

AKADEMİK VE SPOR BAŞARI MOTİVASYONU ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ*

Bijen FİLİZ¹, Gıyasettin DEMİRHAN²

¹Kocatepe Üniversitesi, BESYO, Afyon

²Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Ankara

Geliş Tarihi:21.11.2017

Kabul Tarihi:22.05.2018

SPORMETRE, 2018,16(2),138-152

Öz: Bu çalışmanın amacı, sporcu öğrenciler üzerinde akademik ve spor başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş ve spor yapma yılı değişkenlerine göre etkilerini araştırmaktır. Araştırmanın örneklem grubunu Ankara TVF (Türkiye Voleybol Federasyonu) Spor Lisesi'nde öğrenim gören 14-17 yaş arasında değişen, 86 kız, 81 erkek toplam 167 sporcu öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında "Akademik Motivasyon Ölçeği" ve "Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü ANOVA ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testinden yararlanılmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi sonucunda "bilmeye yönelik içsel motivasyon (İM) ile başarıya yaklaşma", "başarıya yönelik İM ile güç gösterme ve başarıya yaklaşma", "uyarım yaşamaya yönelik İM ile güç gösterme ve başarıya yaklaşma", "belirlenmiş dış motivasyon (DM) ile başarıya yaklaşma" ve "DM- dış düzenleme ile başarıya yaklaşma" alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki olduğu saptanmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonucunda cinsiyet değişkenine göre "DM-dış düzenleme", "motivasyonsuzluk" ve "güç gösterme güdüsü" alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Tek yönlü ANOVA analizi sonucunda yaş değişkenine göre "belirlenmiş DM", "DM- dış düzenleme", "motivasyonsuzluk" ve "başarıya yaklaşma güdüsü"; spor yapma yılına göre "belirlenmiş DM" ve "DM- dış düzenleme" alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu çalışma akademik ve spor başarı motivasyonu arasında orta düzeyde bir korelasyon olduğunu, cinsiyet, yaş ve spor yapma yılına göre alt boyutlar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur.

Anahtar Kelimeler: Akademik motivasyon, motivasyonsuzluk, spor motivasyonu, sporcu-öğrenci.

EVALUATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC AND SPORT ACHIEVEMENT MOTIVATION

Abstract: The aim of this study is to investigate the effects of the relationship between academic and sports achievement motivation on athlete students according to the variables of gender, age and the year of playing sports. The sample group of the research consists in total of 167 athlete students, 86 female and 81 male, in the age group of 14-17 who receive education in Ankara TVF (Turkish Volleyball Federation) Sports High School. In the data collection process "The Academic Motivation Scale" and "Sport-Specific Achievement Motivation Scale" were employed. In the analysis of the obtained data, independent sample t-test, one-way ANOVA and Pearson product-moment correlation test were used. As a result of Pearson product-moment correlation test, it was determined that there is a positive correlation between the sub-dimensions of "intrinsic motivation (IM)-to know through motive to approach success (MAS)", "power of motive (POW) and MAS through IM-to accomplish", "POW and MAS through IM-to experience stimulation", "extrinsic motivation (EM)-identified regulation through MAS" and "EM-external regulation through MAS." As a result of the independent sample t-test, a significant difference between was found between the means of the scores of the sub-dimensions: "EM-external regulation", "demotivation" and "POW" according to the gender variable. As a result of one-way ANOVA analysis, a significant difference was found between the mean of the scores of the sub-dimensions: according to the variable of age "EM-identified", "EM-external regulation", "demotivation" and "MAS"; and according to the year of playing sport "EM-identified regulation" and "EM-external regulation". This study revealed that there is a moderate correlation between academic and sports success motivation and there are significant differences between sub-dimensions by gender, age and year of playing sports.

Key Words: Academic motivation, amotivation, sport motivation, athlete-student.

**Bu makale, "Voleybolcu Öğrencilerin Akademik ve Spora Özgü Başarı Motivasyonu Yönelimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlığında, 3. Uluslararası Asya Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözel bildiri olarak sunulmuştur (31 Mayıs-3 Haziran, 2015, Muğla).*

GİRİŞ

Bireylerin günlük yaşantılarında gösterdikleri birçok davranış içten ve dıştan gelen çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Eğitimde günlük davranışlardan farklı olarak kasıtlı davranış değişikliği göz önüne alındığında, bireyin kazandığı davranışı sürdürmesini sağlayan etkenlerin kontrol edilmesi ve etkin kullanımı önem kazanmaktadır. Eğitim ortamlarında bazı öğrencilerin aktif rol alma, derse katılma, problem çözmede gibi konularda istekli olduğu gözlenirken, bazılarının isteksiz olduğu ve kaçmayı tercih ettiği gözlenmektedir. Öğrenciler arasında oluşan bu farkta en önemli etkenlerden biri motivasyondur. Motivasyon öğrenme-öğretme ortamının etkinliğini ön plana çıkaran önemli bir faktör olarak görülmektedir. Pintrich ve Schunk (2002) motivasyonu "doğrudan amaca yönelik aktivitenin başlatılıp sürdürüldüğü bir süreç" olarak tanımlar. Ayrıca motivasyon, "harekete geçiren, yönlendiren ve davranışın sürekliliğini sağlayan bir içsel güç" olarak da tanımlanmaktadır (Thorikildsen ve ark., 2002). Woolfolk (2004) ise motivasyonu "davranışı ortaya çıkaran, yönlendiren ve kalıcı olmasını sağlayan içsel bir durum" olarak tanımlamıştır. Motivasyon, eğitim kurumlarında istenilen amaca ulaşmada, öğrenci davranışlarının yönünü, kararlılığını belirlemede en önemli güç kaynaklarından biridir. Eğitimde gözlenen öğrenme güçlüklerinin ve disiplin sorunlarının geneli motivasyon ile ilgilidir. Bu bağlamda motivasyon ile başarı arasında güçlü bir bağ olduğu gözlenmektedir. Motivasyondaki artış, öğretmen ve öğrencilerin okuldan daha çok haz duymalarına imkan sağlamaktadır (Öncü, 2004). Başarı motivasyonu, bir işi ustaca yapma, mükemmel olarak başarma, engellerin üstesinden gelme, diğerlerinden daha iyi yapma olarak tanımlanmıştır (Lawrence, 1996). Diğer bir anlamda, başarı motivasyonu başarısızlığa direnme, bir görevi başarmak için uğraşma olarak tanımlanabilir (Cox, 1998). Her birey, kendini tatmin eden ve huzur verici durumları arama, rahatsız edici durumlardan kaçınma eğilimi gösterir (Tiryaki ve Gödelek, 1997).

