

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YETERSİZLİK DUYGULARI VE ÖĞRENME MOTİVASYONLARI

Prof. Dr. Oğuzhan ALTUNGÜL
Bahattin DİKME

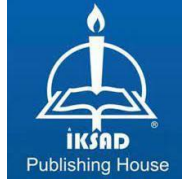


İKSAD
Publishing House

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YETERSİZLİK DUYGULARI VE ÖĞRENME MOTİVASYONLARI¹

Prof. Dr. Oğuzhan ALTUNGÜL
Bahattin DİKME

DOI: <https://dx.doi.org/10.5281/zenodo.17742553>



¹ Bu Çalışma Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygularının Öğrenme Motivasyonuna Etkisi isimli tezden üretilmiştir.

Copyright © 2025 by iksad publishing house
All rights reserved. No part of this publication may be reproduced, distributed
or transmitted in any form or by
any means, including photocopying, recording or other electronic or
mechanical methods, without the prior written permission of the publisher,
except in the case of
brief quotations embodied in critical reviews and certain other
noncommercial uses permitted by copyright law. Institution of Economic
Development and Social
Researches Publications®
(The Licence Number of Publiator: 2014/31220)
TÜRKİYE TR: +90 342 606 06 75
USA: +1 631 685 0 853
E mail: iksadyayinevi@gmail.com
www.iksadyayinevi.com

It is responsibility of the author to abide by the publishing ethics rules.
Iksad Publications – 2025©

ISBN: 978-625-378-401-0
Cover Design: İbrahim KAYA
November / 2025
Ankara / Türkiye
Size: 14,8x21cm

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
TABLolar LİSTESİ	iii
1.GİRİŞ	4
1.1. Yetersizlik Duygusu.....	5
1.1.1. Yetersizlik Duygusunun Doğası.....	7
1.1.2. Yetersizlik Duygusunun Aşağılık Kompleksine Dönüşmesi	10
1.1.3. Yetersizlik Duygusunun Kaynakları	12
1.2. Motivasyon.....	14
1.2.1. Motivasyon Kavramı	14
1.2.2. Motivasyonun Türleri.....	16
1.2.3. Motivasyona Etki Eden Faktörler.....	18
1.2.4. Motivasyonun Etkileri	19
1.2.5. Öğrenme Motivasyonu	19
1.2.6. Öğrencilerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler.	20
2.GEREÇ ve YÖNTEM	24
2.1. Araştırmanın Amacı	24
2.2. Araştırmanın Konusu ve Önemi.....	24
2.3. Araştırma Yöntemi, Evreni ve Örneklemi	24
2.4. Veri Toplama Araçları	25
2.4.1. Yetersizlik Duygusu Ölçeği	25
2.4.2. Yüksek Öğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği	26

2.5. Verilerin Analizi.....	27
3.BULGULAR.....	29
4.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	43
5. KAYNAKLAR	52

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Demografik Bilgilerine Göre Dağılımları.....	29
Tablo 2. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Ortalama Puan Dağılımları	30
Tablo 3. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları.....	32
Tablo 4. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları.....	34
Tablo 5. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Bölüm Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları.....	36
Tablo 6. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Sınıf Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları.....	38
Tablo 7. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumları Regresyon Testi Sonuçları	40

1.GİRİŞ

Motivasyon insanların yapılacak herhangi bir iş için onları harekete geçirmeye sebep olan içsel olarak hissettiği arzu ve güçtür. İnsanlar hayatın her alanında bu güce ihtiyaç duydukları gibi eğitim öğretim alanında da buna ihtiyaç duyarlar. Eğitim alanında gerekli olan motivasyon türüne öğrenme motivasyonu denir. Öğrenme motivasyonu kişinin eğitim hayatı boyunca eğitim programlarına devam etmesini sağlayan öğrenmeye duyduğu açlık olarak tanımlanabilir. Bu duyguyu besleyen içsel ve dışsal faktörler vardır. Yetersizlik duygusu da bunlardan birisidir.

Yetersizlik duygusu insanların kendini bir iş veya bir oluşt başkalarından eksik veya güçsüz hissetmesi durumudur. Bu duygu kişiyi yetersizliklerini gidermek için çalışmaya yönelterek öğrenme motivasyonunu arttırabilir, bu durumda kişi bu duyguyu kullanarak başarı merdiveninin basamaklarını tırmanabilir ancak eğer yetersizlik duygusunu aşırı bir şekilde hissediliyorsa kişi kendini olduğundan güçsüz ve bilgisiz görüyorsa durum artık çaresiz bir hal alarak başarısızlığa ve özgüven kaybına yol açabilir. Bu durumda ise yetersizlik duygusu artık motive edici bir güç olmaktan çıkarak kişiyi öğrenmeye ve hayata kapalı bir hale getirir. Toplumda olumsuz bir durummuş gibi tanımlanan ve

saklanma eğilimde olunan yetersizlik duygusu doğru çalışmalarla tespit edilebilir ve aşılabılır bir durumdur.

Spor bilimleri öğrencilerinin hem bilişsel hem fiziksel olarak eğitim aldıkları göz önüne alındığında başarı için yeterlilik ve motivasyonlarının yüksek olması gerekmektedir. Nitekim hangi spor dalı olursa olsun hem birey hem grup içinde motivasyona ihtiyaç olduğu su götürmez bir gerçektir. Bütün bunlar göz önüne alındığında yetersizlik duygusu ve motivasyon arasındaki bu çok yönlü ilişki araştırılmaya değer bir merak uyandırmaktadır.

1.1. Yetersizlik Duygusu

Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde yer alan “yetersiz” kelimesi, ehliyet eksikliği, verimsizlik, işlevsizlik ve gerekli niteliklerin bulunmaması gibi anlamlara gelmektedir (TDK, 2023). Bu terimden türetilen “yetersizlik” kavramı, kişisel ya da dışsal kaynaklı eksikliklerden doğan bir durumu tanımlar ve bireyin kendisini bu bağlamda yetersiz hissetmesine yol açar. Benzer şekilde, zaman zaman yetersizlik duygusuyla örtüşen “aşağılık duygusu” ise, bir kişinin kendi kapasitesini veya gücünü düşük görme hissini ifade eder. TDK’ye göre, bu duygu, bireyin kendisini ya gerçekçi ya da yanlış bir biçimde yetersiz, yeteneksiz

ve güçsüz olarak algılamasıyla ilişkilidir (TDK, 2023). Ayrıca, “aşağılık kompleksi” terimi, APA sözlüğünde Adler’e atıfta bulunularak açıklanmıştır ve bu kompleks, bir bireyin fiziksel ya da psikolojik eksiklikleri nedeniyle duyduğu güvensizlik hissine işaret eder. Aşağılık kompleksi, genellikle aşırı rekabetçilik ve saldırganlık gibi davranışsal yanıtlarla aşırı telafi etme eğilimini beraberinde getirebilir (APA, 2023).

Bireysel psikoloji alanında önemli bir yer tutan ve yetersizlik duygusuyla doğrudan ilişkilendirilen “üstünlük duygusu” terimi, TDK Sözlüğü’nde, “Kişinin bazı yönlerden ya da genel olarak diğer insanlardan daha üstün olduğunu düşünmesi” (TDK, 2023) şeklinde tanımlanırken, “üstünlük kompleksi” kavramı APA Sözlüğü’nde, “Alfred Adler’in bireysel psikolojisinde, aşağılık duygusunun aşırı telafisi sonucu gelişen ve bu bağlamda bireyin kendi yetenekleri ve başarıları hakkında abartılı bir inanç oluşturması” (APA, 2023) olarak açıklanmaktadır. Alanyazında, yetersizlik duygusu, aşağılık duygusu ve üstünlük duygusu gibi kavramların sıklıkla üstünlük kompleksi ve aşağılık kompleksiyile karıştırıldığı gözlemlenmektedir. Yetersizlik duygusu ile aşağılık duygusu genellikle birbirinin yerine kullanılan terimler olarak karşımıza çıkarken, üstünlük kompleksi ile aşağılık kompleksi arasındaki

farklar daha belirgindir. Çünkü yetersizlik veya aşağılık duygusu, evrensel bir yapıya sahip olup normal bir insan deneyimi olarak kabul edilen duygulardır. Oysa aşağılık kompleksi evrensel bir olgu değildir; daha çok toplumun belirli bir kısmında gözlemlenen özel bir durumdur. Ayrıca, yetersizlik duygusu birey tarafından gizlenebilirken, aşağılık kompleksi, daha belirgin bir şekilde bir eksiklik ya da hastalık olarak kendini gösterir. Üstünlük kompleksi ise, kişinin kendisini olduğundan daha üstün bir şekilde göstermeye yönelik çabalarının ötesinde, bireyin abartılı hareketlerle içsel olarak hissettiği yetersizlik duygusunu saklama amacı gütmesini ifade etmektedir (Maniacci ve Mosak, 2012).

