

SPOR BİLİMLERİ LİSANSÜSTÜ ÖĞRENCİLERİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE LİSANSÜSTÜ EĞİTİME YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ: BATMAN ÖRNEĞİ

M. Enes IŞIKGÖZ¹

Öz

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Batman ilinde ikamet edip spor bilimleri alanında yüksek lisans ve doktora öğrenimi gören 51 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri “Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik genel olarak olumlu bir tutum içerisinde oldukları, ancak lisansüstü eğitimi stresli, maliyetli ve çalışma ve sosyal yaşamı dengelemede zor bir süreç olarak gördükleri görülmüştür. Öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının sadece çalışma statüsü ve akademik danışman unvanı değişkenlerine göre anlamlı olarak değiştiği, cinsiyet, lisansüstü öğrenim gördüğü enstitü, lisansüstü eğitim kademesi ve danışmanlarının cinsiyet değişkenlerine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Spor Bilimleri, Lisansüstü Eğitim, Tutum

JEL Sınıflaması: I20, I21, I23

ANALYSIS ON THE ATTITUDES OF GRADUATE STUDENTS IN SPORTS SCIENCES TOWARDS GRADUATE EDUCATION BY DIFFERENT VARIABLES: CASE OF BATMAN

Abstract

The purpose of this study is to analyze the attitudes of graduate students in the field of sports sciences towards graduate education by different variables. Survey model ranked among the quantitative research methods was used in the research. The study group of the research is composed residence in Batman province of 51 students studying in master and doctorate degrees in the field of sports sciences. Data of the research were collected through “Attitude Scale for Graduate Education” and “Personal Inquiry Form”. It has been observed following the research that the students generally have a positive attitude towards graduate education; however, they consider graduate education a stressful, costly and difficult process in maintaining a balance between work and social life. It has been concluded that the attitudes of students towards graduate education only differ significantly by the variables of working status and title of academic advisor while their attitudes towards graduate education do not differ significantly by the variables of sex, institute offering graduate education, graduate level and gender of advisors.

Keywords: Sports Sciences, Graduate Education, Attitude

JEL Classification: I20, I21, I23

¹ Doç.Dr., Mardin Artuklu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, pdgenes@artuklu.edu.tr,
ORCID: 0000-0001-7804-1011

1. Giriş

Toplumsal ve iktisadi kalkınmanın önemli faktörlerinden birisi yetişmiş insan gücü veya iktisadi anlamıyla beşeri sermayedir. Genel ifadeyle beşeri sermaye, toplumdaki bireylerin, üretim süreciyle ilgili olarak, bir taraftan sahip oldukları bilgilerinin, becerilerinin, yeteneklerinin, tecrübelerinin, işine karşı duygusal bağlılığının, davranışlarının ve değerlerinin vardığı noktayı ifade eden bir kavramdır (Keskin, 2011). Beşeri sermayenin oluşumu ve birikimi eğitim yoluyla sağlanmaktadır. Çünkü eğitim bir ülkenin sosyal ve ekonomik yönden kalkınmasını sağlayan insan gücünü yetiştiren ve 21. yüzyılın kalkınma hedeflerinde çok önemli bir araçtır (Gedikoğlu, 2005). Eğitimin önemli görevlerinden birisi, ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasının gerektirdiği sayı ve nitelikte insan gücünü yetiştirmektir. Böylece eğitim kurumları insan gücü için arz kaynağını teşkil etmektedir (Coşkun, 1988).

Bireyin, toplumun ve gelecekteki insanlığın gelişimini ve refahını güçlendirmek gibi önemli işlevleri olan eğitim, aynı zamanda ülkelerin gelişmişlik seviyesinin de önemli göstergelerinden biridir (Gönülaçar, 2014). Bu kapsamda eğitim sistemi içerisinde, yükseköğretim kurumları ülkelerin kalkınması ve gelişmesi için gerekli olan bilginin üretildiği ve insan kaynağının yetiştirildiği kurumlardır (Gedikoğlu, 2005). Yükseköğretim kurumları bir yandan toplumun ihtiyaç duyduğu yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirirken, diğer taraftan bilimsel çalışma ve araştırmalar yaparak yeni bilgi ve teknoloji üretmekte ve toplumun gelişmesine katkıda bulunmaktadır (Yüksel, 2002).

Türk eğitim sisteminin temel yasası konumunda olan Milli Eğitim Temel Kanununda; milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak, öğrencileri ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yurdumuzun bilim politikasına ve toplumun yüksek seviyede ve çeşitli kademelerdeki insan gücü ihtiyaçlarına göre yetiştirmek, çeşitli kademelerde bilimsel öğretim yapmak, yurdumuzu ilgilendirenler başta olmak üzere, bütün bilimsel, teknik ve kültürel sorunları çözmek için bilimleri genişletip derinleştirecek inceleme ve araştırmalarda bulunmak yükseköğretimin amaç ve görevleri arasında sayılmıştır (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973). Yine aynı kanunda yükseköğretimin milli eğitim sistemi çerçevesinde, öğrencileri lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerinde yetiştiren bir bütünlük içinde düzenleneceği ve bu bütünlük içinde çeşitli görevleri yerine getiren ve farklı seviyelerde öğretim yapan kuruluşların bulunacağı ifade edilmiştir.

Lisansüstü eğitim kalkınma için bir ülkenin gereksinim duyduğu araştırmacı bireyler, öğretim üyesi ve bilim insanlarının yetiştirilmesine katkıda bulunan önemli bir eğitim sürecidir (İlter, 2019). Çağdaş üniversitenin önemli bir öğretim alanı olan lisansüstü eğitim, özellikle ülke sorunlarına yönelik araştırma yapmada ve ülkenin ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmede büyük bir öneme sahiptir (Karakütük, 2002). Lisansüstü eğitim, toplumların gereksinim duyduğu yüksek nitelikler ile donanmış bilim insanı ve öğretim üyesinin yetiştirilmesini amaçlayan isteğe bağlı ve seçkin bir eğitim kademesi olup, örgün eğitimin oldukça talep edilen önemli bir aşaması haline gelmiştir (Büyükgöze ve Gelbal, 2016). Belirli bir alanda uzmanlık sağlayan lisansüstü eğitim; motivasyon, sabır ve özveri isteyen, uzun süreli ve maliyetli bir süreçtir. Bu süreçte öğrencilerin tüm bileşenleri ile lisansüstü eğitime yönelik olumlu tutum içerisinde olmaları önemli bir konudur.

Nitekim lisansüstü eğitim konusunda yaşanan sorunların çözümlenebilmesi için her şeyden önemlisi üniversite, enstitü, öğretim üyesi, öğrenci ve enstitü idari personeli ölçeğinde karşılaştırmalı ve kapsamlı araştırmalar yapılması önerilmektedir (Karaman ve Bakırcı, 2010).

