İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Yıl:18 Sayı:35 Bahar 2019/1 s.273-293

YÖNETİM

LOJİSTİK ÖĞRENCİLERİNİN AKADEMİK MOTİVASYONLARI İLE MESLEKİ KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Geliş Tarihi:10.01.2019 Kabul Tarihi:15.02.2019

Gözde YANGINLAR[1]
ORCID: 0000-0002-3814-2982

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, vakıf üniversitesinde öğrenim gören Uluslararası Lojistik ve Taşımacılık bölümü, Lojistik Yönetimi veya Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümlerinde üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin akademik motivasyon ile mesleki kaygı düzeyler arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini 260 lojistik öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada lojistik öğrencilerinin akademik motivasyon düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermez iken; mesleki kaygının cinsiyet bakımından, ekonomik & sosyal merkezli kaygı ile uyum merkezli kaygı boyutlarında anlamlı bir farklılık gösterdiği saptanmıştır. Yapılan analizler sonucunda, lojistik öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin yüksek, mesleki kaygılarının düşük olduğu görülmektedir. Dış motivasyonun mesleki kaygı tüm alt değişkenleri üzerinde negatif yönlü bir etkisi bulunmaktadır. İç motivasyonun meslektaş merkezli kaygı dışında tüm mesleki kaygı değişkenleri arasında negatif yönlü yönlü bir ilişki yer almaktadır. Çalışmanın lojistik öğrencilerinin gelişimine ve lojistik eğitimi ile ilgili araştırmaların yapılmasına katkı sağlayacak olması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Lojistik, Akademik Motivasyon, Mesleki Kaygı

MANAGEMENT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC MOTIVATIONS AND OCCUPATIONAL ANXIETY OF LOGISTICS STUDENTS

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the relationship between academic motivation and occupational anxiety levels of third and fourth grade students in the department of International Logistics and Transportation, Logistics Management or International Trade and Logistics. 260 logistic students are the sample of the study. While the academic motivation levels of the logistic students don't differ according to the gender variable; It was found that there was a significant difference in occupational anxiety in terms of gender, economic and social-centered anxiety and conformity-centered anxiety dimensions. As a result of the analyzes, it is seen that the academic motivation levels of the logistic students are high and their occupational anxiety are low. External motivation has a negative effect on all sub-variables of occupational anxiety. There is a negative directional relationship between all the occupational anxiety variables except for the colleague-centered anxiety of internal motivation. It is considered that this study is an important because it will contribute to the development of logistics students and research on logistics education.

Key words: Logistics, Academic Motivation, Occupational Anxiety

[1] Dr. Öğretim Üyesi, Beykent Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Uluslararası Lojistik ve Taşımacılık Bölümü, gozdeyanginlar@beykent.edu.tr.

GİRİŞ

Dünya ticaretinde yaşanan hızlı gelişmeler ve artan rekabet, müşterilerin istek ve gereksinimlerini karşılamak için hammaddenin üretim aşamasından nihai tüketim noktasına kadar pazar yönlü olarak en düşük maliyetle, tam zamanında müşteri memnuniyeti sağlayarak ulaştırılması gerekliliğini doğurmuştur. İşletmelerin varlıklarını sürdürebilmesinde, rekabette farklılaşma ve üstünlük sağlamasında lojistik yönetimi bir kaldıraç görevi üstlenmektedir. Günümüzde lojistik olmadan; üretimde, pazarlamada ve uluslararası ticarette muaffak olabilmek mümkün görünmemektedir.

Bu değişimin yaşandığı günümüzde lojistik sektörünün en büyük arzusu, bu değişim sürecine adapte olacak yeterlilikte donatılmış, nitelikli çalışanlar yetiştirmektir. Bu amacı gerçekleştirmede en etkili araç lojistik eğitimdir. Lojistik öğrencilerinin sadece lojistik alanında uzmanlık bilgisine sahip olması yeterli olmamaktadır. 21.yüzyılda öğrencilerin bu bilgilerin yanısıra; uluslararası ticaret, ekonomi, siyaset ve genel kültür alanlarında da gelişmeleri yakından takip etmesi ve insanları, işletmeleri, dünyayı ilgilendiren sorunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunabilmesi beklenmektedir. Lojistik sektöründe çalışacak kişilerin de mesleğini ve insanları sevmesi, zamanı verimli bir şekilde kullanması, açık görüşlü olması, yeniliklere açık olması, müşterileriyle ve meslektaşlar ile iyi ilişkiler içinde olması gerekmektedir. Ülkemizde lojistik öğrencilerinin, kariyer edinme, kendini geliştirme açısından mesleki kaygıları önem arz etmektedir. Bireylerin mesleki kaygıları genellikle; iş bulabilme, işin maddi olanaklarının yeterli seviyede olması, iş güvencesine sahip olma ve mesleğinin gerekliliklerini başarılı bir şekilde sunma alanlarında odaklaşmaktadır. Mesleki kaygısı yüksek olan öğrenciler, mesleklerini başarı ile icra edip edemeyecekleri hususunda endişelidirler.

Lojistik öğrencilerinin akademik motivasyonlarının yüksek olması, mesleklerini icra etmeye başladıklarında olumlu davranışlar sergilemelerine imkan sağlamaktadır. Bu nedenle, lojistik öğrencilerinin nitelikli bir eğitim programından geçirilmeleri meslekteki başarılarının yanısıra lojistik sektörünün gelişmesi ve ülkenin kalkınmasına da ivme kazandıracaktır.

Yapılan araştırmalarda, ülkemizde lojistik öğrencilerinin akademik motivasyonunu ortaya çıkaran özgün bir çalışmanın olmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışma, Türkiye'deki lojistik öğrencilerinin akademik motivasyonu ve mesleki kaygı düzeylerini inceleyen ilk ampirik çalışma olma özelliğini taşımaktadır. Bu özelliği ile bu konuda yapılacak çalışmalara temel oluşturması öngörülmektedir. Bu araştırmanın amacı; lojistik öğrencilerinin akademik motivasyon ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkiyi açıklamak ve akademik motivasyonun mesleki kaygıyı yordama düzeyini saptamaktır. Bu bilgiler ışığında, lojistik öğrencilerinin akademik motivasyonları ve mesleki kaygılarının cinsiyet bakımından farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir.

2.LİTERATÜR TARAMASI

2.1.Lojistik Kavramı

Lojistik kavramı ilk olarak 1905 yılında ordulara ait malzeme ve personel tedariği, taşıması, dağıtımı, bakım-onarım faaliyetleri çerçevesinde askeri alanda kullanılmaya başlanmıştır. Uluslararası anlamda lojistik; işletmelerin karlarını maksimum düzeye çıkarmaları için ürünlerin lojistik faaliyetler çerçevesinde planlama, organizasyon, yürütme ve kontrol süreçlerinin bir bütünü olarak tanımlanmaktadır (Karacan ve Kaya 2011:3). İşletme lojistiği açısından ele alındığında; tedarik zincirinin bir alt kümesi olarak yer alan lojistik, malzemelerin, yedek parçaların ve nihai ürünlerin müşterilere sevk edilmesi kapsamında strateji ve faaliyetlerin yönetimi olarak adlandırılmaktadır (Gümüş,2012: 10).

