

# Lisansüstü Eğitim Alan Öğrencilerin Akademik Danışmanlık Hakkındaki Görüşleri\*

## The Views of Graduate Students about Academic Mentoring\*

Munise SEÇKİN, Ahmet AYPAY, Çiğdem APAYDIN

### ÖZ

Bu araştırmanın amacı lisansüstü eğitim alan öğrencilerin akademik danışmanlık konusundaki görüşlerini incelemektir. Çalışma Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi ve Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim gören 184 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin akademik danışmanlık hakkındaki görüşleri Rose (2003) tarafından geliştirilen 'İdeal Danışmanlık Ölçeği' ile tespit edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Analizler sonucunda akademik danışmanlık ölçeğinin boyutları rehberlik, dürüstlük, ilişki, rahat kişilik, öğrencisini tanıma ve zaman ayırma elde edilmiştir. Verilerin analizinde yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda anlamlı çıkan sonuçlar için Scheffe testi yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü eğitim gören öğrencilerin akademik danışmanlık konusundaki görüşleri cinsiyete, eğitim düzeyine, eğitim alınan üniversiteye ve danışmanın unvanına göre farklılaşmamaktadır. Ancak İdeal Danışmanlık Ölçeği'nin alt boyutlarında farklılaşma görülmektedir. Öğrencilerin akademik danışmanlığa ait görüşleri rahat kişilik boyutunun dışında cinsiyete göre değişmemektedir. Kadın öğrenciler danışmanın rahat kişilikte olmasını daha fazla önemsemektedir. Öğrencilerin eğitim düzeyine göre görüşleri ilişki, öğrencisini tanıma ve zaman ayırma boyutlarında farklılaşmaktadır. Danışmanların unvanlarına göre akademik danışmanlık hakkındaki görüşleri dürüstlük boyutunda farklılaşmaktadır. Danışmanların unvanlarına göre dürüstlük boyutunda profesör doktor unvanlı danışmana sahip öğrenci ile doçent doktor unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında ve doçent doktor unvanlı danışmana sahip öğrenci ile yardımcı doçent doktor unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır.

**Anahtar Sözcükler:** Lisansüstü öğrenciler, Akademik danışmanlık, Öğretim üyeleri

### ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the views of the graduate students about academic mentoring. The study has been conducted with 184 graduate students studying at Hacettepe University, Ankara University, Anadolu University, and Eskişehir Osmangazi University. The views of the graduate students have been collected using 'Ideal Mentoring Scale' developed by Rose (2003). In order to check the validity and reliability of the scale, explanatory and confirmatory factor analysis have been performed. As the results of the analysis, the following dimensions were obtained; advising, honesty, relationship, relaxed personality, student recognition and time allocation. Frequency, percentage, arithmetic mean, t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) were used for data analysis. Scheffe test has been applied to the results that were found to be statistically significant after one-way ANOVA. Based on the findings of the study, the views of the graduate students about academic mentoring did not differ in terms of gender, education level, university and the academic title of the mentor. However, a difference was found on the sub-dimensions of 'Ideal Mentoring Scale'. Based on gender, the views of the students did

\*Bu çalışmanın özeti European Conference on Educational Research (9-13 Eylül 2013, İstanbul, Türkiye)'de sunulmuştur.

\*A summary of this study was presented at the European Conference on Educational Research (September 9-13, 2013, İstanbul, Turkey).

#### Munise SEÇKİN (✉)

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Eskişehir, Türkiye  
Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Eskişehir, Turkey  
muniseseckin@hotmail.com

#### Ahmet AYPAY

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eskişehir, Türkiye  
Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Eskişehir, Turkey

#### Çiğdem APAYDIN

Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Antalya, Türkiye  
Akdeniz University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Antalya, Turkey

Geliş Tarihi/Received : 15. 07. 2013

Kabul Tarihi/Accepted : 10. 12. 2013

not differ in all sub-dimensions except relaxed personality. Mentor having a relaxed personality is more important for female students. The views of the students according to their education levels differed in terms of student recognition and time allocation. Their views about academic mentoring according to the titles of the mentors differed in terms of honesty. Significant differences were found among the views of the students whose mentor's title is professor and the ones whose mentor's title is associate professor. Also there was a significant difference between the views of the students whose mentor's title is associate professor and whose mentor's title is assistant professor.