1.1.1. Yetersizlik Duygusunun Doğası

Elbette, metni farklı kelimelerle düzenleyerek anlamını koruyacak şekilde şu şekilde yazabilirim:

Yetersizlik duygusu, Alfred Adler'in bireysel psikoloji teorisinin en temel kavramlarından biridir. Evrensel olarak her bireyde mevcut olan bu duygu, genellikle bir zayıflık veya utanç kaynağı olarak görülür ve bu nedenle insanlar bu duyguyu gizleme eğiliminde olabilirler. Ancak, tüm bu çabalara rağmen, üstünlük amacına yönelik bir düzlemde, her bireyde az ya da çok

bir yetersizlik duygusunun bulunması kaçınılmaz bir gerçektir. Bu açıdan, söz konusu duygu, hangi biçimde ortaya çıkarsa çıksın, bireyin davranışlarına dair yapılacak dikkatli bir inceleme ile doğru bir şekilde öngörülebilir bir yapıya sahiptir (Adler, 2016). Diğer bir deyişle, Adler'e göre, insanın temel yönelimi, yeterlilik ve kendine hâkim olma arzusuyla tanımlanan üstünlük isteğidir. Bu istek, bireyin aşağılık duygusuna karşı verdiği yaratıcı ve telafi edici bir tepki olarak görülmektedir. Böylece, mükemmelliğe ulaşma yolunda yapılan üstünlük çabası, bireylerin algıladıkları olumsuz durumdan daha olumlu bir konuma geçme isteğini yansıtan doğal bir insan arzusudur (Watts, 2015). Bireyin kendisine dair hissettiği değersizlik duygusu, çoğunlukla çocukluk yıllarındaki deneyimlerden kaynaklanır ve bu da kişinin kendisini diğer insanlardan daha aşağıda bir varlık olarak görmesine yol açar. Değersizlik hissi taşıyan bir kişi, çevresindeki bireylerin ya kendisinden daha üstün ya da daha düşük olduğunu düşünür; bu yüzden eşitlik algısı söz konusu değildir. Böyle bir durumda, kişi kendisini en yüksek seviyeye taşıyabilmek için yoğun çaba sarf eder ve enerjisinin büyük kısmını bu amaca yönelik harcar (Geçtan, 2021). Bu süreçte, birey bebeklik ve çocukluk döneminde, ebeveynleriyle ve çevresiyle ilişkileri sonucunda bir aşağılık duygusu geliştirir.

Çünkü bu dönemde, organlarının tam anlamıyla gelişmemiş olması, belirsizlik hissi, bağımsızlık eksikliği, daha güçlü varlıklara olan bağımlılık ve başkalarına bağlı olmanın yol açtığı acı verici duygular, kişinin yaşamı boyunca hissedeceği bir yetersizlik duygusu oluşturur. Ancak aynı zamanda, bu duygu çocuğun yaşamına bir yön verme, amaç belirleme sürecinin de başlangıcını atar. İlk yıllarda, çocuğun ebeveyninin dikkatini çekme ve kendini öne çıkarma çabası, bu tür bir içsel motivasyonla şekillenir. Bu davranışlar, insanın saygınlık kazanma isteğinin ilk işaretleridir. Yani, yetersizlik duygusunun etkisiyle başlayan bu süreç, çocuğu çevresinde kendisini üstün kılacak bir amaç belirlemeye yönlendirir ve böylece gelişimine katkıda bulunur (Adler, 2010, 2011a). Adler (2011a) tarafından ileri sürülen bir görüşe göre, bir çocuğun eğitilebilme kapasitesi büyük ölçüde yetersizlik duygusuna dayanır. Çocuk, bu duygu aracılığıyla gelecekteki zorluklarla başa çıkmak için bir dengeleme mekanizması oluşturur. Bu süreç, çocuğun mevcut eksikliklerini kalıcı bir şekilde ortadan kaldırarak kendisini başkalarından üstün bir konumda görmesine olanak tanır. Yetersizlik duygusu, insan deneyiminin doğal bir parçasıdır ve bu duyguyla nasıl başa çıktığımız, dünya görüşümüzü doğrudan etkiler (Sweeney, 1989). Adler'e göre, yetersizlik hissi

yaşandığında, üstünlük çabası devreye girer. Ancak burada bahsedilen üstünlük, başkalarına karşı daha iyi olma çabası olarak değil, daha düşük bir durumdan daha yüksek bir seviyeye ulaşma arzusudur. Bu, doğuştan gelen bir hedef olup, bütünlük ve tamamlanma duygusuyla bağlantılıdır; bu açıdan bakıldığında, mükemmel olma isteğini ifade eder. Bu nedenle, yetersizlik duygusu hem kaçınılmaz hem de belirli bir düzeyde gerekli bir durumdur, çünkü bu duygu, çaba harcama ve gelişim sağlama adına önemli bir motivasyon kaynağıdır. Yetersizlik duygusunun yönlendirdiği üstünlük arayışı, hem bireysel gelişimimize hem de toplumun genel ilerlemesine önemli katkılar sağlar (Corey, 2013; Schultz ve Schultz, 2017).

1.1.2. Yetersizlik Duygusunun Aşağılık Kompleksine Dönüşmesi

Yetersizlik duygusu ve üstünlük arayışı, evrensel nitelik taşıyor gibi görünse de, tüm bireylerin bu konuda benzer olduğu sonucuna varmak yanıltıcı olabilir. Çünkü, üstünlük ve yetersizlik duyguları insan davranışlarını etkileyen önemli unsurlar olmakla birlikte, bireyler arasında vücut gücü, sağlık durumu ve çevresel faktörler gibi farklı etkenler, bu duyguların algılanışını ve etkilerini çeşitlendirebilir (Adler, 2011b). Bu farklılıklar, bireylerin yetersizlik duygusuna karşı gösterdikleri tutumları da

değiştirebilir. Örneğin, bu duygu bazı bireylerde kişisel gelişim için bir itici güç haline gelirken, diğerlerinde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Yetersizlik duygusunun aşırı yoğunlaşması, ters bir etki yaratabilir. Yani, bu duygunun şiddetinin artması, bazı bireylerde kompleksler oluşturabilir ve başlangıçta motive edici olan bu duygu, zamanla olumsuz bir etkiye dönüşebilir. Örneğin, bazı bireyler kendilerini diğerlerinden daha değersiz ve düşük bir seviyede görerek güçlü bir aşağılık kompleksi geliştirebilir. Böyle durumlarda, bireyler artık üstünlük kurma arzusundan ziyade, çaresizlik ve yetersizlik gibi olumsuz duyguların etkisi altında kalabilirler (Burger, 2006). Teorik açıdan, bireyin doğal motivasyonu, yetersizlik duygusunun üstesinden gelme çabasında şekillenir. Çünkü bu duygu, bireyi amacına yönelik bir yapıya dönüştüren ve yaşam hedeflerine odaklanmasını sağlayan temel bir itici güç işlevi görür. Ancak, yetersizlik duygusu bazen bireyin cesaretini kırarak, onu mutsuzluğa sürükleyebilir. Bu noktada, yetersizlik duygusuna verilen tepkiler, bireyin yaşam sorumluluklarından kaçmasına neden olabilir, böylece bu duygu normal ve sağlıklı bir yapıdan çıkarak bir aşağılık kompleksine dönüşebilir. Yetersizlik duygusunun kompleks haline gelmesini gösteren iki önemli belirti bulunmaktadır. İlk olarak, normalde olandan çok daha

yoğun, abartılı, uzun süreli ve çözülmemiş bir yetersizlik duygusunun varlığı; ikinci olarak ise yalnızca güvenlik, huzur ve sosyal denge ile yetinmeyip, çevre üzerinde güç kazanma ve diğerlerine hükmetme eğiliminin ortaya çıkmasıdır. Her çocuk, bu tür hatalı gelişim süreciyle karşı karşıya kalabilir ve bu çocuklar, zamanla problemlili bir gelişim süreci geçirerek belirgin bir aşağılık kompleksi geliştirme riski taşırlar. Yetersizlik duygusu, bireyin geçmişinden kaynaklansa da, yaşam boyu farklı şekillerde kendini gösterebilir ve sonuçları itibarıyla kişinin hayatını uzun vadeli olarak etkileyebilir (Adler, 2010, 2011a, 2022; Akdoğan ve Ceyhan, 2014).

1.1.3. Yetersizlik Duygusunun Kaynakları

Bireyin yaşam olaylarına karşı çaresizlik hissetmesi, yaratıcılığının kısıtlanması ve gücünü kullanamaması, genellikle yaşamının erken dönemlerinde yaşadığı deneyimlerle bağlantılıdır. Bu deneyimler, yetersizlik duygusunun temelini oluşturur ve bu duygunun kaynakları olarak tanımlanabilir. Bu deneyimlerden ilki, çocuğun doğuştan eksik organlarla dünyaya gelmesi, ikincisi aşırı şımartılması, üçüncüsü ise ihmal edilmesidir (Adler, 2004).

1.1.3.1. Organ Yetersizliği

Fiziksel bozukluklar, doğuştan ya da sonradan edinilmiş olsun, her zaman yetersizlik duygularına yol açar. Fiziksel yetersizliklerle dünyaya gelen bireyler, yaşamlarının ilk dönemlerinde aşağılık duygusuyla karşı karşıya kalırlar. Bu durum, kendilerine yönelik olumsuz bir algının gelişmesine neden olarak, bireyin aşağılık duygusu hissetmesine yol açar. Erken yaşam dönemlerinde deneyimlenen bu aşağılık duygusu, bireyi toplumdan izole eder ve onu dışlanmış hissettirebilir (Adler, 2004).