Lojistiğin amacı, hammadde, yarı mamul ve mamullerin tedarik, depolama, taşıma süreçlerini işletme içinde ve dağıtım kanalları boyunca, kaynakların ve yatırımların optimum düzeyde kullanımıyla müşteriye değer kazandırmaktır. Lojistik; taşıma, sipariş işleme, depolama, envanter yönetimi, depo yeri seçimi, arz- talep planlama, filo yönetimi, elleçleme gibi birçok faaliyeti kapsamaktadır (Çancı ve Erdal, 2009: 37). İşletmeler bu faaliyet ile yer ve zaman faydası elde etmeyi amaçlamaktadırlar (Taşkın ve Durmaz 2012:6).

Bu bilgiler ışığında lojistik; müşterilerin ihtiyaç ve gereksinimlerini karşılamak amacıyla kaynaktan tüketiciye olan süreci ileri lojistik kapsamında ele almasının yanısıra son tüketiciden üreticiye olan tersine lojistik (geri dönüşüm, yeniden üretim, yeniden kullanım, tamir& bakım vb…) aşamalarını da ele alan bütünleşik bir sistemdir (Lambert ve Burduroğlu, 2000:3). Lojistik operasyon sürecinin ilk aşamasında müşteri ihtiyaçlarının net bir şekilde tanımlanmasına ihtiyaç vardır. Lojistikte temel hedef, tüm faaliyetlerin ilk seferde, hatasız bir şekilde yapılması ve doğru ürününün, doğru zamanda, doğru yerde, doğru miktarda, doğru müşteriye ulaştırılmasıdır (Parashkevova, 2007). Bu sürecin nitelikli lojistik işgücü ile gerçekleştirilerek müşteri tatmini sağlanması açısından önem arz etmektedir.

2.2. Akademik Motivasyon

Motivasyon, bireylerin öğrenmeye yönelik davranışlar sergilemesinde ve bu davranışların süreklilik arz ettirilmesinde kilit bir rol üstlenen içsel bir enerji olarak tanımlanmaktadır (Slavin, 2006; Skinner ve Belmond,1991:575). Bunun yanısıra, amaç odaklı davranışları başlamasını ve bu davranışların şiddetini, süresini belirlemede etkili olan ve bir etkinliğe katılımda isteklik derecesini belirleyen kuramsal bir kavramdır (Feng ve Tuan, 2005:467;Ünal, 2012:2601).Motivasyon, doğrudan belirli bir hedef çerçevesinde faaliyetlerin gerçekleştirilmesine imkan sağlayan zihinsel bir güçtür (Sternberg ve Williams 2002)

Motivasyonun nedenselliği ve amaçları çerçevesinde iki başlık altında ele alınmaktadır. Kişilerin davranışları kendi rızası ve ilgisi çerçevesinde ise içsel motivasyon; sadece iyi bir ödül yada not almak amacıyla gerçekleşirse dışsal motivasyon olarak belirtilmektedir (Pintrich ve Schunk, 2002). İçsel motivasyon bireyin merakı, yeterli olma isteği, eğlenme ve gelişme ihtiyacından doğarak kendi isteğiyle harekete geçmesidir. Bireyin motive olmasını sağlayan unsur bireyin içindedir (Dündar ve diğ., 2007: 108). İçsel motivasyon, öğrencilerin öğrenmesini pekiştiren, yaratıcılığın gelişmesine ivme kazandıran bir olgudur (Kanzu ve diğ. 2016:536). İçsel motivasyonu yüksek olan öğrenciler, derslerine çalışırken harcadıkları zaman ve emeğin karşılıklarını aldıklarına inanmaktadırlar (Tahiroğlu ve Çakır 2014:32).

Dışsal motivasyonda kontrol kişinin kendisinde değil, çevresindedir. Kişinin ödül, ceza, baskı gibi durumlarla karşı karşıya kalarak, dış faktörlerin etkisiyle harekete geçmesidir. Dışsal motivasyona yönelen öğrenciler, öğrenme sürecinde olumlu deneyimler elde ettiklerinde motive olurlar ve genellikle sınavlarda almış oldukları notları diğer arkadaşları ile karşılaştırmayı, daha az risk alarak muaffak olmayı arzu ederler (Zusho ve diğ., 2003:1088; Hegarty, 2010: 49). Öğrencilerin başarıya odaklanmaktan ziyade öğrenmeyi ve öğrendiklerini pratik ile bütünleştirmeyi temel esas almaları gerekmektedir (Dindar ve Geban 2015).

Motivasyonsuzluk ise; kişinin içten yada dıştan gelen bir motivasyon olmaksızın, mevcut koşullar ile davranışları arasındaki ilişkiyi kavrayamadığı, herhangi bir faaliyette bulunmak istemediği bir durumdur. Bireyler bu süreçte, eylemi gerçekleştirmek için kendilerini yeterli hissetmeme ve olumlu sonuçları elde edememe endişesi yaşamaktadırlar. Öğrencilerin üniversitedeki derslere katılımın zaman kaybına yolaçtığını hissetmesi, motivasyonsuzluğa örnek teşkil etmektedir(Ryan ve Deci, 2000: 55).

Üniversite öğrencilerinin akademik başarısını etkileyen en önemli unsurların başında akademik motivasyon gelmektedir (Alderman, 2004). Öğrenmeye motive olmuş öğrenci, bütün davranışlarını öğrenmeye yönelik olarak kanalize eder ve sınavlarda başarılı olmak için daha fazla çaba sarf eder (Sternberg ve Williams, 2009). Yapılan literatür taramasında, birçok çalışmada akademik motivasyonun derslere katılımı arttırdığı ve akademik performansın ivme kazanmasına kaynaklık ettiği vurgulanmıştır (Akandere ve diğ., 2010:5, Ratelle ve diğ. 2007:736; Khalila, 2015:434).

Ülkemizde akademik motivasyon ile ilgili yapılan çalışmalar çoğunlukla belirli bir derse ve bölüm eğitimine (Fen Bilgisi, Türkçe, Kimya, Matematik, Sosyal Bilimler, İngilizce, Müzik, İşletim Sistemleri ve Uygulamaları, Beden Eğitimi, Öğretmenlik eğitimi vb.) yönelik olarak gerçekleştirilmiştir (İnel ve Kaya 2014, Uzun ve Keleş, 2010, Dede ve Yaman 2007, Çığrık ve Özkan 2016, Yenice ve diğ. 2012; Yurt ve Bozer 2015, Girgin 2015, Kanzu ve diğ. 2006; Gençay ve Gençay 2007, Efe ve

Baysal, 2017, Özgüngör ve Kapıkıran 2008, Tunçel 2014, Yurt ve Bozer 2015, Dindar ve Geban 2015, Tahiroğlu ve Çakır 2014, Gömleksiz ve Kan 2012)