**Keywords:** Graduate students, Academic mentoring, Faculty staff

## GİRİŞ

Danışmanlık terimi Homeros'un Odyssey'inden gelmektedir. Ulysses, Truva savaşına çıkmadan önce oğlunu (Telemachus) bakımı ve rehberliği için akıllı ve güvenilir danışmanına emanet etmiştir. Çağlar boyunca Freud ve Jung arasındaki danışmanlık ilişkisi Sokrates ile Platon arasındaki danışmanlık ilişkisi gibi efsane haline gelmiştir (Johnson, Huwe, & Lucas, 2000). Danışmanlık ("mentoring") danışman ("mentor") ile danışan ("mentee or protégé") arasındaki yoğun ("intense"), devamlı, hassas, karmaşık, profesyonel ve dinamik bir ilişkidir (Ehrich & Hansford, 1999). Bu ilişki danışmanın ideal yardım etme isteğiyle danışanın profesyonel yaşamındaki başarısı üzerine kurulmaktadır (Hayden, 2006). Bu ilişkide danışman, danışanın profesyonel gelişimini kolaylaştırmak için kaynaklarını, bilgilerini, uzmanlığını, değerlerini, becerilerini ve tutumlarını paylaşmaktadır. Danışman aynı zamanda öğretmen, rehber ("counselor"), güdüleyici ("motivator"), destekleyici ("sponsor"), koç, akıl hocası ("advisor"), kaynak kişi ("referral agent"), rol model, sırdaş ("confidant"), dinleyici, hoşgörülü ve her zaman ulaşılabilen olma ("door opener") özelliklerine de sahiptir (Kram, 1983; Tobin, 2004). Mentor danışana teknik bilgi ve psikolojik destek sağlayarak, danışanın profesyonel kimlik ve beceri algısını geliştirmekte, danışan için güvenli bir sığınak görevini üstlenmektedir. Danışman da kendi kişisel gelişimine ve tatminine olanak bulmakta ve örgütte meslektaşları arasında saygınlığını artırarak bu süreçten karşılıklı yarar sağlanılmaktadır (Kram & Isabella, 1985).

Danışmanlık, formal ve informal şekilde gerçekleşmektedir (Davis, 2010). Formal danışmanlık, üçüncü bir şahıs tarafından başlatılan bir atama veya eşleştirme süreci ile ortaya çıkmaktadır. Informal danışmanlık ise süreçte kendiliğinden gelişmektedir (Allen & Eby, 2004). Formal programlarda öğrenciyi rehber tayin edilmekte; informal danışmanlıkta ise öğrenciler ve danışman ilişkileri yönetimden hiçbir destek almadan doğal olarak gerçekleşmektedir (Campbell & Campbell, 1997).

Akademik danışmanlık ise öğrencilerin akademik veya akademik olmayan sorunları hakkında sık sık öğretmene başvurdukları eğitimsel bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Akademik danışmanlık, genellikle akademik başarıya aracılık etmede ve akademik yaşamın düzenlenmesine yardımcı olmaktadır (Nunes, Rosario, Vallejo & Ganzales-Pienda, 2013). Doğası gereği akademik danışmanlık üniversitelerde gerçekleştirilmektedir. Cannister (2009) akademik danışman ile lisansüstü öğrenci arasında başka bir çalışma ortamında olmayan olağanüstü samimi bir arkadaşlık bağı kurulduğunu söylemektedir. Cannister'e (2009) göre akademik danışmanlar, yoğun biçimde bire-bir

eğitimle ilgilenmekte ve öğrencinin bireysel öğrenme gereksinimini karşılamaktadır. Barnes ve Austin (2009) «akademik danışmanlık, akademik dünyada neden önemlidir?» sorusunu yöneltilmektedir. Yazarlara göre bölümler lisansüstü öğrencinin temel sosyalleşme faktörü olarak görev yapmakta ve akademik danışman, öğrenci ile bölüm arasında temel bir arabirim görevi üstlenmektedir. Bu nedenle akademik danışmanların öğrencilerin sosyalleşmelerine, doktora deneyimlerinin kalitesinin artmasına, doktora sonrası fırsatlar sağlayarak seçenekler sunmasına, konferanslarda sunumlar yapmasına, projelere, yayınlara ve disiplinler topluluğun bir parçası olmalarına katkıda bulunmakta, aynı zamanda öğrenciyi yardım etmekte ve öğrencinin özgüvenini desteklemektedir. Turner ve Thompson (1993) sosyalleşmeyi kavramsal beceri geliştirme, araştırma ve öğrenimle uygun tutum kazanma ve alana özgü belirli değerler kazanma olarak tanımlamaktadır. Cannister (2009), Barnes ve Austin (2009) ve Turner ve Thompson (1993) akademik danışmanın lisansüstü öğrenci üzerindeki etkisinin oldukça güçlü olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın Türkiye'de çeşitli üniversitelerde lisansüstü eğitim alan öğrencilerin akademik danışmanlık hakkındaki görüşlerinin tespit edilmesinin yararlı olacağı söylenebilir. Aynı zamanda Barnes ve Austin (2009) lisansüstü eğitimde akademik danışmanların karakteristikleri ve eylemlerinin rolleri açısından oldukça etkili olduğu hakkında pek çok sorunun da olduğunu belirtmektedir. Yazarlar lisansüstü eğitim hakkında literatürün çok sınırlı kaldığını da eklemektedir. Bu araştırma lisansüstü eğitim literatürüne katkı yapmayı da amaçlamaktadır.

Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin eğitim deneyimlerinin kalitesini belirlemek için kullanılan en önemli faktörlerden biri öğrenci-öğretim üyesi ilişkisidir. Öğretim üyesi-öğrenci danışmanlık ilişkisi, öğretim üyesi ile lisansüstü eğitim gören öğrenciler arasındaki etkileşime odaklanmaktadır (Lechuga, 2011). Akademik danışmanlık ilişkisi öğrencilerin lisansüstü eğitimdeki başarısı ve memnuniyeti üzerinde önemli bir rol oynamaktadır (Davis, 2010; Johnson ve arkadaşları, 2000). Ku, Lahman, Yeh ve Cheng (2008) tarafından Amerika Birleşik Devletleri (ABD)'nde uluslararası doktora öğrencileriyle yapılan araştırmada öğrencilerin akademiye hazırlanmada ve danışmanlık sürecinde sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Kanada, Çin, Japonya, Taiwan, Türkiye, Tayland ve İzlanda ülkelerinden ABD'nde eğitim alan doktora öğrencilerine göre lisansüstü eğitimde akademik ve psikolojik olmak üzere sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu nedenle öğrenciler kendilerine destek sağlayacak, akademik gelişimine katkıda bulunacak, başarısını artıracak ve birçok yönden uzmanlık becerisine sahip danışmanlara gereksinim duymaktadır (Davis, 2010).

## Türk Yükseköğretiminde Akademik Danışmanlık

Türk yükseköğretiminde lisansüstü eğitim yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimini kapsamaktadır. Türk üniversitelerinin akademik personelini ise 2547 sayılı yasada belirtildiği şekilde öğretim üyeleri (Profesör, Doçent ve Yardımcı Doçent) ve öğretim elemanları (öğretim görevlileri, okutmanlar ve araştırma görevlileri) oluşturmaktadır. Türk yükseköğretiminde akademik danışmanlık sistemi yasal prosedürlerle gerçekleştirilmektedir. Bu nedenle enstitüler her lisansüstü öğrenciye bir akademik danışman atamakla yükümlüdür. Lisansüstü eğitimde akademik danışman ataması eğitim programlarının temel bileşeni olarak kabul görmektedir. Bu resmi programlar enstitüler tarafından takip edilmektedir. Lisansüstü öğrenciye ya enstitü bir akademik danışman tayin etmekte ya da öğrenci programında yer alan hocalarla informal görüşme yaparak istediği hocanın akademik danışman olarak atanması için başvuruda bulunabilmektedir. Ya da bu durumun her ikisi de olabilmektedir.

Türk yükseköğretim sisteminde lisansüstü eğitim programları, 2547 sayılı Kanunun 65. maddesi hükmü gereğince, Üniversitelerarası Kurul tarafından hazırlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nce düzenlenmektedir (YÖK, 1981). 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununun 22. Maddesi uyarınca öğretim üyelerinin ilgili birim başkanlığınca düzenlenecek programa göre, belirli günlerde öğrencileri kabul ederek onlara gerekli konularda yardım etmek, bu kanundaki amaç ve ana ilkeler doğrultusunda yol gösterme ve rehberlik etmek, bilim insanı yetiştirmek görevlerinin yanı sıra idari görevleri de bulunmaktadır. Ayrıca öğretim üyelerinin soruşturma yapma, fiziki mekânların dağıtılması, görevde atama ve yükseltmelerin değerlendirilmesi, meslektaşlarının akademik çalışmalarında hakemlik yapma/değerlendirme gibi yönetsel ve akademik görevleri de bulunmaktadır (Aypay, 2006).