Son literatüre bakıldığında; motivasyon ve başarı arasındaki ilişkiyi açıklamak için motivasyon teorilerinin beklenti-değer teorisi (Berndt ve Miller, 1990), hedef teorisi (Meece ve Holt, 1993), öz-yeterlik teorisi (Zimmerman ve ark., 1992), öz-belirleme teorisi (Deci ve Ryan, 1985) gibi farklı türlerde geliştirildiği görülmektedir. Araştırmacıların çoğu motivasyon ölçme araçlarının geliştirilmesi amacıyla öz-belirleme teorisini benimsemişlerdir. Öz-belirleme teorisini öne süren Deci ve Ryan (1985), kişinin psikolojik durumunu daha iyi anlamak için motivasyonu içsel motivasyon (İM), dışsal motivasyon (DM) ve motivasyonsuzluk olarak üç ana bölüme ayırmışlar, içsel ve dışsal motivasyonun ikisini de üçer alt bölüme ayırmayı önermişlerdir: Bilmeye yönelik İM, başarıya yönelik İM ve uyarımı yaşamaya yönelik İM; belirlenmiş DM, içe yansıyan DM ve dış düzenlemeye yönelik DM. Bilmeye yönelik İM, kişinin bir şeyler öğrenmesi için keyif, memnuniyet ya da arzu duymasını yansıtır; başarıya yönelik İM, belirli hedefleri gerçekleştirme yoluyla başarı ve yetenek duygusunu yansıtır; uyarımı yaşamaya yönelik İM, bir işleve katılmak yoluyla zevk ve sevinci yansıtır. Belirlenmiş DM, başkaları tarafından ödül veya sınırlamalar yoluyla motivasyonun tipini yansıtır ve de motivasyonun düşük seviyesini gösterir (Taha ve Aly, 2010); içe yansıyan DM'de bireyler kendilerini ödül ve sınırlamalar yoluyla yönetirler (Vallerand, 2000) ve son olarak dış düzenlemeye yönelik DM, bireylerin bir işleve sahip olduğu koşulu kendileri için belirlemesidir, bu fonksiyonun bazı sebeplerden dolayı evrensel olduğu bilinmektedir (Petrie ve Govern, 2004).

Motivasyonsuzluk ise, sadece iç ve dış motivasyon eksikliği olarak tanımlanabilir. Bugüne kadar motivasyon hakkındaki birçok çalışmada, belirli bir etki alanındaki motivasyonun, etkinin başarılı sonuçlarını da ortaya çıkardığı belirlenmiştir (Fortier ve ark., 1995; Worley, 2007). Bu nedenle, akademik motivasyonun da spor başarısı için akademik ve spor motivasyonunun yolunu açacağı söylenebilir. Cox (1998) spor ortamında başarı motivasyonunu, sporcuların yarışma durumlarına yaklaşma ve kaçınma eğilimi olarak tanımlamıştır. Sporcu öğrencilerin bazılarının spor yaparken motivasyonu yüksektir, ancak okulda motivasyonları daha düşüktür (Simons ve ark., 1999). Sporcu öğrencilerin sorumlulukları karşılaştırıldığında, sorumluluklarının bir sonucu olarak oluşan stres düzeyleri daha yüksektir ve okul çalışmalarına yoğunlaşmaları için fırsatları daha azdır. Bazı ilgili araştırmaların önerisinde, spora daha fazla bağımlı olan bir sporcu öğrencinin üniversite not ortalamalarının daha düşük olacağı ifade edilmiştir (Simons ve ark., 1999). Gaston-Gayles (2005) ise, performansın bir ölçüsü olarak başarı motivasyonu kullanıldığı zaman, spora bağımlılığın üniversite sınıfları ile ilgili olumsuz yönde olduğunu bulmuşlardır.

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)'na bağlı akademik ve spor eğitimi veren Tematik Spor Liseleri mevcuttur. TVF Spor Lisesi, voleybol branşı ile branşlaştırılmış tematik okullardan bir tanesidir. Konuya paralel olarak bu lisede öğrenim gören sporcu öğrencilerin akademik ve spor başarı motivasyonları arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi uygun görülmüştür. Performans sporcusu olan bu öğrencilerin tümü bir spor kulübünde, haftanın her günü ve sezon boyunca antrenman ve müsabakalara katılmaktadır. Ayrıca okullarını sporcu olarak temsil etmekte ve okul takımları için antrenman ve müsabakalara katılmaktadırlar. Okuldaki uygulamalı derslerle birlikte gününün büyük bir bölümü programlı olarak spor etkinliklerine ayrılan bu öğrenciler, kalan zamanlarında akademik derslere iştirak etmektedirler. Kulüplerde antrenörlerin spor başarısı için öğrencilere yoğun bir şekilde baskı yaptıkları gözlenmekte, okulda ise öğretmenlerin akademik başarıyı yüksek tutma ve üniversiteye yerleşme yönünde öğrencilere baskı yaptıkları gözlenmektedir. Üniversiteye yerleşme kaygısı olan öğrencilerin 12. sınıfta aktif spora ara verdikleri ve dersane, özel ders alma vb. gibi akademik faaliyetlere yöneldikleri ve sonrasında spor çalışmalarına tekrar devam ettikleri gözlenmektedir. Sporu yoğun bir şekilde hayatlarına yerleştirmiş olan bu öğrencilerin cinsiyet, yaş ve spor yapma yılına göre akademik ve spor motivasyonlarının etkilenip etkilenmediği incelenmeye değer bulunmuştur.

Bu çalışmadan elde edilecek önerilerin, yaşamlarındaki akademik eğitim-öğretim süreleri boyunca sporla iç içe olan başka sporcu öğrencilere, akademik ve spor başarı motivasyonlarının artırılması yönünde katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Dolayısıyla bu araştırmanın amacı, sporcu öğrencilerin akademik ve spor başarı motivasyonları arasındaki ilişkide cinsiyet, yaş ve spor yapma yılı etkilerini araştırmak ve başarı motivasyonunu arttırmaya yönelik öneriler sunmaktır.

MATERYAL VE METOT

Bu çalışmada, sporcu öğrencilerin spor ve akademik başarı motivasyonları arasındaki ilişkide cinsiyet, yaş ve spor yapma yılı etkilerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu araştırmada hem tarama (betimsel) hem de ilişkisel model kullanılmıştır. Karasar (2000)'a göre tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Bu araştırma kapsamında sporcu öğrencilerin akademik ve spor başarı motivasyonu düzeyi belirlenmeye çalışıldığı (mevcut durumun ortaya konulmaya amaçlandığı) için bu araştırma betimsel

bir araştırma olmanın yanında, her iki değişken arasındaki ilişki de incelendiği için aynı zamanda açıklayıcı ilişkisel bir araştırmadır (Cresswell, 2005; Fraenkel ve Wallen, 2009).

