup bireyden bireye değişkenlikler gösterebilmektedir. İnsanın motivasyon seviyesini açığa çıkaran başlıca unsurlar yine bireylerin talep ve ihtiyaçlarının birbirlerinden farklı bir biçimde oluşmasının sonucudur (Fındıkçı, 1999). Motivasyonu meydana getiren bu gereksinim ve talepler başlangıçta bireylerin yaşam alanlarındaki bölgeye, konuma, topluma veya kültüre dayalı bir şekilde oluşmaktadır. Açıklık getirecek olursak, bireylerin motivasyon seviyelerinde ya da motivasyonlarını yükselten etmenlerde hayatlarında rol oynayan birçok unsurun etkisi var olmakta olup farklılık oluşturmaktadır (Bingöl, 1990; Demirci, 2017).

Bireyleri canlandıran, isteklendiren ve hareket yörüngelerini belirleyen, duyguları, düşünceleri, ümit ettikleri, inançları, başka bir deyişle istek, gereksinim ve korkularıdır. Sıralamasını yaptığımız bu gibi durumlar hareketli ve güdüleyici güçler olduğu bilinmektedir. Bireylerin istemli veya istemsiz bir şekilde göstermiş olduğu davranış stillerinin içerisinde her ne kadar hedefleri ve istekli gizli bir şekilde yer alsada bu gibi durumların yanı sıra kişilerin davranış ve tutumlarını etkileyen ve yön veren çeşitli birçok uyarıcı etmenlerden meydana gelmektedir. Bu gibi durumlar bölgenin şartlarının yanı sıra kişisel gözlemler, sosyal bağımlılıklar ve tutumlar gibi etmenlerden ortaya çıkmaktadır. Kişinin içerisinde bulunduğu arzu ve gereksinimlerini gidermedikçe daimî bir tutarsızlık durumu meydana gelmektedir. Birey içerisinde bulundurduğu gereksinimleri kişiden kişiye farklılık gösterebildiği gibi bu gereksinimleri de tetikleyen güdüler her insanda farklı ve kişiye ait özeldir. Bu tetikleyici güçler, sık rastlanılmasa da sosyal taraflarca ve kültürün odağı altında şekillenmekte, gücünün seviyesini kaybedip, açılarını değiştirerek farklı arzu ve gereksinimlere yönlenebilmektedir. Bu bağlamda kişinin etrafına, içerisinde yaşadığı ortama ve topluluğa makul olan arzu, istek ve gereksinimleri ait hissedebilirken, bu duruma uyumluluk göstermeyen arzu ve gereksinimlerden meydana gelen güdüler ise güçlerinin sürdürememektedir (Eren, 2008).

Motivasyonun ortaya çıkan dışsal faktörlerini izlemek muhtemeldir, fakat motivasyonun öz benliğinin izlenimi yapılamamaktadır. Örnek verecek olursak, maddi kazanç sağlamak dışsal bir motivasyon örneği olabilir, ama insanın maddi olarak gıda gereksinimini gidermek, barınma durumunu karşılamak, faturalarını ödemek gibi içsel ihtiyaçlarını gidermek insanın içsel güdüsünün oluşumudur. Ek

olarak motivasyon, memnuniyetle benzer değildir. Net bir ifadeyle anlatacak olursak eğer, memnuniyet bireyin arkasında kalan bir an olmakla beraber, motivasyon ise ileriye dönüktür. Motivasyon etkilenmeye açıktır fakat, direkt olarak müdahale sağlanamamaktadır. Motivasyon bireylerin ikinci bir kişiyi etkilemekten ziyade bireylerin kafalarının içerisindeki durumları faaliyete geçirmeleridir. Bu bağlamda dış etkenler motivasyonun faaliyetine tesir edebilir, ama müdahale durumu sağlanamamaktadır (Denhardt ve ark, 2008).

## **1.6. Motivasyon Türleri**

Motivasyon yapılmış olan çalışmalarda genel bir biçimde incelendiğinde içsel ve dışsal motivasyon olmak üzere iki alana ayrılmaktadır. Çünkü motivasyon içsel veya dışsal etmenlerden meydana gelebilmektedir. Temelinde motivasyonu sağlanmış bir davranış stili, bireyin öz kimliğinin iyiliği için yapılan bir davranış stili olmuştur. Motivasyonun temelinde bulunan etmenlerin kesin bir şekilde istenilen davranışı aksiyon durumuna sokan itici bir güç olduğu söylenmektedir. Enteresan ve güç olan etkinliklerin içsel motivasyona sebep olması, bunatıcı olan veya bir bireyin kendi ustalık ve maharetlerini gerçekleştiremediği etkinliklerden daha muhtemeldir. Dışsal bir şekilde motive edilen bir eylem de çeşitli alanlara ait ödüllere sahip olmak veya cezai yaptırımlardan uzaklaşmak için meydana gelen eylemdir. Bu bağlamda güdülenmenin doğuşu, eylemin değil, eylemin ortaya koyduğu sonucudur (Shaban, 2013). Bu anlamda gözlenen güdülenme, içsel veya dışsal bir şekilde 2 ye ayrılmaktadır. Birey içsel ya da dışsal olarak güdülenmesi gerçekleşmemekte ise bu duruma motivasyonsuzluk denmektedir (Ünal, 2021).

Örnek olarak, öğrenim gören bireyler, mesleki hayatları için fayda sağlayabilecek bazı yetileri geliştirebilmek ve öğrenmek üzere izlemsel hedeflerini gerçekleştirmek düşüncesiyle öğrenme faaliyeti doğrultusunda, aldıkları derslerde seviye olarak daha iyisi olma doğrultusunda çok motive olabilmektedir. Ek olarak, eğitimdeki meşakkatli plan ve programları, dersleri ve vazifeleri gerçekleştirmek için olması gereken beceri ve ilime hâkim olduklarını göstermek için de motive gözlemlenebilmektedir. Ayrıyeten öğrenim gören bireyler mezun olduktan sonra sahip olacakları mesleği, çalıştıkları işletmelerde kazanacakları ücreti akıllarında tutarakta motive durumlarını arttırabilmektedir. Her iki öğrenim gören bireylerin grupları da iyi seviyeler de güdülenme gözlemlenirken, net bir şekilde de ayrı durum ve stillerden motive olabilmektedirler (Singh, 2016). Yapılan çalışmalar doğrultusunda



iki öğrenci grubunda güdülenme stilleri farklılık göstermektedir. Fakat çarpıcı olan durum şudur ki, güdülenme içsel ve dışsal duyular aracılığıyla şekillenmesidir (Ünal, 2021).

### **1.6.1. İçsel Motivasyon**

Motivasyonun çıkışı, bireyin akademik hayat, iş hayatı ve sosyal çevresinde kendisini konumlandıracağı seviyesinin belirlediği bir durumdur. Öz-tanımlama kuramına göre “kişinin bir duruma alacağı aksiyonun temposunu yükselten etmenlere yoğunlaşır.” Bir diğer kuram olan kendinle özdeşleşme ise, “ güdülenme çeşitleri, içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenme olmak üzere üç büyük başlıkta ele alınır.” İçsel güdülenme, kişinin kendisini doldurması, bir şeye sahip olması ve bireyin arzularının nihayete varmasıdır (Deci ve Ryan, 2000).

İçsel motivasyonun ortaya koymuş olduğu tanımlardan biri de bireylerin kendi gereksinimlerinin, bir olaya veya duruma karşı ilgi ve meraklarının ortaya çıkışları olarak da ifade edilebilmektedir (Geri, 2013). Davranışların paralelliği doğrultusunda içsel motivasyonun yaşatmış olduğu haz bireyin tatmin seviyesinden anlaşılabilir (Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu, 2013).

Motivasyon hakkında yapılan çalışmalar da görülmektedir ki, içsel güdülenmenin hızlı ve pratik zekayı geliştirdiği, içsel güdülenmesi aktif olan bireylerin güçlerini bir problem karşısında durumu açıklamak ve çözümleri için yaratıcı fikirler çıkararak zamanlarını değerlendirdikleri gözlemlenmektedir (Gürdoğan, 2012). İçsel bir biçimde güdülenen kişiler, bir problemi daha hızlı ve kolay bir şekilde çözdükleri için, çeşitli alışagelmışin dışında varyasyonlara hâkim olabildiklerinden dolayı akademik durumlarına yansması ise bu bireylerin daha iyi düzeye çıkan akademik performans olarak sonucu görülmektedir (Karagüven, 2012).

Motivasyonel durumlar bireylere aittir. Bu bağlamda da içsel motivasyon stili bireyin öz motivasyonudur. Motivasyon duygusunun hissedilebilir olduğu ve içsel motivasyonun yaşandığı şartlar genellikle bireylerin içsel bir açlığı olduğu söylenebilmektedir. Bu yüzden sözü edilen bireylerde başarılı olmak için yönetme yetisine sahip olduklarını görülmektedir (Nicholls ve Robert, 1992).

### **1.6.2. Dışsal Motivasyon**

Dışsal motivasyon, nihai bir duruma erişebilmek için yapılan çalışmalarla açığa çıkmaktadır. İçsel motivasyonda bireyin daha çok haz aldığı durumlarda güdülendiği gözlemlenirken dışsal motivasyon da bu durum sonuçlar üzerinden

gözlemlenmektedir. Örnek verecek olursak eğer, ödevlerini yapmadığı için ailesinin cezalandırmasından korkan bir öğrenci, ceza almaktan kurtulmak için dışsal bir şekilde motive olarak ödevlerini başarıyla gerçekleştirir. Yine örnek verecek olursak, öğrenci tüm çalışmalarını ve eğitimlerini kariyeri için ve başarılı olmak inancı ile yerine getirmesi de dışsal motivasyonun bir yansımasıdır. Bu bağlamda öğrenci gerçekleştirmiş olduğu tüm bu çalışma ve eğitimleri kendisi için değil de kariyerin de belli bir seviyeye gelmek için gerçekleştirmesi dışsal motivasyonun bir tezahürüdür (Deci ve Ryan 2000).

Deci ve ark.'a (1991) göre dışsal motivasyonun tanımı dört başlık altında örnekleri ile birlikte aşağıda maddeler halinde ele alınmıştır.

1. Dışsal Düzenleme; temelinde mükafat veya yaptırım vardır. Öğretici bir kişiden övgü veya aile fertlerinden birinden yergi almamak için ödevini gerçekleştiren bir öğrenci motivasyonel olarak dışsal motivasyonu gerçekleştirmektedir.

2. İçe Yansıtılmış Dışsal Motivasyon; iç dürtüden kaynaklanmaktadır. Kişi içe kapanık olmasından dolayı içsel bir tanım olsa da kişinin dürtülenmesi tamamen dışsal bir durumdan kaynaklanmaktadır.

3. Belirlenmiş Dışsal Motivasyon; kişinin başarı da devamlılık gösterebilmesi adına kendi arzusuyla çok daha fazla çalışıp ve emek vermesiyle alakalıdır.

