



Türk Turizm Araştırmaları Dergisi

2020, 4(1): 405-425.

DOI: [10.26677/TR1010.2020.320](https://doi.org/10.26677/TR1010.2020.320)

ISSN: 2587-0890 Dergi web sayfası: <https://www.tutad.org>



ARAŞTIRMA MAKALESİ

Lisansüstü Turizm Öğrencilerinin Akademik Güdülenme, Bilimsel Araştırma Özyeterlilik ve Araştırma Yapmaya Yönelik Kaygılarının Değerlendirilmesi

Öğr. Gör. S. Ceylin ŞANLI, Harran Üniversitesi, Halfeti Meslek Yüksekokulu, Şanlıurfa, e-posta: ceylin_sanli@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7339-0538>

Arş. Gör. Ahmet ERDEM, Harran Üniversitesi, Turizm ve Otel İşletmeciliği Yüksekokulu, Şanlıurfa, e-posta: ahmet-erdem@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8120-3958>

Doç. Dr. Kamil UNUR, Mersin Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Mersin, e-posta: kunur@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2992-7427>

Öz

Araştırmanın amacı, lisansüstü düzeyde turizm eğitimi alan öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, araştırmaya yönelik kaygı ve akademik güdülenme düzeylerini belirlemek ve eğer varsa bu değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu amaçla lisansüstü düzeyde turizm eğitimi gören öğrencilere anket uygulanmıştır. Analizler 330 kullanılabilir anket üzerinden gerçekleştirilmiştir. Uygulanan analiz sonuçlarına göre bilimsel araştırma özyeterliliği ile akademik güdülenme, yapılan çalışma sayısı ve yabancı dil seviyesi arasında pozitif yönlü; akademik güdülenme ile araştırmaya yönelik kaygı arasında negatif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygılarının demografik özelliklerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Bilimsel Araştırma Özyeterliliği, Araştırmaya Yönelik Kaygı, Akademik Güdülenme, Turizm, Lisansüstü Öğrenci.

Makale Gönderme Tarihi: 24.10.2019

Makale Kabul Tarihi: 07.01.2020

Önerilen Atıf:

Şanlı, S. C., Erdem, A. ve Unur, K. (2020). Lisansüstü Turizm Öğrencilerinin Akademik Güdülenme, Bilimsel Araştırma Özyeterlilik ve Araştırma Yapmaya Yönelik Kaygılarının Değerlendirilmesi, *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(1): 405-425.

© 2020 Türk Turizm Araştırmaları Dergisi.



RESEARCH PAPER

The Relationship between Academic Motivation, Scientific Research Self-Efficacy and Anxiety Related Research: A Research on Graduate Tourism Students

Lecturer S. Ceylin ŞANLI, Harran University, Halfeti Vocational School, Şanlıurfa, e-mail: ceylin_sanli@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7339-0538>

Research Assistant Ahmet ERDEM, Harran University, School of Tourism and Hotel Management, Şanlıurfa, e-mail: ahmet-erdem@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8120-3958>

Associate Prof. Dr. Kamil UNUR, Mersin University, Faculty of Tourism, Mersin, e-mail: kunur@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2992-7427>

Abstract

The aim of this study is to determine the level of scientific research self-efficacy, anxiety related research and academic motivation of the graduate students and the relationship between these variables. For this purpose, a questionnaire was applied to the graduate students. 330 useable questionnaires were analyzed. According to the results of the analysis, it was found that there is a positive relationship between scientific research self-efficacy and academic motivation, number of studies conducted and foreign language level; and a negative relationship between academic motivation and anxiety related research. As a result of the study, it was determined that the students' anxiety related research, academic motivation and scientific research self-efficacy showed significant differences in terms of demographic characteristics. In the light of the results, various suggestions were made to the students and their advisors.

Keywords: Scientific Research Self-Efficacy, Anxiety Related Research, Academic Motivation, Tourism, Graduate Students.

Received: 24.10.2019

Accepted: 07.01.2020

Suggested Citation:

Şanlı, S. C., Erdem, A. and Unur, K. (2020). The Relationship between Academic Motivation, Scientific Research Self-Efficacy and Anxiety Related Research: A Research on Graduate Tourism Students, *Journal of Turkish Tourism Research*, 4(1): 405-425.

© 2020 Türk Turizm Araştırmaları Dergisi.

GİRİŞ

Bilim ve eğitim birbirini tamamlayan temel kavramlardır ve bu iki temel olgunun birleştiği noktada üniversiteler bulunmaktadır. Üniversitelerin temel görevi, eğitim-öğretim ve araştırma yapmanın yanında bilimsel düşünceyi ve düşünce özgürlüğünü sağlamak, ülkeyi yönetenlere ışık tutacak çalışmaları yapmak, teknolojik ve toplumsal gelişmelere katkıda bulunmaktır (Saracaloğlu, 2008: 180). Türkiye’de lisans ve lisansüstü eğitimiyle ilgili mevcut yasal dayanak 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu’dur. Bu kanuna göre, lisansüstü öğretim tıpta uzmanlık, doktora, yüksek lisans ve sanatta yeterlik düzeylerini kapsamaktadır (YÖK, 1984). Lisansüstü eğitim, lisans eğitiminin devamı niteliğinde ilgili alanda eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerini kapsayan bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Bu kapsamda lisansüstü eğitimin genel amacı; ülkenin gereksinim duyduğu bilim insanı ve akademisyen gibi yüksek vasıflı insan gücünü yetiştirerek uzmanlaşmayı sağlamak, ülke problemlerini çözmeye ve teknolojik açıdan gelişmeye yönelik araştırmalar yaparak bilgi üretmek olarak açıklanabilir (Sevinç, 2001: 126).

Araştırma eğitimi, günümüzde çağı yakalamak adına önemli bir parametredir; çünkü araştırma eğitimi, bireylerde bilimsel bakış açısının ve eleştirel düşünmenin gelişimini destekler (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005: 65). Genel anlamda araştırma, öğrenme, bilinmeyi açıklama, yol gösterme, kısaca bir aydınlanma, aydınlatma ve problem çözme sürecidir (Karasar, 2016: 42). Bilimsel araştırma ise, olaylar ve olgular arasındaki sebep-sonuç ilişkilerini keşfetmek, bu ilişkilere dayanarak teoriler geliştirmek veya çeşitli günlük problemlere çözüm aramak amacıyla yapılan araştırmalar olarak tanımlanmaktadır (Altunışık vd., 2012: 19; Yıldız ve Yıldırım, 2014: 5). Araştırmacı özelliklerine sahip bireyler, araştırma etkinliklerine aktif olarak katıldığı takdirde kendi gelişim ve araştırma becerilerini sürekli olarak geliştirerek uygulamaya ve teoriye katkı sağlayabilir (Kart ve Gelbal, 2014: 12-13). Araştırmacıların başarıya olan inancı, kendi yeteneklerine ilişkin yeterlilik algısı ve bu yolda aktif davranışlar göstermesi, onların güdülenme düzeyleri üzerinde etki göstermektedir (Bedel ve Hamarta, 2014: 679). Güdülenmenin öğrenme ve başarı üzerindeki pozitif katkısı genellikle kabul edilen bir durumdur (Karataş ve Erden, 2012: 984).

Güdülenme yerine Türkiye’de daha çok motivasyon kelimesi kullanılmaktadır. Motivasyon ise eski Latince “movere” sözcüğünden gelmektedir (Şimşek, Akgemci ve Çelik, 2011: 177). Türkçe olması nedeniyle bu çalışmada kullanılması tercih edilen güdülenmeyi Schunk (1990), belirlenmiş bir hedef için davranışları şekillendirme ve bu süreci sürdürme olarak tanımlarken, Pintrich (2003), insanları bir davranışı yapmaya iten, devam etmelerini sağlayan ve işlerini bitirmede insanlara yardım eden bir kuvvet olarak nitelendirmektedir. Akademik güdülenme ise, kişinin okula gitmesini ve akademik bir dereceye ulaşmasını etkileyen faktörler olarak ifade edilmektedir (Clark ve Schroth, 2010: 19). Bozanoğlu (2004) ise, akademik güdülenmeyi, akademik işlerin yapılabilmesi için gerekli olan faktörlerin bir araya toplanması şeklinde belirtmektedir. Güdülenme, bireyler için öğrenim süreleri boyunca önem göstermeleri gereken anahtar niteliğindedir. Güdülenme ile ilgili araştırmalara bakıldığında, güdülenme, akademik kazanımlar elde edebilmek için önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır (Vallerand vd., 1992: 1004; Pintrich, 2003: 667).

Akademik güdülenme ile özyeterlilik arasında karşılıklı bir ilişki bulunmaktadır. Bireylerin yeteneklerini geliştirme ve bilgi kazanmada ilerlediklerine ilişkin düşünceleri, onların özyeterliliklerini arttırmaktadır. Dolayısıyla, bireylerin güdülenme yönelimlerinin, özyeterliliklerini etkilediğini söylemek mümkündür. Benzer şekilde akademik özyeterlilik, akademik güdülenmeyi etkileyerek araştırmacıların daha çok bilimsel faaliyette bulunmasını desteklemektedir (Aktaş, 2017: 1380). Özyeterlilik kavramı, Sosyal Öğrenme Kuramı’na dayanmaktadır. Bandura (1977), öz-yeterliliğin bireyin faaliyetlerini, çabalarını ve sürekliliğini

etkilediğini öne sürmektedir. Bir görevi yerine getirmek için düşük bir yetkinlik duygusuna sahip olan bireyler bunu yerine getirirken daha sıkıntılı bir sürece girerken; yetenekli olduklarına inanan bireyler kolayca harekete geçebilmektedir. Bireylerin kendi performansları, etkinliği değerlendirmek için en güvenilir kılavuzları sunmaktadır (Schunk, 1991: 207-208). Bilimsel araştırma öz-yeterliği ise, bireylerin bilimsel bir çalışma yaparken ilgili konu hakkında veri toplama, bu verileri analiz edebilme ve yorumlayabilme kabiliyetine ne derece hakim olduklarına yönelik inançlarıdır (İpek, Tekbiyık ve Ursavaş, 2010). Araştırma özyeterlilikleri yüksek olan bireyler, verilen akademik görevleri başarılı bir şekilde sonuçlandıracağına inanan, çok boyutlu düşünebilen, bilişsel süreçleri ve motivasyonu yüksek olanlardır (Bong ve Skaalvik, 2003: 10).