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi; Araştırmanın evrenini, Türkiye’de 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Tematik Spor Lisesi olarak belirlenmiş Ankara TVF Spor Lisesi ve TFF (Türkiye Futbol Federasyonu) Meral-Celal Aras Spor Lisesinde öğrenim görmekte olan 360 sporcu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, TVF Spor Lisesinde öğrenim gören basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 86’sı (%51,5) kız, 81’i (%48,5) erkek toplam 167 sporcu öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan sporcu öğrencilere ait demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan sporcu öğrencilere ait demografik bilgiler

Değişken	Düzyey	N	%
Cinsiyet	Erkek	81	48.5
	Kız	86	51.5
Yaş	14	45	26.9
	15	46	27.5
	16	46	27.5
	17	30	18
Spor yapma yılı	1-2	43	25.7
	3-4	61	36.5
	5-6	48	28.7
	7-8	15	9.00

Tablo 1’e göre araştırmaya katılan sporcu öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları 86 kız (%51.5) ve 81 erkek (%48.5)’dur. Yaşlarına göre dağılımları 14 yaş 45 kişi (%26.9), 15 yaş 46 kişi (%27.5), 16 yaş 46 kişi (%27.5), 17 yaş 30 kişi (%18)’dir. Spor yapma yılına göre dağılımları 1-2 yıl 43 kişi (%25.7), 3-4 yıl 61 kişi (%36.5), 5-6 yıl 48 kişi (%28.7), 7-8 yıl 15 kişi (%9.00)’ dir ($X=1.515 \pm .501$).

Veri Toplama Araçları; Araştırmada “Akademik Motivasyon Ölçeği” ile “Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği” olmak üzere iki farklı veri toplama aracı kullanılmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeği (AMÖ): Ölçek, 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 puanlar 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 gerçekleşir. 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).

Spora Özgü Başarı Motivasyonu Ölçeği (SÖBMÖ): Willis (1982) tarafından geliştirilen ölçek, yargıların 5 değerlendirme basamağına göre yapılmıştır, 40 maddeden oluşmakta ve 3 alt ölçeği içermektedir. Maddeleri “Hiçbir Zaman, Çok Az, Bazen, Oldukça Fazla ve Her Zaman” şeklinde ifade edilen 5'li Likert tipindedir. Ölçek genelde iki alt ölçekten oluşmaktadır. Bunlardan ilki “Güç Gösterme Güdüsü” (Power of Motive, POW) olup 12 madde olarak ifade edilmiştir. İkincisi başarıya ilişkin güdülerdir ve bu güdüler ise “Başarıya Yaklaşma” (Motive to Approach Success, MAS) 17 madde ve “Başarısızlıktan Kaçınma” (Motive to Avoid Failure, MAF) 11 madde olarak ifade edilmiştir. Örnek madde “Maç sırasında maçı verebilecek bir hata yaparsam kendime gelebilmem biraz zaman alır” şeklindedir.

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Willis (1982) tarafından, 996 üniversite ve lise öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Üç alt boyut için alfa güvenilirlik katsayısı $r = .76$ ile $.78$ arasında, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise $r = .69$ ile $.75$ arasında bulunmuştur. SÖBMÖ'nün Türk sporcularına uyarlanması Tiryaki ve Gödelek (1997) tarafından yapılmıştır. Yapılan güvenilirlik analizleri sonucunda alfa güvenilirlik katsayıları; güç gösterme güdüsü alt ölçeği için $r = .81$, başarıya yaklaşma güdüsü alt ölçeği için $r = .82$ ve başarısızlıktan kaçınma güdüsü alt ölçeği için ise $r = .80$ olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenilirlik ve geçerlilik değerleri sonucunda Tiryaki ve Gödelek (1997) ölçeğin Türk sporcularına uygulanabilirliğini ortaya koymuşlardır.

Verilerin Toplanması; Araştırmacılar tarafından toplanan verilerin analizinde; sporcu öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular için frekans ve yüzde; ilişkisiz ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırılması için varyans analizi (tek yönlü ANOVA, bağımsız örneklem t-testi), anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Tukey testi, alt boyutlar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla Pearson Korelasyon Çarpımı testi kullanılmıştır. Analizlerde İstatistik Programından (SPSS 20.0) yararlanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, Örneklem grubuna dâhil edilen sporcu öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular incelenmiş; akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları arasındaki ilişki; cinsiyet, yaş ve spor yapma yılı değişkenleri açısından gruplar arası farklılıkları belirlemek amacıyla yapılan istatistiksel sonuçlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 2. Akademik ve spor başarı motivasyonunun alt boyutları arasındaki ilişki

Alt boyutlar	Güç gösterme	Başarıya yaklaşma	Başarısızlıktan kaçma
Bilmeye yönelik İM	.06	.16*	.07
Başarıya yönelik İM	.16*	.16*	.05
Uyarım yaşamaya yönelik İM	.15*	.17*	.05
Belirlenmiş DM	-.04	.19*	-.03
İçe yansıyan DM	.10	.07	.10
DM-Dış düzenleme	.02	.20**	.01
Motivasyonsuzluk	.11	-.04	.09

$p < .05^*$, $p < .01^{**}$

Tablo 2'ye göre akademik ve spor başarı motivasyonları alt boyutların arasındaki ilişkiye bakıldığında; bilmeye yönelik İM ile başarıya yaklaşma alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki ($r = .16^*$), başarıya yönelik İM ile güç gösterme ve başarıya yaklaşma alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki ($r = .16^*$; $r = .16^*$), uyarım yaşamaya yönelik İM ile güç gösterme ve başarıya yaklaşma alt boyutları arasında pozitif yönde ilişki ($r = .15^*$; $r = .17^*$), belirlenmiş DM ile başarıya yaklaşma alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki ($r = .19^*$), DM- dış düzenleme ile başarıya yaklaşma alt boyutları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki ($r = .20^{**}$) olduğu bulunmuştur, diğer alt boyutlar arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 3. Sporcu öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları puanları arasındaki farklılıklar (t testi)