4. Bütünleşmiş Dışsal Motivasyon; Dışsal motivasyonun en gelişmiş durumudur.

Kişinin ortaya koymuş olduğu motivasyon stilleri; kendine ait duygularla eşleşmekte, sahip olduğu kültürle, gereksinimleriyle ve karakteriyle tamamen harmanlanarak ortaya çıkmaktadır. Örnek verecek olursak hem iyi bir öğrenci hem de iyi bir müzisyen olmak isteyen bir birey her iki seçenek arasında kalarak git gel yaşayabilir hatta bu durum rahatsız edebilir. Bu durumdaki iki seçeneğin birbiriyle harmanlanması ve öğrencinin kendine ait diğer onu var eden duygularının dengeli bir duruma gelmesi ile özümseme eylemi gerçekleştirilmektedir. Kişinin yapmış olduğu tüm eylemler kendi gözünde iyi bir seviyeye neticelendirecektir ve bu kişiyi göstermiş olduğu bu eylemle motive eder durumda olacaktır.

### 1.6.3. Motivasyonsuzluk

Motivasyonsuzluk, aksiyon alma isteğinin gerçekleşmemesi olarak bilinmektedir. Başka bir ifadeyle, motivasyon eksikliği olarak da söylemek muhtemeldir. Motivasyonsuzluk, bireyin yaşantısının içerisinde karşılaştığı farklı etkinlikler veya istekler karşısında kendisini yeteri kadar hisse kavuşamama yahut deneyimleme yetisinde eksik kalma olarak meydana çıktığı görülmektedir ( Deci ve Ryan, 2000; Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013).

Motivasyonsuzluk, iç ve dış olarak uyarılma durumları için bir kaynak olmaması, kişinin anlık şartları ile ortaya koymuş olduğu durumu arasındaki bağlantıyı ilintilemediği, belirli olmaksızın tüm etkinliklerde var olmak istememesi gibi durumları tanımlamaktadır. Kişi motivasyonsuz kaldığı bu zamanda karşılaştığı etkinlikleri faaliyete sokma konusunda isteksiz olmakla beraber kendi durumunun uygun olmadığını düşünmekte veya olumlu çıktılar alamayacağını bildiği için aksiyon almamaktadır (Yangınlar, 2019).

Motivasyonsuzluk tanımsal olarak daha önceden farkına varılmış ama müdahalede bulunulmamış bir duruma benzetilmektedir. Kişi, gerçekleşen etkinlikler sırasında hiçbir yetkisinin olmadığı ve o sırada etkinlik karşısında bilinçsiz bir durumda kalması sonucu meydana gelmektedir. Gerçekleşen etkinlikte kişi, ortaya koymuş olduğu durumun sonuçlarını sezmemekte, bu yüzden de etkinliğin arkasında kalan olayların farkına varamamaktadır. Bu bağlamda motivesiz etkinlikler statik ve manasız gelmektedir ve kişinin etkinlikten uzaklaşma ihtimali bir hayli kuvvetlidir (Pelletier ve ark, 1998). Ayrıca kişinin ortaya koymuş olduğu tavır ile etkinliğin sonucu arasında tahmin edilmeyen bir yanlış veya hata da kişiyi motivasyonsuz bir hale getirebilmektedir. Gerçekleşen bunun gibi bir olay da hakimiyetsizlik ve kendini verimsiz hissetme duyguları meydana gelmektedir. Bu bağlamda sergilenen tavırlar motivasyonsuz olabilir, iç ve dış uyarımlar bakımından da motive sağlanamamaktadır. Bu gibi sergilenen tavırlarda mükafatlandırma gerçekleştirilmesi imkansızdır ve etkinliğe veya faaliyete katılım nihayetinde bitecektir (Vallerand ve Bissonnette, 1992; Yeşilyurt, 2019).

Eğitim alanına odaklandığımızda motive olmuş öğrenciler bir durum veya problem karşısında daha çözümcül ve mücadeleci olabiliyorken, motivesini sağlayamamış öğrenciler ise buldukları etkinlik içerisinden uzaklaşmayı veya herhangi bir etkinliğe katılmayı istememektedir (Karataş ve Erden, 2012).

Motivasyonsuzluk hissine kapılan öğrenciler sergilediklerini davranışları ile bu davranışların nihayetinde ortaya çıkacak olan sonuçlar ile ilişki sağlayamama, kendi durumunu eksik hissetme ve bulunduğu etkinlikler sırasında hakimiyet sağlayamayacağı düşünceleri ile negatif hisler taşımaktadır (Karagüven, 2012). Bu bağlamda motive eksikliği yaşayan öğrenciler okula gitmemeye, eğitimden kaçınma tavırları sergileyebilmektedir (Akbaba, 2006; Ergin ve Karataş, 2018).

Motive eksikliği yaşamak, öğrencinin hal ve tavırlarını negatif bir şekilde etkileşim sağlayabilmekte, sınıf ortamının seyrini ve öğretmenin motivasyonunu değiştirebilmekte ve uzun süreçli ve sık görülen olumsuz öğrenme durumuna sebebiyet vermektedir (Falout ve ark, 2009).

Bugünlerde eğitim hizmeti veren kuruluşlarda öğrenim gören kişilerin en sık karşılaştıkları akademik problemlerden biri eğitim içerikli eylemlere yönelik motivasyonun eksik oluşudur (Greeb-Demers ve ark, 2008). Genel çapta motivasyon problemleri, öğrenim gören kişilerin iyi oluşlarını etkileyen mühim ve yeni bir problem durumudur (Renchler, 1992). Bu bağlamda öğrenim gören kişilerin akademik iyi oluşlarını arttırmayı hedefleyen her öğretici öğrenim gören kişilerin motive düzeyleriyle yakından alakadar olmalıdır (Karagüven, 2012; Legault ve ark, 2006; İlter, 2019).

### **1.7. Akademik Motivasyon**

Eğitim ve öğretim alanına yönelik yapılan çalışmaların çoğu akademik motivasyon durumunun öğrenim gören kişilerdeki iyi oluş durumları ve bilgiyi kavramalarını ne denli boyutta etkilediği devamlı halde incelenen ve çalışılan bir alan hale gelmiştir (Graham ve ark, 2013). Birçok öğrenim gören kişi, akademik yaşantılarına iyi bir şekilde odaklanmaları, uzun vadede görmüş oldukları eğitime bağlıdır. Bu yüzden akademik motivasyon; sergilenen davranışları, planlamaları ve akademik açıdan üstlenilen amaçlara yaklaşımları, bilinen vakit aralığında gerçekleştirip akademik iyi oluş seviyesini etkileyen etmenler için yoğunluk gösterilen emeği açığa çıkarabilmektir (Lindner ve Harris, 1998).

Kişiler, eğitim seçenekleri ve bilgi edinme modülleri açısından ayrışım ve çeşitlilik taşıyabilmektedir. Bu nedenle kişisel değişiklikler, eğitim fırsatlarının kusursuz şartlarda ne şekilde olması hususunda bir hayli önem arz etmektedir (Stipek, 2002; Komarraju ve Korau, 2005).

Öğrenim gören bireylerin, üniversiteye katılım aşamaları mühim bir devredir. Öğrenim gören bireyler, akademik ve toplumsal gereksinimleri çok yeni keşfetmektedir. Bireylerin akademik motivasyonları, akademik görevleriyle, kendilerinin tercihlerini ve isteklerinin giderip gidermediğini tespit etmektedir. Akademik motivasyon; öğrenim gören bireylerin akademik yönden eğitim hayatlarına ne şekilde adım atmaları gerekir, okula katılım gösterme arzusuna ve okuldaki farklı stres etmenleriyle mücadele edebilmeleri adına yardımcı olmaktadır (Clark ve Schroth, 2010).

Bireylerin, öğrenim safhasında aktif olarak görev üstlenmeleri için planlanan aşamalarda girişimde bulunmaları başka bir deyişle motive olmaları önem arz etmektedir. Eğitim hizmeti veren kuruluşlarda aktarılan bilgilerin öğrenim gören bireye iyi bir seviyede anlatılması, bilinçlendirme safhasına ait olduğu kadar bu safhada bulunan bireyin yetileriyle de alakalı bir durumdur. Hedeflerin ve öğrenme – öğretme safhasında faydalanılan usullerin, bireyin iyi oluş düzeyine cazip olmasına rağmen bireyin almış olduğu derse karşı veya aldığı bilgiye karşı istek veya haz almaması, öğrenme safhasının negatif neticeler almasına sebebiyet verebilmektedir. Bu bağlamda öğrenme – öğretme safhasına tesir eden en büyük etmenlerden biri de motivasyon olmuştur (Kelecioğlu, 1992). Bu nedenle aile üyelerinin ve öğretim üyelerinin başlıca görevlerinden biri olan öğrenim gören bireyleri öğrenme etkinliklerine eklemek ve bireylerin araştırma, inceleme ve çalışma motivasyonlarını çıkarılabilecek en yüksek noktaya taşımaktır. Bireylerin motivasyonlarına negatif uyarılarda bulunan faktörleri tespit ederek önlemler alınması, bireylerde öğrenme – öğretme safhasında başarılı olmasına ve iyi oluş seviyelerinin yükselmesine aracılık eder (Karataş ve Erden, 2012). Verilen bilgiler doğrultusunda akademik yönden motivasyon; bireylerin eğitim durumları, akademik iyi oluşları ve başarımlarının etkinliği gibi birçok alanda eğitim yaşantıları boyunca aktif bir halde şekillendiren destekleyici bir güç olarak tanımlanmaktadır (Kıran, 2019). Akademik motivasyon, öğrencilerin akademik yaşantılarındaki araştırmaları ve incelemelerinde harekete geçme ve araştırmalarına ve çalışmalarına devamlılık gösterme şeklinde gözlemlenmektedir (Wilkesmann ve ark, 2012).

Kısaca akademik motivasyon, bireylerin akademik yönden iyi oluş seviyelerindeki etkinliklerinin incelenmesinde bir hayli önem arz etmektedir. Akademik motivasyon üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda bireylerin öğrenme durumundaki talep kârlılığı, öğrenme evresindeki iyi oluş amaçlarını belli ederek itici

bir etmen olduğu anlaşılmaktadır. Akademik motivasyon; bireylerin akademik yönden kazanımları, iyi oluşları, gelecek mesleki durumları vb. daha birçok uzmanlık alanını tetikleyerek akademik hayatlarını şekillendiren bir faktör olarak tanımlanabilir (Buharalı, 2021).

### **1.8. Spor Yönetimi Tanımı**

Dünya geneline yayılan ve her geçen vakitte hızla yenilenen, gelişen ve büyüyen teknolojiyle birlikte, bütün endüstri örgütlerinde olduğu gibi spor endüstrisinde de inanılmaz bir şekilde ilerleme gözlenmektedir. Spor kuruluşlarıyla, milletler uluslararası bağlantılarını sağlamlaştırmakta, devletlerinin tanınırlığını arttırmakta ve azımsanmayacak nitelikte ekonomilerine yardımcı olmaktadır. Sporun devletlerde geniş yelpazede boy göstermesi ve ilerlemesi, spor örgütlenmesi ve yönetimi sayesinde gerçekleşir. Genel yönetim bilimi uygulama ve işlevsellikleri, spor yönetimi kapsamı için de varsayılmaktadır. Spor yönetimi, kamu ve özel kurumlarda etkinlik sağlamaktadır. İnsan ve toplum yönünden yarar sağlayan her kuruluş gibi, spor da toplumsal kuruluştur. Bu bağlamda genel yönetim bilimi kanun, düşünce ve prensipleri toplumsal bir kuruluş olan spor ve spor yönetimi yönünden de faaliyete geçirilmektedir (Sunay, 2016).