1.1.3.2. Şımartılma

Nevrotik yaşam tarzı, şımartılmış bir çocuğun yaşam tarzını yansıtmaktadır. Bu tür bireyler, kendi çabaları yerine başkalarına bağımlı hale gelir, sorumluluk almakta güçlük çeker, sorumluluğu başka kişilere veya dışsal faktörlere yönlendirir ve genellikle suçlamaları dış dünyaya yöneltir (Adler, 2004).

1.1.3.3. İhmal edilmişlik

Şımartılmaktan daha olumsuz bir durum, ihmal edilmişlik. İhmal edilen bir çocuğun amacı, kaçmak ve başkalarından belirli

bir mesafede durmaktır. Gaddarlık, kurnazlık ve korkaklık, bu durumun belirgin bazı belirtileridir. Bu tür bir çocuk, genellikle birinin gözlerinin içine uzun süre bakmaktan kaçınır, konuşmada zorluk çeker ve küçük düşme korkusuyla duygularını gizler. Yaşamı olduğu gibi kabul eder, verebileceği en uygun tepkilerle tepki verir ve bu tepkiler zamanla alışkanlık haline gelir. Yaşamlarında karşılaştıkları olağandışı gerilim, güvenlik arayışı ve üstünlük elde etme çabalarını tetikler (Adler, 2004).

1.2. Motivasyon

1.2.1. Motivasyon Kavramı

Latince “movere” sözcüğünden türetilen motivasyon sözcüğü “hareket ettirmek, harekete geçirmek” anlamında kullanılır. Bireyleri çalışmak için teşvik eden, hareket yönü belirleyen ve düşünceyi, umudu, inancı, arzuyu, ihtiyacı ve korkuyu anlatan kavramın bütünüdür. Motivasyonun temelinde 3 temel öge yer almaktadır. Bunlar; “Bireylerin bir davranış sergilemesine sebep olan güç ve güçler”, “Belirli bir amaçlara ve hedeflere ulaşarak davranışın oluşumunu ve gelişimini oluşturan güç” ve “Belirlenen hedefe yönelik olarak davranışın sürdürülmesine ve korunmasına vesile olan güç”tür (Yeşil, 2016).

Motivasyonla birlikte insanlar, belirli hedeflere ve amaçlara çok istekli olarak yönelirler (Ünsar ve ark., 2010).

Motivasyon, özellikle psikoloji alanında sıkça telaffuz edilen bir sözcüktür ve bireylerin harekete geçmelerine ya da hareket etmelerine sebep olan seçenekleri belirtir (Usher, 2012). Genellikle, bireylerin belirli hedeflerin peşinden koşmaları, o hedefe yönelik motivasyonlarını gösterir. Örneğin, bir kişinin kendisine verilen tüm işlerde fazla çalıştığını görmek, o bireyin ulaşmayı istediği bir hedefinin olduğuna işaret edebilir. Diğer yandan, birey aldığı görevleri yeterli isteği göstermiyorsa, hedef üzerinde yeterli bir motivesinin olmadığı söylenebilir (Ball, 2012). Farklı bir bakış açısıyla, Lai (2011), insan davranışlarının ardındaki sebepleri motivasyon olarak tanımlar. İnsanların bir şeyleri yapabilmek adına harekete geçişleri, doğrudan motivasyonlarıyla alakalıdır. Usher ve Kober (2012), motivasyonu artıran ve azaltan pek çok faktör bulunduğunu ve bunları çözmenin oldukça karmaşık bir süreç olduğunu belirtmektedirler. Motivasyon, bir örgüt açısından incelendiğinde, iş görenlerin belirlenen hedefler doğrultusunda hareket etmelerini sağlamak ve başarılı bir sonuca ulaşmak olarak tanımlanır. Bu bağlamda, çalışanların istenilen motivasyonu bulabilmeleri için işletmelerinde bazı yükümlülükleri yerine

getirmeleri gerekmektedir. Bu yükümlülüklerin başında çalışmaya uygun ortamın ayarlanması ve maaşlarının verilmesi gibi esas gerekliliklerin yerine getirilmesidir. Bu gerekli şartların sağlanmasının ardından, iş yerinde çalışanların motivasyonlarının artırılması için gerekli departmanların bazı çalışmaları yapması işletmenin performansını yükseltmeye katkı sağlamış olacaktır (Çiçek, 2005).

1.2.2. Motivasyonun Türleri

Motivasyonu etkisi altında bırakan faktörlere yönelik araştırma yapan akademisyenler, genellikle motivasyonu iki ana kategoriye ayırmaktadır. Bu kategoriler; içsel ve dışsal motivasyon olarak sıralanmaktadır (Usher, 2012).

1.2.2.1. İçsel Motivasyon

İçsel motivasyon, insanların kişisel ilgi alanları veya zevkleri doğrultusunda şekillenen bir motivasyon türüdür. Bireylerin içsel motivasyonları genellikle konuya göre farklılık göstermektedir ve burada yaş önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrencilere göre bakılırsa, öğretmenler içsel motivasyonun daha istenen bir durum olduğu, ancak dışsal motivasyona göre daha güzel öğrenim çıktıları sağladığını

düşünmektedirler (Lai, 2011). Legault (2016), içsel motivasyon, kişilerin tatmin edici veya keyif verici olduğunu düşündükleri davranışları sergilemelerine neden olan bir davranış türü olduğunu belirtmiştir. İçsel motivasyonun, doğasında amaçsal bir amaç gütmek yoktur. Burada olay, kendiliğinden gelişir ve hiçbir dış sonuca bağlı kalmaz. İçsel motivasyonu elde eden bireylerin öğrenebilmelerinin nedeni, aktivitelere olan ilgileri ve kendi iç zevkleridir. Faaliyetleri kendileriyle ilişkilendirerek, doğrudan memnuniyet duygusu oluştururlar. Fakat yine de bütün faaliyetlerin, temelinde motive edebilmek adına zorlama vardır; yalnızca bu zorluklar aşamalı olarak değişmektedir (Zhao, 2012).

1.2.2.2. Dışsal Motivasyon

Bireyler gündelik yaşamlarında belirli davranışlar sergilerken, sonuç olarak nelerle karşılaşacaklarını, alacakları ödül ve cezaları bilerek harekete geçerler. Bu da bireylerin dışsal motivasyonunun belirtisidir. Bir birey dış faktörler tarafından motive ediliyorsa ve bunun sonucunda olumlu birşeyler elde edip olumsuzlardan da kaçınabiliyorsa doğrudan dışsal motivasyonunu belirtir (Shrestha, 2017). İçsel motivasyonun zıttı olan dışsal motivasyon, temelde eylemin, kendisinden bağımsız bir sonuç elde etmeye yönelik bir davranış performansını

tanımlar. Başka bir ifadeyle, bir hedefe ulaşmak amacıyla kişileri harekete geçiren dışsal motivasyon, bir araç olarak değerlendirilebilir. Mesela, bir kişi para kazanmak amacıyla temizlik yapabilir ya da öğrencinin biri notunu yükseltmek için ders çalışabilir (Legault, 2016).

1.2.3. Motivasyona Etki Eden Faktörler

Motivasyona etki eden faktörler, ekonomik, psikososyal ve örgütsel/yönetsel şeklinde 3 ana kategoriye ayrılmaktadır.

1.2.3.1. Ekonomik Faktörler: Dışsal motivasyonun oluşmasında en büyük rolü oynayan faktördür. Maaşlar ve primler gibi motivasyon sağlayan araçlar ekonomik faktörlerin oluşmasına neden olur (Tunçer, 2013).

1.2.3.2. Psikososyal Faktörler: Kişi patronundan baskı hissetmemesi, bilgisine ve deneyimine uygun konumda yer alması ve inandığı değerler, tutumlar ve inançlar konusunda bağımsızlığı elde etmesi, motivasyonunu arttıran faktörlerdir (Demirkan ve Aktay, 2007).

1.2.3.3. Örgütsel ve Yönetsel Faktörler: Amaçların ortak olması, yetki ve sorumluluğun verilmesi, karara katılım ve

iletişim bu faktörlerin oluşumunu sağlayan unsurlardır (Demirkan ve Aktay, 2007).

1.2.4. Motivasyonun Etkileri

Kişilerin çalışırken verim vermesi ve etkili olabilmesi için motivasyonu yüksek olması gerekmektedir. Yönetim kademesinde olan bireyler, ebeveynler veya öğretmenler, insanların davranışlarını yönlendirmede en etkili faktör olarak motivasyonu kullanabilirler (Keskin ve Ülker, 2008). Spor bilimleri alanında da başarıyı sağlayabilmek için motivasyonun yüksek olması elzem bir durumdur. Bireysel ve takım sporlarında galibiyet elde etmek, sportif başarıyı üst seviyeye çıkarmak, kupalar kazanmak ve üst liglere çıkabilmek için hem bireysel hem de bir takıma bağlı olan sporcuların motivasyonunu üst seviyeye çıkarınca mümkün olabilir.