Bilimsel araştırma dersi alan ve çeşitli çalışmalar yapma şansı bulan öğrencilerin bilimsel araştırma öz yeterlilikleri ve motivasyonlarının yüksek, kaygı düzeylerinin ise düşük olduğu belirlenmiştir (Büyüköztürk, 1997: 462; Saracaloğlu, 2008:181-182). Akademik kaygı, başarı ve performansı doğrudan etkilemektedir. Öğrenci kaygı duyduğu bir konuda girişimde bulunmada ve yeni bilgiler öğrenme konusunda isteksiz davranabilmektedir (Levine, 2008: 63). Araştırma kaygısı taşıyan bireylerde, zorunlu olmadıkça araştırma yapmama, araştırma yapılması gerektiği zaman işten kaçma, çalışma yapacak olmanın bireyi huzursuz etmesi, araştırma konusunda kendisini hazır hissetmemesi vb. davranışlar görülmektedir (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005: 53). Bu kapsamda, çalışmanın amacı, turizm alanında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilikleri, araştırmaya yönelik kaygıları ve akademik güdülenme düzeylerini belirlemek ve eğer varsa aralarındaki ilişkileri ortaya koymaktır.

AKADEMİK GÜDÜLENME

Güdülenme neredeyse tüm davranışları yönlendirmede temel bir role sahip olmakla birlikte özellikle öğrenme ve eğitim ile ilgilidir (Fatima, Sharif ve Zimet, 2018: 198). Güdülenmişlik düzeyi yüksek olan bireyler akademik kariyerleri süresince yapmaları gereken görevleri (sınava çalışma, proje yapma, ödev hazırlama vb.) eksiksiz ve zamanında yaparken, güdülenme düzeyi düşük olan bireyler sorumluluklarını yerine getirmede daha başarısız olmakta ve işten zevk almama, devamsızlık ve işten ayrılma gibi olumsuz akademik davranışlar sergilemektedir (Colangelo, 1997). Bu bakımdan, öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olması öğrenme stratejilerini geliştirmekte ve daha zorlu hedeflere ulaşılması için önemli bir etken olarak görülmektedir (Aktaş, 2017: 1380-1381).

Güdülenme, bir dersi öğrenme ya da bir görevi başarmanın ilk aşamasını oluşturur, öğrenciyi harekete geçirir ve öğrenim sürecine katkı sağlar (Peklaj-Levpušček, 2006: 157). Başka bir ifadeyle, araştırmacıların güdülenme düzeyinin yüksek olması, akademik hayattaki görev ve sorumlulukları başarılı bir şekilde yerine getirmesiyle yakından ilişkilidir. Bundan dolayı, güdülenme akademik hayat boyunca önemli bir rol üstlenmektedir (Bozanoğlu, 2004). Eğitim sürecinde başarının temel belirleyicilerinden biri olan akademik güdülenme, akademik hedeflere ulaşılmasına yardımcı olan çeşitli etmenler olarak kabul edilmektedir (Peker ve Kağızmanlı, 2018: 212). Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde motivasyonlarını etkileyen unsurların belirlenerek gerekli önlemlerin alınması ve özellikle öğrenme ve öğretme süreçlerinin optimizasyonunun sağlanması akademik başarı açısından oldukça önem arz etmektedir (Karataş ve Erden, 2012: 984).

Akademik güdülenme, kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif olarak üç boyuttan oluşmaktadır. Kendini aşma boyutu, bireyin sürekli kendini geliştirmesi ve yeni şeyler öğrenmesiyle ilgili iken bilgiyi kullanma boyutu, bireyin öğrendiklerini etkili ve verimli bir şekilde kullanmasıdır. Keşif boyutu ise, bireylerin yaptığı çalışmalarını herhangi bir karşılık beklemeden kendi gelişimleri için yapmalarıyla ilgilidir (Bozanoğlu, 2004: 89).

BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZYETERLİLİĞİ

Bandura (1995: 2), özyeterlilik kavramını, kişilerin belirli bir görevi tamamlamak için gerekli olan şartları sağlayarak, yerine getirebilme gücüne olan inancı olarak tanımlamaktadır. Akademik öz yeterlilik ise, bireylerin verilen akademik görevleri belirlenmiş düzeylerde başarılı bir şekilde yerine getireceğine olan öznel inancı olarak ya da görev değeri, algılanan önem, yararlılık ve ilgiyi içeren karma bir yapıyı temsil eden akademik etkinliklere katılmaya yönelik bir teşvik olarak tanımlanmaktadır (Bong, 2004: 288). Özyeterlilik inancı, insanların nasıl hissettiğini, motive ettiğini ve nasıl hareket etmesi gerektiğini belirlemektedir (Bandura,1994: 1).

Özyeterlilik beklentisi, kişinin yapabilecekleri hakkında kendini inandırması olarak ifade edilebilir. Olumlu özyeterlilik beklentisi bireylerde motivasyonu yükseltmekte, yeni ve zor görevlerin üstesinden gelmeyi sağlamakta ve çaba göstermeye istekli hale getirmektedir. Olumsuz özyeterlilik beklentisi ise, bireylerin sorumluluk almasına engel olmakta ve yapılan bir işi neticelendirmede sorun yaşanılmasına neden olmaktadır (Yılmaz, Gürçay ve Ekici 2007: 253; Aktaş, 2017: 1379).

Güçlü bir özyeterlilik duygusu, bireylerin başarısını ve kişisel iyi oluşunu farklı açılardan geliştirmektedir. Yetenekleri konusunda yüksek derecede özgüvene sahip olan insanlar, görev ve sorumluluk alma konusunda daha istekli oldukları ve bu görev ve sorumluluklara kaçınılması gereken tehditler olarak değil de üstlenilmesi gereken işler olarak yaklaşmaktadır (Bandura, 1994: 1-2). Zimmerman (1995: 203-204) akademik özyeterliliğin temelinde yer alan faktörleri aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

1. Özyeterlilik kişilerde fiziksel ya da psikolojik faktörlerden ziyade, sorumlulukları yerine getirme konusundaki yargılarla ilgilidir.
2. Özyeterlilik inancı, tek bir eğilimden ziyade çok boyutludur. Örneğin, fen bilimleri özyeterlilik inancı ile Fransızca özyeterlilik inancı birbirinden bağımsızdır.
3. Özyeterlilik durum ve şartlarla ilgilidir. Örneğin, öğrencilerin öğrenme konusundaki yeterliliklerine ilişkin inançları ile yarışmacılık veya işbirliği yapmaya yönelik inançlarından farklı olabilir.
4. Özyeterlilik, performans için belirlenen faktörler temel alınarak değerlendirilir. Öğrencilerin akademik faaliyetlere yönelik sahip oldukları inançları, onların öğrendikleriyle neler yapabileceklerini belirlemede etkili olmaktadır. Sonuç olarak akademik öz yeterlilik, öğrencilerin öğrenme süreçlerini başarıyla tamamlayıp tamamlayamayacaklarına dair kendilerine ilişkin inançları olarak ifade edilebilir (Bandura, 1994; Bandura ve Wessels, 1997).

ARAŞTIRMA YAPMAYA YÖNELİK KAYGI

Kaygı; üzüntü, endişe duyulan düşünce, gam, tasa ve kötü bir şey olacaktı düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu (TDK, 2019) gibi anlamları ifade etmektedir. Trimarco (1997: 1) kaygıyı, kapsamlı bir endişe, müdahaleci düşünceler, zihinsel düzensizlik, gerginlik ve fizyolojik uyarılma ile karakterize edilen bir performans olarak tanımlamaktadır. Büyüköztürk (1997: 453) ise, bir tehdit karşısında duyulan endişe veya gerginlik durumu olarak belirtmektedir. Bireyin sahip olduğu bazı değerlerin, belirsiz ve karşı konulamaz tehditlerle karşıya kalması ya da hakkında bilgisi olmadığı ve zorluk içerdiğini düşündüğü durumlar kaygının artmasına neden olmaktadır (Papanastasiou ve Zembylas, 2008: 155).

Kaygı, farklı durum ve şartlarda ortaya çıkabilmektedir. Bunlardan birisi de araştırma kaygısıdır (Akçöltekin, 2014: 42). Araştırma kaygısı, bireyin kendi isteği ile araştırma yapmaması, araştırma yapılması zorunlu olan durumlarda sorumluluktan kaçması, araştırma yapma düşüncesinin bile bireyi huzursuz etmesi, araştırma yapma konusunda kendisine inancı olmaması olarak açıklanabilir (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2005: 53).

Günümüz toplumlarının temel yeteneklerinden biri olarak görülen araştırma kültürü, içerisinde birçok yeterliliği (bilişsel, duyuşsal ve devinsel yeterlilikler) bulundurmakta ve bireylere eğitime aktarılabilir. Ancak, araştırma yapabilme yeteneğinin elde edilmesi, temel bir koşul olmakla birlikte tek başına yeterli sayılmaz. Bireyin araştırma yapmaya yönelik ilgisi, yetenekleri, sahip olduğu değerler ve hatta bu süreci kendisi için bir tehdit unsuru olarak algılayıp algılamaması onun araştırma yapmasında etkili olan faktörlerdir (Büyüköztürk, 1999: 30). Bu bakımdan, bireyin hayatındaki tüm süreçleri etkileyen kaygı ile öğrenme arasında bir ilişki bulunduğunu söylemek mümkündür (Akçöltekin, 2014: 42).