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	t	p
Bilmeye yönelik İM	Erkek	81	21,72	4,47	.659	.51
	Kız	86	21,22	5,40		
Başarmaya yönelik İM	Erkek	81	18,32	5,05	.625	.53
	Kız	86	17,80	5,62		
Uyarım yaşamaya yönelik İM	Erkek	81	18,65	4,86	1,220	.22
	Kız	86	17,66	5,58		
Belirlenmiş DM	Erkek	81	23,70	3,88	-.903	.36
	Kız	86	24,29	4,47		
İçe yansıyan DM	Erkek	81	19,49	5,47	-.022	.98
	Kız	86	19,51	5,21		
DM-Dış düzenleme	Erkek	81	23,76	4,01	-2,083	.03*
	Kız	86	25,02	3,78		
Motivasyonsuzluk	Erkek	81	13,09	7,46	2,379	.01*
	Kız	86	10,50	6,64		
Güç gösterme güdüsü	Erkek	81	43,62	5,71	2,817	.00*
	Kız	86	41,13	5,70		
Başarıya yaklaşma güdüsü	Erkek	81	66,86	6,81	1,735	.08
	Kız	86	65,01	6,97		
Başarısızlıktan kaçınma güdüsü	Erkek	81	36,55	7,54	1,202	.23
	Kız	86	35,13	7,66		

$p < .05^*$

Tablo 3 incelendiğinde, yapılan istatistiksel analiz sonucu sporcu öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonlarına yönelik verdikleri cevapların “DM-dış düzenleme”, “motivasyonsuzluk” ve “güç gösterme güdüsü” alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<.05$). Diğer alt boyutlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$). Bulgulara göre DM-dış düzenleme alt boyutunda kız sporcu öğrenciler ($X=25,02 \pm 4,47$) erkeklere oranla ($X=23,76 \pm 4,01$) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Motivasyonsuzluk alt boyutunda erkek sporcu öğrenciler ($X=13,09 \pm 7,46$) kızlara oranla ($X=10,50 \pm 6,64$) daha anlamlı görüş bildirmişlerdir. Güç gösterme güdüsü alt boyutunda erkek sporcu öğrenciler ($X=43,62 \pm 5,71$) kızlara oranla ($X=41,13 \pm 5,70$) daha anlamlı görüş bildirmişlerdir.

Tablo 4. Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutlarının puanları arasındaki farklılıklar (Tek Yönlü ANOVA)

Alt Boyutlar	Yaş	N	\bar{X}	Varyans aynağı	Kareler toplamı	Ss	Kareler ort.	F	p	Farkın kaynağı
Belirlenmiş DM	14	45	24,755	Gruplar arası	303,734	3	101,245	6,296	.00*	14*15 16*15 17*15
	15	46	21,956							
	16	46	24,239	Gruplar içi	2621,26	163	16,081			
	17	30	25,666							
	Toplam	167	24,006	Toplam	2924,99	166				
DM- Dış Düzenleme	14	45	25,133	Gruplar arası	212,987	3	70,996	4,896	.00*	14*15 17*15
	15	46	22,847							
	16	46	24,239	Gruplar içi	2363,504	163	14,500			
	17	30	26,000							
	Toplam	167	24,413	Toplam	2576,49	166				
Motivasyonsuzluk	14	45	9,600	Gruplar arası	713,622	3	237,874	4,983	.00*	15*14 15*17
	15	46	14,217							
	16	46	12,934	Gruplar içi	7780,797	163	47,735			
	17	30	11,760							
	Toplam	167	11,760	Toplam	8494,419	166				
Başarıya yaklaşma güdüsü	14	45	66,511	Gruplar arası	536,455	3	178,818	3,910	.01*	16*15
	15	46	63,478							
	16	46	68,173	Gruplar içi	7455,198	163	45,737			
	17	30	65,266							
	Toplam	167	65,910	Toplam	7991,653	166				

$p < .05^*$

Tablo 4 incelendiğinde, sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları olan “belirlenmiş DM” [$F(3,163)= 6,296$, $p<.05$], “DM- dış düzenleme” [$F(3,163)= 4,896$, $p<.05$], “motivasyonsuzluk” [$F(3,163)= 4,983$, $p<.05$] ve “başarıya yaklaşma güdüsü” [$F(3,163)= 3,910$, $p<.05$] algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$).

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, sporcu öğrencilerin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “belirlenmiş DM” alt boyutuna göre 14 ile 15 yaş, 16 ile 15 yaş ve 17 ile 15 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 14 yaşa verilen cevapların puan ortalaması 24,755, 15 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 21,906, 16 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 24,239 ve 17 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 25,666’dır.

Sporcu öğrencilerin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “DM- dış düzenleme” alt boyutuna göre 14 ile 15 yaş ve 17 ile 15 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 14 yaşa verilen cevapların puan ortalaması 25,133, 15 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 22,847 ve 17 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 26,000’dir.

Sporcu öğrencilerin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “motivasyonsuzluk” alt boyutuna göre 14 ile 15 yaş ve 17 ile 15 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 14 yaşa verilen cevapların puan ortalaması 9,600, 15 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 14,21 ve 17 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 11,760’dır.

Sporcu öğrencilerin yaş durumlarının değerlendirilmesinde “başarıya yaklaşma güdüsü” alt boyutuna göre 15 ve 16 yaşları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 15 yaşa verilen cevapların puan ortalaması 63,478 iken, 16 yaşa verdikleri cevapların puan ortalaması 68,173’dür.

Tablo 5. Sporcu öğrencilerin spor yapma yılı değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutlarının puanları arasındaki farklılıklar (Tek Yönlü ANOVA)

Alt Boyutlar	Spor yapma yılı	N	\bar{X}	Varyans aynağı	Kareler toplamı	Ss	Kareler ort.	F	P	Farkın kaynağı
Belirlenmiş DM	1-2	43	23,023	Gruplar arası	182,891	3	60,994	3,626	.01*	7-8 *1-2
	3-4	61	24,049							
	5-6	48	23,875	Gruplar içi	2472,01	163	16,822			
	7-8	15	27,066							
	Toplam	167	24,006	Toplam	2924,99	166				
DM- Dış Düzenleme	1-2	43	23,371	Gruplar arası	125,075	3	741,692	2,772	.04*	7-8 *1-2
	3-4	61	24,606							
	5-6	48	24,395	Gruplar içi	2451,41	163	15,039			
	7-8	15	26,666							
	Toplam	167	24,413	Toplam	2576,49	166				

$p<.05^*$

Tablo 5 incelendiğinde, sporcu öğrencilerin spor yapma yılı değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları olan “belirlenmiş DM” [$F(3,163)= 3,626$, $p<.05$] ve “DM- dış düzenleme” [$F(3,163)= 2,772$, $p<.05$] algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer alt boyutlarda spor yapma yılı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p>.05$)

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarına göre, sporcu öğrencilerin spor yapma yılı durumlarının değerlendirilmesinde “belirlenmiş DM” alt boyutuna göre 1-2 ile 7-8 spor yapma yılı ve 5-6 yıl ile 7-8 spor yapma yılı arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$). 7-8 spor yapma yılına verilen cevapların puan ortalaması 27,066, 1-2 spor yapma yılına verdikleri cevapların puan ortalaması 23,023, 5-6 spor yapma yılına verdikleri cevapların puan ortalaması 23,875’dir.