Bu amaçla bu çalışmada da lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin akademik danışmanlık konusundaki görüşleri cinsiyete, eğitim düzeyine, lisansüstü eğitim yapılan üniversiteye, enstitülere ve danışmanın unvanına göre incelenmektedir.

## YÖNTEM

Çalışma betimsel tarama modelinde gerçekleştirilmiştir (Karasar, 2006). Bu model, evrenin tamamı yerine örnekleme ait yetenekler, bilgi, inanç, tutum ve görüşler gibi özellikleri tanımlamak için kullanılan bir araştırma desendir (Fraenkel & Wallen, 2009).

### Çalışma Grubu

Çalışma grubunda 2011–2012 eğitim-öğretim yılında Hacettepe Üniversitesi, Ankara Üniversitesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi'nde lisansüstü eğitim gören 184 öğrenci yer almıştır. Araştırmanın çalışma grubu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan lisansüstü eğitim öğrencilerinin % 64'ü kadın, % 36'sı erkektir. Öğrencilerin % 47'si yüksek lisans düzeyinde, % 53'ü doktora düzeyinde eğitim almaktadır. Ka-

tılmıcıların % 21'i Hacettepe Üniversitesi'nde, % 32'si Ankara Üniversitesi'nde, % 31'i Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nde ve % 16'sı Anadolu Üniversitesi'nde eğitim almaktadır. Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin % 18'i Sosyal Bilimler, % 78'i Eğitim Bilimleri ve % 4'ü Fen Bilimleri enstitülerine bağlı olarak öğrenim görmektedir. Öğrencilerin danışmanlarının unvanları değerlendirildiğinde ise % 53'ünün profesör, % 26'sının doçent ve % 21'sinin yardımcı doçent olduğu görülmektedir.

### İdeal Danışmanlık Ölçeğinin Uyarlanması

İdeal danışmanlık ölçeği, öğrencilerin danışmanları için bireysel tercihlerini ölçen bir araçtır (Rose, 2003). Danışmanlar için öğrencilerin tercihlerinin değerlendirilmesi önemlidir. İdeal danışmanlık ölçeği danışmanlık ilişkisinin türü, danışmanın potansiyelinin gerçek niteliklerini ölçme, danışman-danışan çiftleri arasındaki iletişimi artırmak ve son olarak danışmanlık kültürünü desteklemek için kullanılabilir (Rose, 2003).

Bu çalışmada Rose (2003) tarafından geliştirilen 'İdeal Danışmanlık Ölçeği' (İDÖ) kullanılmıştır. Ölçeğin orijinalinin İngilizce olması nedeniyle Türkçeye uyarlama çalışması yapılmıştır (Brislin, 1980). Bu kapsamda ölçek İngilizceden Türkçeye eğitim yönetiminde iki uzman tarafından bağımsız olarak çevrilmiştir. Daha sonra ölçeğe uzman tarafından İngilizceye, İngilizce öğretimi üzerine uzman iki dil bilimci ve eğitim yönetiminde bir uzman tarafından çevrilmiştir. Bu işlem araştırmacı ve bu ölçme aracını çevirenleri ortak görüş altında toplayana kadar devam etmiş, sonuçta ölçeğe birkaç düzeltme ile son şekli verilmiştir. Orijinal ölçek altı maddelik kişisel bilgiler (cinsiyet, lisansüstü eğitim düzeyi, lisansüstü eğitim yapılan üniversite, lisansüstü eğitim yapılan enstitü, lisansüstü eğitim yapılan bölüm ve danışmanın unvanı) ve üç boyutta (dürüstlük, rehberlik ve ilişki) toplanan 34 maddeden oluşmaktadır. Ölçek beşli (1=hiç önemli değil, 5=çok önemli) Likert tipindedir.

İdeal danışmanlık ölçme aracı çok boyutlu bir ölçektir. Ölçeğin her bir alt boyutuna ait güvenilirlik analizi Cronbach alfa değeri ile araştırılmış ve güvenilirlik katsayıları 0.837–0.529 arasında bulunmuştur (Tablo 1). Araştırmada 'İdeal Danışmanlık' ölçeğinin tek boyutluluk sınavında açıklayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda toplam varyansı açıklama oranı % 64.929; boyutlara ait varyanslar sırasıyla % 17, % 15, % 10, % 8, % 7 ve % 5'tir. KMO (.895) ve Bartlett testi değerleri (435) uygun bulunmuştur. Tablo 1'de görüldüğü gibi ideal danışmanlığın alt boyutuna ait maddelerin faktör yükleri 0.50'den büyüktür. Ölçeğin toplam güvenilirliği .93 ve sırasıyla altı alt boyuta ait güvenilirlik katsayıları .91, .87, .80, .75, .73 ve .75'tir. Bu değerler yüksek iç tutarlığın göstergesidir (Hair, Anderson, Tahtam, & Black, 1998).