Spor yönetimi kapsamında da aynı genel yönetim bilimi gibi programlama, teşkilatlandırma, yöneltme, koordinasyon ve denetim eylemlerinin başlatılması bir hayli önemlidir. Yönetimin bu fonksiyonları aracılığıyla oluşumun (insan, para, malzeme, yer ve zaman) aktif kullanımı, spor örgütlerinin amaçlarına erişebilmesi adına ciddiyet taşımaktadır. Bu süreçte ana noktasında bireylerin olduğu ve toplumun her bir ferdiyle devamlı şekilde girintili olan spor faaliyetleri yürüten her kurum, geçerli teşkilat şeması ve aktif yönetim sorumluluklarının bilincinde olmaları önem taşımaktadır. Bu bağlamda spor yönetimi tanımı, spor faaliyetleri yürüten organizasyonlarının özgün yapısına ve işleyiş stiline hâkim olması gerektiği fikriyle ortaya çıkmıştır (Yetim ve Şenel, 2001).

Genel yönetim unsurları spor topluluğuyla iç içe girmiş ve spor yönetimi kavramı doğmuştur. Spor yönetiminin en temel amacı spor organizasyonlarının zekice ve modern yöntemlerle icra edilmesinin nasıl gerçekleşeceği hususunda gözlemci olmak ve bu çıktıları yönetim prensiplerine aktarabilmektir. Spor yönetimi ayriyeten, spor faaliyeti yürütülen yerlerde politika, karar ve amaçlara erişebilmek adına etkinliklerin tamamıdır. Spor yönetimi, spor bilimleri organizasyonlarının

ilerleme kat etmelerinin yanı sıra, iş gören yetiştirme ve sağlama, kontrolü ve spor kurumu yönetimi ile sportif etkinlikler, spor planlamaları, tüzüğü, örgütlenmesi ve spor yöneticiliği gibi konuları gözlemlemektedir (İmamoğlu, 1992).

### **1.9. Spor Yöneticisi**

Tahsilli bir kişi, farklı iş kollarındaki gibi spor amacı güden kurumlar için de önem arz etmektedir. Hiyerarşik bir düzenden söz edebilmek için mevcut durumda insan unsuru olmalıdır. Modern spor yönetiminden söz edebilmek için ise spor bilimleri alanında eğitim görmüş spor yöneticileri dikkat çekmektedir. Sporun üzerine düşen ve bu alanda önemli atılımlar yapan ülkeler, spor yönetimlerine alışkın daha önce eğitim almış ve çalışmış olan spor yöneticilerine iş vererek amaçlanan seviyeye çıkmaya uğraşmaktadır. Bu bağlamda ülkemizdeki yönetim alanındaki işleyiş incelendiğinde farklı alanlardaki çoğu iş kolunda uzmanlaşmış yöneticilik prensip edinilmişken, spor kurum ve kuruluşlarında bu durumdan bahsetmek güçtür (Cankalp, 2005).

Sunay'a (1998) göre spor yöneticisi,

- a) Yönetim alanında sürekli olarak güncel yaklaşımları takip eden,
- b) İş görenlerin motivasyonlarının ödül ve ceza stratejilerine uygun bir şekilde planlayabilen,
- c) Bireylerin gündelik yaşantılarında yaşadıkları sorunlara bilimsel çözümler üretebilen,
- d) Sporu bilen,
- e) Gelişmiş yönetim bilimlerine ve prensiplerine hâkim olan ve uygulayan,
- f) Dünya genelinde bağlantılar kurup ülkenin spor alanına katkılarda bulunan kişilerdir.

## İKİNCİ BÖLÜM

### MATERYAL VE YÖNTEM

#### 2.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma; nicel araştırma, tarama modeli; Karasar' a (2017) ait ilişkisel tarama ve Büyüköztürk vd. (2008) ait nedensel karşılaştırma yöntemlerinden yararlanarak uygulanmıştır. Veri toplama yöntemi olarak anket (survey) tekniği uygulanmış olup, gönüllülük esasına dayalı online veri toplanmıştır. Katılımcılara tanımlayıcı bilgi formu, Kendi Kendine Liderlik Ölçeği (KKLÖ) ve Akademik Motivasyon Ölçekleri (AMÖ) hakkında bilgi verildikten sonra veriler toplanmıştır.

#### 2.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırma popülasyonunu, İstanbul İlinde bulunan; İstanbul Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, İstanbul Gelişim Üniversitesi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul Esenyurt Üniversitesi ve Nişantaşı Üniversitesi Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören 1. 2. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Kullanılan örnekleme yöntemi ise öğrencilerin tamamının örneğe girme şansının eşit ve tesadüfi olduğu, aynı zamanda araştırma sonuçlarının çabuk ve kolay bir şekilde ortaya konulmasını sağlayan basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2004). Araştırmanın örneklemini 321 gönüllü katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcılara çalışma hakkında bilgi verildikten sonra çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayalı olarak yürütülmüştür.

#### 2.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf, gelir durumu ve çalışma durumu olmak üzere 6 sorudan oluşmaktadır.

##### 2.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Konu ile ilgili alanyazın incelenip araştırmacı tarafından geliştirilen 6 sorudan meydana gelen kişisel bilgi formunda, niteliklerini sorgulayan sorular yer almaktadır.

##### 2.3.2. Kendi Kendine Liderlik Ölçeği

Houghton ve arkadaşları (2012) tarafından geliştirilen “Abbreviated Self-Leadership Questionnaire - ASLQ”, Şahin (2015) tarafından Türkçeye kazandırılan, geçerliği ve güvenilirliği test edilen “Kendi Kendine Liderlik Ölçeği-



KKLÖ” kısa formu kullanılacaktır. Yapılan çalışmada, bulgular, tek faktörlü modelin, ASLQ’nun üç faktörlü modeline kıyasla en iyi uyumu sağladığını, bu da, Houghton ve arkadaşlarının (2012) ASLQ’nun kendi kendine liderliğin genel bir ölçütü olarak kullanılmasına ilişkin önerisini desteklemiştir. Sonuçlar ayrıca, toplam ASLQ ölçeği için iç tutarlılığın (Cronbach alfa) ve test-tekrar test güvenilirliğinin tatmin edici olduğunu göstermiştir. Kendi Kendine Liderlik Ölçeği kısa formundan elde edilen puanların bireylerin görev performansını yordadığı ve öz-yeterliliğin bu ilişkiye aracılık ettiği belirtilmiştir (Şahin, 2015). Ölçekte 9 madde bulunmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 9 en yüksek puan ise 45’tir. Veri toplama aracı, “1-Kesinlikle katılmıyorum” ve “5-Kesinlikle katılıyorum” aralığında bir derecelemeyle sahip 5’li Likert tipi bir ölçektir.

### 2.3.3. Akademik Motivasyon Ölçeği

Vallerand ve ark., 1992 tarafından Kanada’da geliştirilmiştir. Ölçeğin “Academic Motivation Scale- AMS” olarak bilinen İngilizce formunun yanı sıra “Echelle de Motivation en Education-EME” adıyla geliştirilmiş olan bir de Fransızca formu bulunmaktadır (Vallerand ve ark., 1989). Bu çalışmada lise düzeyindeki öğrenciler için geliştirilmiş olan İngilizce formu kullanılmıştır. Aynı formun bazı maddelerdeki ifadeleri değiştirilerek hazırlanmış olan bir de üniversite versiyonu bulunmaktadır. Ölçek 28 maddeden oluşmuştur. Üç tane içsel motivasyon, üç tane dışsal motivasyon ve bir tane motivasyonsuzluk boyutuna ait olmak üzere, her biri dörder maddelik, toplam 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 pu-anlar 4 ile 28 arasında değişir. Alt ölçekler ayrı ayrı değerlendirildiğinden, sonuçta her bir alt ölçeğe ait elde edilen 28’e 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 (hiç uyuşmuyor) ile 7 (tam olarak uyuşuyor) arasında yedi derece üzerinde işaretleme yapılarak gerçekleştirir. Motivasyonsuzluk boyutundaki ifadeler diğerlerine göre terstir, örneğin; “...neden okul gittiğimi bilmiyorum açıkçası, pek de umurumda değil.” gibi. Ancak puanlama yapılırken bu maddeler diğerleri gibi puanlanır. Yani, ölçekte

ters puanlanan madde bulunmamaktadır. Diğer alt testleri oluşturan ifadeler ise olumludur, örneğin; “...ileride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için.” gibi. AMO’nun Türkçeye uyarlaması Ünal-Karagüven, (2012) tarafından yapılmıştır. AMÖ’nün güvenilirliğini sınamak amacıyla yapılan iç-tutarlık sınaması sonucunda .67 ile .87 arasında Cronbach alfa değerleri elde edilmiştir. Ölçeğin orijinal formu ile ilgili olarak verilen Cronbach alfa değerleri .83 ile .86’dır (Vallerand ve ark., 1993).

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Kişisel bilgi formu, akademik motivasyon ölçeği ve kendi kendine liderlik ölçeğinden elde edilen veriler IBM SPSS 25.0 paket programına girilmiş ve analizler bu program aracılığıyla yapılmıştır. Puanların normal dağılım gösterip göstermediğine, normal dağılım eğrileri, çarpıklık-basıklık (skewness-kurtosis) değerleri, histogramlar aracılığı ile bakılmış ve katılımcı sayısının 50’den büyük olduğu durumlarda esas alınan Kolmogorov-Smirnov testi değerleri incelenerek bakılmıştır. Ölçeklerin genelini ve alt boyutlarının güvenilirlik düzeylerini belirlemek için güvenilirlik analizleri yapılmış ve bunun sonucunda “Chronbach Alfa Katsayısı” elde edilmiştir.

Analizler sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiğine kanaat getirilmiştir. İstatistiksel analiz olarak Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bağımsız T-Testi analizi ve Pearson Korelasyon analizlerinden faydalanılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 3.1 Araştırma Bulguları

**Tablo 3.1.** Katılımcıların Demografik Özellikleri

		<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	1. Kadın	99	30.8
	2. Erkek	222	69.2
	Total	321	100.0
<b>Yaşınız</b>	18-22 Yaş	220	68.5
	23-27 Yaş	79	24.6
	28 Yaş ve Üzeri	22	6.9
	Total	321	100.0
<b>Üniversite</b>	Marmara Üniversitesi	54	16.8
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	15.9
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	16.8
	Nişantaşı Üniversitesi	55	17.1
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	16.5
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	16.8
	Total	321	100.0
<b>Kaçıncı Sınıfsınız</b>	1. Sınıf	78	24.3
	2. Sınıf	64	19.9
	3. Sınıf	85	26.5
	4. Sınıf	94	29.3
	Total	321	100.0
<b>Gelir Durumunuz</b>	Zayıf	76	23.7
	Orta	203	63.2
	Yüksek	42	13.1
	Total	321	100.0
<b>Çalışma Durumu</b>	Evet	204	63.6
	Hayır	117	36.4
	Total	321	100.0

Tablo 3.1 incelendiğinde, katılımcıların %30.8'i kadın, %69.3'ü erkek, yaşları %68.5'i 18-22 yaş, %24.6'sı 23-27 yaş, %6.9'u 28 yaş ve üzeri, öğrenim gördükleri üniversite %16.8'i Marmara üniversite, %15.9'u İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa, %16.8'i İstanbul Gelişim Üniversitesi, %17.1'i Nişantaşı Üniversitesi, %16.5'i İstanbul Aydın Üniversitesi, %16.8'i İstanbul Esenyurt Üniversitesi, %24.3'ü 1.sınıf, %19.9'u 2.sınıf, %26.5'i 3.sınıf, %29.3'ü 4.sınıf, gelir durumları %23.7'si zayıf, %63.2'si orta, %13.1'i yüksek, %63.6'sı herhangi bir işte çalışıyor, %36.4'ü çalışmıyor.