Literatürde yapılan araştırmaların farklı sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Vallerand ve diğ. (1992) akademik motivasyon alt faktörlerinden olan dışsal motivasyon ile motivasyonsuzluğun cinsiyete göre farklılaşmadığını ve kadınların içsel motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğuna işaret etmektedir. Diğer yandan Vallerand ve Bissonnette (1992) çalışmasında erkeklerin dışsal motivasyon düzeylerinin kadınlara nazaran daha yüksek olduğunu, iç motivasyon düzeylerinin ise daha düşük olduğunu belirtmektedir. Barkoukis ve diğ. (2008) çalışmalarında, bilmeye yönelik içsel motivasyon düzeyinde kadınların, motivasyonsuzluk düzeyinde ise erkeklerin lehine olacak şekilde farklılaştığını vurgulamaktadır. Yurt ve Bozer (2015) çalışmasında; içe yansıyan dışsal motivasyonun kadın öğrencilerde daha yüksek, dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluğun ise erkek öğrencilerde daha yüksek olduğunu beyan etmiştir. Acat ve Yenilmez (2004) ve Gençay ve Gençay (2007) kadın öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonlarının erkeklere göre daha üst seviyelerde olduğunu belirtmektedir. Çeliker ve diğ. (2015) kadınların fen bilgisi dersini öğrenme sürecinde motivasyon düzeylerinin daha üst seviyelerde olduğu tespit etmiştir.

Karataş ve diğ. (2016) çalışmasında, öğrencilerin akademik motivasyonuna açıklık getirmek amacıyla ARCS Motivasyon Modeli'ne göre analizler gerçekleştirmiştir. Özerklik Teorisi çerçevesinde iç, dış motivasyonunun yanısıra motivasyonsuzluğun da olabileceğini ileri sürmüştür. Dereli ve Acat (2010) çalışmalarında, kariyer ve iç motivasyon düzeylerinin üst seviyelerde yer aldığına, motivasyonsuzluk düzeylerinin alt seviyelerde olduğuna değinmektedir. Öğrencilerin almış oldukları eğitimin kariyerleri açısından yükselmesine imkan sağlayacağına da dikkat çekilmektedir. Ryan ve Deci (2000), içsel ve dışsal motivasyon kavramlarını ele alarak, içsel motivasyonu arttırıcı ve azaltıcı faaliyetler üzerine odaklanmışlardır.

Alemdağ ve diğ. (2014) ve Gençay ve Gençay (2007), çalışmalarında, 4.sınıf öğrencilerinin olumsuz motivasyon düzeylerinin düşük iken, 1.sınıf öğrencilerinin diğer sınıftakilere göre akademik motivasyon düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çığrık ve Özkan (2016) çalışmalarında, dersteki akademik motivasyon düzeyi ile akademik başarı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu belirlemişlerdir.

Öğrencilerin derslerini öğrenmeye yönelik kişisel yeteneklerine olan inançları ve tutumları içsel motivasyonu olumlu yönde etkilemektedir. Öğrenmeye niyetli olan öğrencilerin içsel motivasyonlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Dindar ve Geban 2015:6). İç motivasyonun yüksek olması, öğrencilerin derslerindeki kaygı düzeylerinin düşük olması ve olumlu yaklaşımlarının etkisiyle ilişkilidir (Yetim ve diğ. 2014:140).

2.3. Mesleki Kaygı Literatür Taraması

Meslek, belirli bir eğitim sonucu elde edilen bilgi ve becerilere dayanan, ürün veya hizmet üretmek amacı taşıyan, bireylerin hayatlarını sürdürmesinde anahtar rol üstlenen bir uğraştır (Yılmaz, 2007:318). Bireylerin yetenekleri, ilgi alanları, kişisel özelliklerinin yanısıra mesleğin çalışma koşulları, kariyer olanakları, mesleğin sağladığı ekonomik ve sosyal imkanlar meslek seçiminde önemli bir rol oynamaktadır. Kaygı; kişinin tehdit edici bir durum ile karşılaşması sonucu ortaya çıkan tepkisel bir duygu yada heyecansal bir olgu olarak tanımlanmaktadır (Dursun ve Karagün 2012: 94)

Literatürde mesleki kaygılar birçok çalışmada ele alınmıştır ve çeşitli alt başlıklarla incelenmiştir. (Dursun ve Karagün 2014, Kurtuldu ve Ayaydın 2010, Bozdam ve Taşgın 2011, Taşğın 2006) mesleki kaygıları ben-merkezli, görev-merkezli ve öğrenci-merkezli mesleki kaygılar olarak sınıflandırmışlardır. Uludağ ve diğ.(2014) ise, mesleki kaygıları göreve ilişkin, çevreye ilişkin ve çalışma koşullarına göre ele almıştır. (Cabı ve Yalçınalp 2013, Varol ve diğ. 2014, Gözler ve diğ. 2017) çalışmalarında, 8 alt başlıkta ‘‘görev-merkezli, ekonomik & sosyal merkezli kaygı, öğrenci iletişim merkezli kaygı, meslektaş merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, atanma merkezli kaygı, uyum merkezli kaygı, okul yönetimi merkezli kaygı olarak’’ incelemişlerdir.

Mesleki kaygı yaş, cinsiyet ve eğitim değişkenine göre farklılık göstermektedir. Bozdam ve Taşgın (2011) çalışmalarında, cinsiyet değişkeni mesleki kaygıyı etkilemez iken, yaş değişkenin etkilediğine işaret etmektedir. Örneklemde yer alan katılımcıların yaş değişkeni açısından, ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygı düzeyleri ele alındığında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bunun yanısıra, Aydın ve diğ. (2009) araştırmasında, ilköğretim matematik öğretmen adaylarının matematik kaygısı, sınıf seviyesi ve cinsiyet açısından istatiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Dursun ve Karagül (2012) ben-merkezli, görev-merkezli ve öğrenci-merkezli mesleki kaygıların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğine vurgu yapmaktadır.

Taşğın, (2006) ise; beden eğitimi öğretmen adaylarının ben merkezli ve öğrenci merkezli kaygı düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı düzeyde farklılaşmadığı, kadınlarda görev merkezli kaygı düzeylerinin erkek adaylara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Matematik, Sosyal Bilgiler, Sınıf Öğretmenliği ve Fen Bilgisi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri Saban ve arkadaşlarının (2004)’nin çalışmasında ele alınmıştır ve kadın adayların mesleki kaygılarının daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Aydın ve Tekneci (2013) ise, zihinsel engelliler öğretmenliği öğrencilerinin mesleki kaygılarının 4. sınıfta en üst seviyeye ulaştığına ve mesleki kaygı düzeyinin kadınların aleyhinde yüksek olduğuna işaret etmektedir. Kurtuldu ve Ayaydın (2010) mesleki

kaygı ölçeğinin alt boyutlarından biri olan öğrenci merkezli kaygı boyutunun, Müzik öğretmenliği bölümü öğrencilerinde Resim öğretmenliği bölümü öğrencilerine nazaran mesleki kaygının daha fazla olduğuna değinmektedir. Varol ve diğ. (2007) çalışmalarında, beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygı alt boyutlarının tamamında kadınların daha yüksek mesleki kaygıya sahip olduklarını tespit etmiştir.