Sporcu öğrencilerin spor yapma yılı durumlarının değerlendirilmesinde “DM-dış düzenleme” alt boyutuna göre 1-2 ve 7-8 spor yapma yılları arasında anlamlı bir

farklılık görülmektedir ($p<.05$). 7-8 spor yapma yılına verilen cevapların puan ortalaması 26,666 iken, 1-2 spor yapma yılına verdikleri cevapların puan ortalaması 23,371'dir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Akademik ve spor başarı motivasyonu arasındaki ilişkide cinsiyet, yaş ve spor yapma yılı değişkenlerinin incelenmesi amacıyla sporcu öğrencilerin katıldığı bu araştırmada, akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları arasındaki ilişkiye bakıldığında elde edilen sonuçlara göre; sporcu öğrencilerin takım içinde değişik etkenlerle motive olmaları, gelecekte iyi bir sporcu olmak için istekli olmaları ve bunun için çaba göstermeleri ile yeni bir şeyler öğrenmeye istekli olmaları; yaptıkları çalışmalarda kendilerini aşarken zevk almaları; iyi bir sporcu olmak için çaba gösterdikleri gibi derslerini öğrenmeye de istekli olmaları ve okula giderken zevk almaları; gelecek kariyerleri için lise eğitiminin gerekli olduğunu düşünmeleri; ve de geleceklerinde iyi bir işe sahip olmak istemeleri olumlu yönde paralellik göstermektedir. Bu durum, sporcu öğrencilerin hem yaptıkları spor branşında hem de akademik eğitimlerinde başarılı olmak istedikleri; gelecek yaşantıları için akademik ve spor başarılarının devamlılığına önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ayrıca, sporcu öğrencilerin takım içinde aktif rol almak, oyuncu ve takım üyesi olarak etkili olmak, takım arkadaşları arasında söz sahibi olmak ve arkadaşlarına yardımcı olmak istemeleri ile yaptıkları çalışmalarda kendilerini aşarken zevk almaları ve de okula gitmekten zevk alarak dersleri öğrenmeye istekli olmaları olumlu yönde paralellik göstermektedir. Bu durum sporcu öğrencilerin takım içinde kendi potansiyellerini değişik şekillerde göstermeye istekli iken okul yaşamlarında da bu potansiyellerini akademik eğitimlerinin gelişimi için göstermeye istekli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Beceri kazanma ya da bir konuyu öğrenmede yüksek düzeyde motivasyona sahip olan öğrenenler, daha kolay uyum sağlamakta, daha sıkı çalışmakta, zorluklarla karşılaştıklarında daha çok dayanıklılık ve başarı sergilemektedirler (Wigfield ve Eccles, 2000; Zimmerman, 2000). Dolaylı olarak, sporcu öğrencilerin akademik motivasyonları arttıkça spor motivasyonlarının da olumlu yönde arttığı, akademik motivasyonları düştükçe spor motivasyonlarının da olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir.

Akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutlarının cinsiyete göre farklılaşmasında; akademik başarı motivasyonunun “DM- dış düzenleme” alt boyutuna göre kızların erkeklere oranla gelecek yaşantılarını daha çok önemsedikleri ortaya çıkmıştır. Bu durum, kızların erkeklere oranla gelecekte iyi bir işe sahip olmayı daha çok istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Türkmen (2013) üniversite sporcu öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, erkek sporcu öğrenciler için akademik başarı motivasyonunun “DM-dış düzenleme” ve “motivasyonsuzluk” alt boyutlarında anlamlı derecede yüksek ortalama, kız sporcu öğrenciler için “bilmeye yönelik İM”de anlamlı derecede yüksek ortalama elde etmiştir. Bu araştırma sonucu, çalışmamızdaki cinsiyete göre motivasyonsuzluk sonucu desteklemekte, DM-dış düzenleme sonucunu desteklememektedir. Bu durum erkek lise öğrencilerinin erkek üniversite öğrencilerine oranla gelecek hayatları konusunda daha kararsız oldukları ya da meslek edinme konusunda üniversiteye yerleşme kaygısı içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Akademik başarı motivasyonunun “motivasyonsuzluk” alt boyutunun cinsiyete göre farklılaşmasında erkeklerin okula devam konusunda kızlara oranla daha kararsız oldukları ortaya çıkmıştır. Erkeklerin akademik eğitimleri açısından gelecekleri için

daha kararsız oldukları ve akademik eğitimlerinin devamlılığı konusunda daha isteksiz oldukları söylenebilir. Elliot ve McGregor (2001) da eğitim alanında yaptıkları çalışmalarında kadınların daha yüksek puan aldıklarını belirtmişlerdir. Lanz ve ark. (1996), sporcuların psiko-sosyal gelişimi üzerine yaptıkları bir çalışmada, üst sınıfta öğrenim gören kız sporcu öğrencilerin erkeklere oranla akademik gelişimle daha ilgili olduklarını bulmuşlardır. Bu sonuçlar, çalışmamızda elde edilen sonucu desteklemektedir.