Alan yazın incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutum ve görüşlerinin incelendiği (Sıvacı ve ark., 2018; Demir ve Beşoluk, 2017; Er ve Ünal, 2017; Ören ve Karapınar, 2016; Şahin ve ark., 2015; Bahadır ve Özdemir, 2014; Ataman, 2014; Baş, 2013; İlhan ve ark., 2012; Alabaş ve ark., 2012; Ünal ve İlter, 2010; Kara, 2008; Erkişçi, 2007; Karakütük, 2000) çalışmaların yanı sıra, farklı bilim dallarında lisansüstü öğrenci konumunda olan öğrencilerle yapılan çalışmaların da (Yılmaz ve ark., 2017; Kahraman ve Tok, 2016; Öztürk ve Dinç, 2016; Aydemir ve Çam, 2015; Özmen ve Güç, 2013; Aslan, 2010; Kocabaş ve ark., 2010; Şan, 2010; Dilci, 2009; Güven ve Tunç, 2007; Aslan, 2007; Nayır, 2007; Alhas, 2006; Arı ve ark., 2005; Sayan ve Aksu, 2005; Adıgüzel, 2002) olduğu görülmektedir. Spor bilimleri alanında ise Özkara (2018)'nın, spor bilimleri lisansüstü öğrencilerinin araştırma özyeterliklerini, Çimen ve Tel (2018)'in, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri ve beklentilerini, Karakaya ve Karataş (2016)'ın, spor bilimlerinde lisansüstü öğretimin mevcut durumu ve ihtiyaçlarının, Koca ve Hünük (2018)'ün, spor bilimlerinde öğrenim gören lisansüstü öğrencilerin nitel araştırmayı öğrenme ve uygulama sürecindeki deneyimlerinin incelendiği çalışmalar göze çarpmaktadır. Ancak spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre lisansüstü eğitime ilişkin tutumlarını inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu noktada bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmanın amacı, spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesidir.

2. Kuramsal Çerçeve

2.1. Lisansüstü Eğitim

Yükseköğretimde yer alan lisans programlarından sonra verilen lisansüstü eğitim, Yükseköğretim Kanununda, yüksek lisans ve doktora ile tıpta, diş hekimliğinde, eczacılıkta ve veteriner hekimlikte uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimini kapsayan eğitim kademesi olarak belirlenmiştir (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Lisansüstü eğitim; lisans derecesi almış olanlara ilgi duydukları bilim dalında yüksek lisans ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981). Bir başka tanıma göre lisansüstü eğitim, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaç edinen bir faaliyet olarak tanımlanmaktadır (Varış, 1972).

Yüksek lisans programı, tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Bu programların hangi enstitü anabilim/anasat dallarında ve nasıl yürütüleceği ile yükseköğretim kurumlarının yetkisinde olan tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasında geçişe izin hususları senatolar tarafından çıkarılan yönetmelikle düzenlenir. Doktora programı ise öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

Lisansüstü eğitimin pek çok fonksiyonu içinde bilim adamı yetiştirme, entelektüel mülkiyet tabanını genişletici çalışmalar, bilim, teknoloji ve patent üretecek araştırmacı ve kalifiye iş gücü yetiştirmek, Ar-Ge çalışmaları yaptırmak en öncelikli olanlarıdır (Türker, 2001).

Lisansüstü eğitimin ve özellikle doktora programlarının amaçları, kişilere bağımsız araştırma yapabilmek, bilimsel olayları geniş bir bakış açısı ile yorumlayabilmek, yeni sonuçlara ulaşmak için gerekli adımları belirleyebilmek, yeni teknolojilere uyum sağlamada gerekli bilgi, beceri, tutum ve yeterlikleri kazandırmaktır (Tosun, 1997). Kalkınmanın gerektirdiği yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi genelde üniversitelerden, özelde ise lisansüstü öğretim programlarından beklenmektedir. Bu nedenle lisansüstü öğretim kademesine gereken önemin verilmesi, ülkelerin kalkınması ve ekonominin gerektirdiği yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi açısından üzerinde önemle durulması gereken bir konudur (Şahin ve ark., 2018).

Spor bilimleri alanıyla ilgili olarak farklı anabilim dallarında beden eğitimi ve spor, antrenörlük eğitimi, spor yönetimi ve rekreasyon gibi lisans programlarının mezunlarını temel alarak oluşturulan yüksek lisans ve doktora programları yer almaktadır (Özkara, 2018). Yükseköğretim bilgi yönetim sisteminden alınan 2018-2019 eğitim öğretim yılı yükseköğretim resmi istatistiklerinde; beden eğitimi ve spor bilimleri temel alanının alt bilim dallarında örgün ve ikinci öğretimde 5094 erkek ve 2271 kadın olmak üzere toplam 7365 öğrenci lisansüstü eğitim görmektedir (<https://istatistik.yok.gov.tr/>). Çağın gereklerine uygun olarak lisansüstü eğitimde istenen nicel ve nitel başarıyı yakalamada makro düzeyde; ülkelerin gelişmişlik seviyesi, eğitim politikaları, yükseköğretim kurumlarının alt yapısı, bilgiyi üretme kapasitesi, insan gücüne ilişkin arz-talep dengesi vb. faktörler etkili olmaktadır. Makro düzeydeki bu faktörlerin yanı sıra, lisansüstü eğitimin temel bileşenleri (enstitü, anabilim dalı, ders süreci, tez, proje, akademik danışmanlık, yeterlilik vb.) sürecinde, öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik tutumları da önemli bir yere sahiptir.

2.2. Tutum

Tutum, Latince “aptus” kökünden gelen, uzun süre uygun, uyum ve uygunluk kavramlarının karşılığı olarak kullanılan birey ile obje arasındaki etkileşim sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Tutum, en genel anlamıyla tutulan yol, davranış anlamına gelmektedir. Diğer bir ifade ile tutum, bir nesne ya da olaya karşı sürekli olarak aynı biçimde davranmaya neden olan öğrenilmiş eğilim olarak tanımlanabilir (Silah, 2005). Bir başka tanıma göre tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, bilgi, duygu ve güdülerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2010). Sosyal bilimlerdeki birçok kavram gibi tutum kavramı konusunda da tam bir görüş birliği oluşmamıştır (Tavşancıl, 2002).

Tutumların bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bileşenleri bulunmaktadır. Bireyin tutum hakkındaki düşünce ve inançları bilişsel, bireyin tutum konusunu sevmesi ya da sevmemesi duyuşsal, bireyin tutum konusuna ilişkin davranışları ise davranışsal bileşenleri oluşturur (Middlebrook, 1980). Genelde bu bileşenler birbirinden bağımsız olmayıp, karşılıklı olarak birbirini etkilemekte ve çoğunlukla da aralarında bir tutarlılık bulunmaktadır (Hotaman, 1995).

İnsanlar belirli tutumlarla doğmamakta, gözlem, koşullanma ve çeşitli öğrenme süreçlerinden geçerek sosyal deneyimlerinin de etkisiyle bir takım tutumlar geliştirmektedir (Tavşancıl, 2002). Tutumlar, yaşantılar yoluyla elde edilmesi, davranışları etkileme gücünün olması, yönlendirici nitelik taşıması, tercihleri belirlemesi gibi özellikleri içinde barındırmaktadır (Ören ve Karapınar, 2016). Tutumlar belirli değişkene ilişkin olumlu ya da olumsuz olabilmektedir (Aiken, 1979).

Yapılan araştırmalarda araştırmaya yönelik kaygı veya tutumların öğrencilerin öğrenme süreci ve akademik performansı üzerindeki ciddi etkilerinin olduğu görölmüştür (Onwuegbuzie and Wilson, 2003; Papanastasiou and Zembylas, 2008; Woelke, 1991; Zeidner, 1991). Ayrıca öğrencilerin tutumlarını bilmek lisansüstü eğitim gibi bireylerin kendi istekleri doğrultusunda dâhil olacakları süreçler için belirleyici rol oynayabilmektedir (Petty and Cacioppo, 1996).