Uludağ ve diğ. (2014) çalışmasında, polis adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin orta seviye olduğuna değinmektedir. Çalışma koşullarına ilişkin mesleki kaygının, görev ve çevreye yönelik mesleki kaygından daha yüksek olduğu görülmektedir. Varol ve diğ. (2014) katılımcıların mesleki kaygı düzeylerinin düşük olduğuna dikkat çekmektedir. Mesleki kaygıları en düşükten en yükseğe doğru ‘‘ uyum merkezli kaygı, meslektaş merkezli kaygı, öğrenci iletişim merkezli kaygı ve ekonomik-sosyal merkezli kaygı olarak sıralamaktadır. Gözler ve diğ. (2017)’in araştırması Varol ve diğ (2014)‘i destekmesinin yanısıra; iletişim merkezli mesleki kaygının 1.sınıf öğrencilerinde, 2.sınıf öğrencilerine göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre mesleki kaygının tüm alt boyutlarında erkeklerin kadınlara nazaran daha çok mesleki kaygıları olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin o derse yönelik tutumları mesleki kaygılarını etkilemektedir. Olumlu bir tutuma sahip olduklarında mesleki kaygılarının düşük olduğu tespit edilmiştir (Baloğlu ve diğ. 2007:25). Cabı ve Yalçınalp (2013) çalışmasında; ekonomik, kariyer, iş olanakları, çalışma ortamına uyum sağlama açısından bakıldığında adayların mesleki kaygılara sahip olduklarına değinmektedir. Bireyler mesleklerine yönelik olumlu tutum içerinde yer aldıklarında kaygıları azalmaktadır. Kadınlar mesleklerini çevresindeki insanlara tavsiye etmekte ve iş bulmada daha olumlu bir tutum sergilemektedirler (Doğan ve Çoban 2009:158).

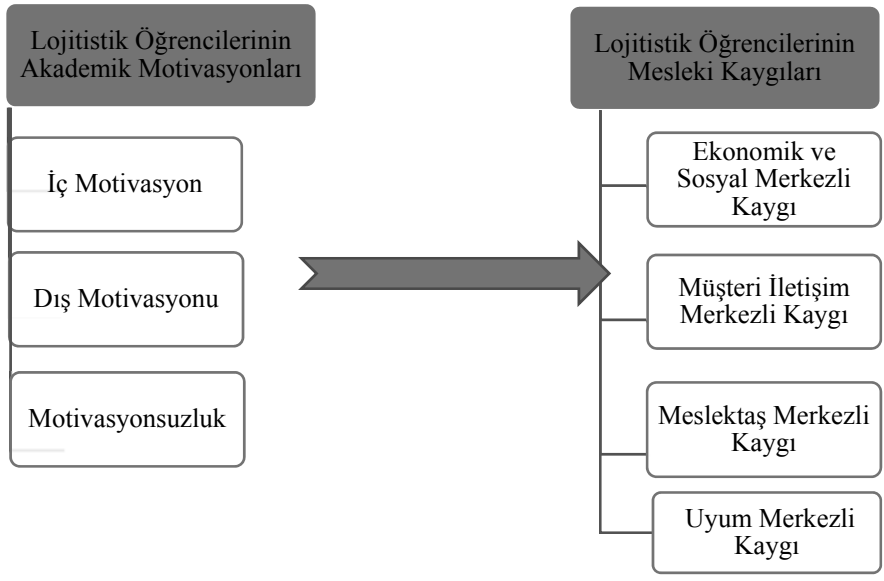
3.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE MODELİ

Araştırma, ilişkisel tarama modeli esas alınarak, oluşturulan betimsel bir çalışmadır. Evren ve örneklem araştırmanın hedef evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde bulunan vakıf üniversitelerinde Uluslararası Lojistik ve Taşımacılık bölümü yada Lojistik Yönetimi veya Uluslararası Ticaret ve Lojistik bölümlerinde 3. ve 4. sınıfta okuyan 260 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada hedef evrenden örneklem alma yoluna gidilmiştir. Araştırmaya katılan lojistik öğrencilerinin %41,5’i (108) kadın, %58,5’si (152) erkeklerden oluşmaktadır. Lojistik öğrencilerinin belirlenen değişkenlere göre dağılım ise sınıflara göre %42.3’i (110) 3.sınıf; %57,7’si (150) 4.sınıftır.

Veri toplama aracı olarak Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen Mesleki Kaygı Ölçeği ve Gömleksiz ve Kan (2012), Glynn ve diğ. (2011), Dindar ve Geban (2015) tarafından geliştirilen Akademik Motivasyon Ölçeklerinden faydalanılmıştır. 17 maddeden oluşan Mesleki Kaygı Ölçeği ve 18 madden oluşan Akademik Motivasyon Ölçeği 5’li Likert tipi; tamamen katılıyorum (5), “katılıyorum” (4),

"fikrim yok" (3), "katılmıyorum" (2), "kesinlikle katılmıyorum" (1) ifadelerinden oluşmaktadır.

Elde edilen veriler istatiksel açıdan SPSS 24.00 paket programında analiz edilmiştir. İlk önce lojistik öğrencilerinin özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları hesaplanmıştır. Lojistik öğrencilerinin akademik motivasyon ve mesleki kaygı ölçeğinden elde ettikleri puanların belirlenmesinde ortalama ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir ve ikili küme karşılaştırmaları için bağımsız grup-t testi kullanılmıştır.



Şekil 1: Araştırmanın Modeli

4.BULGULAR

Ölçeklere ait güvenilirlik testi sonuçları Tablo 1'de sunulduğu gibidir. Ölçeğin toplam güvenirlik katsayısı 0,786 bulunmuştur.

Tablo 1: Güvenirlik Testi Sonuçları

Değişkenler	Cronbach Alpha
Lojistik Öğrencilerinin Akademik Motivasyonu	
• İç Motivasyon	0,908
• Dış Motivasyon	0,825
• Motivasyonsuzluk	0,882
Lojistik Öğrencilerinin Mesleki Kaygıları	
• Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	0,812
• Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	0,883
• Meslektaş Merkezli Kaygı	0,754
• Uyum Merkezli Kaygı	0,858

Üç alt boyuttan oluşan Akademik Motivasyon Ölçeğinin güvenirlik katsayıları: İç Motivasyon 0,907; Kariyer Motivasyonu 0,825; Motivasyonsuzluk 0,822 olarak tespit edilmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeğindeki dört alt boyutunun güvenirlik katsayıları: Ekonomik ve Sosyal Mesleki Kaygı 0,812; Müşteri İletişim Merkezli Kaygı 0,883; Meslektaş Merkezli Kaygı 0,754; Uyum Merkezli Kaygı 0,858 olarak bulunmuştur. Yapılan analizlerin sonucunda, ölçeklerin hem geçerli hem de güvenilir olduğu belirlenmiştir.