İLGİLİ YAZIN TARAMASI

Lisansüstü öğrencilerle ilgili araştırma yapan Kelecioğlu (1992) çalışmasında, güdülenmenin, başarıyı etkileyen pek çok bilişsel süreç üzerinde etkili olduğunu belirtmektedir. Güdülenmeyi etkileyen faktörlerin, içsel yeterlilik algısı, öğrenmelerin planlı, düzenli ve kontrollü olarak sürdürülmesi gibi faktörler olduğu ampirik olarak da desteklenmiştir. Büyüköztürk ve Köklü (1999) yaptıkları çalışmada, yüksek lisans öğrencilerinin araştırma yeterliliklerine yeterince sahip olmadıkları vurgulanmışken, Saraçoğlu'nun (2008) yaptığı çalışmada, lisansüstü öğrencilerin genel olarak araştırma yeterliliğine sahip oldukları ifade edilmiştir. Bir başka çalışmada ise, bölümlerine isteyerek gelen öğrencilerin, akademik güdülenme seviyelerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarının mesleğe yönelik kaygılarını ve akademik güdülenme düzeylerini etkilediği belirlenmiştir (Saracaloğlu, Kumral ve Kanmaz, 2009).

Şahin ve Çakar'ın (2011) yaptığı çalışmada, öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ile cinsiyetleri arasında ve öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri ile akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Eğmir vd., (2013) tarafından yapılan çalışmada "Bilgiyi Kullanma" boyutunda fark öğrenim düzeyi yüksek olan grup lehine olurken, "Kendini Aşma" boyutunda ise öğrenim düzeyi düşük olan grup lehine gerçekleşmiştir. Ayrıca, öğrencilerin "bilgiyi kullanma" ve "kendini aşma" boyutlarındaki sorulara yüksek, "keşif" boyutundaki maddelere orta düzeyde katılım göstermişlerdir. Bu sonuçlardan hareketle lisansüstü öğrenim düzeyi arttıkça akademik öğrenimde bilgi elde etme ve bu bilgiyi kullanma motivasyonu artmaktadır. Benzer şekilde, Aktaş (2017) tarafından yapılan çalışmada da, akademik güdülenme ile akademik özyeterliliğe yönelik öğretim türü ve cinsiyet açısından anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Honick ve Broadbent (2016) yaptıkları çalışmada, akademik özyeterlilik ile akademik performans arasında ilişki olduğunu tespit etmiştir. Bir başka çalışmada ise, akademik özyeterlilik ile akademik güdülenme arasında yüksek düzeyde anlamlı ve pozitif ilişki bulunmuştur (Özgül ve Diker, 2017). Şanlı, Erdem ve Unur (2018) tarafından yapılan çalışmada, lisansüstü öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmiştir.

Özetlemek gerekirse, ilgili literatüre göre, akademik güdülenme ile bilimsel araştırma özyeterliliği arasında karşılıklı bir ilişkinin olduğu, lisansüstü öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olduğunu ve akademik özyeterliliklerinin de zaman içerisinde yükseldiğini söylemek mümkündür. Ayrıca, Ölçme ve Değerlendirme, İstatistik ve Araştırma Yöntemleri gibi derslerin bireylerin araştırma kültürünü ve yeteneklerini etkilediği ve bu derslerin lisans ve lisansüstü seviyelerde verilmesi gerektiği ifade edilebilir. Öğrencilerin, problemi tanımlama, literatür oluşturma ve bulguların elde edilme sürecinde zorlandığı, etkin bir şekilde bilgisayarı kullanmada sorun yaşadığı, akıcı, doğru ve açık dille yazma yeterliliklerinde zayıf olduğu vurgulanmaktadır (Aşıroğlu, 2016).

YÖNTEM

Araştırmanın amacı turizm alanında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilikleri, araştırmaya yönelik kaygıları ve akademik güdülenme düzeylerini belirlemek ve eğer varsa aralarındaki ilişkileri ortaya koymaktır. Bu kapsamda Türkiye Cumhuriyeti sınırları içinde yer alan değişik üniversitelerin sosyal bilimler enstitülerinde turizm alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilere anket uygulanmıştır. Anketler hem yüz yüze hem de internet üzerinden mail yoluyla katılımcılara iletilmiştir. Anket formu hazırlanırken Tuncer ve Özeren (2012) tarafından geliştirilen Bilimsel Araştırma Özyeterliliği Ölçeği; Büyüköztürk (1997) tarafından geliştirilen Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeği ve Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen Akademik Güdülenme Ölçeğinden yararlanılmıştır. Bilimsel araştırma özyeterliliği ölçeği literatür, yöntem, sonuç ve tartışma, öneri ve referans olmak üzere dört; akademik güdülenme ölçeği kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif olmak üzere üç; akademik kaygı ölçeği ise tek boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca anket formunda ölçeklerin yanı sıra demografik sorulara da yer verilmiştir. Veriler, Nisan – Aralık 2018 tarihlerinde toplanmıştır. Analizler kullanılabilir 330 anket üzerinden gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin yapısal geçerliliğini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Ayrıca verilere frekans analizi, t-testi, ANOVA ve korelasyon analizi yapılmıştır.

BULGULAR

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

| Cinsiyet | n | % | Araştırma Yöntemleri Dersi Alma Durumu | n | % |
|--------------------------------------|-----|------|---|-----|------|
| Kadın | 187 | 56,7 | Evet | 262 | 79,4 |
| Erkek | 142 | 43,0 | Hayır | 62 | 18,8 |
| Eksik Veri | 1 | 0,3 | Eksik Veri | 6 | 1,8 |
| Yaş | n | % | Akademik Çalışma Sayısı | n | % |
| 18-24 | 52 | 15,8 | 0 | 92 | 27,9 |
| 25-30 | 192 | 58,2 | 1 | 52 | 15,8 |
| 31 ve üzeri | 85 | 25,8 | 2-9 | 119 | 36,1 |
| Eksik Veri | 1 | 0,3 | 10 ve üzeri | 49 | 14,8 |
| Eğitim Düzeyi | n | % | Eksik Veri | 18 | 5,5 |
| Yüksek Lisans | 210 | 63,6 | İngilizce Dil Seviyesi | n | % |
| Doktora | 118 | 35,8 | Düşük | 39 | 11,8 |
| Eksik Veri | 2 | 0,6 | Orta | 121 | 36,7 |
| Eğitim Aşaması | n | % | İyi | 124 | 37,6 |
| Ders Aşaması | 115 | 34,8 | Çok İyi | 44 | 13,3 |
| Yeterlilik | 12 | 3,6 | Eksik Veri | 2 | 0,6 |
| Tez Önerisi | 30 | 9,1 | İngilizce Dil Sınavlarından Aldığı Puan | n | % |
| Tez | 166 | 50,3 | 0-49 | 53 | 16,1 |
| Eksik Veri | 7 | 2,1 | 50-59 | 46 | 13,9 |
| Meslek | n | % | 60-69 | 62 | 18,8 |
| Araştırma Görevlisi | 82 | 24,8 | 70-79 | 69 | 20,9 |
| Öğretim Görevlisi | 21 | 6,4 | 80-89 | 45 | 13,6 |
| Yalnızca lisansüstü öğrenci | 161 | 48,8 | 90-100 | 22 | 6,7 |
| Diğer (memur, öğretmen, özel sektör) | 57 | 17,3 | Eksik Veri | 33 | 10,0 |
| Eksik Veri | 9 | 2,7 | | | |

Katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla frekans analizi yapılmıştır. Frekans analizi sonuçlarına göre (Tablo 1) araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğunu (56,7) kadınlar oluşturmaktadır. Katılımcıların 25-30 yaş aralığında (%58,2) yoğunlaştığı, %63,6'sının

yüksek lisans düzeyinde eğitim gördükleri ve çoğunluğunun (%50,3) tez döneminde olduğu görülmektedir. Katılımcıların neredeyse yarısının sadece öğrenci olduğu (%48,8), araştırma görevlisi ya da öğretim görevlisi kadrosuna sahip olmadıkları araştırmanın bir diğer bulgusudur. Katılımcıların %79'u araştırma yöntemleri dersini daha önce aldıklarını belirttikleri halde katılımcıların %27,9'u henüz akademik çalışma yapmadıklarını belirtmiştir. Katılımcıların %50,9'u yabancı dil seviyesinin iyi veya çok iyi olduğunu belirtmiştir. Ancak dil sınavlarından aldıkları puanlar incelendiğinde %16,1'inin 0-49 puan aralığında kaldığı ve dil seviyelerini düşük olarak belirten katılımcıların yalnızca %11,8 oranında olduğu belirlenmiştir.

Ölçeklerin yapısal geçerlilik ve güvenilirliklerini belirlemek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin değerler Tablo 2'de yer almaktadır. Tabloda standardize değerler, t-değerleri, açıklanan varyans (AVE) ve birleşik güvenilirlik (CR) değerleri sunulmuştur. Tabloda görüldüğü gibi standardize değerler 0,51-0,84 arasında; t-değerleri ise 1,96'nın üzerinde bulunmuştur. Ayrıca AVE değerlerinin 0,50'nin ve CR değerlerinin kabul edilebilir sınırlarda olduğu görülmektedir.