Spor başarı motivasyonunun “güç gösterme güdüsü” alt boyutunun cinsiyete göre farklılaşmasında erkeklerin kızlara oranla takım içinde daha aktif rol oynamak, takımda söz sahibi olmak, takım arkadaşlarına yardımcı olmak istediği ortaya çıkmıştır. Analizler sonucunda, erkeklerin kızlara oranla takım içinde etkili olmak, söz sahibi olmak, başarılı olmak, lider olmak gibi davranışları daha fazla önemsedikleri, fakat akademik başarılarında kızlar kadar kararlı olmadıkları, dolaylı olarak spor başarılarını akademik başarılarından daha çok önemsedikleri söylenebilir. Güç gösterme güdüsü, bireyin diğer insanlar üzerinde etki yaratma, prestij sahibi olma ve diğerleri ile karşılaştırıldığında onlardan daha güçlü olma şeklinde kendini gösterir. Bireyler güç gösterme güdülerini doyuma ulaştırabilecekleri organizasyonlara ve profesyonel alanlara yönelme eğilimi gösterirler (Aktop, 2002). Ayrıca, kadın ve erkeğe yüklenen roller ve erkeklerin sportif yetenekle ilgili pozitif geribildirim alma şanslarının daha fazla olduğu düşünüldüğünde erkek sporcuların güç gösterme güdülerinin kız sporculardan yüksek çıkması beklenebilir. Aktop ve Erman (2006), profesyonel basketbolcuların cinsiyetlere göre güç gösterme güdüsünü inceledikleri çalışmalarında; erkek basketbolcuların güç gösterme güdüsü puanları, bayan basketbolcuların puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun sahip olduğumuz kültürel özellikler ve beklentilerden kaynaklandığını ve toplumun geleneksel cinsiyet rolüne göre, erkeklerin atılgan rol oynaması beklendiği için güç gösterme güdülerinin yüksek olduğu belirtilmiştir. Bu sonuç, çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Er ve ark. (2003), sporda başarı motivasyonunu cinsiyetler açısından incelemiş ve güç gösterme güdüsünün bayanlarda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yaman ve ark. (2001), bayan sporcular üzerine yaptıkları çalışmada, bayan hentbolcuların güç gösterme güdülerinin yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Can ve ark. (2009), araştırmalarına katılan sporcuların destek algılaması ve başarı motivasyonu düzeylerinde cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulamamışlardır. Bu sonuçlar ise, çalışmamız ile paralellik göstermemektedir. Bu durum, araştırma yapılan veri grubundan elde edilen sonuçlara göre, erkeklerin akademik başarı motivasyonlarının kızlardan daha düşük çıktığı, dolayısıyla kendilerini sportif başarıya daha çok odakladıkları ve spor başarı motivasyonlarını daha yüksek tuttıkları şeklinde yorumlanabilir. Motivasyon, bireylere karşı nasıl davranıldığıyla ve bireylerin yaptıkları iş hakkında neler hissettikleriyle ilgilidir (Keenan, 1996). Yeterince motive olmamış bir öğrenci öğrenmeye hazır hale gelmemiştir. Öğrenciler, daha çok merak ettikleri ve ilgi duydukları konuları daha kısa sürede öğrenirler. Ancak bütün konuların öğrencilerin ilgisini çektiği söylenemez (Çelik, 2003). Dolayısıyla, öğrenciyi sınıfta aktif kılma, öğrencinin sınıftaki öğrenme ihtiyacını iyi belirleme konusunda öğretmenlere görevler düşmektedir. Öğrencinin öğretimsel ihtiyaçları bilinirse, daha olumlu bir öğrenme çevresi oluşturulabilir (Çelik, 2003).

Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutlarını kapsayan yargılara verdikleri cevaplar arasındaki görüş farklılıkları incelendiğinde; akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan “belirlenmiş DM”

algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevaplarda en düşük puanın 15 yaşta olduğu ve diğer yaşların çok yakın puanlar aldığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen sonuca göre 14, 16 ve 17 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin 15 yaşa oranla gelecek kariyerleri için lise eğitiminin gerekli olduğunu daha fazla düşündükleri ve akademik eğitime daha çok önem verdikleri söylenebilir. Ülkemizdeki Spor Liseleri öğretim programına göre, lise 1. sınıfta akademik derslerin, 2.sınıfta spor alanı ile ilgili yoğun teorik ve uygulamalı derslerin, 3.sınıfta dengeli olarak uygulamalı ve teorik derslerin, 4.sınıfta ise akademik derslerin ağırlıkta olduğu görülmektedir. Bu durum; lise 2. sınıfta spor alanı ile ilgili yoğun bir programın başlaması ve mezuniyet yılı için daha iki yılın olmasından dolayı, 15 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin akademik başarıya oranla spor başarısını daha çok önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan “DM-dış düzenleme” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevaplara bakıldığında en düşük puanın 15 yaşta olduğu görülmektedir. Dolayısıyla 14 ve 17 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin 15 yaş aralığına oranla geleceklerinde daha iyi bir işe sahip olma isteklerinin olduğu söylenebilir. Bu durumda, lise 1. sınıftaki öğrencilerin lise eğitimine yeni başlamaları ile birlikte akademik eğitim anlamında daha idealist düşündükleri, lise 4. sınıftaki öğrencilerin üniversiteye hazırlık ile birlikte gelecek planları yaptıkları, lise 2. sınıftaki öğrencilerin ise spor derslerinin başlaması ile birlikte yeni şeyler öğrenmeye ve spor yapmaya daha odaklı oldukları, gelecekleri ile ilgili bir plan yapmadıkları ya da bir karar vermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan “motivasyonsuzluk” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların yaşa göre puan ortalamasına bakıldığında 15 yaş puanının, 14 ve 17 yaş aralığının puanına göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla 15 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin okulda ne yaptıklarını, neden okulda olduklarını bilememe konusundaki motivasyonsuzluklarının 14 ve 17 yaşa göre daha yüksek olduğu, okula devam konusunda daha kararsız oldukları söylenebilir. Bu durum; lise 2. sınıf öğrencilerinin spor alanı ile ilgili yeni şeyler öğrenmek için yoğun bir ders programına girmelerinden dolayı, gelecekleri için akademik başarı ya da spor başarısı arasında kararsız kalmaları şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla, akademik başarıyı önemseyen sporcu öğrenciler lise 2. sınıfa geçtiklerinde Spor Lisesinde eğitim görmeleri konusunda kendilerini sorgulayabilirler. Araştırmalar, okul tatminsizliğinin ve öğrencinin kendini okula ait hissetmeyişinin davranışsal problemlerle ve düşük başarıyla pozitif yönde ilişkili olduğunu ve okula yabancılaşma gibi sonuçlar doğurduğunu göstermektedir (Bilgiç ve Sarı, 2010). Bu sonuç, 15 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin okula devam konusundaki kararsızlıklarının yanı sıra akademik başarılarının da düşük olduğu göz önüne alındığında, çalışmamızda elde edilen sonucu desteklemektedir.