3. Yöntem

Batman ilinde ikamet edip spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını betimlemeyi amaçlayan bu araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, bir grup bireyin herhangi bir konuya ilişkin görüşleri, tutumları, inançları veya bilgilerini var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Fraenkel ve ark., 2012; Karasar, 2005). Araştırmanın çalışma grubunu Batman ilinde ikamet edip çeşitli meslek gruplarından spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören 51 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma grubuna ölçek, google.docs anket formu kullanılarak online (çevrimiçi) ortamda (e-posta ve sosyal medya hesapları aracılığıyla) gönderilmiş ve gönüllük esasına göre doldurmaları istenmiştir. Veriler 02.06.2019-27.07.2019 tarihleri arasında toplanmıştır.

Araştırmanın verileri Ng ve ark. (2014) tarafından geliştirilen ve İlter (2019) tarafından psikometrik özellikleri incelenerek geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılarak Türk kültürüne uyarlanan “Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Kişisel bilgi formunda araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin; cinsiyeti, çalışma statüsü, lisansüstü eğitim kademesi, lisansüstü öğrenim gördüğu enstitü ile danışmanlarının unvanı ve cinsiyetini içeren toplam 8 demografik değişken bulunmaktadır. “Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” toplam 13 madde ve “Kolaylaştırıcı roller”, “Profesyonel tanınırlık” ve “Engelleyici faktörler” olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. “Kolaylaştırıcı roller” alt boyutu 1-6 arası maddeleri, “Profesyonel tanınırlık” alt boyutu 7-9 arası maddeleri ve “Engelleyici faktörler” alt boyutu ise 10-13 arası maddeleri kapsamaktadır.

Ölçekteki maddeler 5’li Likert tipli olarak; “5=Kesinlikle katılıyorum, 4=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 2=Katılmıyorum ve 1=Kesinlikle katılmıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçekten elde edilen yüksek puanlar öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının yoğunluğunu göstermektedir. Bu kapsamda ölçekten edilen puanların ortalaması; 1.00-1.80 arası ise öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik çok olumsuz, 1.81-2.60 arası olumsuz, 2.61-3.40 orta düzeyde olumlu, 3.41-4.20 arası olumlu ve 4.21-5.00 arasında ise öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik çok olumlu bir tutum içerisinde oldukları şeklinde yorumlanmıştır.

Araştırmacı tarafından (İlter, 2019) ölçeğin tümü için güvenilirlik katsayısı .84, alt boyutları açısından güvenilirlik katsayıları ise “Kolaylaştırıcı Roller” alt boyutu için .81, “Profesyonel Tanınırlık” alt boyutu için .77 ve “Engelleyici Faktörler” alt boyutu için .75 olarak bulunmuştur. Mevcut araştırmada ise ölçeğin iç tutarlılık katsayıları; “Kolaylaştırıcı Roller” alt boyutu için .87, “Profesyonel Tanınırlık” alt boyutu için .66 ve “Engelleyici Faktörler” alt boyutu için .79, ölçeğin tümü için ise .89 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmada verilerin analizine geçmeden önce elde edilen verilerin normal dağılıma uyup uymadığına ilişkin tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış, test sonucunda verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir.

Bu kapsamda verilerin analizinde betimsel istatistik teknikleri kullanılmış ve non-parametrik testlerinden Mann Whitney U-testi ile Kruskal Wallis H-varyans analizi uygulanmıştır. Kruskal Wallis H-varyans analizi sonucunda anlamlı fark bulunduğu durumda bu farkın hangi gruplar arasında kaynaklandığını belirlemek için Bonferroni düzeltmeli Mann Whitney U-testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Kruskal Wallis H-testi ve Mann Whitney U-testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H-testi ve Mann Whitney U-testi için anlamlılık 0,05 düzeyinde, Kruskal Wallis H-testinden elde edilen anlamlı değişmelerin Bonferroni düzeltmesine göre ikili grupların karşılaştırmalarında ise anlamlılık 0,01 düzeyinde test edilmiştir.

4. Bulgular

Tablo 1. Araştırma grubunun demografik özellikleri

Kategori	Alt kategoriler	f	%
Cinsiyet	Erkek	36	70,6
	Kadın	15	29,4
Çalışma Statüsü	Kamu	28	54,9
	Özel Sektör	10	19,6
	Serbest	13	25,5
Lisansüstü Eğitim Kademesi	Yükseklisans	38	74,5
	Doktora	13	25,5
Enstitü	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	24	47,1
	Sosyal Bilimler Enstitüsü	27	52,9
Danışman Unvanı	Prof. Dr.	12	23,5
	Doç. Dr.	14	27,5
	Dr. Öğrt. Üyesi	25	49,0
Danışman Cinsiyet	Erkek	37	72,5
	Kadın	14	27,5

Tablo 1'e göre araştırmaya katılan öğrencilerin 36'sı (%70,6) erkek, 15'i (%29,4) kadındır. Öğrencilerin 28'i (%54,9) kamuda, 10'u (%19,6) özel sektörde, 13'ü (%25,5) ise serbest çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin 38'i (%74,5) yüksek lisans, 13'ü (%25,5) doktora öğrencisidir. Öğrencilerin 24'ü (%47,1) Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 27'si (%52,9) Sosyal Bilimler Enstitüsünde lisansüstü öğrenim görmektedir. Öğrencilerin 12'si (%23,5) Prof. Dr., 14'ü (%27,5) Doç. Dr. ve 25'i (%49,0) Dr. Öğrt. Üyesi unvanlı akademik danışmana sahiptir. Cinsiyet olarak danışmanların 37'si (%72,5) erkek, 14'ü (%27,5) kadındır.

Tablo 2. Öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının betimsel istatistik sonuçları

<i>Boyut Maddeler</i>	<i>Ort.</i>	<i>SS.</i>
Kolaylaştırıcı Roller	1.Lisansüstü eğitim karar verme konusunda öz-güven düzeyini artırır.	4,51 0,86
	2.Lisansüstü eğitim eleştirel düşünme becerilerin gelişimini destekler.	4,45 0,99
	3.Lisansüstü eğitim akademik özerkliği destekleme ve sergileme davranışlarını teşvik eder.	4,14 1,04
	4. Lisansüstü eğitim iş doyumunu artıran deneyimler kazandırır.	4,00 1,10
	5.Lisansüstü eğitim bir alanda profesyonel bilgi ve becerileri kazanmaya yardımcı olur.	4,20 0,87
	6.Bir alanda yapılan lisansüstü öğrenim kariyer farkındalığını artırarak kariyer gelişimine yardımcı olur.	4,24 0,74
Boyut ortalaması	4,25	0,74
Profesyonel Tanınırlık	7.Lisansüstü öğrenim gören bir bireyin alanında uzman biri olarak tanınması için uzmanlık alanına özgü lisansüstü yeterliliklere sahip olması ve bu yeterliliklere uygun davranışlar sergilemesi gerekir.	4,12 1,09
	8.Alanında lisansüstü eğitim yeterliliğine sahip bir bireyle bu alanda lisansüstü yeterliliklere sahip olmayan bir birey arasında alana özgü uygulama ve deneyimlerde hiçbir farklılık yoktur.	2,29 1,33
	9.Lisansüstü öğrenim gören bir bireyin unvanını elde etmeden önce kendi çalışma alanına ilişkin lisansüstü yeterliliklere ve deneyimlere sahip olması gerekir.	4,06 0,73
Boyut ortalaması	3,49	0,83
Engelleyci Faktörler	10.Lisansüstü eğitim alırken iş, çalışma ve sosyal yaşamı dengelemek zordur.	3,18 1,31
	11.Lisansüstü eğitimin başarılı olabilmesi için lisansüstü öğrenim alan bireylere destek sağlanması gerekir (ör. zaman, mali yardım, danışman rehberliği, eş ve/veya işveren desteği vb.).	4,35 0,98
	12.Herhangi bir kurumda çalışırken lisansüstü öğrenimi sürdürmek streslidir.	3,65 0,91
	13.Lisansüstü öğrenim, maliyeti yüksek bir eğitimidir.	3,18 1,11
Boyut ortalaması	3,59	0,86
Genel Ortalama	3,87	0,68