Tablo 2. DFA Sonuçları

| | Standardize Yük Değeri | t-değeri | AVE | CR |
|--|---------------------------|--------------|-------------|-------------|
| BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİLİĞİ | | | | |
| Literatür | | | 0,57 | 0,84 |
| 1. Çalışma konumuyla ilgili literatür taraması yapabilirim. | 0,63 | 11,96 | | |
| 2. Literatüre dayanarak, problem durumunu genelden özele olacak şekilde yazabilirim. | 0,79 | 16,21 | | |
| 3. Araştırmanın amacını açık bir şekilde ifade edebilirim. | 0,82 | 17,33 | | |
| 4. Araştırmanın genel hedeflerine dayanarak alt hedefleri belirleyebilirim. | 0,79 | 16,25 | | |
| Yöntem | | | 0,63 | 0,83 |
| 5. Verilerin türüne göre uygun analizleri seçebilirim. | 0,84 | 17,64 | | |
| 6. Araştırma yöntemini doğru bir şekilde belirleyebilirim. | 0,79 | 16,37 | | |
| 7. Araştırma modeli ve amacına uygun evren ve örneklemi belirleyebilirim. | 0,75 | 15,08 | | |
| Sonuç ve Tartışma | | | 0,50 | 0,74 |
| 8. Analiz sonuçlarını yorumlayabilirim/değerlendirebilirim. | 0,80 | 16,48 | | |
| 9. Araştırma sonuçlarını toplu olarak düzenleyebilirim. | 0,84 | 17,73 | | |
| 10. Araştırma sonuçlarını literatüre dayalı olarak tartışabilirim. | 0,64 | 12,31 | | |
| Öneriler ve Referans Yazma | | | 0,50 | 0,66 |
| 11. Araştırma bulgularına dayanarak öneriler öne sürebilirim. | 0,75 | 13,31 | | |
| 12. Araştırmalarımı uluslararası referans yazma kurallarına uygun olarak yürütebilirim. | 0,61 | 11,10 | | |
| AKADEMİK GÜDÜLENME | | | | |
| Kendini Aşma | | | 0,50 | 0,87 |
| 2. Öğrendiğim her şey, daha fazlasını öğrenme merakı doğurur. | 0,58 | 11,19 | | |
| 6. Dersler ve öğrenme konusunda bölümümdeki diğer öğrencilerden daha istekli olduğumu düşünürüm. | 0,65 | 12,79 | | |
| 7. Seçme şansım olduğunda genellikle beni uğraştıracak araştırmaları seçerim. | 0,79 | 16,82 | | |
| 8. Beni düşünmeye zorlayan konuları daha çok severim. | 0,81 | 17,23 | | |
| 9. Kendime koyduğum hedefler çok çalışma ve uzun zaman isteyen hedeflerdir. | 0,69 | 13,78 | | |
| 10. Biraz zor olan konularda çalışmak daha çok hoşuma gider. | 0,78 | 16,29 | | |

| | | | | |
|--|------|-------|-------------|-------------|
| 16. Zor bir konuyla karşılaştığımda, bunu anlamak için uğraşmak bana keyif verir. | 0,70 | 14,21 | | |
| Bilgiyi Kullanma | | | 0,50 | 0,85 |
| 1. Öğrendiğim şeyleri derslerin dışında da kullanabilmek için fırsatlar ararım. | 0,51 | 9,38 | | |
| 5. Geriye dönüp baktığımda ne kadar çok şey öğrendiğimi görünce sevinirim. | 0,55 | 10,32 | | |
| 12. Yeni ve farklı konular çalışmak hep hoşuma gitmiştir. | 0,63 | 12,07 | | |
| 14. Yeni bir şey öğrenmek beni heyecanlandırır. | 0,68 | 13,39 | | |
| 15. Öğrendiklerimle başkalarına yardım etmek hoşuma gider. | 0,58 | 9,93 | | |
| 18. Bir şey öğrenirken saatlerin nasıl geçtiğini fark etmediğim çok zaman olmuştur. | 0,69 | 10,40 | | |
| Keşif | | | 0,50 | 0,85 |
| 3. Derse başlar başlamaz, dikkatimi derse veririm. | 0,50 | 9,10 | | |
| 11. Bazen kendimi derse öyle kaptırırım ki, ders arasının neden bu kadar erken geldiğine şaşırım. | 0,54 | 9,99 | | |
| 13. Sırf daha fazla öğrenmek için öğretim üyesinin istediğinden daha kapsamlı araştırmalar hazırlarım. | 0,74 | 14,90 | | |
| 17. Karşılığında not verilmeyecek olsa da bir şeyi öğrenmek için çokça çalıştığım olur. | 0,74 | 14,99 | | |
| 19. Eğer ders kitabımda herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilgiyi bulamamışsam hemen başka kitaplara da bakarım. | 0,65 | 12,60 | | |
| 20. Çoğu zaman sınavlarda zevkli bir bulmaca çözüyormuş gibi hissederim. | 0,58 | 10,91 | | |
| ARAŞTIRMAYA YÖNELİK KAYGI | | | 0,51 | 0,87 |
| 1. Mecbur kalmadıkça, araştırma yapmak istemem. | 0,61 | 11,74 | | |
| 5. Araştırma yapmam gerektiğinde içim sıkıldığını hissederim. | 0,51 | 9,11 | | |
| 6. Araştırma sözcüğü bile, beni huzursuz etmeye yetiyor. | 0,90 | 21,22 | | |
| 7. Araştırma yapmak düşüncesi bile beni tedirgin eder. | 0,87 | 19,96 | | |
| 9. Araştırma yaparken kendimi genellikle huzursuz hissederim. | 0,77 | 15,81 | | |
| 10. Araştırma yaparken kısa zamanda bıkarım. | 0,67 | 13,19 | | |
| 12. Araştırma yapmak konusunda kendime güvenim yoktur. | 0,76 | 16,17 | | |

*"4. Derste öğretilen şeyler benim ilgimi çekmiyor.", "2. Araştırma yaparken kendimi genellikle rahat hissederim.", "3. Araştırma yapmaktan büyük zevk duyarım.", "8. Araştırma yapmak, benim için eğlendirici bir uğraştır.", "4. Araştırma yapmak bende rahatsızlığa yol açmaz.", "11. Araştırma yaparken ortaya çıkabilecek problemler bende önemli bir endişe yaratmaz." maddeleri kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer almadığı için analizlerden çıkartılmıştır. Ölçme modelinin bir bütün olarak kabul edilebilmesi için uyum iyiliklerinin de kabul edilebilir sınırlar içerisinde yer alması gerekmektedir. Tablo 3'de uyum iyiliği değerleri sunulmuştur. Değerler incelendiğinde modelin kabul edilebilir düzeyde geçerli ve güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo 3. Uyum İyiliği Sonuçları

| Uyum İyiliği | Referans Değerler | | Tüm Model |
|--------------------|-------------------------|--------------------------------------|-----------|
| | İyi Uyum İyiliği Değeri | Kabul Edilebilir Uyum İyiliği Değeri | |
| X ² /df | 0≤X ² /df≤2 | 2<X ² /df≤3 | 2,32 |
| RMSEA | 0≤RMSEA≤0,06 | 0,06<RMSEA≤0,08 | 0,064 |
| SRMR | 0≤SRMR≤0,06 | 0,06<SRMR≤0,10 | 0,062 |
| NFI | 0,96≤NFI≤1,00 | 0,90≤NFI<0,96 | 0,93 |
| NNFI | 0,97≤NNFI≤1,00 | 0,96≤NNFI<0,97 | 0,96 |
| CFI | 0,97≤CFI≤1,00 | 0,95≤CFI<0,97 | 0,96 |

Kaynak: Schermelleh-Engel vd., 2003.

Ölçeklere İlişkin Ortalamalar

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin ortalamalar Tablo 4'te sunulmuştur. Buna göre bilimsel araştırma özyeterliliği ölçek ortalaması 4,15; akademik güdülenme ölçeği ortalaması 4,01 ve araştırmaya yönelik kaygı ölçeği ortalaması 4,01 olarak bulgulanmıştır. Ayrıca bilimsel araştırma özyeterliliği ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip boyut literatür (4,31) boyutuyken, en düşük ortalamaya sahip boyut ise yöntem (3,95) boyutudur. Akademik güdülenme ölçeğinde ise en yüksek ortalamaya sahip olan boyut bilgiyi kullanma (4,32) boyutu iken en düşük ortalamaya sahip olan boyut keşif boyutu (3,79) olarak bulgulanmıştır.