**Tablo 3.2.** Kendi kendine liderlik ölçeğinin, akademik motivasyon ölçeği tanımlayıcı değerleri

	N	Min	Maks	$\bar{X}$	Ss.
Kendi Kendine Liderlik Ölçeği	321	24	45	40,90	4,18
Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon	321	11	20	17,37	1,81
Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon	321	9	20	16,81	2,05
Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon	321	4	20	12,26	4,58
Belirlenmiş Dışsal Motivasyon	321	11	20	17,53	1,84
İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon	321	8	20	16,84	2,32
Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme	321	10	20	17,28	2,04
Motivasyonsuzluk	321	4	19	7,39	3,37

Tablo 3.2 incelendiğinde, kendi kendine liderlik ölçeği ortalaması ( $\bar{X}=40.90$ ,  $SS=4.18$ ), bilmeye yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=17.37$ ,  $SS=1.81$ ), başarıya yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=16.81$ ,  $SS=2.05$ ), uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=12.26$ ,  $SS=4.58$ ), belirlenmiş dışsal motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=17.53$ ,  $SS=1.84$ ), içe yansıyan dışsal motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=16.84$ ,  $SS=2.32$ ), dışsal motivasyon dış düzenleme ortalaması ( $\bar{X}=17.28$ ,  $SS=2.04$ ), motivasyonsuzluk ortalaması ( $\bar{X}=7.39$ ,  $SS=3.37$ ).

**Tablo 3.3.** Kendi kendine liderlik ölçeğinin, akademik motivasyon ölçeğinin ilişkisi

	1	2	3	4	5	6	7	8
<b>1-Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	1							
<b>2-Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	,515**	1						
<b>3-Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	,461**	,714**	1					
<b>4-Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	0,099	,221**	,189**	1				
<b>5-Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	,476**	,872**	,677**	,266**	1			
<b>6-İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	,383**	,664**	,770**	0,010	,606**	1		
<b>7-Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	,485**	,813**	,731**	,132*	,811**	,762**	1	
<b>8-Motivasyonsuzluk</b>	- ,292**	- ,523**	- ,519**	-0,014	- ,508**	- ,529**	- ,609**	1

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.3 incelendiğinde, bilmeye yönelik içsel motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.515$ ,  $p<0.01$ ), başarıya yönelik içsel motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.461$ ,  $p<0.01$ ), belirlenmiş dışsal motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.476$ ,  $p<0.01$ ), içe yansıyan dışsal motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde

orta düzeyde ilişki ( $r=.383$ ,  $p<0.01$ ), dışsal motivasyon dış düzenleme ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta pozitif ilişki ( $r=.485$ ,  $p<0.01$ ), motivasyonsuzluk ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında negatif yönde zayıf düzeyde ilişki ( $r=-.292$ ,  $p<0.01$ ) vardır.

**Tablo 3.4.** Cinsiyete göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		N	$\bar{X}$	Ss.	t	Sd.	p
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	Kadın	99	40.91	3.87	0.03	319	0.980
	Erkek	222	40.90	4.32			
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Kadın	99	17.57	1.84	1.29	319	0.198
	Erkek	222	17.28	1.79			
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Kadın	99	16.55	2.42	-1.38	151.502	0.169
	Erkek	222	16.92	1.86			
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Kadın	99	13.39	4.46	2.99	319	0.003**
	Erkek	222	11.76	4.54			
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	Kadın	99	17.64	1.84	0.69	319	0.488
	Erkek	222	17.48	1.84			
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	Kadın	99	16.40	2.91	-1.98	140.409	0.049*
	Erkek	222	17.04	1.99			
<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	Kadın	99	16.95	2.29	-1.83	160.799	0.069
	Erkek	222	17.43	1.90			
<b>Motivasyonsuzluk</b>	Kadın	99	8.03	3.48	2.28	319	0.024*
	Erkek	222	7.11	3.30			

\* $P<0,05$ ; \*\* $P<0,01$  Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Tablo 3.4 incelendiğinde, Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt boyutlarından elde edilen puanlar cinsiyete göre değerlendirildiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $t(319)=2.99$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ), Motivasyonsuzluk alt ölçeği ( $t(319)=2.28$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ) puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark incelendiğinde kadınların erkeklere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $t(140.409)=-1.98$ ,  $Sd.=140.409$ ,  $p<0.05$ ) puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

**Tablo 3.5.** Çalışma durumuna göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		n	$\bar{X}$	Ss.	T	Sd.	P
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	Evet	204	40.98	4.18	0.42	319	0.671
	Hayır	117	40.77	4.21			
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Evet	204	17.41	1.74	0.47	319	0.637
	Hayır	117	17.31	1.92			
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Evet	204	16.99	1.82	1.93	194.183	0.056
	Hayır	117	16.50	2.38			
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Evet	204	10.85	4.29	-8.02	319	0.000**
	Hayır	117	14.74	3.99			
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	Evet	204	17.49	1.73	-0.48	212.031	0.628
	Hayır	117	17.60	2.03			
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	Evet	204	17.21	1.87	3.37	173.753	0.001**
	Hayır	117	16.21	2.86			
<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	Evet	204	17.42	1.89	1.47	207.122	0.143
	Hayır	117	17.05	2.27			
<b>Motivasyonsuzluk</b>	Evet	204	7.25	3.47	-1.03	319	0.302
	Hayır	117	7.65	3.20			

\*P<0,05; \*\*P<0,01 Kullanılan Test: Bağımsız Örneklem T-Testi

Tablo 3.5 incelendiğinde, Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar çalışma durumuna göre değerlendirildiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $t(319)=-8.02$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark incelendiğinde hayır diyenlerin evet diyenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $t(173.753)=3.37$ ,  $Sd.=173.753$ ,  $p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Fark incelendiğinde evet diyenlerin hayır diyenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir.

**Tablo 3.6.** Yaşa göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		N	$\bar{X}$	Ss.	Var. K.	K.T	Sd.	K.O	F	P
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	18-22 Yaş	220	40.86	4.15	G.Arası	55.23	2	27.61	1.58	0.207
	23-27 Yaş	79	41.37	3.80	G.İçi	5545.58	318	17.44		
	28 Yaş ve Üzeri	22	39.59	5.56	Total	5600.81	320			
	Total	321	40.90	4.18						
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	18-22 Yaş	220	17.36	1.83	G.Arası	17.82	2	8.91	2.75	0.065
	23-27 Yaş	79	17.61	1.57	G.İçi	1029.06	318	3.24		
	28 Yaş ve Üzeri	22	16.59	2.24	Total	1046.88	320			
	Total	321	17.37	1.81						
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	18-22 Yaş	220	16.71	2.20	G.Arası	17.17	2	8.59	2.05	0.130
	23-27 Yaş	79	17.19	1.57	G.İçi	1328.85	318	4.18		
	28 Yaş ve Üzeri	22	16.41	1.87	Total	1346.02	320			
	Total	321	16.81	2.05						
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	18-22 Yaş	220	13.60	4.26	G.Arası	1286.78	2	643.39	37.79	0.000**
	23-27 Yaş	79	9.05	3.43	G.İçi	5413.71	318	17.02		
	28 Yaş ve Üzeri	22	10.41	4.98	Total	6700.49	320			
	Total	321	12.26	4.58						
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	18-22 Yaş	220	17.60	1.90	G.Arası	29.70	2	14.85	4.48	0.012*
	23-27 Yaş	79	17.63	1.57	G.İçi	1054.27	318	3.32		
	28 Yaş ve Üzeri	22	16.41	1.87	Total	1083.97	320			
	Total	321	17.53	1.84						
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	18-22 Yaş	220	16.63	2.54	G.Arası	33.83	2	16.92	3.17	0.043*
	23-27 Yaş	79	17.37	1.60	G.İçi	1694.38	318	5.33		
	28 Yaş ve Üzeri	22	17.14	1.98	Total	1728.21	320			
	Total	321	16.84	2.32						
<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	18-22 Yaş	220	17.25	2.08	G.Arası	26.78	2	13.39	3.26	0.039*
	23-27 Yaş	79	17.63	1.65	G.İçi	1304.42	318	4.10		
	28 Yaş ve Üzeri	22	16.41	2.63	Total	1331.20	320			
	Total	321	17.28	2.04						
<b>Motivasyonsuzluk</b>	18-22 Yaş	220	7.24	3.10	G.Arası	61.96	2	30.98	2.75	0.065
	23-27 Yaş	79	7.37	3.53	G.İçi	3582.59	318	11.27		
	28 Yaş ve Üzeri	22	9.00	4.88	Total	3644.54	320			
	Total	321	7.39	3.37						

\*P<0,05; \*\*P<0,01 Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 3.6 incelendiğinde, Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar yaşa göre değerlendirildiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2,318)=37.79$ ,  $p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, 18-22 yaş arasında olanların 23-27 yaş, 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Belirlenmiş Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=4.48, p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, 18-22 yaş arasında olanların 23-27 yaş, 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=3.17, p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, 23-27 yaş arasında olanların 18-22 yaş arasında olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt ölçeği ( $F(2.318)=3.26, p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tukey bulgularına göre, 23-27 yaş arasında olanların 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 3.7.** Öğrenim gördüğü üniversiteye göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		n	$\bar{X}$	Ss.	Var. K.	K.T	Sd	K.O	F	p
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	Marmara Üniversitesi	54	41.06	4.15	G.Arası	370.53	5	74.11	4.46	0.001*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	38.84	3.44	G.İçi	5230.28	315	16.60		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	40.56	4.76	Total	5600.81	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	40.73	3.96						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	42.09	4.03						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	42.04	3.96						
	Total	321	40.90	4.18						
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Marmara Üniversitesi	54	17.56	1.87	G.Arası	82.92	5	16.58	5.42	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	16.63	1.18	G.İçi	963.97	315	3.06		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	16.81	2.08	Total	1046.88	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	17.33	1.63						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	18.08	1.93						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	17.80	1.63						
	Total	321	17.37	1.81						
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Marmara Üniversitesi	54	16.80	2.17	G.Arası	98.65	5	19.73	4.98	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	16.31	1.32	G.İçi	1247.37	315	3.96		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	16.50	2.11	Total	1346.02	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	16.18	2.11						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	17.74	2.13						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	17.31	1.94						
	Total	321	16.81	2.05						
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Marmara Üniversitesi	54	8.56	3.40	G.Arası	2316.56	5	463.31	33.29	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	11.45	4.37	G.İçi	4383.93	315	13.92		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	12.98	4.31	Total	6700.49	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	13.69	4.31						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	16.89	2.98						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	10.04	2.63						