Ölçeğin geçerliğini araştırmak için önce açıklayıcı faktör analizinden faydalanılmıştır. Hair ve ark. (1998, s.112) göre, .05 anlamlılık düzeyindeki çalışmalarda veri sayısı 350 ve 350'den fazla ise, faktör yük değeri .30 olarak alınabilmektedir. Faktör yük değerinin büyük olması, maddelerin geçerlik düzeyini artırması nedeniyle 184 verinin kullanıldığı bu çalışmada geçerlik düzeyini artırmak için faktör yük değeri .50 olarak alınmıştır. İdeal danışmanlığa ilişkin ölçme aracının açıklayıcı faktör analizi göre 1., 8., 14. ve 32. maddeler çıkartılmıştır. Sonuç olarak

ideal danışmanlık 'rehberlik', 'dürüstlük', 'ilişki', 'rahat kişilik', 'öğrencisini tanıma' ve 'zaman ayırma' olmak üzere altı boyutta sınıflanmış; çözümlenmeler 30 madde üzerinden yapılmıştır. Boyutlara ait değerler Tablo 1'de ve boyutlara ait maddeler Ek 1'de yer almaktadır.

İDÖ ölçeğine ait maddelerin aritmetik ortalama değerleri incelendiğinde, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin "bana bir insan olarak değer veriyor" ( $\bar{x}$  = 4.47), "başkalarının düşünsel mülkiyet haklarına saygı gösteriyor" ( $\bar{x}$  = 4.397) ve "diğer insanlarla rekabete girmek yerine işbirliği yapmayı tercih ediyor" ( $\bar{x}$  = 4.32) maddelerine yüksek puan verdikleri, "benimle kişisel problemlerini konuşuyor" ( $\bar{x}$  = 2.67) ve "işten sonra yemek ve/veya bir içki için dışarı gidiyoruz" ( $\bar{x}$  = 2.62) ise en düşük puan aldıkları görülmektedir.

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen altı boyutun doğrulanması doğrulayıcı faktör analizi ile yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin (DFA), yapısal denklem modeli ile gerçekleştirilmesinin nedeni, uyum iyiliğinin istatistiksel olarak test edilmesine izin vermesi ve yapısal denklem modelinin doğrulayıcı bir yol oynamasıdır (Ewert & Sibthorp, 2000). DFA, yapısal denklem modelinin doğrudan bir uygulamasıdır ve araştırmacı tek bir model belirleyerek yapısal denklem modelini, bu modelin istatistiksel anlamlılığını değerlendirmede kullanır (Hair et al., 1998).

Lisrel 8.54 kullanılarak yapılan 'path analizi' sonucunda (Şekil 1) RMSEA (ortalama kareli yaklaşım hatalarının karekökü), CFI (karşılaştırmalı uyum indeksi), GFI (uyum iyiliği indeksi) indeksi gibi uygunluk istatistiklerinin kabul edilebilir aralıkta olduğu görülmektedir (Kaplan, 1995). Bu durumda İDÖ'nün altı faktörlü bir yapıda olduğu doğrulanmıştır. Elde edilen faktör yükleri ve faktörler arasındaki korelasyonlar Şekil 1'de görülmektedir. İDÖ'nün doğrulayıcı faktör analizinden elde edilen modelin uyum indeksleri incelenmiş ve Ki-kare değeri ( $\chi^2$  = 10.96), ser-

bestlik derecesi (df=7),  $p = 0.000 < 0.05$ ) bulunmuştur. Uyum indeksi değerleri RMSEA=0.056, NFI= .98, GFI=0.98, AGFI=0.94, CFI=0.99 ve SRMR= 0.03 ve RMR = .018 olarak elde edilmiştir.