1.2.5. Öğrenme Motivasyonu

Kişiler eğitim hayatının sonuna kadar öğrenebilmeye karşı duydukları isteklerine ve arzularına öğrenme motivasyonu denilebilir. Bu motivasyon eğitim alanların aldıkları programlara devam etmelerini ve ısrarla öğrenmeye yönelmelerini sağlar. Çalışmalarda, öğrenmeye yönelik motivasyonun yüksekte

olmasının, çalışanın motivasyonunu, tutumunu ve çalıştığı kurumda işe bağlılığını etkilediğini göstermektedir. Öğrenme motivasyonu yükseklerdeki insanlara olan sunulan eğitim fırsatlarının artması, çalışanların iş başarısını ve dolayısıyla işletme başarısını olumlu yönde etkiler. Ayrıca, eğitimde kazanılan bilginin, davranışlardaki değişikliklerin ve kazanılan becerilerin öğrenme motivasyonu ile doğrudan ilişkisi bulunmaktadır. Çalışanların öğrenme motivasyonlarının yüksek olması, verimliliklerini de artırmaktadır (Mahmutoğulları ve Şahin Perçin, 2018).

1.2.6. Öğrencilerin Motivasyonunu Etkileyen Faktörler

Motivasyonu etkileyen içsel ve dışsal faktörler bulunmaktadır. İçsel faktörler, daha çok öğrenmeye ve başarmaya karşı duyulan tutumlar, ilgiler, dikkat düzeyleri ve bireyin kişilik özellikleri gibi duygusal, sosyal ve fiziksel durumlarla ilgilidir (Akbaba, 2006). Motivasyonu etkileyen kişisel faktörler dört ana başlık altında incelenmektedir. Bunlar: 1. Uyarılma 2. İhtiyaçlar 3. İnançlar 4. Amaçlar (Küçükahmet, 2000).

1.2.6.1. Uyarılma

Genellikle uyarılma durumu, organizmanın verimli bir şekilde öğrenme yapabilmesi için hazır ve tetikte olma halidir. "Canım ders çalışmak istemiyor" diyen öğrenciler, aslında yeterli uyarılma seviyesine ulaşamamışlardır. Organizmada aşırı kaygı veya yoğun heyecan sonucu yüksek derecede uyarılma olduğunda, öğrenme ciddi şekilde engellenebilir. Uyarılma belirli bir noktaya geldiğinde optimal seviyeye ulaşır. Bu optimal seviye, öğrenme için en uygun olandır. Motivasyon ne kadar güçlü olursa, öğrenme o kadar hızlı ve fazla gerçekleşir. Başarılı öğrencilerin, ideal uyarılma düzeyinde oldukları ve motivasyonlarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

1.2.6.2. İhtiyaçlar

İhtiyaç, arzulanan veya gerekli olan bazı şeylerin eksikliğidir. Bu eksiklik, algılanan ya da gerçek olabilir. İhtiyaçlar, basit ve somut olabileceği gibi karmaşık ve soyut da olabilir. Öğrencilerin motivasyon davranışı, durumları nasıl algıladıkları ve nasıl yorumladıkları ile ilgilidir. İnsanlar, başarı ve başarısızlıklarının nedenlerini dört faktöre dayandırmaktadırlar: yetenek, çaba, şans ve görevin zorluğu.

Öğrencilerin başarı ve başarısızlıkla ilgili algıları, motivasyon düzeylerini etkiler. Örneğin, matematik dersinden düşük not alan bir öğrenci başarısızlığını sorunların zorluğuna bağlarken, bir diğeri yeterince çalışmamasına bağlayabilir. Sorunların zor olduğuna bağlayan öğrencinin motivasyon düzeyinin, diğerlerinden daha düşük olduğu söylenebilir.

1.6.2.3. İnançlar

Kişilerin güdülenmesini etkileyen bir diğeri kişisel faktör ise inançlarıdır. Yükleme kuramı ve bazı araştırma bulguları, yeteneklerin sabit ve denetlenemez olduğunu savunurken, bazı görüşler ise yeteneklerin çaba ile geliştirilebileceğini öne sürmektedir. Ayrıca, yetenekle ilgili inançlarda gelişimsel farklılıklar bulunmaktadır. Küçük yaşlardaki çocuklar, yetenekleriyle ilgili olarak genellikle iyimser görüşlere sahip olup yüksek başarı beklentisi taşıırken, yaş ilerledikçe yeteneklerle ilgili olumlu algılarda bir düşüş gözlemlenmektedir.

1.6.2.4. Amaçlar

Öğrencilerin derslerle ilgili hedefleri, motivasyon düzeylerini etkiler. Öğretmenler, öğrencilerin hedeflerine bakarak onların güdülenme seviyeleri ve bu hedeflerin

gerçekleştirilme düzeyleri hakkında değerlendirmelerde bulunabilirler. Eeggen ve Kauchak, eğitimde öğrencilerin motivasyonunu artıran üç temel faktör olarak öğretmen nitelikleri, iklim değişiklikleri ve öğretim değişkenlerinden bahsetmişlerdir (Bacanlı, 2011).

2.GEREÇ ve YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yetersizlik duygularının öğrenme motivasyonu üzerindeki etkilerini daha derinlemesine anlamak ve bu konuda literatüre katkı sağlamak için konuyla ilgili yeni bir bakış açısı sunmayı hedeflemektedir.

2.2. Araştırmanın Konusu ve Önemi

Yetersizlik Duygularının Öğrenme Motivasyonuna Etkisi" anahtar kelimesiyle yapılan literatür taramasında mevcut bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, yapılan çalışma literatürdeki bu boşluğu dolduracağı düşünülüp alan yazına yenilik getirebilme yönünden önem arz etmektedir.

2.3. Araştırma Yöntemi, Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Fırat Üniversitesi Spor Bilimlerine bağlı 1283 öğrenci oluştururken örneklemi ise Sekeran (1992), yaptığı güç analizi tablosundan alınan değerlerin sonucunda 436 öğrenciye ulaşılmıştır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın demografik özelliklerini belirlemek amacıyla, 5 sorudan oluşan bir kişisel bilgi formu kullanılacaktır. Bu form, öğrencilerin yaş, cinsiyet, bölüm ve sınıf bilgilerine ulaşılmasını sağlamaktadır. Araştırmada kullanılan ölçekler ve kişisel bilgi formu, örneklem grubundaki öğrencilere gönüllülük esasına dayalı olarak ve isteğe bağlı şekilde uygulanmıştır. Veri toplama aracı, üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmacı tarafından hazırlanan ve katılımcıların bireysel ve demografik verilerini ortaya koyan kişisel bilgi formu; ikinci bölümde, Akdoğan ve Ceyhan (2014) tarafından geliştirilen Yetersizlik Duygusu Ölçeği (YDÖ); üçüncü bölümde ise Zeroni ve Santos (2010) tarafından geliştirilen ve Erduran Tekin (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan Yükseköğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (YÖMÖ) kullanılmıştır. Verilerin toplanabilmesi için gerekli ölçeklerin uygulanmasında, öğrencilerin gönüllü katılımı esas alınarak yüz yüze ve e-posta yoluyla katılımlarına izin verilmiştir.

2.4.1. Yetersizlik Duygusu Ölçeği

Akdoğan ve Ceyhan (2014) tarafından geliştirilen Yetersizlik Duygusu Ölçeği (YDÖ), bireylerin yetersizlik duygusunun

gücünü ölçmek amacıyla kullanılan bir araçtır. Bu ölçekten elde edilen yüksek puanlar, bireyin psikolojik sorunlara yatkınlığının veya mevcut psikolojik sorunlarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. YDÖ, 20 sorudan oluşan ve üç alt boyutta yapılandırılmıştır: Cesaretin Kırılması, Kendi Değerini Yadsıma ve Yararsız Üstünlük Çabası. Ölçek, 5 dereceli Likert tipi yanıt seçenekleri sunmaktadır. Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.86 olarak belirlenmiş olup, bu bulgu ölçeğin güvenilirliğini desteklemektedir ve YDÖ'nün yaygın kullanım için geçerli bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir (Akdoğan ve Ceyhan, 2014).

2.4.2. Yüksek Öğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği

Zeroni ve Santos (2010) tarafından geliştirilen ve Erduran Tekin (2023) tarafından Türkçeye uyarlanan Yükseköğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği (YÖMÖ), öğrencilerin derslere katılım düzeyini, öğrenme hedeflerini, öğrenme stratejileri kullanma eğilimlerini, öğrenme tutumlarını ve öğrenme ortamlarına karşı tutumlarını değerlendirir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme sürecine yönelik motivasyonlarını anlamak ve bu motivasyonu geliştirmek amacıyla kullanılan bir ölçektir. Yükseköğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği, 23 sorudan oluşmakta olup, 3 alt boyut ve 3 dereceli Likert ölçeği

içermektedir. Ölçeğin geçerliliği ve güvenilirliği, Cronbach alfa katsayısı ve açımlayıcı/doğrulayıcı faktör analizi ile değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, çalışma grubundaki Cronbach alfa katsayıları 0.82 ile 0.87 arasında, açımlayıcı faktör analizi sonuçları ise 0.79 ile 0.82 arasında değişmektedir. Bu bulgular, Yükseköğretimde Öğrenme Motivasyonu Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu göstermektedir (Erduran Tekin, 2023).