Tablo 2: Akademik Motivasyon Değişkenine Ait Faktör Analizi

Akademik Motivasyon Ölçeği	Ort	S.S	Faktör Yükü
İç Motivasyon Faktörü			
Lojistik dersindeki etkinliklere gönüllü olarak katılırım.	3,1846	1,21626	0,728
Lojistik dersinde başarılı olmak için zevkle çalışırım.	3,5077	1,29296	0,880
Lojistik dersini önemsediğim için ödev ve projeleri zamanında yapmaya çalışırım.	3,7615	1,13766	0,853
Lojistik dersi konularıyla bilgi sahibi olmak için çaba gösteririm.	3,9692	0,90420	0,692
Lojistik ders kitabımı, merakla incelerim.	3,1462	1,19272	0,814
Lojistik dersinin ödev ve projelerini yapınca kendimi mutlu hissederim.	3,5615	1,21130	0,805
Lojistik dersinde sorulan soruları herkesten önce cevaplamak isterim.	3,1538	1,22686	0,713
Lojistik dersinde başarılı olursam kendimi iyi hissederim.	4,1462	1,09129	0,747

Dış Motivasyon Faktörü			
Lojistik öğrenmek iyi bir iş bulmamda yardımcı olacaktır.	3,9385	1,04533	0,807
Lojistik alanında bilgili olmak, kariyerime katkı sağlayacaktır.	4,2846	0,90673	0,913
Lojistik bilmek kariyerim için yararlı olacaktır.	4,3923	0,81961	0,923
Lojistik dersinden iyi bir not almak benim için önemlidir ve öğretmenimin beni taktir etmesi için çalışırım.	4,3154	0,87022	0,603
Motivasyonsuzluk Faktörü			
Lojistik dersinde arkadaşlarıma yardımcı olmaktan hoşlanmam.	2,0308	1,25473	0,688
Lojistik dersindeki uygulamalar zaman kaybı olduğundan yapmam.	2,0308	1,30303	0,769
Lojistik dersine ait çalışmaları yapmak istemiyorum.	2,0538	1,23845	0,786
Lojistik dersine ait ödev ve projeleri dersi geçmek için yapıyorum.	2,9000	1,38302	0,857
Lojistik dersine ilişkin beklentilerim karşılanmadığından derse katılma isteğim bulunmamaktadır.	2,9308	1,41797	0,723

Anket formunda yer alan akademik motivasyon ve mesleki kaygı ölçeklerinin nasıl bir faktör yapısına sahip oldukları incelemek amacıyla ayrı ayrı faktör analizi uygulanmıştır. Verilerin faktör analizi için uygunluğu Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Bartlett Sphericity testi ile değerlendirilmiştir. KMO'nun 1'e yaklaştıkça mükemmel 0.50'nin altında ise kabul edilemez (0.90'larda mükemmel, 0.80'lerde çok iyi, 0.70'lerde ve 0.60'larda vasat, 0.50'lerde kötü) olduğu belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006).

Bu sonuca göre, Bartlett testi sonucunda dağılımın normal dağılıma yakın olduğu ve verilerin faktör analizi için uygun olduğunu görülmektedir. Akademik motivasyon ölçeğinin faktör yüklerinin ağırlıklı olarak çok iyi düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Lojistik öğrencilerinin iç motivasyonları ölçen anket sorularının ortalamaları ağırlıklı olarak 3'ün üzerinde iken; dış motivasyon ortalamaları ağırlıklı olarak 4'ün üzerinde olduğu belirlenmiştir. Motivasyonsuzluk ortalamasının düşük seviyelerde olduğu ve akademik motivasyon ölçeğininin standart sapmalarının genel olarak 1'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 3: Mesleki Kaygı Değişkenine Ait Faktör Analizi

Mesleki Kaygı Ölçeği	Ort	S.S	Faktör Yükü
Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı Faktörü			
Mesleğimden elde edeceğim gelir ile normal bir yaşantıya sahip olamayacağımdan kaygılıyım.	3,3231	1,09907	0,858
Mesleğimde kendimi geliştireceğim olanakları bulamamaktan kaygılıyım.	3,3308	1,15507	0,798
Toplumda mesleğime yönelik saygının azalmasından kaygılıyım.	2,9769	1,38645	0,718
Mesleğimi yapacağım yerde sosyal ve kültürel faaliyetlerin kısıtlı olmasından kaygılıyım.	3,2231	1,16092	0,656
Gelirimin yetersiz olmasından dolayı sosyal ve kültürel faaliyetlerimin kısıtlanmasından kaygılıyım.	3,2077	1,31927	0,766
Müşteri İletişim Merkezli Kaygı Faktörü			
Lojistik hizmeti alacak müşterilerle; iyi bir iletişim kuramayacağımdan dolayı kaygılıyım.	2,4077	1,19002	0,820
Lojistik hizmeti alacak müşteriler tarafından saygı görememekten kaygılıyım.	2,2385	1,06037	0,821
Lojistik hizmeti alacak müşterilerin sorunlarını farkına varamamaktan kaygılıyım.	2,4538	1,15322	0,854
Lojistik hizmeti alacak müşteriler ile empati kuramamaktan kaygılıyım.	2,0462	1,11058	0,852
Problemli lojistik operasyonlar ile başa çıkamamaktan kaygılıyım.	2,6308	1,17987	0,785
Meslektaş Merkezli Kaygı Faktörü			
Meslektaşlarım ile iletişim kuramamaktan kaygılıyım.	2,2077	1,20293	0,809
Meslektaşlarım tarafından şiddete maruz kalmaktan kaygılıyım.	1,7923	1,13693	0,850
Lojistik işletmesinde kontrol amaçlı yöneticim tarafından izleniyor olmaktan kaygılıyım.	2,1923	1,18612	0,799
Uyum Merkezli Kaygı Faktörü			
Benden beklenen mesleğimin gerektirdiği özellikleri taşıyamamaktan kaygılıyım.	2,8615	1,28402	0,873
Lojistik mesleğini seçtiğimden dolayı pişman olmaktan kaygılıyım.	2,6846	1,42257	0,836
İstemediğim bir departmanda görev yapmaktan kaygılıyım.	3,1846	1,41030	0,845
Görev yaptığım çevreye uyum sağlayamamaktan kaygılıyım.	2,5231	1,46630	0,802

Tablo 3'teki bilgiler doğrultusunda, mesleki kaygı ölçeğinin faktör yüklerinin ağırlıklı olarak çok iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lojistik öğrencilerinin mesleki kaygılarını ölçen anket sorularında, en yüksek ortalamalara ekonomik ve sosyal merkezli kaygının, en düşük ortalamalara meslektaş merkezli kaygının sahip olduğu görülmektedir. Mesleki kaygı ölçeğindeki bütün soruların standart sapmalarının 1'in üzerinde olduğu görülmektedir.

Bu çalışmada lojistik öğrencilerinin akademik motivasyonları ile mesleki kaygıları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya konulması amacıyla, ilk olarak değişkenlerin alt boyutlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir.