Tablo 2 incelendiğinde; öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik genel olarak olumlu tutum içerisinde ($3,87\pm 0,68$) oldukları görülmektedir. Lisansüstü eğitime yönelik tutum ölçeğinin “Kolaylaştırıcı roller” alt boyutunda öğrencilerin lisansüstü eğitimin; karar verme konusunda öz-güven düzeylerini artırdığı ($4,51\pm 0,86$), eleştirel düşünme beceri gelişimlerini desteklediğini ($4,45\pm 0,99$), iş doyumunu artıran ($4,00\pm 1,10$), profesyonel bilgi ve becerileri kazandırdığını ($4,20\pm 0,87$), akademik özerkliklerini destekleme ve sergileme davranışlarını teşvik ettiğini ($4,14\pm 1,04$), kariyer farkındalıklarını artırarak kariyer gelişimlerine yardımcı olduğunu ($4,24\pm 0,74$) ifade etmişlerdir.

Ölçeğin ikinci alt boyutu olan “Profesyonel Tanınırlık” alt boyutunda öğrencilerin; lisansüstü öğrenim gören bir bireyin alanında uzman biri olarak tanınması için uzmanlık alanına özgü lisansüstü yeterliliklere sahip olması ve bu yeterliliklere uygun davranışlar sergilemesi gerektiğini ($4,12\pm 1,09$), alanında lisansüstü eğitim yeterliliğine sahip bir bireyle bu alanda lisansüstü yeterliliklere sahip olmayan bir birey arasında alana özgü uygulama ve deneyimlerde farklılık olduğunu ($2,29\pm 1,33$), bir bireyin unvanını elde etmeden önce kendi çalışma alanına ilişkin lisansüstü yeterliliklere ve deneyimlere sahip olması gerektiğine ($4,06\pm 0,73$) ilişkin görüş bildirmişlerdir.

Ölçeğin üçüncü alt boyutu olan “Engelleyici Faktörler” alt boyutunda ise öğrenciler; lisansüstü eğitim alırken iş, çalışma ve sosyal yaşamı dengelemenin zor ve stresli olduğunu ($3,18\pm 1,31$), lisansüstü öğrenimin maliyetli olduğu ($3,18\pm 1,11$) bu nedenle lisansüstü eğitimin başarılı olabilmesi için destek sağlanması gerektiğini ($4,35\pm 0,98$) ifade etmişlerdi. Alt boyutların puan ortalamaları dikkate alındığında, öğrencilerin en çok “Kolaylaştırıcı Roller” alt boyutunda ($4,25\pm 0,74$) lisansüstü eğitime yönelik olumlu bir tutum içerisinde oldukları, lisansüstü eğitimin kendilerini bu yönüyle daha çok geliştirdiğini düşünmektedirler.

Tablo 3. Öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Mann Whitney U- testi sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	S.O.	S.T.	U	p
Kolaylaştırıcı Roller	Erkek	36	26,67	960,00	246,000	0,61
	Kadın	15	24,40	366,00		
	Toplam	51				
Profesyonel Tanınırlık	Erkek	36	25,75	927,00	261,000	0,85
	Kadın	15	26,60	399,00		
	Toplam	51				
Engelleyici Faktörler	Erkek	36	24,50	882,00	216,000	0,21
	Kadın	15	29,60	444,00		
	Toplam	51				

Tablo 3 incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 4. Öğrencilerin çalışma durumu değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Kruskal Wallis H-testi sonuçları

Boyutlar	Çalışma Statüsü	N	S.O.	sd	Ki-Kare	p	Bonferroni
Kolaylaştırıcı Roller	Kamu	28	21,09	2	7,762	0,02*	Kamu-Özel Sektör
	Özel Sektör	10	34,80				
	Serbest	13	29,81				
	Toplam	51					
Profesyonel Tanınırlık	Kamu	28	23,70	2	1,919	0,38	
	Özel Sektör	10	30,95				
	Serbest	13	27,15				
	Toplam	51					
Engelleyici Faktörler	Kamu	28	18,71	2	17,275	0,00*	Kamu-Serbest
	Özel Sektör	10	29,75				
	Serbest	13	38,81				
	Toplam	51					

* Post-Hoc Analizler için Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Gruplar arası istatistiksel fark için; $p<0,01$

Tablo 4 incelendiğinde, öğrencilerin çalışma statüsü değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının “Kolaylaştırıcı Roller” [$\chi^2_{(2-51)}=7,762$; $p<0,05$] ve “Engelleyici Faktörler” [$\chi^2_{(2-51)}=17,275$; $p<0,05$] alt boyutlarında anlamlı olarak değişirken, “Profesyonel Tanınırlık” [$\chi^2_{(2-51)}=1,919$; $p>0,05$] alt boyutunda anlamlı olarak değişmemektedir. Bu sonucun nedenini araştırmak ve ikili gruplar arası farkın hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için Bonferroni düzeltmeli Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda “Kolaylaştırıcı Roller” alt boyutunda kamuda çalışan öğrenci grubu ile özel sektörde çalışan öğrenci grubu arasında özel sektörde çalışan öğrenci grubu lehine ($U_{(38)}=65,000$; $p<0,01$), “Engelleyici Faktörler” alt boyutunda ise kamuda çalışan öğrenci grubu ile serbest olarak çalışan öğrenci grubu arasında serbest çalışan öğrenci grubu lehine ($U_{(41)}=38,000$; $p<0,01$) anlamlı değişimin olduğu görülmüştür.

Bu sonuca göre özel sektörde çalışan öğrencilerin kolaylaştırıcı roller boyutunda, serbest çalışan öğrencilerin ise engelleyici faktörler boyutunda lisansüstü eğitime yönelik tutumları kamuda çalışan öğrencilere göre daha olumludur.