2.5. Verilerin Analizi

Veri analizinde, Lisanslı SPSS 24 yazılım paketi kullanılmıştır. Araştırmada gerçekleştirilen istatistiksel analizlerin anlamlılık düzeyi $p < 0,05$ olarak kabul edilmiştir. Verilerin yüzde ve frekans değerleri belirlendikten sonra, sosyodemografik değişkenlere göre farklılıklar incelenmiş ve Tabachnick ve Fidell (2007) tarafından belirlenen -1,5 ile +1,5 arasındaki çarpıklık ve basıklık değerleri temel alınarak, anket verilerinin normallik varsayımını sağladığı gözlemlenmiştir. Değişkenler arasındaki analizler için ikili gruplar üzerinde "Bağımsız Örneklem t-Testi", çoklu gruplar için ise "Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)" kullanılmış, gruplar arasındaki farkları belirlemek amacıyla Tukey testi uygulanmıştır. İki ölçek

arasındaki etkiyi ölçmek için ise doğrusal regresyon analizlerinden yararlanılmıştır.

3.BULGULAR

Tablo 1. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Demografik Bilgilerine Göre Dağılımları

	Değişkenler	N	%
Cinsiyet	Erkek	234	53,7
	Kadın	202	46,3
Yaş	18-22 arası	271	62,2
	23-27 arası	98	22,5
	28 ve üzeri	67	15,4
Bölüm	Öğretmenlik	85	19,5
	Spor Yöneticiliği	144	33,0
	Antrenörlük	101	23,2
Sınıf	Rekreasyon	106	24,3
	1. sınıf	95	21,8
	2. sınıf	150	34,4
	3. sınıf	119	27,3
	4. sınıf	72	16,5
	Toplam	436	100

Araştırmaya erkek öğrencilerin oranı kadın öğrencilerden fazla (%53,7), yaşlara göre 18- 22 yaş aralığında olan öğrencilerin (271) katılım sayıları diğer katılımcılara göre daha fazla olduğu, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bölümlerine bakıldığında spor yöneticiliği bölümünde öğrenim görenlerin katılım sayısı (144) diğer bölümde öğrenim gören öğrencilere göre fazla olduğu, katılımcılarının hangi sınıfta öğrenim gördüğüne

bakıldığında ise 2. sınıf öğrencilerinin katılım oranlarının (%34,4) diğer sınıflara göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 2. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Ortalama Puan Dağılımları

	N	Min.	Max	Ort.	Ss	Skewness	Kurtosis
Cesaretin Kırılması	436	14,00	40,00	28,03	4,46	-1,174	1,308
Kendi Değerini Yadsıma	436	8,00	30,00	19,29	3,90	-,828	,586
Yararsız Üstünlük Çabası	436	9,00	30,00	19,75	4,11	-1,128	,236
Yetersizlik Duygusu Toplam	436	42,00	100,00	67,70	11,76	-,819	,210
Öğrenme Hedefleri	436	8,00	24,00	18,08	4,14	-,381	-,551
Performansa Yönelik Hedefler	436	8,00	24,00	17,61	3,88	-,379	-,385
Performanstan Kaçınma Hareketleri	436	7,00	21,00	13,17	4,06	,065	-,949
Öğrenme Motivasyonu Toplam	436	23,00	69,00	48,87	8,70	-,236	,378

Araştırmaya katılan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yetersizlik duygusu ölçeği “cesaretin kırılması” alt boyutunda minimum puan 14,00 maksimum puan 40,00 ortalama puan ise 28,03 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “kendi değerini yadsıma” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum 30,00 ortalama puan ise 19,29 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “yararsız üstünlük çabası” alt boyutunda minimum puan 9,00 maksimum puan 30,00 ortalama puan ise 19,75 olduğu belirlenmiş olup ortalamanın üstünde

olduğu, yetersizlik duygusu toplam puanlara baktığımızda minimum puan 42,00 maksimum puan 100,00 ortalama puanın ise 67,70 olduğu belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir. Öğrenme motivasyonu “ öğrenme hedefleri” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum puan 24,00 ortalama puan ise 18,08 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “performansa yönelik hedefler” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum 24,00 ortalama puan ise 17,61 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “performanstan kaçınma hareketleri” alt boyutunda minimum puan 7,00 maksimum puan 21,00 ortalama puan ise 13,17 olarak belirlenmiş olup ortalamanın altında olduğu, öğrenme motivasyonu genel toplam puanlarına baktığımızda minimum puan 23,00 maksimum puan 69,00 ortalama puan ise 48,87 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Cinsiyet Değişkenine Göre T Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Ort.	Ss	t	p
Cesaretin Kırılması	Erkek	234	27,71	4,52	-1,607	,109
	Kadın	202	28,40	4,37		
Kendi Değerini Yadsıma	Erkek	234	19,05	4,01	-1,346	,179
	Kadın	202	19,56	3,76		
Yararsız Üstünlük Çabası	Erkek	234	19,84	3,97	,489	,625
	Kadın	202	19,64	4,27		
Yetersizlik Duygusu Toplam	Erkek	234	67,40	11,79	-,577	,564
	Kadın	202	68,05	11,74		
Öğrenme Hedefleri	Erkek	234	18,08	4,44	,039	,969
	Kadın	202	18,07	3,76		
Performansa Yönelik Hedefler	Erkek	234	17,64	3,96	,215	,830
	Kadın	202	17,56	3,80		
Performanstan Kaçınma Hareketleri	Erkek	234	13,49	4,01	1,767	,078
	Kadın	202	12,80	4,10		
Öğrenme Motivasyonu Toplam	Erkek	234	49,23	9,49	,938	,349
	Kadın	202	48,45	7,69		

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenlerine göre farklılıklarına baktığımızda Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu ölçeklerinin toplam puanlarında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Tablo 4. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Yaş Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Yaş	N	Ort.	Ss	f	p	farklar
Cesaretin Kırılması	18-22 yaş ^A	271	27,81	4,49	,966	,381	-
	23-27 yaş ^B	98	28,52	4,71			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	28,22	3,93			
	Toplam	436	28,03	4,46			
Kendi Değerini Yadsıma	18-22 yaş ^A	271	18,87	4,01	8,331	,000	C-A,B
	23-27 yaş ^B	98	19,27	3,96			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	21,01	2,82			
	Toplam	436	19,29	3,90			
Yararsız Üstünlük Çabası	18-22 yaş ^A	271	19,45	4,40	1,972	,140	-
	23-27 yaş ^B	98	20,34	3,45			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	20,08	3,65			
	Toplam	436	19,75	4,11			
Yetersizlik Duygusu Toplam	18-22 yaş ^A	271	66,80	12,22	3,384	,035	A-C
	23-27 yaş ^B	98	67,96	11,78			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	70,94	9,09			
	Toplam	436	67,70	11,76			
Öğrenme Hedefleri	18-22 yaş ^A	271	17,83	4,08	6,398	,002	C-A,B
	23-27 yaş ^B	98	17,64	3,95			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	19,71	4,27			
	Toplam	436	18,08	4,14			
Performansa Yönelik Hedefler	18-22 yaş ^A	271	17,66	3,81	1,373	,254	-
	23-27 yaş ^B	98	17,12	3,90			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	18,11	4,13			
	Toplam	436	17,61	3,88			
Performanstan Kaçınma Hareketleri	18-22 yaş ^A	271	13,06	3,88	2,066	,128	-
	23-27 yaş ^B	98	13,85	4,03			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	12,64	4,73			
	Toplam	436	13,17	4,06			
Öğrenme Motivasyonu Toplam	18-22 yaş ^A	271	48,56	8,50	1,352	,260	-
	23-27 yaş ^B	98	48,62	8,92			
	28 yaş ve üzeri ^C	67	50,47	9,12			
	Toplam	436	48,87	8,70			

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ölçeğinin, cesaretin kırılması, yararsız üstünlük alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, ancak genel toplam puanlarında ve kendi değerini yadsıma alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda kendi değerini yadsıma alt boyutunda 28 ve üzeri yaşları ile 18-22 ve 23-27 yaşları arasında, genel toplam puanlarında ise 18-22 yaşları ile 28 ve üzeri yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin öğrenme hedefleri alt boyutunda 28 ve üzeri yaşlar ile diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, ancak toplam puanlarına, performansa yönelik hedefler ve performanstan kaçınma hareketleri alt boyutlarına baktığımızda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yaşları ilerledikçe kendini yadsıma, kendilerini yetersiz görme duyguları ve öğrenme hedefleri fazlaştığı görülmektedir.