Tablo 4: Lojistik Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Test Analiz Değerleri

Alt boyutlar	Grup	n	x	S.S	t	p
İç Motivasyon	Kadın	108	3,6296	0,84450	1,136	0,116
	Erkek	152	3,5000	0,94881	1,158	
Dış Motivasyon	Kadın	108	4,2778	0,63516	0,827	0,156
	Erkek	152	4,2007	0,80768	0,861	
Motivasyonsuzluk	Kadın	108	2,2852	0,92290	-1,402	0,211
	Erkek	152	2,4632	1,06489	-1,437	

Tablo 4 'e göre akademik motivasyon ölçeğinin tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Akademik motivasyon ortalamasının en yüksekten en düşüğe doğru dış motivasyon, iç motivasyon ve motivasyonsuzluk olarak sıralanmaktadır. Dış motivasyonun kadın lojistik öğrencilerinde (x:4,27), erkek lojistik öğrencilerinde (x:4,20) olduğu belirlenmiştir.

Tablo 5: Lojistik Öğrencilerinin Mesleki Kaygı Düzeylerinin Cinsiyete Göre t-Test Analiz Değerleri

Alt boyutlar	Grup	n	x	S.S	t	p
Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	Kadın	108	3,1889	1,06704	-0,342	0,007
	Erkek	152	3,2289	0,81944	-0,328	
Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	Kadın	108	2,1358	0,96355	1,012	0,273
	Erkek	152	2,0132	0,96203	1,012	
	Kadın	108	2,5111	1,01846	2,267	0,170

Meslektaş Merkezli Kaygı	Erkek	152	2,2447	0,86834	2,207	
Uyum Merkezli Kaygı	Kadın	108	2,9398	1,29965	1,472	0,002
	Erkek	152	2,7237	1,06306	1,423	

Tablo 5'e göre mesleki kaygı alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre müşteri iletişim merkezli kaygı ile meslektaş merkezli kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken, ekonomik & sosyal merkezli kaygı ile uyum merkezli kaygı alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Mesleki kaygı ortalamasının en yüksek olduğu alt değişken ekonomik & sosyal merkezli kaygı iken, müşteri merkezli kaygının en düşük ortalamaya sahip mesleki kaygı olduğu görülmektedir. Erkek katılımcılarda ekonomik ve sosyal merkezli kaygının daha üst seviyelerde yer almasına karşın, diğer bütün alt boyutlarda kadın katılımcıların meslek kaygı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 6: Lojistik Öğrencilerinin Akademik Motivasyon ile Mesleki Kaygıları Düzeyleri Arasındaki İlişki

	AK_1	$A.K_2$	$A.K_3$	$M.K_1$	$M.K_2$	$M.K_3$	$M.K_4$
AK_1	1						
AK_2	0,546**	1					
AK_3	-0,501**	-0,359**	1				
MK_1	-,227**	-0,131*	0,142*	1			
MK_2	-0,176**	-0,194**	0,255**	0,315**	1		
MK_3	-0,107	-0,202**	0,203**	0,291**	0,670**	1	
MK_4	-0,286**	-0,203**	0,398**	0,398**	0,664**	0,550**	1

*p < 0.05; **p < 0.01

AK_1: İç Motivasyon, AK_2: Dış Motivasyon, AK_3: Motivasyonsuzluk, MK_1: Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı, MK_2: Müşteri İletişim Merkezli Kaygı, MK_3: Meslektaş Merkezli Kaygı, MK_4: Uyum Merkezli Kaygı.

Tablo 6'deki bulgulara göre akademik motivasyon alt değişkenleri ile mesleki kaygı alt değişkenleri arasındaki ilişki kolerasyon analiziyle incelenmiştir. Dış motivasyon ve motivasyonsuzluk değişkenlerinin mesleki kaygı alt değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. İç motivasyon ile mesleki kaygı ölçeğinin alt değişkenleri arasında sadece meslektaş merkezli kaygıda anlamlı bir ilişki olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmamızdaki akademik motivasyonun bütün alt değişkenlerinin, mesleki kaygı ölçeğinin tüm alt değişkenleri üzerindeki etkilerini incelemek üzere regresyon analizleri uygulanmıştır.

Tablo 7. İç Motivasyon Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	-0,232	0,062	-0,227	-3,738	0,000
Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	-0,182	0,064	-0,176	-2,872	0,004
Meslektaş Merkezli Kaygı	-0,114	0,066	-0,107	-1,730	0,085
Uyum Merkezli Kaygı	-0,369	0,077	-0,286	-4,795	0,000

Tablo 7'deki çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, iç motivasyonunun mesleki kaygı alt değişkenleri ile ''ekonomik & sosyal merkezli kaygı (R=0,227 p<0,05), müşteri merkezli kaygı (R=0,176, p<0,05) ve uyum merkezli kaygı (R=0,286, p<0,05)'' arasındaki ilişkinin istatiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Lojistik öğrencilerinin iç motivasyon düzeylerindeki 1 birimlik artış, mesleği kaygılarını ekonomik ve sosyal merkezli kaygıda -0,232 birim, müşteri iletişim merkezli kaygıda -0,182 birim, meslektaş merkezli kaygıda -0,114, uyum merkezli kaygıda -0,369 birim azaltmaktadır. Lojistik öğrencilerinin iç motivasyonlarındaki değişimin %51'i ekonomik ve sosyal merkezli mesleki kaygı ile açıklanmaktadır.

Tablo 8. Dış Motivasyon Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Ekonomik ve Sosyal Mesleki Kaygı	-0,164	0,077	-0,131	-2,114	0,035
Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	-0,246	0,078	-0,194	-3,175	0,002
Meslektaş Merkezli Kaygı	-0,262	0,079	-0,202	-3,305	0,001

Uyum Merkezli Kaygı	-0,321	0,096	-0,203	-3,334	0,001

Tablo 8'deki çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre, modelin anlamlı olduğu belirlenmiştir. Dış motivasyon ile ekonomik & sosyal merkezli kaygı (R=0,131, p<0,05), müşteri merkezli kaygı (R=0,194, p<0,05), meslektaş merkezli kaygı (R=0,202, p<0,05) ve uyum merkezli kaygı (R=0,203, p<0,05) arasındaki ilişkinin, istatiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Modeldeki R^2 değerine göre, dış motivasyon, bağımlı değişken olan ekonomik ve sosyal mesleki kaygının % 17'sini açıklamaktadır.

Tablo 9. Motivasyonsuzluk Regresyon Analizi

Bağımsız Değişkenler	B	Standart Hata	β	t	p
Ekonomik ve Sosyal Mesleki Kaygı	0,131	0,057	0,142	2,305	0,022
Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	0,238	0,056	0,255	4,239	0,000
Meslektaş Merkezli Kaygı	0,193	0,058	0,203	3,328	0,001
Uyum Merkezli Kaygı	0,461	0,066	0,398	6,973	0,000

Tablo 9'da yer alan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına doğrultusunda, motivasyonsuzluk ile ekonomik & sosyal merkezli kaygı (R=0,142, p<0,05), müşteri merkezli kaygı (R=0,255, p<0,05), meslektaş merkezli kaygı (R=0,203, p<0,05) ve uyum merkezli kaygı (R=0,398, p<0,05) arasındaki ilişkinin istatiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir.