Tablo 5. Öğrencilerin lisansüstü eğitim kademesi değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Mann Whitney U- testi sonuçları

Boyutlar	Eğitim Kademesi	N	S.O.	S.T.	U	p
Kolaylaştırıcı Roller	Yükseklisans	38	25,50	969,00	228,000	0,67
	Doktora	13	27,46	357,00		
	Toplam	51				
Profesyonel Tanınırlık	Yükseklisans	38	25,45	967,00	226,000	0,64
	Doktora	13	27,62	359,00		
	Toplam	51				
Engelleyici Faktörler	Yükseklisans	38	24,50	931,00	190,000	0,21
	Doktora	13	30,38	395,00		
	Toplam	51				

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin lisansüstü eğitim kademesi değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 6. Öğrencilerin lisansüstü öğrenim gördüğü enstitü değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Mann Whitney U- testi sonuçları

Boyutlar	Enstitü	N	S.O.	S.T.	U	p
Kolaylaştırıcı Roller	Sağlık Bil. Enstitüsü	24	28,38	681,00	267,000	0,27
	Sosyal Bil. Enstitüsü	27	23,89	645,00		
	Toplam	51				
Profesyonel Tanınırlık	Sağlık Bil. Enstitüsü	24	26,25	630,00	318,000	0,90
	Sosyal Bil. Enstitüsü	27	25,78	696,00		
	Toplam	51				
Engelleyici Faktörler	Sağlık Bil. Enstitüsü	24	24,00	576,00	276,000	0,36
	Sosyal Bil. Enstitüsü	27	27,78	750,00		
	Toplam	51				

Tablo 6 incelendiğinde, öğrencilerin lisansüstü öğrenim gördüğü enstitü değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0,05$).

Tablo 7. Öğrencilerin danışman unvanı değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Kruskal Wallis H-testi sonuçları

Boyutlar	Danışman Unvanı	N	S.O.	sd	Ki-Kare	p	Bonferroni
Kolaylaştırıcı Roller	Prof.Dr.	12	29,79	2	1,101	0,57	-----
	Doç.Dr.	14	25,39				
	Dr.Öğrt.Üyesi	25	24,52				
	Toplam	51					
Profesyonel Tanınırlık	Prof.Dr.	12	30,00	2	9,140	0,01*	Dr. Öğrt. Üyesi
	Doç.Dr.	14	33,61				Doç.Dr.
	Dr.Öğrt.Üyesi	25	19,82				
	Toplam	51					
Engelleyici Faktörler	Prof.Dr.	12	16,75	2	6,923	0,03*	Prof. Dr.
	Doç.Dr.	14	26,11				Dr. Öğrt. Üyesi
	Dr.Öğrt.Üyesi	25	30,38				
	Toplam	51					

* Post-Hoc Analizler için Bonferroni düzeltmesi yapılmıştır. Gruplar arası istatistiksel fark için; $p<0,01$

Tablo 7 incelendiğinde, öğrencilerin lisansüstü danışmanı değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının; “Profesyonel Tanınırlık” [$\chi^2_{(2-51)}=9,140$; $p<0,05$] ve “Engelleyici Faktörler” [$\chi^2_{(2-51)}=6,923$; $p<0,05$] alt boyutlarında alt boyutunda anlamlı olarak değişirken, “Kolaylaştırıcı Roller” [$\chi^2_{(2-51)}=1,101$; $p>0,05$] alt boyutunda anlamlı olarak değişmemektedir. Bu sonucun nedenini araştırmak ve ikili gruplar arası farkın hangi grubun lehinde olduğunu belirlemek için Bonferroni düzeltilmeli Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Test sonucunda “Profesyonel Tanınırlık” alt boyutunda danışmanı Dr. Öğrt. Üyesi olan öğrenciler ile danışmanı Doç. Dr. olan öğrenciler arasında, danışmanı Doç. Dr. olan öğrenciler lehine ($U_{(39)}=87,500$; $p<0,01$), “Engelleyici Faktörler” alt boyutunda ise danışmanı Prof. Dr. olan öğrenciler ile danışmanı Dr. Öğrt. Üyesi olan öğrenciler arasında, danışmanı Dr. Öğrt. Üyesi olan öğrenciler lehine ($U_{(37)}=68,500$; $p<0,01$) anlamlı değişimin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuca göre profesyonel tanınırlık alt boyutunda danışmanı Doç. Dr. olan öğrencilerin, engelleyici faktörler alt boyutunda ise danışmanı Dr. Öğrt. Üyesi olan öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik tutumları daha olumudur.

Tablo 8. Öğrencilerin danışman cinsiyeti değişkenine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının Mann Whitney U- testi sonuçları

Boyutlar	Danışman Cinsiyet	N	S.O.	S.T.	U	p
Kolaylaştırıcı Roller	Erkek	37	24,43	904,00	201,000	0,21
	Kadın	14	30,14	422,00		
	Toplam	51				
Profesyonel Tanınırlık	Erkek	37	25,55	945,50	242,500	0,72
	Kadın	14	27,18	380,50		
	Toplam	51				
Engelleyici Faktörler	Erkek	37	23,61	873,50	170,500	0,06
	Kadın	14	32,32	452,50		
	Toplam	51				

Tablo 8 incelendiğinde, öğrencilerin lisansüstü eğitim danışmanının cinsiyetine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği saptanmıştır ($p>0,05$).

5. Tartışma ve Sonuç

Spor bilimleri lisansüstü öğrencilerinin çeşitli değişkenlere göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelendiği bu çalışmada; öğrencilerin lisansüstü eğitime yönelik genel olarak olumlu bir tutum içerisinde oldukları görülmüştür. Alan yazın çalışmaları incelendiğinde; lisansüstü eğitimin öğrencilerin akademik kariyer gelişimlerine yardımcı olduğu, eleştirel düşünme becerilerini geliştirdiği, profesyonel bilgi ve beceriler kazandırarak mesleki yaşamlarını olumlu etkilediğine ilişkin çalışma bulgularımızı destekleyen bulguların olduğu görülmektedir. Aydemir ve Çam (2015) çalışmalarında lisansüstü öğrencilerinin, lisansüstü eğitimin kendilerini bilimsel çalışmalara yönlendirdiğini, sosyalleştirdiğini, nitelikli bireyler yetiştirme ve farklı bakış açıları kazandırdığını düşündüklerini, kendilerini geliştirme, alanlarında daha yetkin ve saygın insanlar olma beklentisi içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Er ve Ünal (2017) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisansüstü öğretime ilişkin görüş ve beklentilerinin belirlenmesi amacıyla yaptıkları çalışmalarında; katılımcıların lisansüstü öğretimin mesleki niteliklerini arttırdığına, toplum tarafından takdir edilmelerine, alandaki yenilikleri görme ve bilgi ve becerileri arttırmalarına, kendini geliştirme ve yenileme ve iyi bir gelecek sağlama noktasında olumlu bir tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. İlhan ve ark. (2012) ilköğretim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında ise, öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevine yönelik tutumlarının olumlu olduğu, lisansüstü eğitimin kişisel gelişimi sağlamada, ülke kalkınmasında ve eğitimin ilerlemesinde önemli roller üstlendiği görüşünde olduklarını tespit etmişlerdir.

Umur ve Demirtaş (2016) eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşlerini inceledikleri araştırmalarında; yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşama olumlu etkisi olduğu konusunda öğrencilerin görüş birliği içinde olduklarını belirtmişlerdir. Aslan (2010) çalışmasında; lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü öğrenim yapma amaçlarını; çalıştıkları alanda kendilerini bireysel ve toplumsal yönlerden geliştirmek/yetkinleştirmek, bilimsel anlayış ve yaklaşımın ne olduğunu öğrenmek ve öğretmek, kariyerde yükselmek, yenilik ve gelişmeleri akademik bir disiplin içerisinde izlemek, sunduğu dersin niteliğini artırarak öğrencilerine daha yararlı olabilmek ve bilimsel çalışmalar yapmak olarak ifade ettiklerini bildirmiştir.