Tablo 5. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Bölüm Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Bölüm	N	Ort.	Ss	f	p	farklar
Cesaretin Kırılması	Öğretmenlik ^A	85	27,23	4,71	1,694	,168	-
	Spor Yöneticiliği ^B	144	28,10	4,71			
	Antrenörlük ^C	101	28,70	3,37			
	Rekreasyon ^D	106	27,95	4,76			
	Toplam	436	28,03	4,46			
Kendi Değerini Yadsıma	Öğretmenlik ^A	85	18,40	4,22	2,033	,109	-
	Spor Yöneticiliği ^B	144	19,57	3,74			
	Antrenörlük ^C	101	19,65	3,64			
	Rekreasyon ^D	106	19,28	4,04			
	Toplam	436	19,29	3,90			
Yararsız Üstünlük Çabası	Öğretmenlik ^A	85	18,77	4,65	2,020	,110	-
	Spor Yöneticiliği ^B	144	19,96	3,74			
	Antrenörlük ^C	101	20,07	3,78			
	Rekreasyon ^D	106	19,93	4,35			
	Toplam	436	19,75	4,11			
Yetersizlik Duygusu Toplam	Öğretmenlik ^A	85	63,95	12,75	6,429	,000	A-B,C C-D
	Spor Yöneticiliği ^B	144	68,40	11,45			
	Antrenörlük ^C	101	71,08	8,15			
	Rekreasyon ^D	106	66,52	13,28			
	Toplam	436	67,70	11,76			
Öğrenme Hedefleri	Öğretmenlik ^A	85	18,36	3,92	,675	,568	-
	Spor Yöneticiliği ^B	144	17,84	4,20			
	Antrenörlük ^C	101	18,44	3,84			
	Rekreasyon ^D	106	17,83	4,50			
	Toplam	436	18,08	4,14			
Performansa Yönelik Hedefler	Öğretmenlik ^A	85	17,81	3,59			
	Spor Yöneticiliği ^B	144	17,55	4,15			

	Antrenörlük ^C	101	17,38	3,84	,239	,869	-
	Rekreasyon ^D	106	17,74	3,82			
	Toplam	436	17,61	3,88			
Performanstan	Öğretmenlik ^A	85	12,84	4,08			
Kaçınma	Spor Yöneticiliği ^B	144	13,03	4,13			
Hareketleri	Antrenörlük ^C	101	13,48	4,04	,493	,687	-
	Rekreasyon ^D	106	13,33	4,00			
	Toplam	436	13,17	4,06			
Öğrenme	Öğretmenlik ^A	85	49,02	7,81			
Motivasyonu	Spor Yöneticiliği ^B	144	48,43	8,75			
Toplam	Antrenörlük ^C	101	49,31	8,71	,220	,882	-
	Rekreasyon ^D	106	48,92	9,35			
	Toplam	436	48,87	8,70			

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ölçeğinin, cesaretin kırılması, kendi değerini yadsıma ve yararsız üstünlük alt boyutlarında bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, ancak genel toplam puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda genel toplam puanlarında öğretmenlik bölümü okuyanlar ile spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü okuyanlar arasında ve antrenörlük bölümü okuyanlar ile rekreasyon bölümü okuyanlar arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin toplam puanlarına ve alt boyutlarına baktığımızda bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre spor

bilimleri fakültesi antrenörlük bölümünde okuyan öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularının diğer bölümlere göre daha fazla olduğu ancak öğrenme motivasyonlarına bölüm değişkeninin bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 6. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumlarının Sınıf Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Ort.	Ss	f	p	farklar
Cesaretin Kırılması	1. Sınıf A	95	29,07	4,50			
	2. Sınıf B	150	27,68	4,20	3,400	,018	A-C
	3. Sınıf C	119	27,33	4,81			
	4. Sınıf D	72	28,56	4,12			
	Toplam	436	28,03	4,46			
Kendi Değerini Yadsıma	1. Sınıf A	95	19,96	4,85			
	2. Sınıf B	150	19,22	3,43	1,550	,201	-
	3. Sınıf C	119	19,21	3,44			
	4. Sınıf D	72	18,69	4,10			
	Toplam	436	19,29	3,90			
Yararsız Üstünlük Çabası	1. Sınıf A	95	19,85	4,38			
	2. Sınıf B	150	20,08	3,70	1,753	,155	-
	3. Sınıf C	119	19,03	4,55			

39 | ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YETERSİZLİK DUYGULARI VE ÖĞRENME MOTİVASYONLARI

	4. Sınıf D	72	20,11	3,68			
	Toplam	436	19,75	4,11			
Yetersizlik Duygusu	1. Sınıf A	95	70,49	13,93			
Toplam	2. Sınıf B	150	69,11	8,10	5,612	,001	A-C,D B-D
	3. Sınıf C	119	65,52	12,11			
	4. Sınıf D	72	64,69	13,29			
	Toplam	436	67,70	11,76			
Öğrenme Hedefleri	1. Sınıf A	95	18,50	4,45			
	2. Sınıf B	150	16,69	4,02	13,350	,000	B-A,C C-D
	3. Sınıf C	119	19,71	3,60			
	4. Sınıf D	72	17,72	3,78			
	Toplam	436	18,08	4,14			
Performansa Yönelik Hedefler	1. Sınıf A	95	17,53	4,06			
	2. Sınıf B	150	16,83	3,62	7,309	,000	C- A,B,D
	3. Sınıf C	119	18,94	3,67			
	4. Sınıf D	72	17,13	4,04			
	Toplam	436	17,61	3,88			
Performanstan Kaçınma Hareketleri	1. Sınıf A	95	11,46	3,56			
	2. Sınıf B	150	13,58	3,77	7,532	,000	A- B,C,D

Öğrenme Motivasyonu Toplam	3. Sınıf	119	13,69	4,27	9,749 ,000 C- A,B,D
	C				
	4. Sınıf	72	13,72	4,38	
	D				
	Toplam	436	13,17	4,06	
	1. Sınıf	95	47,50	7,95	
	A				
	2. Sınıf	150	47,11	9,22	
	B				
	3. Sınıf	119	52,35	8,07	
	C				
	4. Sınıf	72	48,58	7,98	
	D				
	Toplam	436	48,87	8,70	

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygularına baktığımızda, cesaretin kırılması ve genel toplam puanlarında farklılığa rastlanmıştır, ancak kendi değerini yadsıma ve yararsız üstünlük boyutlarında sınıf değişkeni üzerinde farklılıkların olmadığı görülmektedir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda cesaretin kırılması alt boyutunda 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencileriyle, genel toplam puanlarında 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencileriyle ve 2. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencileriyle anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin toplam puanlarına ve alt boyutlarına baktığımızda öğrenim gördükleri bölümler üzerinde bir farklılık olduğu

görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arası olduğuna baktığımızda öğrenme hedeflerinde 2. Sınıf öğrencilerinin 1. sınıf ve 3. Sınıf öğrencileriyle ve 3. Sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencileriyle, performansa yönelik hedeflerde 3. sınıf öğrencilerinin 1,2 ve 4. Öğrencileriyle, performanstan kaçınma alt boyutunda 1. Sınıf öğrencileriyle 2,3 ve 4. sınıf öğrencileriyle ve genel toplam puanlarına baktığımızda ise 3. Sınıf öğrencileri ile 1,2 ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularında 1. Sınıf öğrencilerinin daha fazla olduğu, öğrenme motivasyonlarında ise 3. Sınıf öğrencilerinin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 7. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu Durumları Regresyon Testi Sonuçları

Bağımlı değişken: Öğrenme Motivasyonu							
(Bağımsız) Yetersizlik Duygusu	B	Std. Hata	β	R	R ²	t	p
	50,581	2,439	-,034	,034	,001	20,735	,000
	-,025	,036				-,711	,477

F=,506; p<0,000

Çalışmaya katılan öğrencilerin yetersizlik duygusu ve öğrenme motivasyonu arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır

($R=,034$, $R^2=,001$). Öğrencilerin yetersizlik duygularının öğrenme motivasyonlarında çok düşük düzeyde pozitif yönde bir etkisi olduğu görülmüştür ($R^2= ,001$ $p<0,05$).