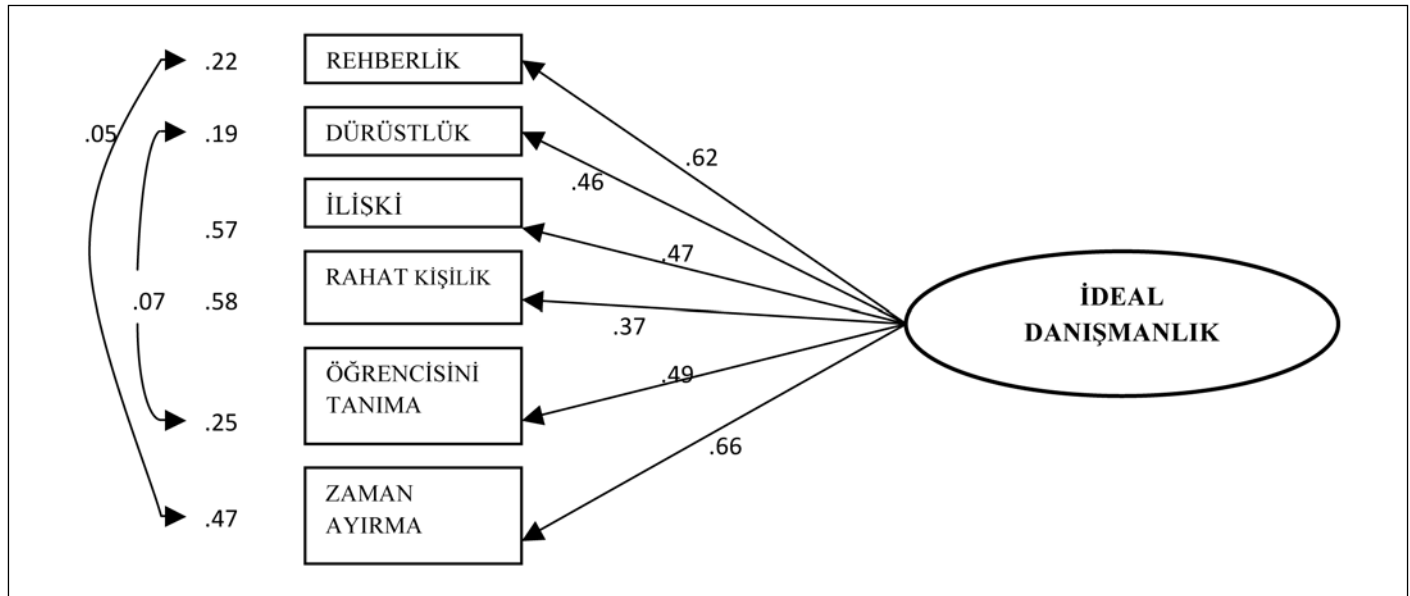
Modelden ideal danışmanlığı en fazla etkileyen boyutun .66'lık yükü 'zaman ayırma' ve .62'lik yükü rehberlik olduğu, en az etkileyen boyutun ise .49'luk yükü 'rahat kişilik' olduğu görülmektedir. Analiz sonucunda rehberlik ile zaman ayırma boyutları arasındaki ilişki katsayısının .05, dürüstlük ile öğrencisini tanıma boyutları arasındaki ilişki katsayısının .07 olduğu görülmektedir (Şekil 1).

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 13.0 ve LISREL 8.54 istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama, standart sapma, yüzde, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız değişkenler açısından katılımcıların ölçek maddelerine verdikleri yanıtlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla dağılımın homojen olup olmadığını test eden Levene'nin Varyanslarının Homojenliği Testi sonuçları incelenmiştir. Varyansların homojen olduğu durumlarda 'cinsiyet' ve 'eğitim düzeyi' değişkenleri için t-testi, 'lisansüstü eğitim yapılan üniversite', 'lisansüstü eğitim yapılan enstitü', 'lisansüstü eğitim yapılan bölüm' ve 'danışmanın unvanı' değişkenleri için ise tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre anlamlı farklılığın kaynağının belirlenmesinde Scheffe testi kullanılmıştır.

### BULGULAR

Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin ideal danışmanlık hakkındaki görüşleri 'cinsiyet', 'lisansüstü eğitim düzeyi', 'lisansüstü eğitim yapılan üniversite', 'lisansüstü eğitim yapılan bölüm' ve 'danışmanın unvanı' değişkenleri açısından aşağıda yer almaktadır:



Şekil 1: Geliştirilen modelin yol diyagramı.

Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin, 'rehberlik' ( $t = .307$ ;  $p = .759$ ,  $p > .05$ ), 'dürüstlük' ( $t = -.502$ ;  $p = .617$ ,  $p > .05$ ), 'ilişki' ( $t = .185$ ;  $p = .853$ ,  $p > .05$ ), 'öğrencisini tanıma' ( $t = .321$ ;  $p = .749$ ,  $p > .05$ ) ve 'zaman ayırma' ( $t = .490$ ;  $p = .625$ ,  $p > .05$ ) boyutlarına ait görüşlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. 'Rahat kişilik' boyutunda lisansüstü eğitim alan öğrencilerin görüşleri farklılaşmaktadır ( $p =$

$.023$ ,  $p < .05$ ). İdeal danışmanlığın bir boyutu olan 'danışmanın rahat kişiliği' kadın öğrenciler ( $\bar{x} = 3.89$ ) için erkek öğrencilere ( $\bar{x} = 3.60$ ) göre daha fazla önem taşımaktadır.