Tablo 4. Ölçeklere İlişkin Ortalamalar

| | \bar{x} | | \bar{x} |
|---|-------------|--|-------------|
| BİLİMSEL ARAŞTIRMA ÖZ YETERLİĞİ | 4,15 | AKADEMİK GÜDÜLENME | 4,01 |
| Literatür | 4,31 | Kendini Aşma | 3,94 |
| 1. Çalışma konuyla ilgili literatür taraması yapabilirim. | 4,58 | 2. Öğrendiğim her şey, daha fazlasını öğrenme merakı doğurur. | 4,38 |
| 2. Literatüre dayanarak, problem durumunu genelden özele olacak şekilde yazabilirim. | 4,23 | 6. Dersler ve öğrenme konusunda bölümümdeki diğer öğrencilerden daha istekli olduğumu düşünürüm. | 3,79 |
| 3. Araştırmanın amacını açık bir şekilde ifade edebilirim. | 4,33 | 7. Seçme şansım olduğunda genellikle beni uğraştıracak araştırmaları seçerim. | 3,68 |
| 4. Araştırmanın genel hedeflerine dayanarak alt hedefleri belirleyebilirim. | 4,22 | 8. Beni düşünmeye zorlayan konuları daha çok severim. | 4,00 |
| Yöntem | 3,95 | 9. Kendime koyduğum hedefler çok çalışma ve uzun zaman isteyen hedeflerdir. | 3,92 |
| 5. Verilerin türüne göre uygun analizleri seçebilirim. | 3,83 | 10. Biraz zor olan konularda çalışmak daha çok hoşuma gider. | 3,77 |
| 6. Araştırma yöntemini doğru bir şekilde belirleyebilirim. | 3,93 | 16. Zor bir konuyla karşılaştığımda, bunu anlamak için uğraşmak bana keyif verir. | 4,06 |
| 7. Araştırma modeli ve amacına uygun evren ve örnekleme belirleyebilirim. | 4,09 | Bilgiyi Kullanma | 4,32 |
| Sonuç ve Tartışma | 4,09 | 1. Öğrendiğim şeyleri derslerin dışında da kullanabilmek için fırsatlar ararım. | 4,25 |
| 8. Analiz sonuçlarını yorumlayabilirim/değerlendirebilirim. | 4,05 | 5. Geriye dönüp baktığımda ne kadar çok şey öğrendiğimi görünce sevinirim. | 4,35 |
| 9. Araştırma sonuçlarını toplu olarak düzenleyebilirim. | 4,07 | 12. Yeni ve farklı konular çalışmak hep hoşuma gitmiştir. | 4,30 |
| 10. Araştırma sonuçlarını literatüre dayalı olarak tartışabilirim. | 4,15 | 14. Yeni bir şey öğrenmek beni heyecanlandırır. | 4,48 |
| Öneriler ve Referans Yazma | 4,19 | 15. Öğrendiklerimle başkalarına yardım etmek hoşuma gider. | 4,50 |
| 11. Araştırma bulgularına dayanarak öneriler öne sürebilirim. | 4,23 | 18. Bir şey öğrenirken saatlerin nasıl geçtiğini fark etmediğim çok zaman olmuştur. | 4,03 |
| 12. Araştırmalarımı uluslararası referans yazma kurallarına uygun olarak yürütebilirim. | 4,14 | Keşif | 3,79 |
| ARAŞTIRMAYA YÖNELİK KAYGI | 4,01 | 3. Derse başlar başlamaz, dikkatimi derse veririm. | 3,76 |
| 1. Mecbur kalmadıkça, araştırma yapmak istemem. | 4,25 | 11. Bazen kendimi derse öyle kaptırırm ki, ders arasının neden bu kadar erken geldiğine şaşırırm. | 3,38 |
| 5. Araştırma yapmam gerektiğinde içimin sıkıldığını hissederim. | 4,35 | 13. Sırf daha fazla öğrenmek için öğretim üyesinin istediğinden daha kapsamlı araştırmalar hazırlarım. | 3,68 |
| 6. Araştırma sözcüğü bile, beni huzursuz etmeye yetiyor. | 3,79 | 17. Karşılığında not verilmeyecek olsa da bir şeyi öğrenmek için çokça çalıştığım olur. | 4,17 |
| 7. Araştırma yapmak düşüncesi bile beni tedirgin eder. | 3,68 | 19. Eğer ders kitabımda herhangi bir konuyla ilgili yeterli bilgiyi bulamamışsam hemen başka kitaplara da bakarım. | 4,37 |
| 9. Araştırma yaparken kendimi genellikle huzursuz hissederim. | 3,92 | 20. Çoğu zaman sınavlarda zevkli bir bulmaca çözüyormüş gibi hissederim. | 3,36 |
| 10. Araştırma yaparken kısa zamanda bıkarım. | 3,77 | | |
| 12. Araştırma yapmak konusunda kendime güvenim yoktur. | 4,30 | | |

Ölçeklere İlişkin T-Testi Sonuçları

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla t-testi uygulanmıştır. T-testi sonucuna göre araştırmaya yönelik kaygı cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kadınların ortalamalarının erkeklerin ortalamalarına göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Test sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Cinsiyete Göre Araştırmaya Yönelik Kaygı T-Testi Sonucu

| | Cinsiyet | n | Ortalama | Standart Sapma | T Değeri | Anlam Düzeyi | Levene Testi p değeri |
|---------------------------|----------|-----|----------|----------------|----------|--------------|-----------------------|
| Araştırmaya Yönelik Kaygı | Kadın | 187 | 2,3445 | ,99391 | 2,302 | ,022 | ,462 |
| | Erkek | 142 | 2,0936 | ,96021 | | | |

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygı düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla t-testi uygulanmıştır. T-testi sonucuna göre bilimsel araştırma özyeterliliğinin tüm boyutlarının eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgulanmıştır. Buna göre doktora düzeyinde eğitim gören öğrenciler yüksek lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Test sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Eğitim Düzeyine Göre Bilimsel Araştırma Özyeterliliği- T-Testi Sonuçları

| | Eğitim Düzeyi | n | Ortalama | Standart Sapma | T Değeri | Anlam Düzeyi | Levene Testi p değeri |
|---|---------------|-----|----------|----------------|----------|--------------|-----------------------|
| Literatür | Yüksek Lisans | 210 | 4,2440 | ,58563 | -4,562 | ,0,00 | ,176 |
| | Doktora | 118 | 4,5339 | ,48692 | | | |
| Yöntem | Yüksek Lisans | 210 | 3,8746 | ,70965 | -3,154 | ,002 | ,667 |
| | Doktora | 118 | 4,1271 | ,67081 | | | |
| Sonuç ve Tartışma | Yüksek Lisans | 210 | 4,0000 | ,68347 | -3,956 | ,000 | ,706 |
| | Doktora | 118 | 4,2881 | ,57474 | | | |
| Öneri ve Referans | Yüksek Lisans | 210 | 4,1000 | ,69825 | -3,568 | ,000 | ,539 |
| | Doktora | 118 | 4,3696 | ,56775 | | | |
| Bilimsel Araştırma Özyeterliliği Genel Ortalama | Yüksek Lisans | 210 | 4,0667 | ,54342 | -4,645 | ,000 | ,772 |
| | Doktora | 118 | 4,3432 | ,46776 | | | |

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygı düzeylerinin eğitim aşamalarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla t-testi uygulanmıştır. T-testi sonucuna göre bilimsel araştırma özyeterliliğinin literatür ve sonuç ve referans boyutları; akademik güdülenmenin kendini aşma ve keşif boyutları ile genel akademik güdülenme düzeyi eğitim aşamasına göre anlamlı farklılık göstermektedir. Tez aşamasındaki öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilik alt boyut ortalamalarının ders aşamasındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgulanmıştır. Ders aşamasındaki öğrencilerin ise akademik güdülenme genel ve alt boyutlarının ortalamalarının tez aşamasındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. T-testi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Eğitim Aşamasına Göre Bilimsel Araştırma Özyeterliliği T-Testi Sonuçları

| | Eğitim Aşaması | n | Ortalama | Standart Sapma | T Değeri | Anlam Düzeyi | Levene Testi p değeri |
|-----------------------------------|----------------|-----|----------|----------------|----------|--------------|-----------------------|
| Literatür | Ders Aşaması | 127 | 4,2146 | ,63130 | -3,285 | ,001 | ,218 |
| | Tez Aşaması | 196 | 4,2747 | ,51180 | | | |
| Öneri ve Referans | Ders Aşaması | 127 | 4,1024 | ,74891 | -1,979 | ,049 | ,205 |
| | Tez Aşaması | 196 | 4,2526 | ,60658 | | | |
| Kendini Aşma | Ders Aşaması | 127 | 4,0512 | ,62490 | 2,173 | ,031 | ,067 |
| | Tez Aşaması | 196 | 3,8808 | ,72657 | | | |
| Keşif | Ders Aşaması | 127 | 4,3819 | ,48664 | 1,993 | 0,47 | ,931 |
| | Tez Aşaması | 196 | 4,2901 | ,48003 | | | |
| Akademik Güdülenme Genel Ortalama | Ders Aşaması | 127 | 4,1022 | ,53178 | 2,190 | ,029 | ,254 |
| | Tez Aşaması | 196 | 3,9631 | ,57405 | | | |

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygı düzeylerinin araştırma yöntemleri dersi alma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla t-testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre bilimsel araştırma özyeterliliği literatür boyutu ve akademik güdülenme genel ortalaması ile kendini aşma ve keşif boyutlarının öğrencilerin yöntem dersi alma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgulanmıştır. Yöntem dersi alanlara almayanlara göre literatür boyutunda daha yüksek ortalamaya sahipken, yöntem dersi almayanların akademik güdülenme genel ve alt boyut ortalamalarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Test sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8. Yöntem Dersi Alma Durumuna Göre Bilimsel Araştırma Özyeterliliği T-Testi Sonuçları

| | Dersi alma durumu | n | Ortalama | Standart Sapma | T Değeri | Anlam Düzeyi | Levene Testi p değeri |
|-----------------------------------|-------------------|-----|----------|----------------|----------|--------------|-----------------------|
| Literatür | Evet | 262 | 4,3969 | ,53325 | 3,769 | ,001 | ,046 |
| | Hayır | 62 | 4,1008 | ,64570 | | | |
| Kendini Aşma | Evet | 262 | 3,8991 | ,69808 | -2,378 | ,018 | ,170 |
| | Hayır | 62 | 4,1290 | ,62281 | | | |
| Keşif | Evet | 262 | 3,7431 | ,48773 | -2,420 | ,016 | ,972 |
| | Hayır | 62 | 3,9677 | ,46947 | | | |
| Akademik Güdülenme Genel Ortalama | Evet | 262 | 3,9828 | ,56096 | ,864 | ,043 | ,661 |
| | Hayır | 62 | 4,1426 | ,54031 | | | |