4.TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmaya erkek öğrencilerin oranı kadın öğrencilerden fazla (%53,7), yaşlara göre 18- 22 yaş aralığında olan öğrencilerin (271) katılım sayıları diğer katılımcılara göre daha fazla olduğu, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin bölümlerine bakıldığında spor yöneticiliği bölümünde öğrenim görenlerin katılım sayısı (144) diğer bölümde öğrenim gören öğrencilere göre fazla olduğu, katılımcılarının hangi sınıfta öğrenim gördüğüne bakıldığında ise 2. sınıf öğrencilerinin katılım oranlarının (%34,4) diğer sınıflara göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yetersizlik duygusu ölçeği “cesaretin kırılması” alt boyutunda minimum puan 14,00 maksimum puan 40,00 ortalama puan ise 28,03 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “kendi değerini yadsıma” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum 30,00 ortalama puan ise 19,29 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “yararsız üstünlük çabası” alt boyutunda minimum puan 9,00 maksimum puan 30,00 ortalama puan ise 19,75 olduğu belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, yetersizlik duygusu toplam puanlara baktığımızda minimum puan 42,00 maksimum puan 100,00 ortalama puanın

ise 67,70 olduğu belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir. Öğrenme motivasyonu “ öğrenme hedefleri” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum puan 24,00 ortalama puan ise 18,08 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “performansa yönelik hedefler” alt boyutunda minimum puan 8,00 maksimum 24,00 ortalama puan ise 17,61 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu, “performanstan kaçınma hareketleri” alt boyutunda minimum puan 7,00 maksimum puan 21,00 ortalama puan ise 13,17 olarak belirlenmiş olup ortalamanın altında olduğu, öğrenme motivasyonu genel toplam puanlarına baktığımızda minimum puan 23,00 maksimum puan 69,00 ortalama puan ise 48,87 olarak belirlenmiş olup ortalamanın üstünde olduğu görülmektedir.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenlerine göre farklılıklarına baktığımızda Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu ölçeklerinin toplam puanlarında ve alt boyutlarında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerinin Yetersizlik Duygusu ve Öğrenme Motivasyonu üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Yapılan literatür taramasında Bilger (2018), Bozkurt (2019), Kılıç ve Öztürk (2020), Demir (2017), Ümmet ve ark., (2019), Akman (2022), Çakır (2020), Ekşi ve ark., (2016), Kılıç (2021) ve Maraşlıoğlu (2022) yaptıkları çalışmalar bizimle benzerlik göstererek yetersizlik duygusunun cinsiyet değişkeni üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. bizim çalışmamızla örtüşmeyen çalışmalara bakıldığında; Güvenç (2022), Çetinkaya ve ark., (2018) ve Akdoğan ve ark., (2018) yaptıkları çalışmalarda yetersizlik duygusunun cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir.

Öğrenme motivasyonu üzerine yapılan çalışmalara baktığımızda ise Altun (2009) ve Sirkeci (2022), yaptıkları çalışmalar bizimle benzerlik göstererek öğrenme motivasyonunun cinsiyet değişkeni üzerinde etkisinin olmadığı görülmüştür. çalışmamızla örtüşmeyen çalışmalara baktığımızda Akdemir (2006), Madran (2006) ve Dede ve Yaman (2007) yaptıkları çalışmalarda öğrenme motivasyonun cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ölçeğinin, cesaretin kırılması, yararsız üstünlük alt boyutlarında yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı

görülmektedir, ancak genel toplam puanlarında ve kendi değerini yadsıma alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda kendi değerini yadsıma alt boyutunda 28 ve üzeri yaşları ile 18-22 ve 23-27 yaşları arasında, genel toplam puanlarında ise 18-22 yaşları ile 28 ve üzeri yaş grupları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin öğrenme hedefleri alt boyutunda 28 ve üzeri yaşlar ile diğer yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir, ancak toplam puanlarına, performansa yönelik hedefler ve performanstan kaçınma hareketleri alt boyutlarına baktığımızda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yaşları ilerledikçe kendini yadsıma, kendilerini yetersiz görme duyguları ve öğrenme hedefleri fazlaştığı görülmektedir.

Yapılan literatür taramasında yetersizlik duygusu yaşlara göre incelendiğinde Güvenç (2022), Bilger (2018) ve Akdoğan ve Çimsir (2019), yaptıkları çalışmalarda yaşların yetersizlik duygusu üzerinde etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Ancak çalışmamızla örtüşmeyen çalışmalarda mevcuttur; Demir (2017) ve Kılıç (2021), yaptıkları çalışmalarda yaşın yetersizlik duygusu üzerinde farklılık göstermediğini söylemektedirler.

Öğrenme motivasyonu üzerine yapılan çalışmalarda Sirkeci (2022), Kurt (2001) ve Özdemir (2005) yaptıkları çalışmalarda yaşların öğrenme motivasyonu üzerinde etkisinin olmadığını belirtmektedirler.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ölçeğinin, cesaretin kırılması, kendi değerini yadsıma ve yararsız üstünlük alt boyutlarında bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir, ancak genel toplam puanlarında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda genel toplam puanlarında öğretmenlik bölümü okuyanlar ile spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümü okuyanlar arasında ve antrenörlük bölümü okuyanlar ile rekreasyon bölümü okuyanlar arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin toplam puanlarına ve alt boyutlarına baktığımızda bölüm değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Buna göre spor bilimleri fakültesi antrenörlük bölümünde okuyan öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularının diğer bölümlere göre daha fazla olduğu ancak öğrenme motivasyonlarına bölüm değişkeninin bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

Yapılan literatür taramasında Odabaşı (2024), yaptığı çalışmada öğrencilerin bölüm değişkenine göre yetersizlik duygularında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Yetersizlik duygusu ve öğrenme motivasyonu üzerine literatürde bölüm değişkeni üzerine fazla çalışmaya rastlanmadığından literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Yetersizlik Duygularına baktığımızda, cesaretin kırılması ve genel toplam puanlarında farklılığa rastlanmıştır, ancak kendi değerini yadsıma ve yararsız üstünlük boyutlarında sınıf değişkeni üzerinde farklılıkların olmadığı görülmektedir. Farklılıkların hangi gruplar arasında olduğuna baktığımızda cesaretin kırılması alt boyutunda 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf öğrencileriyle, genel toplam puanlarında 1. sınıf öğrencilerinin 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencileriyle ve 2. sınıf öğrencilerinin 4. sınıf öğrencileriyle anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Öğrenme motivasyonu ölçeğinin toplam puanlarına ve alt boyutlarına baktığımızda öğrenim gördükleri bölümler üzerinde bir farklılık olduğu görülmüştür. Farklılıkların hangi gruplar arası olduğuna baktığımızda öğrenme hedeflerinde 2. Sınıf öğrencilerinin 1. sınıf ve 3. Sınıf öğrencileriyle ve 3. Sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencileriyle, performansa yönelik hedeflerde 3. sınıf

öğrencilerinin 1,2 ve 4. Öğrencileriyle, performanstan kaçınma alt boyutunda 1. Sınıf öğrencileriyle 2,3 ve 4. sınıf öğrencileriyle ve genel toplam puanlarına baktığımızda ise 3. Sınıf öğrencileri ile 1,2 ve 4. sınıf öğrencileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre spor bilimleri fakültesi öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularında 1. Sınıf öğrencilerinin daha fazla olduğu, öğrenme motivasyonlarında ise 3. Sınıf öğrencilerinin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının daha fazla olduğu görülmektedir.

Yetersizlik duygusu ve öğrenme motivasyonu üzerine literatürde sınıf değişkeni üzerine yeterli çalışmaya rastlanmadığından literatüre katkı sunacağı düşünülmektedir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin yetersizlik duygusu ve öğrenme motivasyonu arasında anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır ($R=,034$, $R^2=,001$). Öğrencilerin yetersizlik duygularının öğrenme motivasyonlarında çok düşük düzeyde pozitif yönde bir etkisi olduğu görülmüştür ($R^2=,001$ $p<0,05$).

Sonuç

Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin yetersizlik duyguları 67,70 puan ortalaması ile ortalamanın üstünde olduğu öğrenme motivasyonları 48,87 puan ortalaması ile ortalamanın üstünde olduğu, cinsiyetin yetersizlik duygusu ve öğrenme motivasyonu üzerinde etkisinin olmadığı, öğrencilerin yaşları ilerledikçe kendini yadsıma, kendilerini yetersiz görme duyguları ve öğrenme hedefleri fazlaştığı, antrenörlük bölümünde okuyan öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularının diğer bölümlere göre daha fazla olduğu ancak öğrenme motivasyonlarına bölüm değişkeninin bir etkisinin olmadığı, öğrencilerin kendilerini yetersiz görme duygularında 1. Sınıf öğrencilerinin daha fazla olduğu, öğrenme motivasyonlarında ise 3. Sınıf öğrencilerinin öğrenmeye yönelik motivasyonlarının daha fazla olduğu, yetersizlik duygularının öğrenme motivasyonları üzerinde pozitif yönde düşük düzeyde bir etki olduğu görülmektedir.

Öneriler

- Eğitim kurumlarında öğrencilerin kendilerini yetersiz görmelerini engellemek adına yapılacak etkinlikleri fazlaştırılabilir.

- Öğrencilerde gelecek kaygısını azaltmak adına yapılacak faaliyetler ve iş olanaklarına yönelik çalışmalar genişletilebilir.
- Öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmek adına derslerde farklı uygulamalar geliştirilebilir.

5. KAYNAKLAR

- Adler, A. (2004). Yaşamın anlam ve amacı. F.T. Verlag (Ed).
(Çev. Şipal, K.). Ankara: Say Yayınları.
- Adler, A. (2010). İnsanı Tanıma Sanatı (Çev. K. Şipal) (12. bs.).
İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2011a). Bireysel Psikoloji (Çev. A. Kılıçlıoğlu) (3.
bs.). İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2011b). Yaşama Sanatı (Çev. K. Şipal) (11. bs.).
İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2016). Nevroz Sorunları (Çev. A. Kılıçlıoğlu) (3. bs.).
İstanbul: Say Yayınları.
- Adler, A. (2022). Yaşamın Anlam ve Amacı (Çev. K. Şipal) (16.
bs.). İstanbul: Say Yayınları.
- Akdoğan, R. ve Ceyhan, E. (2014). Üniversite Öğrencileri İçin Yetersizlik Duygusu
Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik
Analizleri. Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi,
5(41): 117-128.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. Kazım karabekir eğitim
fakültesi dergisi, 13.