	Total	321	12.26	4.58						
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	Marmara Üniversitesi	54	17.50	1.79	G.Arası	87.91	5	17.58	5.56	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	16.59	1.28	G.İçi	996.06	315	3.16		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	17.24	1.84	Total	1083.97	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	17.60	2.00						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	18.26	2.04						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	17.94	1.58						
	Total	321	17.53	1.84						
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	Marmara Üniversitesi	54	16.70	2.85	G.Arası	120.47	5	24.09	4.72	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	16.43	1.49	G.İçi	1607.74	315	5.10		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	16.02	2.66	Total	1728.21	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	16.60	2.15						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	17.72	2.30						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	17.59	1.78						
	Total	321	16.84	2.32						
<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	Marmara Üniversitesi	54	17.26	2.17	G.Arası	113.21	5	22.64	5.86	0.000*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	16.55	1.35	G.İçi	1218.00	315	3.87		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	16.57	2.40	Total	1331.20	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	17.31	1.92						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	18.21	2.03						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	17.78	1.72						
	Total	321	17.28	2.04						
<b>Motivasyonuzluk</b>	Marmara Üniversitesi	54	7.31	3.47	G.Arası	176.55	5	35.31	3.21	0.008*
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	51	7.63	2.42	G.İçi	3467.99	315	11.01		
	İstanbul Gelişim Üniversitesi	54	8.87	4.10	Total	3644.54	320			
	Nişantaşı Üniversitesi	55	6.98	2.76						
	İstanbul Aydın Üniversitesi	53	7.04	3.82						
	İstanbul Esenyurt Üniversitesi	54	6.54	3.00						
	Total	321	7.39	3.37						

\*P<0,05; \*\*P<0,01 Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 3.7 incelendiğinde, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon alt boyutlarından elde edilen puanlar yaşa göre değerlendirildiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinden ( $F(5.315)=4.46$ ,  $p<0.05$ ) elde edilen puanları öğrenim gördüğü üniversiteye göre kıyasladığımızda ortalamalar arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Tukey bulgularına göre, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=5.42$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, Marmara Üniversitesi, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=4.98$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin Nişantaşı Üniversitesi ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=33.29$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, Nişantaşı Üniversitesi ve İstanbul Gelişim Üniversitesine gidenlerin Marmara Üniversitesine ve İstanbul Esenyurt Üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, İstanbul Cerrahpaşa Üniversitesine gidenlerin Marmara Üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, İstanbul Aydın Üniversitesine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa, İstanbul Gelişim, İstanbul Esenyurt, Nişantaşı ve Marmara Üniversitelerine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

İçer Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=4.72$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Gelişim Üniversitesine ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt ölçeğın ( $F(5.315)=5.86, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Gelişim Üniversitesine ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Motivasyonsuzluk alt ölçeği ( $F(5.315)=3.21, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Gelişim Üniversitesine gidenlerin Esenyurt üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.



**Tablo 3.8.** Sınıfına göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		n	$\bar{X}$	Ss.	Var. K.	K.T	Sd.	K.O	F	p
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	1. Sınıf	78	40.49	4.21	G.Arası	24.73	3	8.24	0.47	0.704
	2. Sınıf	64	41.20	4.02	G.İçi	5576.08	317	17.59		
	3. Sınıf	85	41.14	4.02	Total	5600.81	320			
	4. Sınıf	94	40.82	4.45						
	Total	321	40.90	4.18						
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	1. Sınıf	78	17.23	1.79	G.Arası	5.11	3	1.70	0.52	0.670
	2. Sınıf	64	17.25	1.94	G.İçi	1041.77	317	3.29		
	3. Sınıf	85	17.54	1.57	Total	1046.88	320			
	4. Sınıf	94	17.41	1.94						
	Total	321	17.37	1.81						
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	1. Sınıf	78	16.54	2.26	G.Arası	13.65	3	4.55	1.08	0.356
	2. Sınıf	64	16.94	2.11	G.İçi	1332.37	317	4.20		
	3. Sınıf	85	17.07	1.66	Total	1346.02	320			
	4. Sınıf	94	16.70	2.14						
	Total	321	16.81	2.05						
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	1. Sınıf	78	13.06	3.99	G.Arası	301.40	3	100.47	4.98	0.002**
	2. Sınıf	64	13.63	4.09	G.İçi	6399.09	317	20.19		
	3. Sınıf	85	11.66	4.47	Total	6700.49	320			
	4. Sınıf	94	11.22	5.12						
	Total	321	12.26	4.58						
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	1. Sınıf	78	17.35	1.93	G.Arası	10.98	3	3.66	1.08	0.357
	2. Sınıf	64	17.42	1.90	G.İçi	1072.99	317	3.38		
	3. Sınıf	85	17.47	1.70	Total	1083.97	320			
	4. Sınıf	94	17.81	1.84						
	Total	321	17.53	1.84						
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	1. Sınıf	78	16.50	2.62	G.Arası	43.59	3	14.53	2.73	0.044*
	2. Sınıf	64	16.86	2.15	G.İçi	1684.63	317	5.31		
	3. Sınıf	85	17.42	1.59	Total	1728.21	320			
	4. Sınıf	94	16.60	2.65						
	Total	321	16.84	2.32						

<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	1. Sınıf	78	17.04	1.86	G.Arası	15.92	3	5.31	1.28	0.282
	2. Sınıf	64	17.03	2.02	G.İçi	1315.28	317	4.15		
	3. Sınıf	85	17.52	1.60	Total	1331.20	320			
	4. Sınıf	94	17.45	2.49						
	Total	321	17.28	2.04						
<b>Motivasyonsuzluk</b>	1. Sınıf	78	8.08	3.80	G.Arası	53.23	3	17.74	1.57	0.197
	2. Sınıf	64	7.20	2.63	G.İçi	3591.31	317	11.33		
	3. Sınıf	85	6.99	3.21	Total	3644.54	320			
	4. Sınıf	94	7.32	3.57						
	Total	321	7.39	3.37						

\* $P<0,05$ ; \*\* $P<0,01$  Kullanılan Test: Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)

Tablo 3.8 incelendiğinde, Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar yaşa göre değerlendirildiğinde anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(3.317)=4.98, p<0.05$ ) puanları sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testi bulguları incelendiğinde, 1.sınıfa gidenlerin 4.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, 2.sınıfa gidenlerin 3.sınıfa ve 4.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(3.317)=2.73, p<0.05$ ) puanları sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, 3.sınıfa gidenlerin 1.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

**Tablo 3.9.** Gelir durumuna göre kendi kendine liderlik ölçeği, akademik motivasyon ölçeğinin puanlarının kıyaslanması

		n	$\bar{X}$	Ss.	Var. K.	K.T	Sd.	K.O	F	P
<b>Kendi Kendine Liderlik Ölçeği</b>	Zayıf	76	39.91	4.85	G.Arası	131.79	2	65.90	3.83	0.023*
	Orta	203	41.04	3.90	G.İçi	5469.02	318	17.20		
	Yüksek	42	42.02	3.90	Total	5600.81	320			
	Total	321	40.90	4.18						
<b>Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Zayıf	76	17.29	1.87	G.Arası	19.15	2	9.58	2.96	0.053*
	Orta	203	17.27	1.76	G.İçi	1027.73	318	3.23		
	Yüksek	42	18.00	1.83	Total	1046.88	320			
	Total	321	17.37	1.81						
<b>Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Zayıf	76	16.75	2.09	G.Arası	25.11	2	12.56	3.02	0.050
	Orta	203	16.68	1.98	G.İçi	1320.91	318	4.15		
	Yüksek	42	17.52	2.22	Total	1346.02	320			
	Total	321	16.81	2.05						
<b>Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon</b>	Zayıf	76	11.88	4.10	G.Arası	374.35	2	187.17	9.41	0.000**
	Orta	203	11.83	4.43	G.İçi	6326.14	318	19.89		
	Yüksek	42	15.05	5.20	Total	6700.49	320			
	Total	321	12.26	4.58						
<b>Belirlenmiş Dışsal Motivasyon</b>	Zayıf	76	17.54	1.80	G.Arası	9.20	2	4.60	1.36	0.258
	Orta	203	17.44	1.80	G.İçi	1074.77	318	3.38		
	Yüksek	42	17.95	2.06	Total	1083.97	320			
	Total	321	17.53	1.84						
<b>İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon</b>	Zayıf	76	16.89	2.19	G.Arası	9.77	2	4.89	0.90	0.406
	Orta	203	16.74	2.33	G.İçi	1718.44	318	5.40		
	Yüksek	42	17.26	2.55	Total	1728.21	320			
	Total	321	16.84	2.32						
<b>Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme</b>	Zayıf	76	17.18	2.08	G.Arası	15.92	2	7.96	1.92	0.148
	Orta	203	17.20	2.02	G.İçi	1315.28	318	4.14		
	Yüksek	42	17.86	2.03	Total	1331.20	320			
	Total	321	17.28	2.04						
<b>Motivasyonsuzluk</b>	Zayıf	76	7.18	3.24	G.Arası	10.12	2	5.06	0.44	0.643
	Orta	203	7.53	3.43	G.İçi	3634.43	318	11.43		
	Yüksek	42	7.12	3.38	Total	3644.54	320			
	Total	321	7.39	3.37						

\*P<0,05; \*\*P<0,01

Tablo 3.9 incelendiğinde, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt ölçeğinden elde edilen puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ( $p>0.05$ ).

Kendi Kendine Liderlik Ölçeği ( $F(2.318)=3.83$ ,  $p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Games-Howell testine göre, yüksek geliri olanların zayıf geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=2.96$ ,  $p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tukey bulgularına göre, yüksek geliri olanların orta geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.

Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=9.41, p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Tukey bulgularına göre, yüksek geliri olanların zayıf ve orta geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir.





## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişki ve seçilmiş cinsiyet, yaş, üniversite, sınıf, gelir durumu ve çalışma durumu değişkenlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda elde edilen veriler analiz edilmiştir.

Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt boyutlarından elde edilen puanlar cinsiyete göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $t(140.409)=-1.98$ ,  $Sd.=140.409$ ,  $p<0.05$ ) puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fark incelendiğinde erkeklerin kadınlara göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $t(319)=2.99$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ), Motivasyonsuzluk alt ölçeği ( $t(319)=2.28$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ) puanlar cinsiyete göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fark incelendiğinde kadınların erkeklere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Sonuçları değerlendirdiğimizde, kadınların erkeklere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bu durum erkek egemenliğinin toplumumuzda daha baskın oluşundan kaynaklı olarak açıklanabilir.

Seyis'in (2011) araştırmasında kız öğrencilerin duygusal zekâ ve akademik başarı puanlarının erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma bulgularımız ile örtüşmemektedir.

Direktör ve Nuri (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada cinsiyet değişkenine göre akademik motivasyon ölçeğinin bazı alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit etmiştir. Belirlenmiş dışsal motivasyon, uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve bilmeye yönelik içsel motivasyon alt boyutlarında kadınlar erkeklerden; motivasyonsuzluk alt boyutunda ise erkekler kadınlardan daha yüksek puan almışlardır. Yapılan çalışma ile bulgularımız arasında kısmen benzerlik olduğu görülmektedir.

Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar yaşa göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=37.79, p<0.05$ ) puanları yaş durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, 18-22 yaş arasında olanların 23-27 yaş, 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Belirlenmiş Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=4.48, p<0.05$ ) puanları yaş durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, 18-22 yaş arasında olanların 23-27 yaş, 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. İç Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=3.17, p<0.05$ ) puanları yaş durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, 23-27 yaş arasında olanların 18-22 yaş arasında olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt ölçeği ( $F(2.318)=3.26, p<0.05$ ) puanları yaş durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tukey bulgularına göre, 23-27 yaş arasında olanların 28 yaş ve üzeri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durum yaşanan hayat tecrübesi ile doğru orantılı olabilir. 18-22 yaşında olan öğrencilerin daha meraklı ve atılgan oluşları motivasyon düzeylerinin pozitif yönde etkilerken daha üst yaş gruplarındaki öğrencilerin daha net ve sabit kararlar alışlarından ötürü motivasyon düzeylerinin etkileyecek davranışta bulunmuyor olabilirler.

Orhan'ın (2012) sporcularla yaptığı araştırma sonuçlarına göre, sporcuların yaşlarına göre kendi kendine liderlik yaklaşımları arasında birinci faktör açısından anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Sıra ortalamalarına bakıldığında 30 yaş ve üzeri sporcuların birinci faktöre göre daha olumlu bir yaklaşıma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Farklı yaş gruplarındaki sporcuların kendi kendine liderlik yaklaşımları arasında Kendini Ödüllendirme, Kendini Cezalandırma, İpuçları ve Kendi Kendine Konuşma faktörleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu faktörler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamakla birlikte ortalamalar incelendiğinde kendini ödüllendirme faktöründe en yüksek ortalama puanın 25-29 yaş aralığındaki sporcular, en düşük ortalama puanın ise 15-19 yaş

aralığındaki sporcularda olduğu görülmektedir. Kendini cezalandırma faktöründe ortalama puanlara bakıldığında en yüksek ortalama puanın 25-29 yaş aralığındaki sporcularda, en düşük ortalama puanın ise 15-19 yaş aralığındaki sporcularda olduğu görülmektedir. Bahşış faktöründe en yüksek ortalama puanın 25-29 yaş aralığındaki sporcular, en düşük ortalama puanın ise 11-14 yaş aralığındaki sporcular olduğu görülmektedir. Kendi kendine konuşma faktöründe en yüksek ortalama puanın 30 yaş ve üzeri sporcularda, en düşük ortalama puanın ise 20-24 yaş aralığındaki sporcularda olduğu görülmektedir. Yapılan çalışma ile araştırma sonuçlarının benzerlik göstermediği görülmektedir.

Tuncer, Yelken ve Tanrıseven (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Felsefe grubu öğrencilerinin akademik motivasyonlarının yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına göre, motivasyonsuzluk alt boyutundaki düzeylerinin yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Ancak felsefe grubu öğrencilerinin dışsal motivasyon alt boyutu, içsel motivasyon alt boyutu ve toplam akademik motivasyon düzeylerinin yaş değişkenine göre farklılık göstermediği görülmektedir. Motivasyonsuzluk alt boyutunda 31-40 yaş grubu ile 21-30 yaş grubu arasında, 31-40 yaş grubunun lehine bir fark görülmektedir. Yapılan çalışma ile bulgularımız arasında bir benzerlik göstermemektedir.

Belirlenmiş Dışsal Motivasyon alt boyutlarından elde edilen puanlar öğrenim gördüğü üniversiteye göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinden ( $F(5.315)=4.46$ ,  $p<0.05$ ) elde edilen puanları öğrenim gördüğü üniversiteye göre kıyasladığımızda ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tukey bulgularına göre, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=5.42$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, Marmara Üniversitesi, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=4.98$ ,  $p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt

üniversitelerine gidenlerin Nişantaşı Üniversitesi ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=33.29, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, Nişantaşı Üniversitesi ve İstanbul Gelişim Üniversitesine gidenlerin Marmara Üniversitesine ve İstanbul Esenyurt Üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, İstanbul Cerrahpaşa Üniversitesine gidenlerin Marmara Üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, İstanbul Aydın Üniversitesine gidenlerin İstanbul Cerrahpaşa, İstanbul Gelişim, İstanbul Esenyurt, Nişantaşı ve Marmara Üniversitelerine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(5.315)=4.72, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Gelişim Üniversitesine ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme alt ölçeğin ( $F(5.315)=5.86, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Aydın ve İstanbul Esenyurt üniversitelerine gidenlerin İstanbul Gelişim Üniversitesine ve İstanbul Cerrahpaşa üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Motivasyonsuzluk alt ölçeği ( $F(5.315)=3.21, p<0.05$ ) puanları üniversiteye göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, İstanbul Gelişim Üniversitesine gidenlerin Esenyurt üniversitesine gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu durum yüksek ortalamaya sahip öğrencilerin kendi üniversitelerine daha fazla aidiyet duygusu beslediği olarak söylenebilir. Literatür tarandığında, üniversite değişkeni ile akademik motivasyon düzeyini ölçen bir araştırmaya denk gelinmemiştir.

Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar sınıfına göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(3.317)=4.98, p<0.05$ ) puanları sınıf

düzeyine göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testi bulguları incelediğinde, 1.sınıfa gidenlerin 4.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahip olduğu, 2.sınıfa gidenlerin 3.sınıfa ve 4.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $F(3.317)=2.73, p<0.05$ ) puanları sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, 3.sınıfa gidenlerin 1.sınıfa gidenlere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu durum okula yeni başlayan öğrencilerin, son sınıf öğrencilerine göre daha meraklı, zihnen açık ve heyecanlı olmaları olarak açıklanabilir.

Çakır (2006) çalışmasında sınıf düzeyi açısından sınıf düzeyi yükseldikçe içsel motivasyon ve dışsal motivasyon düzeylerinin düştüğünü, sınıf düzeyi yükseldikçe motivasyonsuzluk düzeylerinin arttığını bulmuştur. Gerçekleştirilen araştırma bulgularımız ile örtüşmektedir.

Benzer bir çalışmada eğitime yeni başlayan üniversite öğrencilerinin ve üniversite son sınıf öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin eğitime devam edenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir (Eymur ve Geban, 2011). Başka bir çalışmada ise okul yılları ilerledikçe hem içsel hem de dışsal motivasyon düzeylerinin düştüğü saptanmıştır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Yapılan çalışmanın bulguları ile bizim bulgularımız ile benzerlik göstermektedir.

Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, İçe Yansıyan Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt ölçeğinden elde edilen puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Kendi Kendine Liderlik Ölçeği ( $F(2.318)=3.83, p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Games-Howell testine göre, yüksek geliri olanların zayıf geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=2.96, p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tukey bulgularına göre, yüksek geliri olanların orta geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $F(2.318)=9.41, p<0.05$ ) puanları gelir durumuna göre

karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Tukey bulgularına göre, yüksek geliri olanların zayıf ve orta geliri olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu durum bireylerin yüksek gelir elde etmesi maddi özgürlük tanıdığı için liderlik düzeyini pozitif yönde etkiliyor olabilir.

Yıldırım ve Karataş (2018), tarafından 1629 ortaokul öğrencisi ile yapılan çalışmada aile gelir düzeyi değişkeninin fen öğrenmeye yönelik motivasyon düzeyi üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, bulgularımızla benzerlik göstermektedir.

Korkmazer (2020), tarafından gerçekleştirilen çalışmada gelir durumu düzeyi değişkenine göre istatistiki açıdan anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu araştırma, bulgularımızla örtüşmektedir.

Kendi Kendine Liderlik Ölçeği, Bilmeye Yönelik İçsel Motivasyon, Başarıya Yönelik İçsel Motivasyon, Belirlenmiş Dışsal Motivasyon, Dışsal Motivasyon Dış Düzenleme, Motivasyonsuzluk alt boyutlarından elde edilen puanlar çalışma durumuna göre değerlendirildiğinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0.05$ ). Uyarı Yaşamaya Yönelik İçsel Motivasyon alt ölçeği ( $t(319)=-8.02$ ,  $Sd.=319$ ,  $p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fark incelendiğinde hayır diyenlerin evet diyenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. İç Yansıyan Dışsal Motivasyon alt ölçeği ( $t(173.753)=3.37$ ,  $Sd.=173.753$ ,  $p<0.05$ ) puanları çalışma durumuna göre karşılaştırıldığında ortalamalar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Fark incelendiğinde evet diyenlerin hayır diyenlere göre daha yüksek puan aldığı görülmektedir. Bu durum herhangi bir işte çalışmayan öğrencileri motivasyonel olarak negatif yönde etkilediği söylenebilir. Literatüre bakıldığında çalışmada durumu ile akademik motivasyon düzeyini inceleyen bir araştırmaya rastlanılmamıştır.

Kendi kendine liderlik ölçeği ortalaması ( $\bar{X}=40.90$ ,  $SS=4.18$ ), bilmeye yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=17.37$ ,  $SS=1.81$ ), başarıya yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=16.81$ ,  $SS=2.05$ ), uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=12.26$ ,  $SS=4.58$ ), belirlenmiş dışsal motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=17.53$ ,  $SS=1.84$ ), içe yansıyan dışsal motivasyon ortalaması ( $\bar{X}=16.84$ ,  $SS=2.32$ ), dışsal motivasyon dış düzenleme ortalaması ( $\bar{X}=17.28$ ,  $SS=2.04$ ), motivasyonsuzluk ortalaması ( $\bar{X}=7.39$ ,

$SS=3.37$ ). Bilmeye yönelik içsel motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.515, p<0.01$ ), başarıya yönelik içsel motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.461, p<0.01$ ), belirlenmiş dışsal motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.476, p<0.01$ ), içe yansıyan dışsal motivasyon ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki ( $r=.383, p<0.01$ ), dışsal motivasyon dış düzenleme ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında pozitif yönde orta pozitif ilişki ( $r=.485, p<0.01$ ), motivasyonsuzluk ile kendi kendine liderlik ölçeği arasında negatif yönde zayıf düzeyde ilişki ( $r=-.292, p<0.01$ ) vardır. Bu bağlamda öğrenciler, öz liderlik davranışlarını, motivasyonsuzluk durumu içerisine dahil etmedikleri söylenebilir. Literatür incelendiğinde spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyon düzeylerinin değerlendirilmesi inceleyen herhangi başka bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Sonuç olarak örneklem grubunda olan spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin kendi kendine liderlik düzeylerinin ve akademik motivasyon seviyelerinin orta düzey ve pozitif ilişki olduğu, motivasyonsuzluk alt boyutu ile kendi kendine liderlik seviyelerinin arasında ise zayıf düzey ve negatif ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkeni ile kendi kendine liderlik düzeyi arasında anlamlı farklılık olmadığı, akademik motivasyon genel skorunda uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon boyutlarında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Çalışma durumu ve sınıf değişkeni ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon ve içe yansıyan dışsal motivasyon boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Yaş değişkeni ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon, belirlenmiş dışsal motivasyon, içe yansıyan dışsal motivasyon ve dışsal motivasyon dış düzenleme boyutları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Üniversite değişkeni ile belirlenmiş dışsal motivasyon boyutu arasında anlamlı farklılık yoktur. Gelir durumu değişkeni ile kendi kendine liderlik düzeyi arasında anlamlı farklılık olduğu ve bilmeye yönelik içsel motivasyon ile uyarı yaşamaya yönelik içsel motivasyon boyutları ile de anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

## ÖNERİLER

Yapılan araştırmada sonucunda aşağıda yer alan önerilerde bulunmaktadır:

- Liderlik ve akademik motivasyona yönelik uzman kişiler tarafından eğitim kurumlarda çalışmalar yürütülmelidir.
- Öğrencilere ve öğretim elemanlarına liderlik ve motivasyon konularında çeşitli seminerler verilmelidir.
- Öğrencilerin motivasyon ve liderlik düzeylerinin artmasına yönelik bireysel ve grup şeklinde çeşitli etkinlikler düzenlenmeli ve öğrencilerin katılımı sağlamalıdır.
- Yapılacak çalışmalarda farklı bölgelerden belirlenecek üniversiteler ile örneklem genişletilebilir.





## KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akgün, Y. E. (2015). Örgütlerde algılanan personel güçlendirmenin örgütsel bağlılık ile ilişkisi: bir kamu kurumunda araştırma, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), *Eskişehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Eskişehir.
- Allen, N.J. ve Meyer, J.P. (1996). Affective, continuance and normative commitment to the organization: An examination of construct validity, *Journal of Vocational Behavior*, 49 (3), 252-276.
- Analoui, F. (2000). What Motivates Senior Managers? The Case of Romania, *Journal of Managerial Psychology*, 15(4), 324-340.
- Anderson, J. S. ve Prussia, G. E. (1997). The self-leadership questionnaire: Preliminary assessment of construct validity. *Journal of Leadership Studies*, 4(2), 119-143.
- Andrew, B. ve Kazan, L. (2013). How to Become a More Successful, Efficient, and Effective Leader from the Inside Out. *Self-leadership, McGraw-Hill (Kindle Fire Edition)*,
- Başaran, E. (1991). Örgütsel Davranış. *Gül Yayınevi*, Ankara
- Bingöl, D. (1990). Personel Yönetimi ve Beşeri İlişkiler, Birinci Baskı, *Atatürk Üniversitesi Basımevi*, Erzurum.
- Broussard, S.C. ve Garrison, M.E.B. (2004). The Relationship Between Classroom Motivation and Academic Achievement in Elementary School-Aged Children, *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 33(2), 106-120.
- Buharalı, D. (2021). Kültürel Zekanın Akademik Motivasyon Üzerine Etkisi. *Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü*, Karabük.
- Çakır, E. (2006). Anadolu öğretmen liselerinde okuyan öğrencilerin depresyon ve motivasyon düzeyleri (Yüksek Lisans Tezi). *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, Sakarya.
- Campbell, JP. ve Pritchard, RD. (1976). Motivation theory in Industrial and Organizational Psychology. In M. D. Dunnette (Ed.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, Chicago: Rand McNally, (s 63-130).
- Can, H. (2005). Organizasyon ve Yönetim, 7. Baskı, *Siyasal Kitabevi*, Ankara.
- Cankalp, M. (2005). Sporda Yönetim ve Organizasyon. *Nobel Yayın Dağıtım*, İstanbul.

- Cantimur, D. (2021). Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Dayanıklılık ve Öz Liderlik Becerileri Üzerinde Bilinçli Farkındalığın Rolü. Yüksek Lisans Tezi. *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. İstanbul.
- Çelik, A. (2011). Spor Kulüp Yöneticilerinin Çatışmayı Yönetme Stratejilerinin Mükemmeliyetçilik Özellikleri ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi, Doktora Tezi, *Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, 44.
- Ching, B. (2015). Literature review on theories of motivation. *Linked in*, 27.
- Clark, M.H. ve Schroth, C.A. (2010). Examining Relationships Between Academic Motivation And Personality Among College Students. *Learning And Individual Differences*, 19-24.
- Cüceloğlu, D. (2010). İnsan ve Davranış: Psikolojinin Temel Kavramları, 15. Basım, *Remzi Kitabevi*, İstanbul, 230.
- Deci, EL. ve Ryan, RM. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11: 227-268.
- Deci, EL., Vallerand, RJ., Pelletier, LG. ve Ryan, RM. (1991). Motivation and education: The self-determination perspective, *Educational Psychology*, 26: 325-346.
- Demirci, R. (2017). Eğitim Fakültesi ve Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Depresyon ve Motivasyon Bilgi Düzeylerinin Karşılaştırılması, Yüksek Lisans Tezi, *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü*, Uşak, 18-31.
- Denhardt, RB., Denhardt, JV. ve Aristigueta, MP. (2008). Managing Human Behavior in Public and Nonprofit Organizations, *Sage Publications, Inc*, 146-147.
- DiLiello, T.C., ve J.D. Houghton. (2006). "Maximizing organizational leadership capacity for the future: Toward a model of self-leadership, innovation and creativity." *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 21, No. 4, pp. 319-337.
- Direktör, C., ve Nuri, C. (2017). Benlik saygısının akademik motivasyon üzerindeki etkisi: Otomatik düşüncenin aracı rolü. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(1), 66-75.
- Doğan, S. ve Şahin, F. (2008). Kendi Kendine Liderlik Ölçeğinin Türkçe Uyarlaması, Geçerlilik ve Güvenilirlik Çalışması. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 26(1), 139-164.
- Eren, E. (2008). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, 11. Baskı, *Beta Basım Yayım*, İstanbul, 494-495.

- Ergin, A. ve Karataş, H. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Başarı Odaklı Motivasyon Düzeyleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, 33(4), 868-887.
- Eymur, G. ve Geban, Ö. (2011). An investigation of relationship between motivation and academic achievement of pre-service chemistry teachers. *Eğitim ve Bilim*, 36, 246-255.
- Falout, J., Elwood, J. ve Hood, M. (2009). Demotivation: Affective States and Learning Outcomes, *System*, 37(3), 403-417.
- Fidan, N. (1997). Okulda Öğrenme ve Öğretme, *Beta Basım Yayım*, İstanbul.
- Fındıkçı, İ. (1999). İnsan Kaynakları Yönetimi, *Alfa Basım Yayın*, İstanbul.
- Genç, N. (2004). Yönetim ve Organizasyon, Çağdaş Sistemler ve Yaklaşımlar, *Seçkin Yayıncılık*, Ankara.
- Geri, S. (2013). Kırgızistan'daki Üniversite Öğrencilerinin Beden Eğitimi Ve Spor Servis Dersine Tutumları İle Akademik Motivasyonlarının İncelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8): 31-46.
- Godwin, J. L., Neck, C.P. ve Houghton J.D. (1999). The Impact of Thought Self-leadership on Individual Goal Performance: A Cognitive Perspective. *The Journal of Management Development*, 153-169.
- Gömleksiz, MN. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 17: 3.
- Gömleksiz, MN. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *TSA*, 17(3): 99-128.
- Graham, J. R., Naglieri, J. A. ve Weiner, I. B. (Eds.). (2013). Handbook Of Psychology: Assessment Psychology (2 b.). *John Wiley & Sons, Inc*
- Green-Demers, I., Legault, L., Pelletier, D. ve Pelletier, LG. (2008). Factorial Invariance of the Academic Amotivation Inventory (AAI) Across Gender and Grade in a Sample of Canadian High School Students, *Educational and Psychological Measurement*, 68(5), 862-880.
- Gürdoğan, A. (2012). Öğrencilerin Eğitimde Motivasyon Düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Ortaca Meslek Yüksekokulu Örneği, *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Muğla, 28: 149-165.
- Hosseinalipour, F. (2015). Üniversiteli Sporcu Öğrencilerin Sporda Motivasyon Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Yöntemlerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, *Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Ankara, 46.

- Houghton, J. D. ve Neck, C. P. (2002). The revised self-leadership questionnaire: Testing a hierarchical factor structure for self-leadership. *Journal of Managerial psychology*, 17(8),
- Houghton, J. D., A. Carnes, ve C. N. Ellison. (2013). "A Cross-Cultural Examination of Self-Leadership: Testing for Measurement Invariance Across Four Cultures." *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1-17.
- Houghton, J. D. ve Yoho, S.K. (2005). "Toward a contingency model of leadership and psychological empowerment: when should self-leadership be encouraged?." *Journal of Leadership & Organizational Studies*, Vol. 11, No. 4, 65-83.V
- İlter, I. (2019). Akademik Motivasyonsuzluk Ölçeği'nin Türk Kültürüne Uyarlanması ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Ankara, 52(1), 192-224.
- İmamoğlu, A. (1992). İki Binli Yıllara Doğru Türk Sporuna Üzerine Bazı Gözlemler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, 8(1), 9-19.
- Karagüven, MH. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu, Kuram ve Uygulamada Eğitim. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4): 2599-2620.
- Karataş, H. ve Erden, M. (2012). Akademik motivasyon ölçeğinin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Education Sciences*, 7(4), 983-1003.
- Kast, F. E. ve Rosenzweig J. E. (1979). Organization and Management: A Systems and Contingency Approach. *McGraw-Hill, New York*, 244.
- Kazan, A. L. (1999). Exploring the concept of self-leadership: factors impacting selfleadership of Ohio Americorp's Members (*Doctoral dissertation, The Ohio State University*)
- Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, 7, 175–181.
- Kim, HS. (2005). Kendinizi ve Başkalarını Motive Etmenin 1001 Yolu, (Çeviren: Ali Çimen), *Timaş Yayınları*, İstanbul.
- Kıran, F. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özellikleri ve Akademik Motivasyonları ile Kariyer Araştırma Öz- Yeterlikleri Arasındaki İlişki. (Yüksek Lisans Tezi). *Trabzon Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon*.
- Koçel, T. (2010). İşletme Yöneticiliği. İstanbul: *Beta Yayınları*.

- Komaraju, M. ve Karau, S.J. (2005). The Relationship Between The Big Five Personality Traits And Academic Motivation. *Personality And Individual Differences*, 39, 557-567.
- Korkmazer, F. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Algılarının İncelenmesi Üzerine Bir Alan Çalışması. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Diyarbakır, 10, 502-515.
- Lai, ER. (2011). Motivation: A Literature Review, Research Report, *Pearson*, 5.
- Lawler, EE. (1994). Motivation in Work Organizations. *Publisher*, (Jossey Bass Business and Management).
- Legault, L., Green-Demers, I. ve Pelletier, L. (2006). Why Do High School Students Lack Motivation in The Classroom? Toward an Understanding of Academic Amotivation and the Role of Social Support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567.
- Lindner, R.W. ve Harris, B.R. (1998). Self-Regulated Learning in Education Majors. *The Journal Of General Education*, 47(1), 63-78.
- Long, M. (2000). The Psychology of Education, *First Edition*, *Routledge Falmer*, London.
- Lunenburg, FC. (1991). ve Ornstein, AC. Educational Administration Concepts and Practices, *Wadsworth Publishing Company*, Belmont, California.
- Luthans, F. (1995). Organizational Behavior, *McGraw-Hill*, New York, 141.
- Manz, C. C. (1986). Self-Leadership: Toward an Expanded Theory of Self-Influence Processes in Organizations. *The Academy of Management Review*, 11(3), 585-600.
- Manz, C. C. (1992). Self-leading work teams: Moving beyond self-management myths. *Human relations*, 45(11), 1119-1140.
- Manz, C. C. ve Sims, H. P. (1980). Self-management as a substitute for leadership: A social learning theory perspective. *Academy of Management review*, 5(3), 361-367.
- Manz, C. C. ve Sims, H. P. (2001). The New Super Leadership: Leading Others to Lead Themselves. San Francisco: *Berrett-Koehler*.
- Manz, C. ve Neck, C. (2004). Mastering self leadership.
- Matar, SF. (2011). An Exploratorion into Job Satisfaction and Motivation Among Senior and Middle Managers in Egyptian Textile Industry. Doctoral Dissertation, *University of Bradford*, 18.