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygı düzeylerinin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ANOVA uygulanmıştır. ANOVA sonucunda literatür, yöntem ve genel özyeterlilik ile kendini aşma, keşif ve genel güdülenmenin yaşa göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgulanmıştır. Test sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Bilimsel Araştırma Özyeterliliği, Akademik Güdülenme ve Araştırmaya Yönelik Kaygı Boyutlarının Yaşa Göre Karşılaştırılması

| | Yaş | n | Ortalama | Standart Sapma | F Değeri | Anlam Düzeyi |
|----------------------------------|-------------|-----|----------|----------------|----------|--------------|
| Literatür | 18-24 | 17 | 4,1587 | ,64174 | 3,839 | ,023 |
| | 25-30 | 66 | 4,3555 | ,57227 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 4,4324 | ,50649 | | |
| | Toplam | 123 | 4,3442 | ,57270 | | |
| Yöntem | 18-24 | 17 | 3,7756 | ,71315 | 3,148 | ,044 |
| | 25-30 | 66 | 4,0347 | ,70728 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 3,8902 | ,74604 | | |
| | Toplam | 123 | 3,9564 | ,72307 | | |
| Bilimsel Araştırma Özyeterliliği | 18-24 | 17 | 3,9904 | ,60962 | 3,059 | ,048 |
| | 25-30 | 66 | 4,1975 | ,53133 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 4,1784 | ,52044 | | |
| | Toplam | 123 | 4,1598 | ,54499 | | |
| Kendini Aşma | 18-24 | 17 | 3,9163 | ,67913 | 4,198 | ,016 |
| | 25-30 | 66 | 4,0324 | ,68430 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 3,7765 | ,68315 | | |
| | Toplam | 123 | 3,9479 | ,68983 | | |
| Keşif | 18-24 | 17 | 3,6314 | ,65374 | 3,774 | ,024 |
| | 25-30 | 66 | 3,8759 | ,66977 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 3,7102 | ,62929 | | |
| | Toplam | 123 | 3,7944 | ,66259 | | |
| Akademik Güdülenme | 18-24 | 17 | 3,9429 | ,53838 | 3,514 | ,031 |
| | 25-30 | 66 | 4,0865 | ,57419 | | |
| | 31 ve üzeri | 40 | 3,9109 | ,52157 | | |
| | Toplam | 123 | 4,0184 | ,55976 | | |

Varyansların homojenliği testine (Levene) göre varyanslar homojen olduğundan ($p>0.05$) hangi gruplar arasında farklılık olduğunu görebilmek için LSD testi uygulanmıştır. Analiz sonuçlarına göre literatür boyutunda 25-30 yaş aralığında olanlar diğer yaş ortalamasına sahip olanlara; yöntem boyutunda 25-30 yaş aralığında olanlar 18-24 yaş aralığındakilere; genel özyeterlilik ortalamalarına göre ise, 25-30 ve 31 ve üzeri yaş grubundakiler 18-24 yaş aralığında olanlara göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Ayrıca kendini aşma boyutunda 25-30 yaş aralığında bulunanlar 31 ve üzeri yaş aralığında olanlara göre ve keşif boyutunda 25-30 yaş aralığında bulunanlar 18-24 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Test sonuçları Tablo 10'da sunulmuştur.

Öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliği, araştırmaya yönelik kaygı ve akademik güdülenmelerinin mesleklerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla ANOVA uygulanmıştır. Uygulanan ANOVA sonucunda bilimsel araştırma özyeterliliği genel ortalaması, literatür, sonuç ve tartışma, öneri ve referans; akademik güdülenme genel ortalaması, kendini aşma ve bilgiyi kullanma boyutlarının mesleklere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulgulanmıştır. Test sonuçları Tablo 11'de sunulmuştur.

Tablo 10. Bilimsel Araştırma Özyeterliliği, Akademik Güdülenme ve Araştırmaya Yönelik Kaygı Boyutlarının Yaşa Göre Çoklu Karşılaştırılması

| | | Yaş | Ortalama Farkı | Anlam Düzeyi |
|----------------------------------|-----------|-----------------|----------------|--------------|
| Literatür | 25-30 yaş | 18-24 yaş | ,15917 | ,027 |
| | | 31 ve üzeri yaş | ,36540* | ,007 |
| Yöntem | 25-30 yaş | 18-24 yaş | ,25908* | ,022 |
| | | 31 ve üzeri yaş | ,14453 | ,124 |
| Bilimsel Araştırma Özyeterliliği | 18-24 yaş | 25-30 yaş | -,20710* | ,015 |
| | | 31 ve üzeri yaş | -,18805* | ,049 |
| Kendini Aşma | 25-30 yaş | 18-24 yaş | ,11601 | ,278 |
| | | 31 ve üzeri yaş | ,25588* | ,004 |
| Keşif | 25-30 yaş | 18-24 yaş | ,24445* | ,018 |
| | | 31 ve üzeri yaş | ,16571 | ,054 |
| Akademik Güdülenme | 25-30 yaş | 18-24 yaş | ,14364 | ,262 |
| | | 31 ve üzeri yaş | ,17556* | ,039 |

Tablo 11. Bilimsel Araştırma Özyeterliliği, Akademik Güdülenme ve Araştırmaya Yönelik Kaygı Boyutların Meslekleri Göre Karşılaştırılması

| | Meslek | n | Ortalama | Standart Sapma | F Değeri | Anlam Düzeyi |
|----------------------------------|---------------------|-----|----------|----------------|----------|--------------|
| Literatür | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 4,4951 | ,50969 | 7,480 | ,001 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,3193 | ,54050 | | |
| | Diğer | 61 | 4,1516 | ,68660 | | |
| | Toplam | 330 | 4,3432 | ,57214 | | |
| Sonuç ve Tartışma | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 4,1909 | ,63418 | 4,722 | ,010 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,1185 | ,57092 | | |
| | Diğer | 61 | 3,8743 | ,85670 | | |
| | Toplam | 330 | 4,0960 | ,65893 | | |
| Öneri ve Referans | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 4,3252 | ,57611 | 5,883 | ,003 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,1928 | ,65750 | | |
| | Diğer | 61 | 3,9590 | ,79212 | | |
| | Toplam | 330 | 4,1909 | ,67065 | | |
| Bilimsel Araştırma Özyeterliliği | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 4,2840 | ,49924 | 6,631 | ,002 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,1516 | ,47808 | | |
| | Diğer | 61 | 3,9699 | ,71314 | | |
| | Toplam | 330 | 4,1593 | ,54424 | | |
| Kendini Aşma | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 3,7539 | ,82346 | 6,325 | ,002 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,0538 | ,59169 | | |
| | Diğer | 61 | 3,9836 | ,62439 | | |
| | Toplam | 330 | 3,9472 | ,68890 | | |
| Bilgiyi Kullanma | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 103 | 4,2282 | ,55522 | 7,246 | ,001 |
| | Yalnızca öğrenci | 166 | 4,4218 | ,43404 | | |
| | Diğer | 61 | 4,2158 | ,42311 | | |
| | Toplam | 330 | 4,3233 | ,48226 | | |
| Akademik Güdülenme | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | 166 | 4,1099 | ,48826 | 5,459 | ,005 |
| | Yalnızca öğrenci | 61 | 3,9934 | ,51571 | | |
| | Diğer | 330 | 4,0175 | ,55918 | | |
| | Toplam | 103 | 3,6877 | ,72486 | | |

Varyansların homojenliği testine (Levene) göre literatür, sonuç ve tartışma, öneri ve referans ve bilimsel araştırma özyeterliliği genel ortalamalarının varyansları homojen olduğundan ($p>0.05$) hangi gruplar arasında farklılık olduğunu görebilmek için LSD testi; kendini aşma, bilgiyi kullanma, akademik güdülenme genel ortalaması varyansları homojen olmadığından ($p<0.05$) hangi gruplar arasında farklılık olduğunu görebilmek için Tamhane testi uygulanmıştır. Test sonuçlarına göre araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri yalnızca öğrenci olanlara ve başka bir meslek sahibi olanlara göre literatür ve bilimsel araştırma özyeterliliğinde; başka meslek sahibi olanlara göre ise, sonuç ve tartışma ile öneri ve referans boyutlarında daha yüksek ortalamaya sahiptir. Yalnızca öğrenci olanlar ise araştırma görevlisi veya öğretim görevlisi olanlara göre kendini aşma ve akademik güdülenme genel ortalamasında; diğer tüm gruplara göre ise bilgiyi kullanma boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir. Test sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Bilimsel Araştırma Özyeterliliği, Akademik Güdülenme ve Araştırmaya Yönelik Kaygı Boyutların Mesleklere Göre Çoklu Karşılaştırılması

| | Meslek | | Ortalama Farkı | Anlam Düzeyi |
|----------------------------------|---------------------|---------------------|----------------|--------------|
| Literatür | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | Yalnızca öğrenci | ,17587* | ,013 |
| | | Diğer | ,34351* | ,000 |
| Sonuç ve Tartışma | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | Yalnızca öğrenci | ,07246 | ,376 |
| | | Diğer | ,31662* | ,003 |
| Öneri ve Referans | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | Yalnızca öğrenci | ,13247 | ,111 |
| | | Diğer | ,36623* | ,001 |
| Bilimsel Araştırma Özyeterliliği | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | Yalnızca öğrenci | ,13237* | ,049 |
| | | Diğer | ,31404* | ,000 |
| Kendini Aşma | Yalnızca öğrenci | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | ,29989* | ,005 |
| | | Diğer | ,07016 | ,832 |
| Bilgiyi Kullanma | Yalnızca öğrenci | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | ,19364* | ,009 |
| | | Diğer | ,20594* | ,005 |
| Akademik Güdülenme | Yalnızca öğrenci | Ar. Gör. -Öğr. Gör. | ,22719* | ,009 |
| | | Diğer | ,11651 | ,339 |

Kavramların birbirleriyle olan ilişkilerini test etmek amacıyla korelasyon analizi yapılmıştır. 3 kavrama ek olarak araştırma yöntemlerinden alınan haftalık ders saati, dil puanı ve çalışma sayısı da korelasyon analizine dahil edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre bilimsel araştırma özyeterliliğinin alt boyutları ve genel ortalaması ile akademik güdülenmenin alt boyutları ve genel ortalaması arasında zayıf düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca bilimsel araştırma özyeterliliğinin (alt boyutları ve genel ortalaması) dil puanı ve çalışma sayısı ile zayıf düzeyde pozitif, araştırma yöntemleri ders saati ile çok zayıf düzeyde pozitif ilişkisi bulunmaktadır.