Lisansüstü öğrencilerin, ideal danışmanlık boyutlarına ait görüşlerinin eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı t-testi ile tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre rehberlik ( $t = -1.373$ ;  $p = .171$ ,  $p > .05$ ), 'dürüstlük' ( $t = .323$ ;  $p = .270$ ,  $p > .05$ ),

**Tablo 1:** İDÖ'ye ait Güvenirlik ve Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Maddeler	$\bar{x}$	Ortak Varyans	Rehberlik	Dürüstlük	İlişki	Rahat Kişilik	Öğrencisini Tanıma	Zaman Ayırma
M16	3.89	.710	.792					
M17	4.07	.716	.769					
M20	3.98	.701	.745					
M19	3.83	.637	.730					
M15	4.01	.643	.707					
M18	3.74	.634	.684					
M23	3.85	.696	.668					
M22	3.55	.663	.545					
M3	4.39	.746		.837				
M4	4.28	.774		.777				
M11	4.47	.688		.653				
M2	4.32	.505		.652				
M10	4.23	.660		.632				
M6	4.29	.576		.622				
M7	4.15	.533		.558				
M5	3.98	.476		.529				
M31	3.09	.691			.809			
M25	2.62	.634			.724			
M29	2.67	.536			.704			
M34	3.46	.665			.589			
M26	3.63	.544			.588			
M33	3.74	.608			.545			
M27	3.77	.718				.828		
M28	3.73	.713				.824		
M30	3.87	.626				.637		
M12	4.28	.733					.641	
M13	4.24	.630					.637	
M9	3.85	.581					.628	
M21	3.89	.761						.740
M24	4.13	.682						.591
Özdeğerler			5.142	4.731	3.154	2.410	2.243	1.798
Açıklanan toplam varyans			17.140	15.771	10.512	8.035	7.477	5.994
Açıklanan kümülatif varyans (%)			17.140	32.911	43.423	51.458	58.935	64.929
Cronbach alfa			.91	.87	.80	.75	.73	.75

Keiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Ölçütü: .895

Bartlett Küresellik ('Sphericity') Testi: 435

Sig. : .000

'rahat kişilik' ( $t = .200$ ;  $p = .124$ ,  $p > .05$ ) boyutlarında yüksek lisans düzeyinde ve doktora düzeyinde eğitim alan öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. 'İlişki' ( $p = .041$ ), 'öğrencisini tanıma' ( $p = .002$ ) ve 'zaman ayırma' ( $p = .039$ ) boyutlarında öğrencilerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. İlişki boyutunu doktora düzeyinde olan öğrencilerin ( $\bar{x} = 3.31$ ), yüksek lisans düzeyinde olan öğrencilere ( $\bar{x} = 3.05$ ) göre daha fazla önemsedikleri görülmektedir. Öğrencisini tanıma boyutunu, doktora düzeyinde olan öğrencilerin ( $\bar{x} = 4.27$ ) yüksek lisans düzeyinde olan öğrencilere ( $\bar{x} = 3.95$ ) göre daha fazla önemsedikleri anlaşılmaktadır. Yine 'zaman ayırma' boyutunda da öğrencisini tanıma boyutunda olduğu gibi doktora düzeyinde olan öğrencilerin ( $\bar{x} = 4.14$ ) yüksek lisans düzeyinde olan öğrencilere ( $\bar{x} = 3.85$ ) göre daha fazla beklenti içinde oldukları görülmektedir.

Eğitim alınan üniversiteye göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin ideal danışmanlık hakkındaki görüşleri ANOVA ile test edilmiş, görüşler arasında farklılığın olup olmadığı ise Scheffe testi ile tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarına göre eğitim alınan üniversite, öğrencilerin ideal danışmanlık hakkındaki görüşlerini hiçbir boyutta etkilememektedir. Bir başka ifadeyle öğrencilerin 'rehberlik' [ $F_{(3,183)} = 2.121$ ,  $p = .099$ ], 'dürüstlük' [ $F_{(3,183)} = .847$ ,  $p = .470$ ], 'ilişki' [ $F_{(3,183)} = 2.379$ ,  $p = .071$ ], 'rahat kişilik' [ $F_{(3,183)} = .164$ ,  $p = .921$ ], 'öğrencisini tanıma' [ $F_{(3,183)} = .096$ ,  $p = .962$ ] ve 'zaman ayırma' [ $F_{(3,183)} = 1.227$ ,  $p = .301$ ] boyutlarına ait görüşlerinde bir farklılık bulunmamaktadır.