Sporcu öğrencilerin yaş değişkenine göre spora özgü başarı motivasyonunun alt boyutu olan “başarıya yaklaşma güdüsü” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevaplar arasında 16 yaşın 15 yaşa göre görüşlerinin daha anlamlı olduğu görülmüştür. Elde edilen sonuçta, 15 yaşa göre 16 yaş aralığındaki sporcu öğrencilerin, spor alanında daha deneyim kazanmış olarak, takımlarında değişik etkenlerle motive olmak, iyi bir sporcu olmak için istekli olmak ve çaba göstermek gibi davranışlarda iç motivasyonlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Aktop ve Erman (2006), aktif spor yapan erkek sporcuların başarı motivasyonu, sürekli kaygı ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptıkları çalışmada, spor deneyimi yüksek (tecrübeli) sporcuların güç

gösterme güdülerinin yüksek olduğunu ve bu durumun başarıyı ve benlik saygısını arttırmada önemli bir faktör olduğunu belirtmişlerdir. Bu araştırma sonucu, çalışmamızda elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Kılınç ve ark. (2011) ise, takım sporu yapan sporcuların yaşlarına göre sporda başarı motivasyonu alt boyutları arasında farklılık bulamamışlardır; ve yıldızlar kategorisinden masterlara kadar incelenen sporcuların yaşlarına göre başarı motivasyonu alt boyutları arasında farklılıkların bulunamamasını ilginç bir bulgu olarak değerlendirmişlerdir.

Sporcu öğrencilerin spor yapma yılı değişkenine göre akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan “belirlenmiş DM” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevapların puan ortalamasında 7-8 yılın 1-2 ve 5-6 yıldan daha fazla olduğu ve 7-8 yıl spor yapan sporcu öğrencilerin çoğunun lise öğrenimlerinin son sınıfında oldukları tespit edilmiştir. Dolayısıyla, 7-8 yıl spor yapan sporcu öğrencilerin gelecek kariyerleri için lise eğitiminin gerekli olduğunu düşündükleri ve akademik eğitime önem verdikleri söylenebilir. İlğan ve ark. (2013)’nın çalışmasında, öğrencilerin, tam doğrusal bir ilişki olmamakla birlikte, sınıf düzeyi arttıkça motivasyon düzeylerinin ve okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının düştüğü ortaya çıkmıştır. Bu çalışma sonucu, çalışmamızda elde edilen sonucu desteklememektedir. Bu durum, çalışmayı oluşturan veri grubunun öğrenim gördüğü eğitim kurumundaki öğretmenlerin öğrencileri üniversiteye yerleşme ve akademik başarı konusunda olumlu yönde motive ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Sporcu öğrencilerin spor yapma yılı değişkenine göre akademik başarı motivasyonunun alt boyutu olan “DM-dış düzenleme” algılayışlarına yönelik yargılara verdikleri cevaplar arasında 7-8 yılın 1-2 yıla göre görüşlerinin daha anlamlı olduğu görülmüştür. Sonuca göre 7-8 yıl spor yapan sporcu öğrencilerin 1-2 yıl spor yapanlara göre geleceklerinde daha iyi bir işe sahip olma isteklerinin olduğu söylenebilir.

Bu çalışma, akademik ve spor başarı motivasyonu alt boyutları arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir korelasyon olduğunu, cinsiyet, yaş ve spor yapma yılına göre anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Sporcu öğrenciler, gelecekte iyi bir sporcu olmayı isteyerek bu yönde çaba göstermelerinin yanında, gelecek kariyerleri için lise eğitiminin gerekli olduğunu düşünmekte ve geleceklerinde iyi bir işe sahip olmak için akademik eğitimlerine de önem vermektedirler. Kız sporcu öğrenciler erkeklere oranla gelecekte daha iyi bir işe sahip olmayı istemekte, erkek sporcu öğrenciler ise okula devam etme konusunda daha kararsız görüş bildirmekte ve akademik başarıdan ziyade spor başarısına daha çok önem vermektedirler. Spor Liselerinin öğretim programına göre lise 2. sınıfta spor alanı ile ilgili derslerin yoğunlaşması nedeniyle, 15 yaş aralığındaki sporcu öğrenciler diğer yaş aralıklarına oranla spor derslerine ve spor yapmaya odaklanarak akademik başarılarına daha az önem vermektedirler. Spor yapmada daha tecrübe kazanmış sporcu öğrencilerin değişik etkenlerle motive olmak, iyi bir sporcu olmak için istekli olmak ve bunun için çaba göstermek gibi davranışlarda iç motivasyonları diğerlerine oranla daha yüksektir. Ayrıca spor yapmada tecrübe kazanmış sporcu öğrenciler, yaşlarının diğerlerine göre daha büyük olması da göz önüne alındığında, sınıf düzeyi yükseldikçe akademik başarıya daha çok önem vermekte, gelecek kariyerleri için lise öğreniminin gerekli olduğunu düşünmekte ve gelecekte iyi bir işe sahip olmayı daha çok istemektedirler.

Araştırmaya Yönelik Öneriler

- Spor Lisesinde öğrenim gören erkek sporcu öğrencilerin spor başarılarının yanı sıra akademik başarılarına da önem vermeleri için tek yönlü motivasyonun olması

sebeplerinin araştırılması ve önleyici tedbirlerin alınması yerinde olacaktır. Eğitim kurumlarında öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını iyi belirlemeleri konusunda üzerlerine düşen görevleri yerine getirmeleri sağlanabilir.

- Onbeş yaş aralığındaki lise 2. sınıf sporcu öğrencilerin spor alanına ayrılmalarından sonra akademik başarı motivasyonlarının düşüş sebebi araştırılarak gerekli tedbirlerin alınması uygun olacaktır. Okulda bu öğrencilere akademik ve sosyal etkinliklerde daha çok görev verilmesi; buldukları ortamı daha çok benimsemelerini, kendilerini değerli görmelerini ve akademik motivasyonlarını arttırmalarını sağlayabilir.
- Spor Lisesi öğretim programlarının hazırlanmasında akademik ve spor ders saatlerinin yoğunluğunun programa dengeli bir şekilde dağıtılması önerilebilir.
- Son sınıfta öğrenim gören Spor Lisesi öğrencilerine akademik başarılarını arttırıcı ve üniversiteye hazırlayıcı takviye kurslar düzenlenebilir.

Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğrencilere alanları ile ilgili meslek sahibi olmalarına yönelik seminerler, hakemlik-antrenörlük vs. gibi kurslar düzenlenebilir ve bu ortamlarda bulunarak görevler almaları sağlanabilir.
- Okul-kulüp işbirliği yapılarak öğrencilerin akademik ve spor başarısı yönünde kaygıları tespit edilebilir ve bunları çözümlenmeye yönelik önlemler alınabilir.
- Okul ve kulüplerde öğrencilere akademik ve spor başarı motivasyonlarını arttırıcı maddi-manevi ödüllendirmeler yapılabilir. Başarılarını takdir etme yönünde küçük kutlamalar yapılabilir.
- Akademik ve spor başarısı konusunda öğrenci ve sporcuların motivasyonlarını arttırma yönünde öğretmen ve antrenörlerin gençlerle daha yakından ilgilenmeleri, gençlere destek olmaları, motivasyonsuzlukları hakkında geri bildirim vermeleri- farkındalık kazandırmaları, motivasyonlarını arttırıcı sosyal etkinlikler planlamaları, gençlerin buldukları ortamda akran baskısı ya da iletişimsizlik sorunlarına çözümler üretmeleri beklenir. Dolayısıyla öğretmen ve antrenörlerin yetkililer tarafından bu konularda bilinçlendirilmeleri sağlanabilir ve gençlere destek olarak tecrübelerini aktarmaları istenebilir.