Akademik güdülenmenin alt boyutları ve genel ortalaması ile araştırmaya yönelik kaygı arasında çok zayıf düzeyde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca çalışma sayısının, dil puanı ve araştırma yöntemleri ders saati ile zayıf düzeyde pozitif ilişkisi bulunmaktadır. Korelasyon analizi sonuçları Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Korelasyon Analizi

| Değişkenler | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 |
|---------------------------|--------|--------|--------|--------|--------|---------|---------|---------|---------|---------|--------|--------|--------|
| 1.Literatür | 1 | ,622** | ,601** | ,553** | ,852** | ,378** | ,430** | ,356** | ,422** | -,068 | ,201** | ,231** | ,286** |
| 2.Yöntem | ,622** | 1 | ,680** | ,493** | ,857** | ,344** | ,317** | ,315** | ,360** | ,019 | ,166** | ,192** | ,157** |
| 3.Sonuç ve Tartışma | ,601** | ,680** | 1 | ,628** | ,868** | ,415** | ,397** | ,399** | ,446** | -,037 | ,148* | ,234** | ,230** |
| 4.Öneriler ve Referans | ,553** | ,493** | ,628** | 1 | ,753** | ,390** | ,408** | ,398** | ,437** | ,024 | ,191** | ,196** | ,235** |
| 5. Özyeterlilik G.O. | ,852** | ,857** | ,868** | ,753** | 1 | ,453** | ,460** | ,432** | ,492** | -,024 | ,208** | ,257** | ,270** |
| 6. Kendini Aşma | ,378** | ,344** | ,415** | ,390** | ,453** | 1 | ,732** | ,735** | ,928** | -,208** | ,023 | ,064 | ,015 |
| 7. Bilgiyi Kullanma | ,430** | ,317** | ,397** | ,408** | ,460** | ,732** | 1 | ,736** | ,880** | -,144** | ,031 | ,038 | -,049 |
| 8. Keşif | ,356** | ,315** | ,399** | ,398** | ,432** | ,735** | ,736** | 1 | ,908** | -,162** | -,025 | ,036 | ,006 |
| 9. Güdülenme G.O. | ,422** | ,360** | ,446** | ,437** | ,492** | ,928** | ,880** | ,908** | 1 | -,194** | ,010 | ,053 | -,004 |
| 10. Kaygı | -,068 | ,019 | -,037 | ,024 | -,024 | -,208** | -,144** | -,162** | -,194** | 1 | -,032 | ,000 | -,029 |
| 11. Yöntem haf.ders saati | ,201** | ,166** | ,148* | ,191** | ,208** | ,023 | ,031 | -,025 | ,010 | -,032 | 1 | ,153* | ,262** |
| 12. Dil puanı | ,231** | ,192** | ,234** | ,196** | ,257** | ,064 | ,038 | ,036 | ,053 | ,000 | ,153* | 1 | ,265** |
| 13. Çalışma sayısı | ,286** | ,157** | ,230** | ,235** | ,270** | ,015 | -,049 | ,006 | -,004 | -,029 | ,262** | ,265** | 1 |

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın amacı turizm alanında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilik, araştırmaya yönelik kaygı ve akademik güdülenme düzeylerinin belirlenmesi ve bu değişkenlerin birbirleri ile ilişkisini incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre lisansüstü öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilik, akademik güdülenme ve akademik kaygı düzeyleri yüksektir. Ayrıca bilimsel araştırma özyeterliliği ölçeğinde en yüksek ortalamaya sahip boyut literatür boyutuyken, en düşük ortalamaya sahip boyut ise yöntem boyutudur. Akademik güdülenme ölçeğinde ise, en yüksek ortalamaya sahip olan boyut bilgiyi kullanma boyutu iken en düşük ortalamaya sahip olan boyut keşif boyutudur. Bu sonuç öğrencilerin akademik yeterlilik konusunda kendilerini her alanda oldukça yeterli gördükleri, ancak analiz yapma konusunda diğer konular kadar yeterli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bir başka deyişle araştırmaya katılan öğrenciler kendilerini en az analiz yapma konusunda yeterli görüyorlar denilebilir. Buradan hareketle Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından 20 Nisan 2016 tarih ve 29690 sayılı Resmi Gazetede yayınlanan Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği ile bilimsel araştırma teknikleri ile araştırma ve yayın etiği konularını içeren en az bir dersin lisansüstü eğitim sırasında verilmesinin zorunlu hale getirilmesinin (Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği, 2016) yerinde bir adım olduğu söylenebilir.

Araştırma sonucunda kadınların araştırmaya yönelik kaygılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sonuca göre kadın öğrencilerin araştırma yapma konusunda erkek öğrencilere göre daha çok kaygılandıkları söylenebilir. Bir diğer sonuca göre doktora düzeyinde eğitim gören öğrencilerin yüksek lisans düzeyinde eğitim gören öğrencilere göre bilimsel araştırma özyeterlilik düzeyleri daha yüksektir. Doktora öğrencilerinin daha fazla akademik derslere özellikle araştırma yöntemleri dersine katılım sağlamış olmaları, daha fazla araştırma ve bilimsel çalışma yaparak daha deneyimli olmalarının bu sonuca etki ettiği söylenebilir.

Araştırmanın başka bir sonucuna göre tez aşamasındaki öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterlilikleri (ve alt boyutları) ders aşamasındaki öğrencilere göre daha yüksektir. Tez çalışması kapsamında bilimsel araştırmanın her aşamasının kullanılıyor olması nedeniyle bu sonuç doğal olarak nitelendirilebilir. Ders aşamasındaki öğrenciler ise, tez aşamasındaki öğrencilere göre daha yüksek akademik güdülenmeye (genel ve alt boyutlar) sahiptir. Ders aşamasında öğrenilen bilgilerin öğrencilerin ufkunun açılmasına yardımcı olmasının bu sonuçta etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca, yöntem dersi alan öğrenciler almayanlara göre literatür boyutunda daha yüksek ortalamaya sahipken, yöntem dersi almayanların akademik güdülenmeleri (genel ve alt boyut) daha yüksektir. Araştırma yöntemleri derslerinin içeriğinin bu sonucun ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu ifade edilebilir. Araştırma yöntemleri dersini henüz almamış olan öğrencilerin ise yeni bilgileri araştırarak öğrenme ve keşfetme isteklerinden kaynaklı güdülenmelerinin bu sonucu etkilediği söylenebilir.

Araştırma kapsamında 25-30 yaş aralığında olanlar diğer yaş ortalamasına sahip olanlara göre literatür boyutunda; 25-30 yaş aralığında olanlar 18-24 yaş aralığındakilere göre yöntem boyunda; 25-30 ve 31 ve üzeri yaş grubundakiler ise 18-24 yaş aralığında olanlara göre genel özyeterlilik boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuç yaş arttıkça araştırma özyeterliliğinin de arttığı şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca kendini aşma boyutunda 25-30 yaş aralığında yer alanlar 31 ve üzeri yaş aralığında olanlara göre ve keşif boyutunda 25-30 yaş aralığında yer alanlar 18-24 yaş aralığındaki öğrencilere göre daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuç demir tavında dövülür atasözünü doğrular nitelikte olmakla birlikte, belli bir yaştan sonra lisansüstü eğitimde güdülenme boyutlarından en azından keşif ve kendini aşma boyutunun zorlaştığı şeklinde de yorumlanabilir. Ayrıca Eğmiş vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada elde edilen sonuç bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre araştırma görevlileri ve öğretim görevlileri yalnızca öğrenci olanlara ve başka bir meslek sahibi olanlara göre literatür ve bilimsel araştırma özyeterliliğinde; başka meslek sahibi olanlara göre ise, sonuç ve tartışma ile öneri ve referans boyutlarında daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonucu araştırma görevlileri ve öğretim görevlilerinin daha fazla bilimsel çalışma yapmış olmalarının etkilediği söylenebilir. Yalnızca öğrenci olanlar ise araştırma görevlisi veya öğretim görevlisi olanlara göre kendini aşma ve akademik güdülenme genel ortalamasında; diğer tüm gruplara göre ise bilgiyi kullanma boyutunda daha yüksek ortalamaya sahiptir. Bu sonuç yalnızca lisansüstü eğitim gören öğrencilerin henüz bir akademik kadroya sahip olmamaları nedeniyle bu konuda daha çok güdüleniyorlar şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma kapsamında elde edilen bulgular neticesinde bilimsel araştırma özyeterliliğinin alt boyutları ve genel ortalaması ile akademik güdülenmenin alt boyutları ve genel ortalaması arasında zayıf düzeyde pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Ayrıca bilimsel araştırma özyeterliliğinin (alt boyutları ve genel ortalama) dil puanı ve çalışma sayısı ile zayıf düzeyde pozitif ve araştırma yöntemleri ders saati ile çok zayıf düzeyde pozitif ilişkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla bilimsel araştırma özyeterliliği arttıkça akademik güdülenme; akademik güdülenme arttıkça bilimsel araştırma özyeterliliği de artış gösterecektir. Ayrıca öğrencilerin İngilizce dil seviyesi yükseldikçe

ve akademik çalışma sayıları artıkça bilimsel araştırma özyeterlilikleri; bilimsel araştırma özyeterlilikleri artıkça da dil seviyeleri ve akademik çalışma sayıları da artış gösterecektir.

Akademik güdülenmenin alt boyutları ve genel ortalaması ile araştırmaya yönelik kaygı arasında çok zayıf düzeyde negatif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Bu sonuç Saracaloğlu (2008) ve Saracaloğlu, Kumral ve Kanmaz (2009)'ın çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Ayrıca çalışma sayısının, dil puanı ve araştırma yöntemleri ders saati ile zayıf düzeyde pozitif ilişkisi bulunmaktadır. Dolayısıyla akademik güdülenme artıkça araştırmaya yönelik kaygı azalma gösterecektir. Ayrıca öğrencilerin bilimsel araştırma yöntemleri dersinden aldıkları ders sayısı artıkça, yaptıkları bilimsel çalışma sayısı da artış gösterecektir. Araştırmanın son bulgusuna göre ise, öğrencilerin dil seviyesi yükseldikçe yaptıkları çalışma sayıları da artış gösterecektir.