Çimen ve Tel (2018) beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerini ve beklentilerini inceledikleri araştırmalarında, öğretmen adaylarının, lisansüstü eğitim faaliyetlerinin kendilerine mesleki gelişimleri açısından olumlu etkisi olacağına inandıklarını tespit etmişlerdir. Yine öğretmen adayları üzerinde yürütülen başka bir çalışmada, öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının yüksek olduğu bulunmuştur (Korkmaz ve ark., 2011). Benzer sonuçlar (Sarıkaya, 2018; Nas ve ark., 2016; Özmenteş ve Özmenteş, 2005; Alabaş ve ark., 2012; Saracaloğlu, 2005; Saracaloğlu ve ark., 2005) çalışmalarında da mevcuttur. Gerek bilimsel araştırmaya ve gerekse lisansüstü eğitime yönelik öğrencilerin olumlu tutum sergilemeleri açısından bu bulgular çalışma bulgularımızı destekler niteliktedir.

Çalışmamızın bir diğer bulgusu; öğrencilerin lisansüstü eğitimi stresli, maliyetli ve çalışma ve sosyal yaşamı dengelemede zor bir süreç olarak görmeleridir. Lisansüstü öğretim maliyeti yüksek olan bir eğitim sürecidir (Çakar, 1997). Birçok çalışma ve bilimsel toplantılarda da bu noktaya vurgu yapılmıştır. Karakütük ve ark. (2008), Türkiye Bilimler Akademisi'nin (TÜBA) "Bilim Adamı Yetiştirme" ile ilgili toplantısından (1997) lisansüstü eğitimin maliyeti yüksek bir eğitim olduğu yönündeki görüşünü aktarmıştır. Er ve Ünal (2017) çalışmalarında, öğrencilerin lisansüstü eğitimin ekonomik açıdan masraflı ve çaba gerektiren zor bir süreç olduğunu belirttiklerini, Erkılıç (2007), sosyo-ekonomik boyutlu etmenlerin öğrencilerin lisansüstü eğitim yapma istekliliklerini çok etkilediğini rapor etmişlerdir.

Gömlüksiz ve Yıldırım (2013), lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerini inceledikleri araştırmalarında lisansüstü öğrencilerin mali problemler, yetersiz danışman desteği ve uygulama eksikliği gibi problemler yaşadıklarını, Samancı ve ark. (2016) ise araştırmalarında, emek ve zaman kaybı nedeniyle lisansüstü eğitime katılmak istemeyen öğretmenlerin olduğunu saptamışlardır. Lisansüstü eğitimi engelleyici faktörler açısından bu bulgular çalışma bulgularımızla örtüşmemektedir.

Karaman ve Bakırcı (2010) Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri başlıklı araştırmalarında; lisansüstü eğitimde öğrencilerin maddi sorunlarla karşılaştıklarını ve yeterince verimli olamadıklarını tespit etmişlerdir. Bu nedenle yüksek maliyetli olan lisansüstü eğitimin gerekli olanakların ve donanımın sağlandığı enstitülerde yapılması, lisansüstü öğrencilerine tez çalışmalarında destek verilmesi, maddi sorunların projelerle çözümlenmesi, kamuda işe girişlerde bu öğrencilere öncelik tanınması gibi öneriler getirmişlerdir.

Çalışmamızda öğrencilerin; cinsiyet, lisansüstü öğrenim gördüğü enstitü, lisansüstü eğitim kademesi (yükseklisans-doktora) ve lisansüstü eğitim danışmanlarının cinsiyetine göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının anlamlı olarak değişmediği saptanmıştır. Alan yazın çalışmaları incelendiğinde tutarlı sonuçların olduğu görülmektedir. Özkara (2018), spor bilimleri alanında lisansüstü düzeyde öğrenim gören yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin araştırma özyeterliklerinin cinsiyet ve eğitim düzeyi (yükseklisans-doktora) açısından anlamlı olarak değişmediğini saptamıştır. Alhas (2006) çalışmasında, yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin lisansüstü eğitim süre ve sürecine yönelik görüşlerinin anlamlı olarak değişmediğini ifade ederken, Bell ve Dedrick (2008) ise, cinsiyetin akademik danışmanlık üzerinde çok az etkili olduğunu belirlemişlerdir. Yılmaz ve Ark. (2017), lisansüstü öğrencilerinin danışmana, lisansüstü eğitim sürecine, fiziksel koşullara, yöneticilere yönelik memnuniyet düzeyleri ile lisansüstü eğitime yönelik genel memnuniyet düzeylerinin cinsiyet ve eğitim programı açısından anlamlı bir farklılık göstermediğini tespit etmişlerdir.

Seçkin ve ark. (2014), danışman cinsiyetinin lisansüstü öğrencilerinin danışmanları hakkındaki tutumlarını etkilemediğini ifade etmişlerdir. Büyükgöze ve Gelbal (2016), lisansüstü eğitime yönelik tutumda proaktif kişilik ve akademik kontrol odağının rolü konulu araştırmalarında; katılımcıların cinsiyete göre lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının farklılaşmadığını belirtmişlerdir. İlhan ve ark. (2012), ilköğretim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin işlevine yönelik tutumlarında ve lisansüstü eğitim sürecine yönelik isteklerinde cinsiyet değişkeni açısından anlamlı fark tespit etmemişlerdir. Saracaloğlu (2008) ise çalışmasında, lisansüstü eğitim öğrencilerinin araştırma tutum puanlarının enstitü ve cinsiyete göre farklılaşmadığını saptamıştır. Benzer sonuç Yılmaz ve ark. (2017), Özbilen ve Günay, (2014) ve Saracaloğlu ve ark. (2005)’ nin çalışmalarında da mevcuttur.

Çalışmamızın bir diğer bulgusu; özel sektörde çalışan öğrencilerin kolaylaştırıcı roller alt boyutunda, serbest çalışan öğrencilerin ise engelleyici faktörler alt boyutunda lisansüstü eğitime yönelik tutumları kamuda çalışan öğrencilere göre daha olumludur. Özel sektörde çalışan öğrencilerin kariyer yapma ve alanında profesyonelleşme eğilimlerinin kamuda çalışan lisansüstü öğrencilere daha baskın olduğu söylenebilir. Özel sektöre kültür açısından bakıldığında, kamu kuruluşlarında olduğu gibi rol kültürü değil, güç kültürü, başarı kültürü ya da destek kültürünün bulunduğu görülmektedir (Özdevecioğlu, 2002). Lisansüstü eğitim hem maliyeti yüksek hem de gerçek anlamda hedeflere ulaşılması zor bir kademedir (İbiş, 2014). Serbest çalışan öğrencilerin düzenli bir gelire ve kurumsal bir desteğe sahip olmamaları ve lisansüstü eğitim sürecinde oluşan maliyet nedeniyle, engelleyici faktörleri kamuda çalışan öğrencilere göre daha sık yaşadıkları düşünülmektedir.

Ünal ve İter (2010) sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumlarını inceledikleri araştırmalarında, genel olarak aylık aile geliri yüksek olan öğrencilerin lisansüstü eğitime olan tutumlarının daha olumlu olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Saracaloğlu (2008)'nin çalışma bulgularına göre lisansüstü öğrencilerinin çalışma statüleri açısından araştırma kaygı puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Bu bulgular çalışma bulgularımızla kısmen örtüşürken, tam tersi bulgular da mevcuttur. Yılmaz ve ark. (2017)'nin çalışmalarında, öğrencilerin lisansüstü eğitim sürecine yönelik memnuniyet puanlarının buldukları mesleğe göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını rapor etmişlerdir.