Lojistik öğrencilerinin motivasyonsuzluk düzeylerinden 1 birimlik artış, mesleği kaygılarını ekonomik ve sosyal merkezli kaygıda 0,131 birim, müşteri iletişim merkezli kaygıda 0,238 birim, meslektaş merkezli kaygıda 0,193, uyum merkezli kaygıda 0,461 birim artırmaktadır. Lojistik öğrencilerinin motivasyonsuzluklarındaki değişimin %65'i müşteri merkezli mesleki kaygı düzeyleri ile açıklanmaktadır.

Tablo 10: Hipotezlerin Değerlendirilme Sonuçları

Hipotezler	Durumu
H1a:İç Motivasyon- Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	Desteklendi
H1b:İç Motivasyon- Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	Desteklendi
H1c:İç Motivasyon- Meslektaş Merkezli Kaygı	Desteklenmedi
H1d:İç Motivasyon- Uyum Merkezli Kaygı	Desteklendi
H2a:Dış Motivasyon- Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	Desteklendi
H2b:Dış Motivasyon- Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	Desteklendi
H2c:Dış Motivasyon- Meslektaş Merkezli Kaygı	Desteklendi
H2d:Dış Motivasyon- Uyum Merkezli Kaygı	Desteklendi
H3a:Motivasyonsuzluk- Ekonomik ve Sosyal Merkezli Kaygı	Desteklendi
H3b:Motivasyonsuzluk- Müşteri İletişim Merkezli Kaygı	Desteklendi
H3c:Motivasyonsuzluk- Meslektaş Merkezli Kaygı	Desteklendi
H3d:Motivasyonsuzluk- Uyum Merkezli Kaygı	Desteklendi

Akademik motivasyon alt grupları ile mesleki kaygı alt grupları arasında yapılan regresyon analizinde; H1a, H1b, H1d, H2a, H2b, H2c, H2d, H3a, H3b, H3c, H3d'nin desteklendiği görülmektedir. Lojistik öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerinin yüksek olması, mesleki kaygılarını azalttığı sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ

Türkiye'de lojistik sektörünün gelişmesi için nitelikli insan gücüne sahip olması büyük önem arz etmektedir. Lojistik mesleği, sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi, beceri ve mesleki formasyon gerektiren, profesyonel statüde yer alan bir uğraştır.

Bu çalışmada, lojistik lisans düzeyindeki öğrencilerin akademik motivasyonlarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiştir. Ölçek 17 maddeden ve üç alt boyuttan oluşmuştur. Bu alt boyutlar kapsadıkları maddeler dikkate alınarak "içsel motivasyon", "dışsal motivasyon" ve "motivasyonsuzluk" şeklinde isimlendirilmiştir. Öne sürülen teoriler ve deneysel çalışmaların ışığında akademik motivasyon düzeyinin mesleki kaygının oluşmasında önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Kadın ve erkek lojistik öğrencilerinde dış motivasyon iç motivasyona nazaran daha yüksek seviyelerde yer almaktadır. Lojistik öğrencilerinin lojistiği öğrenmekten memnunluk duydukları ve başarmak için hedeflerinin peşinde emek harcamaya istekli oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Motivasyonsuzluk lojistik eğitimin etkinliğini anlamsızlaştırmaya yol açmaktadır. Araştırmamızda motivasyonsuzluk düzeyinin kadın ve erkek lojistik öğrencilerinde düşük olduğu belirlenmiştir ve lojistik eğitimin anlamının kavrandığına işaret etmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular; dört farklı mesleki kaygı türüne ilişkin olarak, kadın lojistik öğrencilerinin ekonomik ve sosyal merkezli kaygı haricindeki tüm

mesleki alt boyutlarında erkeklerden daha fazla mesleki kaygıya sahip oldukları yönündedir. Lojistik öğrencilerimizin eğitim süreçlerinin halen devam etmesinden dolayı, meslektaş merkezli kaygılarının en düşük seviyede yer alması muhtemel bir sonuçtur. Araştırmanın sonucunda, mesleki kaygının, akademik motivasyon alt boyutları olan iç motivasyon, dış motivasyon, motivasyonsuzluk üzerinde negatif yönlü bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırmanın örneklemini vakıf üniversitelerinde okuyan 260 uluslararası lojistik ve taşımacılık bölümü öğrencisi oluşturmaktadır. Anketlerin gönüllük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmesi ve sadece vakıf üniversitelerinde yapılması kısıtlara sebep olmaktadır. Bu nedenle ölçek ileride farklı çalışmalarda farklı devlet ve vakıf üniversitelerinde okuyan lojistik öğrencileri için genişletilmelidir. Gelecekteki çalışmalarda devlet ve vakıf üniversitelerinde okuyan lojistik öğrencileri mesleki kaygı düzeyleri ile akademik motivasyonlarının karşılaştırılması planlanmaktadır. Bu çalışma verimli bir lojistik eğitiminin gerçekleşmesi ve mesleğini seven başarılı lojistisyenlerin yetişmesi açısından önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

Alderman, M. K., (2004), Motivation For Achievement: Possibilities for Teaching and Learning, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

Akandere, M., Özyalvaç, N.T., Duman, S., (2010), "Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları İle Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi ", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 1-10.

Alemdağ, C., Öncü, E., Yılmaz, A.K., (2014), "Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz-Yeterlikleri", Hacettepe Journal of Sport Sciences, 25(1), 23–35.

Aydın, A., Tekneci, E., (2013), "Zihin Engelliler Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri", Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 3(2), 1-12.

Aydın, E., Delice A., Dilmaç, B., Ertekin, E., (2009), "İlköğretim Matematik Öğretmen Adayların Matematik Kaygı Düzeylerine Cinsiyet, Sınıf ve Kurum Değişkenlerinin Etkileri", Elementary Education Online, 8(1), 231-242.

Baloğlu M, Koçak R, Zelhart P.F,. (2007), "The Relationships Between Statistics Anxiety and Attitudes Toward Statistics", Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal, 40(2), 23-39.

Barkoukis, V., Tsorbatzoudis, H., Grouios, G., Sideridis, G., (2008), "The Assessment of Intrinsic and Extrinsic Motivation and Amotivation: Validity and Reliability of the Greek Version of the Academic Motivation Scale", Assessment in Education: Principles, Policy Practice, 15(1), 39-55.

Bozdam, A., Taşğın, Ö., (2011), "Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13 (1), 44–53.

Cabı, E. ve Yalçınalp, S., (2013), "Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44, 85-96.

Çancı, M., Erdal, M., (2009), Lojistik Yönetimi, İstanbul, UTİKAD Yayınları,

Çeliker, H. D., Tokcan, A., Korkubilmez, S., (2015), "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Bilimsel Yaratıcılığı Etkiler mi? ",Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12(30), 167-192.

Çığrık, E., Özkan, M., (2016), "Bilim Merkezi'nde Yürütülen Öğrenme Etkinliklerinin Öğrencilerin Fen bilimleri Dersindeki Akademik Başarılarına Etkisi ve Motivasyon Düzeyleriyle İlişkisi", Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29(2), 279-301.

Dede, Y., Yaman, S., (2007), "Öğrencilerin Fen ve Teknoloji ve Matematik Dersine Yönelik Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 52, 615-638.

Dereli, E., Acat, M.B., (2010), "Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Motivasyon Kaynakları ve Sorunları", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 173-188.