Araştırma kapsamında öğrencilerin bilimsel araştırma özyeterliliklerinin ve akademik güdülenmelerinin cinsiyete göre; akademik güdülenme ve araştırmaya yönelik kaygılarının eğitim düzeyine göre; araştırmaya yönelik kaygılarının eğitim aşamasına, yöntem dersi alma durumuna, yaşa ve mesleğe göre anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Ayrıca akademik güdülenmenin bilimsel araştırma özyeterliliği, dil puanı, çalışma sayısı ve araştırma yöntemleri ders saatiyle ilişkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Bu sonuçlar ışığında lisansüstü öğrencilerine İngilizce dil seviyelerini yükseltmeleri, YÖK tarafından konulan zorunlu yöntem derslerine ek olarak seçmeli olarak sunulan yöntem derslerine ağırlık vermeleri ve akademik çalışmalara yönelmeleri önerilebilir. Bu sayede araştırmaya yönelik kaygılarında azalma olacak, akademik güdülenmeleri ve bilimsel araştırma özyeterlilikleri yükselecektir. Bu çalışma lisansüstü öğrencilerin yanında danışmanlarında faydalanabileceği sonuçlar ortaya koymuştur. Buradan hareketle danışmanlara öğrencilere İngilizce yayınlar vererek onların İngilizce seviyelerini yükseltmeleri, araştırma yöntemleri dersleri almaları konusunda onları teşvik etmeleri ve onlarla çok sayıda çalışma yapmaları ve hatta onları tek başlarına çalışma yapmaya zorlamaları önerilebilir.

Öğrencilerin akademik özyeterlilik düzeylerini artırmaları için çok sayıda makale incelemesi yapmalarının gelişimleri açısından önemli olduğu vurgulanabilir. Bunun yanında, özellikle tez döneminde danışmanlık derslerinden daha fazla faydalanmaları gerektiği ifade edilebilir. Son olarak, Lisans düzeyinde öğrencilerin akademik özyeterliliklerini geliştirme adına müfredat geliştirilebilir.

Araştırmanın evrenini lisansüstü düzeyde turizm eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Daha sonra yapılacak çalışmalar için araştırmacılara diğer enstitülerde eğitim gören öğrenciler üzerinde araştırma yapmaları önerilebilir. Ayrıca gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı değişkenlerin kullanılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

Akçöltekin, A. (2014). Ardahan İlinin TÜBİTAK Projelerine Katılmama Nedenleri ve Öğrencilerin Araştırma Kaygılarının Sosyo-Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Electronic Turkish Studies*, 9(2), 41-51.

Aktaş, H. (2017). Akademik Güdülenme ile Akademik Özyeterlilik Arasındaki İlişki: İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Ampirik Bir Araştırma, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1376-1398.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2012). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: SPSS Uygulamalı. Sakarya Yayıncılık.

- Aşıroğlu, S. C. (2016). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırmaya Yönelik Tutumları ile Bilimsel Araştırma Dersindeki Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 72-84.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191.
- Bandura, A. (1994). Social Cognitive Theory and Exercise of Control Over HIV Infection. In *Preventing AIDS* (pp. 25-59). Springer, Boston, MA.
- Bandura A. (1995). Self- Efficacy in Changing Societies. New York, Cambridge University Press.
- Bandura, A. and Wessels, S. (1997). Self-efficacy. W.H. Freeman & Company.
- Bedel, A. and Hamarta, E. (2014). The Relationship Between Interpersonal Problem Solving and Academic Motivation, *Elementary Education Online*, 13(2), 674-681.
- Bong, M. (2004). Academic Motivation in Self-Efficacy, Task Value, Achievement Goal Orientations, and Attributional Beliefs. *The Journal of Educational Research*, 97(6), 287-298.
- Bong, M. and Skaalvik, E. M. (2003). Academic Self-Concept and Self-Efficacy: How different are they really?, *Educational Psychology Review*, 15(1), 1-40.
- Bozanoğlu, İ. (2004). Akademik Güdülenme Ölçeği: Geliştirmesi, Geçerliği, Güvenirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*, 3(4), 453-464.
- Büyüköztürk, Ş. (1999). Araştırmaya Yönelik Kaygı ile Cinsiyet, Araştırma Deneyimi ve Araştırma Başarısı Arasındaki İlişki. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Büyüköztürk, Ş. ve Köklü, N. (1999). Eğitim Bilimleri Alanında Öğrenim Gören Lisansüstü Öğrencilerinin Araştırma Yeterlikleri Konusunda Öğretim Üyelerinin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Clark, M.H. and Schroth, C.A. (2010). Examining Relationships Between Academic Motivation and Personality Among College Students. *Learning and Individual Differences*, 20, 19-24.
- Colangelo, N. G. (1997). Handbook of gifted education. Allyn and Bacon, MA.
- Çokluk Bökeoğlu, O. ve Yılmaz, A. G. K. (2005). Üniversite Öğrencilerinin Eleştirel Düşünmeye Yönelik Tutumları ile Araştırma Kaygıları Arasındaki İlişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 41(41), 47-67.
- Eğmir, E., Ödemiş, İ. S., Bayar, V., Bayar, A. ve Kayır, G. (2013). Lisansüstü Eğitim Gören Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu. Bildiri Kitabı*, 95(6), 97-103.
- Fatima, S., Sharif, H. and Zimet, G. (2018). Personal and Social Resources Interplay Synergistically to Enhance Academic Motivation. *International Journal of Educational Psychology*, 7(2), 196-226.
- Honicke, T. and Broadbent, J. (2016). The Relation of Academic Self-Efficacy to University Student Academic Performance: A Systematic Review. *Educational Research Review*, 17, 63-84
- İpek, C., Tekbıyık, A. ve Ursavaş, Ö. F. (2010). Lisansüstü Öğrencilerinin Araştırma Öz-Yeterlik İnançları ve Bilgisayar Tutumları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 9(1), 127-145.
- Karasar, N. (2016) Bilimsel araştırma yöntemi. Nobel Yayınevi: Ankara

Karataş H., ve Erden M. (2012). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Dilsel Eşdeğerlik, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 983-1003.

Kart, A. ve Gelbal, S. (2014). Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Öz Yeterlik Algılarının İkili Karşılaştırmalı Yargılar Yöntemiyle Belirlenmesi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 5(1).

Kelecioğlu, H. (1992). Güdülenme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 175-181.

Levine, G. (2008). A Foucaultian approach to academic anxiety. *Educational Studies*, 44(1), 62-76.

Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği, (2016 20 Nisan). Resmi Gazete, (Sayı: 29690), <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420.htm>

Erişim Tarihi:08.11.2019]

Özgül, F. ve Diker, G. (2017). Lisansüstü Eğitim Adaylarının Akademik Öz-Yeterlik ve Güdülenmelerinin İncelenmesi (Cumhuriyet Üniversitesi örneği). *Journal of Human Sciences*, 14(2), 2129-2139.

Pajares, F. and Schunk, D. (2001). The Development of Academic Self-efficacy. Development of achievement motivation. United States, 7, 1-27.

Papanastasiou, E. C. and Zembylas, M. (2008). Anxiety in Undergraduate Research Methods Courses: Its Nature and Implications. *International Journal of Research & Method in Education*, 31(2), 155-167.

Peker, A. ve Kağızmanlı, N. (2018). Ebeveyn Tutumlarının Ergenlerin Akademik Güdülenme Düzeyleri Üzerindeki Yordayıcı Etkisi. *Mersin University Journal of the Faculty of Education*, 14(1) 210-224.

Pintrich, P. R. (2003). A Motivational Science Perspective on the Role of Student Motivation in Learning and Teaching Contexts. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.

Saracaloğlu, A. S. (2008). Lisansüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma Kaygıları ve Tutumları ile Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2).

Saracaloğlu, A. S., Kumral, O. ve Kanmaz, A. (2009). Ortaöğretim Sosyal Alanlar Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterlikleri, Kaygıları ve Akademik Güdülenme Düzeyleri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2). 38-54

Schermelleh-Engel, K., Moosbrugger, H. and Müller, H. (2003). Evaluating the Fit of Structural Equation Models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.

Schunk, D. H. (1990). Introduction to The Special Section on Motivation and Efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 82, 3-6.

Sevinç, B. (2001). Türkiye’de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Uygulamalar. *DEÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 25-40.

Şahin, H. ve Çakar, E. (2011). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri ve Akademik Güdülenme Düzeylerinin Akademik Başarılarına Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 519-540.

Şanlı, S. C., Erdem, A. ve Unur, K. (2018). Akademik Güdülenme: Lisansüstü Öğrenciler Örneği. The Second International Congress on Future of Tourism: Innovation, Entrepreneurship and Sustainability (Futourism 2018). 311-317.

Şeker, S. S. (2017). Müzik Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme ve Akademik Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (3), 1465-1484.

Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, 7. Baskı, Gazi Kitabevi, Ankara

TDK, (2019). Güncel Türkçe Sözlük, <https://sozluk.gov.tr/> [Erişim Tarihi:06.11.2019].

Trimarco, K. A. (1997). The Effects of a Graduate Learning Experience on Anxiety, Achievement, and Expectations in Research and Statistics. *Eric Reports*.

Tuncer, M. and Ozeren, E. (2012). The Development of a Self-Efficacy Scale for Scientific Research and an Evaluation of Prospective Teachers' Views about That Scale. *Social and Behavioral Sciences* 51, 553-561

Vallerand, R., Pelletier, L., Blais, M., Briere, N., Senécal, C. and Vallieres, E. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and A motivation in Education. *Education and Psychological Measurement*, 52, 1003–1017

Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G. (2007). Akademik Özyeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33).

Yıldız, R. ve Yıldırım, E. (2014). Tez yazma, makale hazırlama ve yayınlama kılavuzu. Detay Yayıncılık: Ankara.

YÖK, Yükseköğretim Kanunu. <http://www.yok.gov.tr/documents/10279/29816/2547+say%C4%B1%C4%B1%20Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretim+Kanunu/> [Erişim Tarihi: 15.07.2018].

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. *Self-efficacy in Changing Societies*, 202-231.