Çalışmanın bir diğer bulgusu ise danışmanı Doç. Dr. olan öğrencilerin profesyonel tanınırlık alt boyutunda, danışmanı Dr. Öğrt. Üyesi olan öğrencilerin ise engelleyici faktörler alt boyutunda lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının daha olumlu düzeyde olmasıdır. Bu sonuca çeşitli faktörlerin (akademik olgunluk, alanda uzmanlaşma vb.) neden olabileceği düşünülmektedir. Araştırmalarda akademik danışmanlık ilişkisinin öğrencilerin lisansüstü eğitimdeki başarısı ve memnuniyeti üzerinde önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir (Johnson ve ark., 2000). Bu noktada danışmanın sahip olduğu nitelikler önem taşımaktadır. Danışman seçiminde uzmanlık ve araştırma deneyimi gerekmekte olup bütün öğretim üyelerinin danışmanlık yapma becerisine sahip olduklarını söylemek mümkün değildir (Bakioğlu ve Gürdal, 2001). Diğer taraftan her öğrenci için özel bir nitelik arz eden danışman öğrenci ilişkisinin de bu sonuca neden olduğu düşünülebilir. Çünkü her öğrenci-danışman ilişkisi özel ve farklı olup danışmanlık doğal olarak edinilen bir yeti olmaktan çok, eğitim ve tecrübe ile şekillenen bir süreçtir. Nitekim danışman ile öğrenci arasındaki bağımlılık karşılıklı olup (Hacettepe Üniversitesi, 2012), bu noktada lisansüstü eğitim amaçlarına ulaşmasında danışman öğretim üyesi ve öğrencilerin ahenk içinde çalışması beklenir (Bülbül, 2003).

Sonuç olarak; spor bilimleri lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitime yönelik tutumları “olumlu” düzeydedir. Ancak bu araştırma ve alanda yürütülen benzer araştırmaların sonuçları olsun öğrencilerin lisansüstü eğitim sürecindeki maliyeti engel olarak gördükleri, bu durumun özellikle düzenli geliri olmayan öğrencileri etkilediği görülmektedir. Yine özel sektörde çalışan öğrencilerin lisansüstü eğitimi, kariyer yapma ve alanında profesyonelleşme açısından kamuda çalışan öğrencilere göre daha çok önemsemektedirler. Lisansüstü eğitimin önemli bir bileşeni olarak akademik danışmanlık da öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin tutumlarını olumlu veya olumsuz etkileyebilmektedir. Spor bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin tutumlarının nicel veriler ışığında belirlenmeye çalışıldığı bu araştırmanın, daha derinlemesine veriler edilmesi açısından nitel araştırma olarak desenlenmesi, daha geniş bir araştırma grubu üzerinde farklı değişkenlere birlikte yürütülmesi alana daha çok katkı sağlayacaktır.

Kaynakça

- Adıgüzel, E.(2002). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aiken, L.R. (1979). *Psychological testing and assessment* (3rd ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Alabaş, R., Kamer, T. ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4),89-107.
- Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları: Ankara Gazi Üniversitesi Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, E., Pehlivanlar, E. ve Çömek, A. (2005). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin gördükleri eğitim hakkında beklenti ve görüşlerinin belirlenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 231-235.

- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 87-115.
- Aslan, G. (2007). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsüne kayıtlı doktora öğrencilerinin lisansüstü öğretime ilişkin sorunları. *Milli Eğitim*, 174, 250-269.
- Ataman, Ö.G. (2014). Müzik öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi: Balıkesir Üniversitesi Örneği. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (43).
- Aydemir, S. ve Çam, Ş. (2015). Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi almaya ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Education*, 4(4), 4-16.
- Bahadır, E. ve Özdemir, A.Ş. (2014). İlköğretim matematik öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumları (Marmara Üniversitesi İlköğretim Matematik Öğretmenliği ABD Örneği). *International Online Journal of Educational Sciences*, 6(2), 381-397.
- Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Baş, G. (2013). Öğretmenlerin lisansüstü eğitimden beklentileri: Nitel bir araştırma (Niğde ili örneği). *Yükseköğretim Dergisi*, 3(2), 61-69.
- Bell-Ellison, B. and Dedrick, R. (2008). What do doctoral students value in their ideal mentor? *Research in Higher Education*, 49(6), 555-567.
- Bülbül, T. (2003). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 167-174.
- Büyükgöze, H. ve Gelbal, S. (2016). *Lisansüstü eğitime yönelik tutumda proaktif kişilik ve akademik kontrol odağının rolü*. İçinde K. Beycioğlu, N. Özer, D. Koşar, ve İ. Şahin (Ed.), Eğitim Yönetimi Araştırmaları (pp. 91-103). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, N. (1988). Lisansüstü eğitim ve problemleri. *Eğitim ve Bilim*, 12(68).
- Çakar, Ö. (1997). Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim, *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri*, 7, 65-75.
- Çimen, A. ve Tel, M. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri ve beklentilerinin incelenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 345-362.
- Demir, M. ve Beşoluk, Ş. (2017). Fen bilgisi öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4), 769-781.
- Dilci, T. (2009). *Eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitiminin öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Er, H. ve Ünal, F. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının lisansüstü öğretime ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 18(2), 687-707.
- Erkılıç, T.A. (2007). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim istekliliklerini etkileyen etmenler (Eskişehir Örneği). *Girne Amerikan University Journal of Social and Applied Science*, 3(5), 46-72.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.R. and Hyun, H.H. (2012). *How to design and evaluate research in education*. New York: McGraw-Hill.
- Gedikoğlu, T. (2005). Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 66-80.
- Gömleksiz, M.N. ve Yıldırım, F. (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü 14-15 Mayıs 2013. 68-74.