KAYNAKLAR

1. Aktop A. (2002): Spora özgü başarı motivasyonu ile psikolojik ve yapısal özellikler arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
2. Aktop A, Erman KA. (2006): Relationship between achievement motivation, trait anxiety and self-esteem. *Biology of Sport*, 23(2),127-141.
3. Berndt TJ, Miller KE. (1990): Expectancies, values and achievement in high school. *Journal of Educational Psychology*, 82, 319-326.
4. Bilgiç S, Sarı M. (2010): İlköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi ve empatik sınıf atmosferi algıları. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 9(17), 1-19.
5. Can Y, Güven H, Soyer F, ve ark. (2009): Elit taekwondo sporcularında aile-antrenör- kulüp desteği ve başarı motivasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 240-252.
6. Cox RH. (1998): *Sport Psychology: Concept and Applications*. McGraw-Hill, 4th Edition, Boston.
7. Cresswell JW. (2005): *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Pearson, 2nd Edition, NJ.
8. Çelik V. (2003): *Sınıf Yönetimi*. Nobel Yayınevi, Ankara.
9. Deci E, Ryan R. (1985): *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. Plenum Press, New York.
10. Elliot AJ, Mc Gregor HA. (2001): A 2x2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, 80, 501-519.

11. Er N, Çobanoğlu G, Er G, ve ark. (2003): Sporda Başarı Motivasyonunun Cinsiyetler Açısından Analizi. *Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresi Poster Bildiri Kitabı*. Ankara, 459-464.
12. Fortier MS, Vallerand RJ, Guay F. (1995): Academic motivation and school performance: Toward a structural model. *Contemporary Educational Psychology*, 20, 257-274.
13. Fraenkel JR, Wallen NE. (2009): *How to Design and Evaluate Research in Education*. McGraw-Hill, 7th Edition, PA.
14. Gaston-Gayles JL. (2005): The factor structure and reliability of the student athletes' motivation towards sports and academics questionnaire (SAMSAQ). *Research in Brief*, 46(3), 317-327.
15. İlğan A, Oğuz E, Yapar B. (2013): Okul yaşam kalitesine ilişkin algı ile akademik motivasyon düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Menderes ilçesi örneği). *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 157-176.
16. Karasar N. (2000): *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayın, Ankara.
17. Keenan K. (1996): *Motivasyon*. E. Koparan (Çev). Remzi Kitabevi, İstanbul.
18. Kılınç M, Ulucan H, Kaya K, ve ark. (2011): Takım sporu yapanların motivasyon düzeylerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 133-144.
19. Lantz CD, Etzel EF, Ferguson KJ. (1996): Predicting the psychosocial development of college student-athletes. *Academic Athletic Journal*, Spring, pp. 20-29.
20. Lawrence AP. (1996): *The Science of Personality*. John Willey & Sons, New York.
21. Meece JL, Holt K. (1993): A pattern analysis of students' achievement goals. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 582-590.
22. Öncü H. (2004): *Motivasyon, Sınıf Yönetimi*. L. Küçükahmet (Ed). Nobel Yayınevi, Ankara.
23. Pintrich PR, Schunk DH. (2002): *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications*. Prentice Hall, 2nd Edition, New Jersey.
24. Petrie H, Govern J. (2004): *Motivation: Theory Research and Applications*. Thomson Wadsworth, Belmont.
25. Simons HD, Van Rheenen D, Covington MV. (1999): Academic motivation and the student athlete. *Journal of College Student Development*, 40(2), 151-162.
26. Taha AM, Aly HS. (2010): Factorial construction of multi-dimensional self-motivation for athlete. *World Journal of Sport Sciences*, 3(4), 248-256.
27. Thorildsen TA, Nicholls JG, Bates A, et al. (2002): *Motivation and the Struggle to Learn: Responding to Fractured Experiences*. Allyn and Bacon, Boston, Massachusetts.
28. Tiryaki Ş, Gödelek E. (1997): Spora özgü başarı güdülenmesi ölçeğinin Türk sporcuları için uyarlanması. *I. Uluslararası Spor Psikolojisi Sempozyumu*, 10-12/Ekim, Mersin.
29. Türkmen M. (2013): Investigation of the relationship between academic and sport motivation orientations. *Middle-East Journal of Scientific Research*, 16(7), 1008-1014.
30. Ünal-Karagüven MH. (2012): The adaptation of academic motivation scale to Turkish. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2599-2620.
31. Vallerand RJ. (2000): Deci and Ryan's self-determination theory: A view from the hierarchical model of intrinsic and extrinsic motivation. *Psychological Inquiry*, 11, 312-318.
32. Vallerand RJ, Blais MR, Brière NM, et al. (1989): Construction et validation de l'Échelle de Motivation en Éducation (EME). *Revue Canadienne Des Sciences Du Comportement*, 21, 323-349.
33. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, et al. (1992): The academic motivation scale: a measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
34. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, et al. (1993): On the assessment of intrinsic, extrinsic and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the academic motivation scale. *Educational and Psychological Measurement*, 53, 159-172.
35. Wigfield A, Eccles JS. (2000): Expectancy-value theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25, 68-81.
36. Willis DJ. (1982): Three scales to measure sport related motives. *Journal of Sport Psychology*, 4, 338-353.
37. Woolfolk AE. (2004): *Educational Psychology*. Pearson, 9th Edition, New York.
38. Worley CL. (2007): *At-risk students and academic achievement: The relationship between certain selected factors and academic success*, Ph. D dissertation in Educational Leadership and Policy Studies, Virginia Polytechnic and State University, Virginia.

39. Yaman M, Duman S, Hergüner Ç. (2001): Türkiye ligindeki müsabık voleybolcu, hentbolcu ve futbolcu bayanlar arasındaki başarı motivasyonu farklılıklarının araştırılması. Eğitim Araştırmaları Dergisi, 25, 102-107.
40. Zimmerman BJ. (2000): Self-efficacy: An essential motive to learn. Contemporary Educational Psychology, 25, 82-91.
41. Zimmerman B, Bandura JA, Martinez-Pons M. (1992): Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal-setting. American Educational Research Journal, 29(3), 663-676.