Dindar, A., Geban, Ö., (2015), "Fen Bilimleri Motivasyon Ölçeğinin Türkçe'ye ve Kimya'ya Uyarlanması: Geçerlilik Çalışması", Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 5(1), 15-34.

Doğan, T., Coban, A. E., (2009), "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Eğitim ve Bilim Dergisi, 34, 157-168.

Dursun, S., Karagün, E., (2012), "Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi: Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma", Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 24, 93 – 112.

Dündar, S., Özutku, H., Taşpınar, F., (2007), "İçsel ve Dışsal Motivasyon Araçlarının İşgörenlerin Motivasyonu Üzerindeki Etkisi: Ampirik Bir İnceleme", Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 105-119.

Efe, H.A., Baysal, Y.E., (2017), "Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Teknolojilerini Kullanmaya Yönelik Motivasyon ve Öz Düzenleme Stratejilerinde Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 16(63), 1391-1399.

Feng, S., Tuan, H., (2005), "Using ARCS Model to Promote 11th Graders' Motivation and Achievement in Learning About Acids and Bases", International Journal of Science and Mathematics Education, 3(3), 463–484.

Gençay, Ö.A., Gençay, Ş., (2007), "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 17, 241-254.

Girgin, D., (2015), "Bireysel Çalgı Dersi Motivasyon Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Analizi", Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi, 23 (4), 1723-1736.

Glynn, S.M., Brickman, P., Armstrong, N., Taasoobshirazi, G., (2011), "Science Motivation Questionnaire II: Validation With Science Majors and Nonscience Majors", Journal of Research in Science Teaching, 48 (10), 1159-1176.

Gömleksiz, M.N., Kan, A.Ü., (2012), "Sosyal bilgiler dersi motivasyon ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması", Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22(2), 116-125.

Gözler, A., Bozgeyikli, H., Avcı, A., (2017), " Sınıf Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri ile Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 (1), 189-211.

Gümüş, Y., (2012), Lojistik Faaliyetler ve Maliyetler, Ankara, Gazi Kitapevi.

Hegarty, N., (2010), "Application of the Academic Motivation Scale to Graduate School Atudents", The Journal of Human Resource and Adult Learning, 6 (2), 48-55.

İnel-Ekici, D., Kaya, K., Mutlu, O., (2014), "Ortaokul Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi: Uşak ili örneği", Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10 (1), 13-26.

Karacan, S., Kaya, M., (2011), Lojistik Faaliyetlerde Maliyetleme, Kocaeli, Umuttepe Yayınları.

Karataş, K. ve Ardıç, T., Kaya, İ., (2016), "ARCS Motivasyon Modeli'ne Dayalı Öğretim Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(4), 1821-1838.

Kanzu, İ.Y., Özdemir, O., Erten, P., (2016), "İşletim Sistemleri ve Uygulamaları Dersine Yönelik Motivasyon Ölçeğinin Geliştirilmesi Çalışması", Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 16(2), 534-546.

Khalila, R., (2015), "The Relationship Between Academic Self-Concept, Intrinsic Motivation, Test Anxiety, and Academic Achievement Among Nursing Students: Mediating and Moderating Effects", Nurse Education Today, 35, 432–438.

Kurtuldu, M. K. ve Ayaydın, A., (2010), "Güzel sanatlar eğitimi bölümü öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi", Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 28, 111-118.

Lambert, D.M., Burduroğlu, R., (2000), "Measuring and Selling the Value of Logistics", International Journal of Logistics Management. 11(1), 1-17

Özgüngör, S., Kapıkıran, Ş., (2008), "Güzel Sanatlar Eğitimi Öğrencilerinin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerine İlişkin Motivasyon ve Başarı Düzeyleri", Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (23), 47- 60.

Parashkevova, L., (2007), "Logıstıcs Outsourcing- A Means Of Assuring The Competitive Advantage for An Organization", Vadyba / Management, 15(2), 29-38.

Pintrich P.R., Schunk D. H., (2002), "Motivation in Education: Theory", Research, and Applications, New Jersey, Prentice Hall.

Ratelle, C.F., Guay, F., Vallerand, R.J., Larose, S., Senécal, C., (2007), " Autonomous Controlled and Amotivated Types of Academic Motivation: A Person-Oriented Analysis", Journal of Educational Psychology, 99(4), 734-746.

Ryan, R. M., Deci, E.L., (2000), "Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions, "Contemporary Educational Psychology, 25, 54-67.

Saban A., Korkmaz İ., Akbaşlı S., (2004), "Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygıları. Eğitim Araştırmaları",17(5), 198-209.

Skinner, E.A., Belmont, M.J., (1993), "Motivation in the Classroom: Reciprocal Effects of Teacher Behavior and Student Engagement Across the School Year", Journal of Educational Psychology, 85(4), 571–581.

Slavin, R.E., (2006), "Educational Psychology Theory and Practise", Boston: Pearson.

Sternberg, R.J., Williams, W.M., (2009), "Educational Psychology", New Jersey: Pearson.

Tahiroğlu, M., Çakır, S., (2014), "İlkokul 4. Sınıflara Yönelik Matematik Motivasyon Ölçeğinin Geliştirilmesi", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 15 (3), 29-48.

Taşğın, Ö., (2006), "Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi", Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(2), 679-686.

Taşkın, E., Durmaz, Y., (2012), Lojistik Faaliyetler, Ankara, Detay Yayıncılık.

Tavşancıl, E., (2006), Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Uludağ, G., Taşdöven, H., Dönmez, M., (2014), "Polis Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 18(2),75-94.

Uzun, N., Keleş, Ö., (2010), "Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonun Bazı Demografik Özelliklere Göre Değerlendirilmesi", Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 30(2), 561-584.
Ünal K.M.H., (2012), "Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçe'ye Adaptasyonu", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12(4), 2599-2620.

Vallerand, R. J., Pelletier, L.G., Blais, M. R., Briére, N. M., Senécal C., Valliéres, E.F., (1992), "The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and a Motivation in Education", Educational and Psychological Measurement, 52, 1003-1017.

Vallerand, R.J., Bissonnette, R., (1992), " Intrinsic, Extrinsic, and a Motivational Styles as Predictors of Behavior: A Prospective Study", Journal of Personality, 60(3), 599-620.

Varol, Y.K., Erbaşı, M.K., Ünlü, H., (2014), "Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarını Yordama Gücü", Ankara Üniversitesi Spor Bil Fak, 12 (2), 113-123.

Yenice, N., Saydam, G., Telli, S., (2012), "İlköğretim Öğrencilerinin Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörlerin Belirlenmesi", Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 13(2), 231-247.

Yetim, E., Demir, Y., İlker, G.E., (2014), "Beden Eğitimi Derslerinde Motivasyon: Tutum ve Motivasyonel Stratejilerin Tahmin Edici Etkisi", Ankara Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Dergisi, 12 (2), 139-146.

Yurt, E., Bozer, E.N., (2015), "Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması", Gaziantep University Journal of Social Sciences, 14(3), 669-685.

Zusho, A., Pintrich P. R., Coppalo, B., (2003), "Skill and Will: The Role of Motivation and Cognition in the Learning of College Chemistry", International Journal of Science Education, 25(9), 1081-1094.