- Akdemir, A. (2022). Boşanmış Aile Çocuklarının Sosyal Uyum Süreci ile Dindarlık Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Türk Din Psikolojisi Dergisi*, 5, 11-46.
- Akdoğan, R. ve Çimşir, E. (2019). Linking Inferiority Feelings to Subjective Happiness: Self-Concealment and Loneliness as Serial Mediators. *Personality and Individual Differences*, doi:<https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.05.028> 149, 14-20.
- Akdoğan, R., Aydın, M. ve Eken, H. (2018). Understanding the Contribution of Abnormal Inferiority Feelings on Insecure Attachment Through Gender and Culture: A Study of University Students Seeking Psychological Support. *The Journal of Individual Psychology*, 74(1).
- Akman, A. (2022). Yetersizlik Duygusunun Kariyer Geleceğine Etkisi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(1), 121-135.
- Altun, A. (2009). Oyun temelli öğrenmenin altıncı sınıf öğrencilerinin fen akademik başarıları ve bilgi kalıcılığı üzerine etkisinin araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- APA. (2023). APA Dictionary of Psychology. Washington: American Psychological Association.
- Bacanlı, H. (2011). Eğitim Psikolojisi. (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ball, Zheng, J.M., K.W Chan, Ian Gibson (1998). “Virtual Reality”. IEEE Potentials, 17(2): 20 23. Benjamin (2012). “A Summary of Motivation Theories”. [https://www.yourcoach.be/blog/wp-content/uploads/2012/03/A-summary-of motivation-theories1.pdf](https://www.yourcoach.be/blog/wp-content/uploads/2012/03/A-summary-of-motivation-theories1.pdf). Erişim Tarihi: 10.10.2019.
- Bilger, H. (2018). Üniversite Öğrencilerindeki Yetersizlik Duygularıyla Öğrencilerin Anne ve Babalarına Bağlanmaları Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Bozkurt, R. M. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi İle Yakın İlişkilerdeki Eğilimleri ve Yetersizlik Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, İstanbul.
- Burger, J. M. (2006). Kişilik (Çev. İ. D. E. Sarıoğlu) (1. bs.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.

- Corey, G. (2013). Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy (9. bs.). Belmont California : Brooks/Cole / Cengage Learning.
- Çakır, E. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığıyla Yetersizlik Duygusu Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Çetinkaya Yıldız, E. ve Toprak, E. (2016). Psikolojik Danışman Adaylarının Empatik Eğilim, Utangaçlık, Olumsuz Değerlendirilme Korkusu ve Sosyal Beceri Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi, 6(2), 513-530. doi:10.13114/MJH.2016.313.
- Çiçek, D. (2005). Örgütlerde Motivasyon ve İş Yaşam Kalitesi: Bir Kamu Kuruluşundaki Yönetici Personelin Motivasyon Seviyelerinin Tespit Edilerek İş Yaşam Kalitesinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Adana.

Dede, Y ve Yaman, S. (2008). Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED), 2(1), 19-37.

Demir, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri İle Kaygı Düzeyleri ve Yetersizlik Duyguları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul.

Demirkan, E. ve Aktay, Y. (2007). Hemşirelerde mesleki motivasyon eksikliğinin nedenleri ve sonuçları üzerine sosyolojik bir çözümleme. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Konya.

Ekşi, H., Sevim, E. ve Kurt, B. (2016). Psikolojik Doğum Sırası İle Yetersizlik Duygusunun Yetişkin Bağlanma Stilleri Yordama Düzeyinin İncelenmesi. İlköğretim Online, 15(3), 1054-1065. doi:10.17051/io.2016.90300.

Erduran Tekin, Ö. (2023). Adaptation of motivation for learning in higher education scale (EMAPRE-U) to Turkish, E-International Journal of Educational Research, 14(3), 34-51. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1252283>.

Geçtan, E. (2021). İnsan Olmak. İstanbul: Metis Yayıncılık.

- Güvenç, B. N. (2022). Yetişkinlerin Beğenilme Arzusu İle Sanal Ortam Yalnızlık ve Yetersizlik Duygusu İlişkisinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Karabulut, N. ve Çetinkaya, F., (2011). Cerrahi kliniklerinde çalışan hemşirelerin hasta bakımında Karşılaştıkları güçlükler ve motivasyon düzeyleri. Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi 14(1): 14-23.
- Keskin, B. ve Ülker, Hİ. (2008). Çalışanların Performansını Arttırmada Bir Araç Olarak Motivasyon ve Motivasyon Teknikleri. Atılım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Kılıç, S. (2021). Üniversite Öğrencilerinde Yetersizlik Duygusu ve Duyguları İfade Etme Arasındaki İlişki (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Kılıç, S. ve Öksüz, Y. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Yetersizlik Duygusu ile Genel Aidiyet Düzeyleri Arasındaki İlişki. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(2), 216-225.

- Kurt, I. (2001). Fen eğitiminde işbirlikli öğrenme yönteminin öğrencilerin başarısına kavram öğrenmesine ve hatırlamasına etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Ana Bilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Küçükahmet, L. (2000). Sınıf Yönetimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Lai, Emily R. (2011). “Motivation: A literature Review.” Pearson Research Report, 1-43.
- Legault, Lisa (2016). “Intrinsic and Extrinsic Motivation.” Springer International Publishing AG, 1-4. Doi: 10.1007/978-3-319-28099-8_1139-1.
- Madran, D. (2006). Üniversite İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Başarı Güdüsü Düzeylerinin Başarıları Üzerine Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Mahmutoğulları D, Şahin Perçin N (2018) Hizmet içi eğitim algısının işgörenlerin öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi: bodrum örneği. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi 39: 44-45.

- Maraşlıoğlu, A. (2022). Ebeveyn Çocuk İlişkisi ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini Tutumu İle Ebeveynlerin Yetersizlik Duygusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Öztürk, H. (2014). Yönetimle ilgili temel konular-Takım çalışması. Hemşirelik Hizmetleri Yönetimi. Ed. Tatar Baykal Ü, Ercan Türkmen E. Akademi Basın ve Yayıncılık, s. 217-256.
- Schultz, P. D. ve Schultz, S. E. (2017). Theories of Personality (11. bs.). Boston: Cengage Learning.
- Sekaran, U. (1992), Research Method for Business a Skill Building Approach / Second Edition, Newyork, s.4.
- Shrestha, Praveen (2017). “ExtrinsicMotivation”. Psychestudy. <https://www.psychestudy.com/general/motivation-emotion/extrinsic-motivation>. Erişim Tarihi: 27.10.2019.
- Sirkeci, H., (2022). Sosyal Desteklerin İşbirliğine Dayalı Oyunla Öğrenme Motivasyonu Üzerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Beden Eğitimi Ve Spor Ana Bilim Dalı. Sivas.

- Sweeney, T. J. (1989). Adlerian Counseling: A Practical Approach for a New Decade (3. bs.). USA: Accelerated Development.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics. Allyn & Bacon/Pearson Education.
- TDK. (2023). Genel Açıklamalı Sözlük. Türk Dil Kurumu. Ankara.
- Tunçer, P. (2013). Örgütlerde performans değerlendirme ve motivasyon. Sayıştay Dergisi 88: 87-90.
- Usher, Alexandra, Nancy Kober (2012). “What is motivation and why does it matter?” Center on Education Policy, 1-7.
- Ümmet, D., Tekiner, B. ve Eriştiren, İ. “Üniversite Öğrencilerinde Arkadaşlık Kalitesi ve Yetersizlik Duygularının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” IX. Uluslararası Yükseköğretimde Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırmaları Kongresi, 15-17 Kasım 2019, (İstanbul): 96-11.
- Ünaldı Türkan N, Eşkin Bacaksız F, Tuna R (2014). Örgütsel davranış- güdüleme. İçinde: Tatar Baykal Ü, Ercan

Türkmen E. editör. Hemşirelik Hizmetleri Yönetimi.
İstanbul: Akademi Basın ve Yayıncılık, s. 615-638.

Ünsar AS, İnan A, Yürük P (2010) Çalışma hayatında motivasyon
ve kişiyi motive eden faktörler: bir alan araştırması. Trakya
Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (12)1: 248-262.

Watts, R. (2015). Adler's Individual Psychology: The Original
Positive Psychology. Revista de Psicoterapia, 26, 123-131.

Zhao, Lei (2012). "Investigation in to Motivation Types and
Influences on Motivation: The Case of Chinese Non-
English Majors." English Language Teaching, 5(3): 100-
122.

Zenorini, R. d. P. C., & dos Santos, A. A. A. (2010). Escala de
metas de realização como medida da motivação para
aprendizagem [Achievement goals scale as a measure of
motivation for learning]. Revista Interamericana de
Psicología, 44(2), 291–298.



ISBN: 978-625-378-401-0