- McShane, S. ve von Glinow, MA. (2003). *Organisational Behaviour*, McGraw-Hill Education, New York.
- Mullins, LJ. (2002). *Management and Organizational Behavior*. Prentice Hall, London.
- Neck, C. P. ve Houghton, J. D. (2006). Two Decades of SelfLeadership Theory and Search: Past Developments, Present Trends, and Future Possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21(4), 270-295.
- Neck, C. P. ve Manz, C. C. (1996). Thought self-leadership: the impact of mental strategies training on employee cognition, behavior, and affect. *Journal of Organizational Behavior*, 17(5), 445-467
- Neck, C. P. ve Milliman, J. F. (1994). Thought self-leadership: Finding Spiritual Fulfillment in Organizational Life. *Journal of Managerial Psychology*, 9-16.
- Nicholls, JG. ve Robert, GC. (1992). The General and The Specific in the Development and expression of Achievement Motivation; Motivation in Sport and Exercise. *Human Kinetics Books*, 65-69.
- Orhan, R. (2012). Oryantiring Sporcularının Kendi Kendine Liderlik Alguları, Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale, 2012.
- Öztürk, O. (1998). Psikanaliz ve Psikoterapi, 3. Baskı, *Bilimsel Tıp Yayınevi*, Ankara.
- Pearce, Craig L. ve C.C. Manz. (2005). "The new silver bullets of leadership: The importance of self-and shared leadership in knowledge work.", *Organizational Dynamics*, Vol. 34, No. 2, 130-140.
- Pelletier, LG., Tuson, KM., Demers, IG., Noels, K. ve Beaton, AM. (1998). Why Are You Doing Things for the Environment? The Motivation Toward the Environment Scale (MTES), *Journal of Applied Social Psychology*, 1998, 28(5), 437-468.
- Petri, HL. ve Govern, JM. (2004). *Motivation: Theory. Research, and Application*, Thomson Learning, Wadsworth.
- Pfeffer, J. (1977). The ambiguity of leadership. *Academy of Management Review*, 2(1), 104-112.
- Prussia, G. E., Anderson, J. S. ve Manz, C. C. (1998). Self-leadership and performance outcomes: The mediating influence of self-efficacy. *Journal of Organizational Behavior*, 19(5), 523-538.
- Renchler, RS. (1992). Student Motivation, School Culture, and Academic Achievement: What School Leaders Can Do. *Trends & Issues Paper*,

*Publication Sales, ERIC Clearinghouse on Educational Management, University of Oregon.*

- Robbins, P. (2005). *Organizational Behavior*. San Diego State: *Pearson Education International*.
- Ryan, RM. ve Deci, EL. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions, *Contemporary Educational Psychology*, 25, 54-67.
- Sabuncuoğlu, Z. ve Tüz, M. (2001). *Örgütsel Psikoloji* 4.baskı. Bursa: *Ezgi Kitabevi*.
- Seyis, S. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Motivasyonları ve Duygusal Zekâları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. Karadeniz Teknik Üniversitesi, *Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon.
- Shaban, F. (2013). Effect of the Application of Motivation Theories on Employee Performance: A Study of Controller and Accountant General's Department, Kumasi, Doctoral Dissertation, Kwame Nkrumah University of Science and Technology, *College of Art and Social Sciences, Ghana*, 11-12.
- Singh, R. (2016). The Impact of Intrinsic and Extrinsic Motivators on Employee Engagement in Information Organizations, *Journal of Education for Library and Information Science*, 57(2), 197-206.
- Stipek, D. (2002). *Motivation To Learn: Integrating Theory And Practice*. Boston, MA: *Allyn & Bacon*.
- Stoner, J.A.F. ve Freeman, R.E. (1992). *Management (Fifth Edition)*. *Prentice Hall International, Inc., London*
- Sunay, H. (1998). Spor Yöneticilerinin Nitelikleri ve Eğitimi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Ankara, 3(1), 59-68.
- Sunay, H. (2016). Spor Yönetimi Anlamı ve Tanımı In Spor Yönetimi (2. Baskı ed., pp. 201- 209). *Gazi Kitabevi*.
- Tabak, A., Sığırı, Ü. ve Türköz, T. (2013). Öz Liderlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması Çalışması, *Bilig*, Sayı:67, S.213-246.
- Tuncer, G., Yelken, T. Y., ve Tanrıseven, İ. (2018). Felsefe grubu öğrencilerinin akademik motivasyonları ile sorgulama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Mersin, 14(3), 1156-1175.
- Ünal, M. (2021) Spor Bilimlerinde Öğrenme Stilllerinin Akademik Motivasyona Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. *Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın*.

- Uyulgan, MA. ve Akkuzu N. (2014). Öğretmen Adaylarının Akademik İçsel Motivasyonlarına Bir Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1): 1-26.
- Vallerand, RJ. ve Bissonnette, R. (1992). Intrinsic, Extrinsic and Amotivational Styles as Predictors of Behavior: A Prospective Study, *Journal of Personality*, 60(3), 599-620.
- Wilkesmann, U., Fischer, H. ve Virgillito, A. (2012). Academic Motivation of StudentsThe German Case. *Dortmund: Zentrum für Weiterbildung*. 57.
- Yangınlar, G. (2019). Lojistik Öğrencilerinin Akademik Motivasyonları İle Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, İstanbul, 18(35), 273-293.
- Yazıcı, H. ve Altun, F. (2013). Üniversite öğrencilerinin içsel ve dışsal motivasyon kaynakları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. *International Journal of Social Science*, 6(6): 1241-1252.
- Yeşilyurt, C. (2019). Rekreatif Bisikletçilerde Motivasyon, Öznel İyi Oluş ve Temel Psikolojik İhtiyaç Doyumu Arasındaki İlişkinin Analizi, Doktora Tezi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*, İzmir, 53.
- Yetim, A. A. ve Şenel, Ö. (2001). Türkiye De Spor Yöneticisi Yetiştirme Faaliyetlerinin Görünümü. *Milli Eğitim Dergisi*.
- Yıldırım, H. İ. ve Karataş, F. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonları Üzerine Bir Araştırma. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(3), 241-268.
- Yukl, G. (1994). Leadership in Organizations. *Prentice Hall: NJ*.
- Yuping, W. (2018). Literature Review of Employee Motivation. Proceedings of Proceedings of the International Conference on Global & Emerging Trends – *ICGET, Malaysia*, 207- 212.



## EKLER

### EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Katılmakta olduğunuz bu çalışmanın amacı, spor yöneticiliği öğrencilerinin öz liderlik davranışları ile akademik motivasyonları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir.

Değerlendirmelerinizi, gerçek duygu ve düşüncelerinizi yansıtabilecek şekilde dürüstçe yapmanız ve hiçbir maddeyi boş bırakmamanız son derece önemlidir.

Katılımınız için teşekkür ederim.

#### Cinsiyet

- Kadın       Erkek

#### Yaş

- 18-22 Yaş       23-27 Yaş       28 Yaş ve Üzeri

#### Üniversite

- Marmara Üniversitesi  
 İstanbul Üniversitesi  
 İstanbul Gelişim Üniversitesi  
 İstanbul Aydın Üniversitesi  
 Nişantaşı Üniversitesi  
 İstanbul Esenyurt Üniversitesi

#### Sınıf

1. Sınıf       2.Sınıf       3. Sınıf       4. Sınıf

#### Gelir Düzeyi

- Zayıf       Orta       Yüksek

#### Herhangi Bir İşte Çalışıyor musunuz?

- Evet       Hayır

## EK 2. Kendi Kendine Liderlik Ölçeği

1	2	3	4	5
Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum

Sıra No.	Maddeler	1	2	3	4	5
1	Kendi performansım için belirgin hedefler oluştururum.					
2	Bir işi yapmadan önce, o işi başarılı bir şekilde yerine getirdiğimi gözümde canlandırırım.					
3	Sıkıntılı durumlarla karşılaştığımda, yardımcı olur diye, bazen kendi kendimle (yüksek sesle veya sessizce) konuşurum.					
4	İşimde ne kadar iyi olduğumu izlemek benim için önemlidir.					
5	Gerçekte (fiilen) bir işi yapmadan önce, kafamda, başarılı olduğumu arada sırada canlandırırım.					
6	Bir sorun yaşadığımda, o durum hakkındaki düşüncelerimin doğruluğunu değerlendiririm.					
7	Kendim için belirlediğim hedeflere yönelik çalışırım.					
8	Bir işi başarıyla tamamladığım zaman, kendimi hoşlandığım bir şeyle sık sık ödüllendiririm.					
9	Ne zaman sıkıntılı bir durum yaşasam, kendi düşünce ve varsayımlarım hakkında düşünürüm.					

### EK 3. Akademik Motivasyon Ölçeği

Aşağıdaki yer alan ölçekteki maddeleri olması gerektiği gibinin aksine nasıl hissediyor ve düşünüyor iseniz o doğrultuda içtenlikte cevaplandırmanız gerekmektedir.

1	2-3	4	5-6	7
Hiç uyuşmuyor	Biraz Uyuşuyor	Orta Derecede Uyuşuyor	Oldukça Uyuşuyor	Tam Olarak Uyuşuyor

Sıra No.	Neden Okula Gidiyorsun? Çünkü...	1	2	3	4	5	6	7
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	...ileride 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	...ilginç 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	... ileride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum								
16	... ilgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı								
17	... meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak								
18	... önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda 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	... ileride daha iyi ücret alabilmek için								
23	... ilgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor								
24	... inanıyorum 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								

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

<b>Adı</b>	SELİM	<b>Soyadı</b>	AKMAN
<b>Doğ. Yeri</b>		<b>Doğ. Tar.</b>	
<b>Uyruğu</b>	T.C.	<b>TC Kim No</b>	
<b>Email</b>		<b>Tel</b>	

### Eğitim Bilgileri

	<b>Mezun Olduğu Kurumun Adı</b>	<b>Mez. Yılı</b>
<b>Doktora</b>		
<b>Yük. Lis.</b>	İstanbul Gelişim Üniversitesi/Spor Yönetimi	2022
<b>Lisans</b>	İstanbul Gelişim Üniversitesi/BESYO/Spor Yöneticiliği	2019
<b>Lise</b>	Kadri Yörükoğlu Anadolu Lisesi	2015