- Gönülaçar, Ş. (2014). Kalkınma planları ve eğitim. Erişim: https://www.academia.edu/8310870/Kalk%C4%B1nma_Planlar%C4%B1_ve_E%C4%9Fitim, Erişim Tarihi: 20.07.2019
- Güven, İ. ve Tunç, B. (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü örneği. *Milli Eğitim*, 173, 157-171.
- Hacettepe Üniversitesi (2012). Lisansüstü akademik danışmanlık el kitabı. Erişim: http://www.fenbilimleri.hacettepe.edu.tr/file/akademik-danismanlik/lisansustu_akademik_danismanlik_el_kitabi.pdf, Erişim Tarihi: 10.07.2019
- Hotaman, D. (1995). Gülhane Askeri Tıp Akademisi Sağlık Meslek Yüksek Okulu Hemşirelik Bölümü Öğrencilerinin tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İbiş, E. (2014). Lisansüstü eğitimin sorunları. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(3), 117-123.
- İlhan, M., Sünkür, M.Ö ve Yılmaz, F. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi (Dicle Üniversitesi Örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 22-42.
- İlter, İ. (2019). Lisansüstü eğitime yönelik tutum ölçeği'nin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 18(1), 263-284.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*, 5.Baskı. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınları,
- Johnson, W.B., Huwe, J.M. and Lucas, J.L. (2000). Rational mentoring. *Journal of Rational Emotive and Cognitive Behavior Therapy*, 18(1), 39-54.
- Kahraman, Ü. ve Tok, T.N. (2016). Eğitim yönetimi denetimi planlaması ve ekonomisi lisansüstü öğrencilerinin aldıkları eğitim hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 147-164.
- Kara, F. (2008). *Matematik öğretmenlerinin lisansüstü eğitim deneyimleri ve okul yaşantılarına yansımaları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Karakaya, Y.E. ve Karataş, B. (2017). Spor bilimlerinde lisansüstü öğretimin mevcut durumu ve ihtiyaçları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), 1469-1482.
- Karakütük, K. (2002). Lisansüstü öğretimin sorunları. *Eğitim Araştırmaları*, 2(7), 65-75.
- Karakütük, K. (2000). Öğretmenlerin lisansüstü öğretimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 193-209.
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. ve Yıldırım, S. (2010). Lisansüstü öğretimin sorunları konusunda Ankara'daki üniversitelerin lisansüstü enstitü yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 42-53.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 15. Baskı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, A. (2011). Ekonomik kalkınmada beşeri sermayenin rolü ve Türkiye. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(3-4), 125-153.
- Koca, C. ve Hünük, D. (2018). Spor bilimlerinde öğrenim gören lisansüstü öğrencilerin nitel araştırmayı öğrenme ve uygulama sürecindeki deneyimleri. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 99-118.
- Kocabaş, A., Selçinoğlu, E. ve Kırmızı, F.S. (2010). Sınıf öğretmenliği lisansüstü öğrencilerinin programa yönelik tutumlarına ve problem çözme becerilerine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 32(142), 26-34.
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011). Bilimsel araştırmaya yönelik tutum ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10(3), 961-973.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (2016). *T.C. Resmî Gazete*, 29690, 20 Nisan 2016.

- Middlebrook, P.N. (1980). *Social psychology and modern life*. New York: Alfred Knopf.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). *T.C. Resmî Gazete*, 14574, 24 Haziran 1973.
- Nas, S. Peyman, D. ve Arat, Ö.G. (2016). Bireylerin yüksek lisans yapma nedenleri üzerine bir araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(4), 571-599.
- Nayır, F. (2007). Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin sorunları (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ng, L.C., Tuckett, A.G., Fox-Young, S.K. and Kain, V.J. (2014). Exploring registered nurses' attitudes towards post graduate education in Australia-instrument development. *Journal of Nursing Education and Practice*, 4(3), 20-29.
- Oğuzkan, F. (1981), *Eğitim terimleri sözlüğü*, Ankara: TDK Yayınları.
- Onwuegbuzie, A. J. and Wilson, V. A. (2003). Statistics anxiety: nature, etiology, antecedents, effects and treatments-a comprehensive review of the literature. *Teaching in Higher Education*, 8(2), 195-209.
- Ören, F.Ş. ve Karapınar, A. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve bu değişkenler arasındaki ilişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(3), 105-116.
- Ören, F. ve Karapınar, A. (2016). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarıyla lisansüstü eğitime yönelik tutumları ve bu değişkenler arasındaki ilişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(3), 105-116.
- Özbilen, F. M. ve Günay, G. (2014). Analysis of the attitudes of final year students in faculty of education towards postgraduate education. *European Journal of Research on Education*, 2(2), 10-21.
- Özdevecioğlu, M. (2002). Kamu ve özel sektör yöneticileri arasındaki davranışsal çalışma koşulları ve kişilik farklılıklarının belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (19), 115-134.
- Özkara, A.B. (2018). Spor bilimleri lisansüstü öğrencilerin araştırma özyeterliklerinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 52-59.
- Özmen, Z. M. ve Güç, F. A. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 214-219.
- Özmenteş, G. ve Özmenteş, S. (2005). Buca eğitim fakültesi müzik eğitimi anabilim dalı yüksek lisans öğrencilerinin lisansüstü eğitimden beklentileri ve yüksek lisansla ilgili görüşleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (Özel Sayı/1), 17, 247-255.
- Öztürk, F.G. ve Dinç, H. (2016). Lisansüstü eğitim alan müzik öğretmenlerinin eğitimleri sürecinde karşılaştıkları sorunlar, *İdil*, 5(21), 505-520.
- 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.
- Petty, R.E. and Cacioppo, J.T. (1996). *Attitudes and persuasion: Classic and contemporary approaches*. Colorado: Westview Press.
- Samancı, O., Özdemir, R. ve Yılar, R. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitim ile ilgili görüşleri. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 56-63.
- Saracaloğlu, A.S. (2008). Lisansüstü öğrencilerin akademik güdülenme düzeyleri, araştırma kaygıları ve tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 179-208.
- Saracaloğlu, A.S., Varol, S.R. ve Ercan, İ.E. (2005). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin araştırma kaygıları, araştırma ve istatistiğe yönelik tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (Özel Sayı/1), 17, 187-199.

- Sarıkaya, B. (2018). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi Örneği, *EKEV Akademi Dergisi*, 22(74), 1-10.
- Sayan, Y. ve Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma, lisansüstü eğitim. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (Özel Sayı/1), 17, 59-66.
- Seçkin, M., Aypay, A., Apaydın, Ç., Altıok, S., Yükseltürk, E. ve Üçgül, M. (2014). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin akademik danışmanlık hakkındaki görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 4(1), 28-35.
- Sıvacı, S. Y., Gülbahar, B. ve Çöplü, F. (2018). Öğretmen adaylarının araştırma ve lisansüstü eğitime yönelik tutumları. *Turkish Studies*, 13(3), 911-926.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*, Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Şahin, Ç., Demir, M. ve Arcagök, S. (2015). Öğretmen adaylarının lisansüstü öğretime yönelik görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 11(1), 304-320.
- Şahin, Ş., Ökmen, B., Boyacı, Z., Kılıç, A. ve Adıgüzel, A. (2018). Eğitim programları ve öğretim yüksek lisans programı ihtiyaç analizi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(3), 502-511.
- Şan, İ. (2010). Yüksek lisans düzeyinde eğitimde program geliştirme dersi programının dersi alan öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. *I. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (13-15 Mayıs)*, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tosun, İ. (1997). Bilim adamı yetiştirme-lisansüstü eğitim, açılış konuşması, TÜBA Yayını, Ankara, 7-8.
- Türker, R.K. (2001). Bilim insanı yetiştirme: Dünyada ve Türkiye’de lisansüstü eğitim. TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri, Ankara, 7, 21-32.
- Umur, Z. ve Demirtaş, H. (2016). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programına ilişkin öğrenci ve öğretim üyelerinin görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 31-48.
- Ünal, Ç. ve İlter, İ. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının lisansüstü eğitime olan tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi sınıf öğretmenliği ABD örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(2), 147-164.
- Varış, F. (1972). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, 23, 51-72.
- Woelke, P.L. (1991). An examination of the factor structure of Wise’s attitude toward statistics scale. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL.
- Yılmaz, A.B., Tonga, E.S., ve Çakır, H. (2017). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin aldıkları eğitim hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(1), 1-45.
- Yükseköğretim Kanunu (1981). *T.C. Resmî Gazete*, 17506, 6 Kasım 1981.
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde eğitim-öğretim faaliyetleri ve örtük program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 361-370.
- Zeidner, M. (1991). Statistics and mathematics anxiety in social science students: Some interesting parallels. *British Journal of Educational Psychology*, 61(3), 319-328.