Analiz sonuçlarına göre, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin danışmanların unvanlarına göre ideal danışmanlık hakkında görüşleri de değişmemektedir. Yapılan analizler sonucunda ideal danışmanlığa ait boyutlara ilişkin sonuçlar sırasıyla 'rehberlik' [ $F_{(2,183)} = .109$ ,  $p = .896$ ], 'dürüstlük' [ $F_{(2,183)} = 3.318$ ,  $p = .038$ ], 'ilişki' [ $F_{(2,183)} = .431$ ,  $p = .651$ ], 'rahat kişilik' [ $F_{(2,183)} = 1.098$ ,  $p = .336$ ], 'öğrencisini tanıma' [ $F_{(2,183)} = 2.112$ ,  $p = .124$ ] ve 'zaman ayırma' [ $F_{(2,183)} = 1.905$ ,  $p = .152$ ] şeklinde elde edilmiştir. 'Dürüstlük' boyutunda  $p < .05$  olması nedeniyle Scheffe testi yerine LSD testi ayrıca yapılmıştır. 'Dürüstlük' boyutuna yapılan LSD testi sonucuna göre profesör unvanlı danışmana sahip öğrenci ile doçent unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında ve doçent unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bağlı oldukları enstitülere göre değerlendirme, öğrencilerin sayılarının dengeli dağılmaması nedeniyle yapılamamıştır.

### TARTIŞMA ve SONUÇ

Bu araştırma lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin akademik danışmanlık konusundaki görüşlerini cinsiyete, eğitim düzeyine, eğitim alınan üniversiteye ve danışmanların unvanlarına göre incelemektedir. Araştırmanın bulgularına göre;

- Öğrencilerin ideal danışmanlığa ait görüşleri rahat kişilik boyutu dışında cinsiyete göre değişmemektedir. Danışmanın rahat kişilikte olması kadın öğrencilere göre daha fazla önem taşımaktadır.
- Öğrencilerin eğitim düzeyine göre görüşleri 'ilişki', 'öğrencisini tanıma' ve 'zaman ayırma' boyutlarında farklılaş-

maktadır. 'Öğrencisini tanıma' ve 'zaman ayırma' yüksek lisans öğrencilerine göre doktora öğrencileri için daha fazla önemlidir.

- Eğitim alınan üniversiteye göre lisansüstü eğitim alan öğrencilerin ideal danışmanlık hakkında görüşleri farklılaşmamaktadır.
- Danışmanların unvanlarına göre 'dürüstlük' boyutunda görüşler farklılaşmaktadır. Danışmanların unvanlarına göre 'dürüstlük' boyutunda profesör unvanlı danışmana sahip öğrenci ile doçent unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında ve doçent unvanlı danışmana sahip öğrenci ile yardımcı doçent unvanlı danışmana sahip öğrencinin görüşleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Allen ve Eby (2004) araştırmalarında danışmanın cinsiyeti, danışmanlık özellikleri (danışmanın türü, danışmanlığın süresi, danışmanın deneyimi) ve danışman fonksiyonları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre erkek danışmanlar erkek lisansüstü öğrencilerine daha fazla danışmanlık yapmaktadır. Levesque, O'Neill, Nelson ve Dumas'ın (2005) ve Ellison ve Dedrick (2008) araştırmalarında da cinsiyetler arasında danışmanlık üzerinde çok az etkili olduğunu tespit etmişlerdir. Oysa bu çalışmada danışmanın cinsiyetinin önem taşımadığı, buna bağlı olarak rahat bir kişilikte olmasının kadınlara göre daha fazla önemsendiği tespit edilmiştir. Ayrıca doktora öğrencilerinin yüksek lisans öğrencilerine göre danışmanlıktan daha fazla beklenti içinde oldukları anlaşılmaktadır. Seçkin, Apaydın ve Aypay (2012), araştırmalarında doktora düzeyinde eğitim alan öğrencilerle yüksek lisans düzeyinde eğitim alan öğrencilerin 'resmiyet' konusunda görüş birliğinde bulunmadıklarını tespit etmektedirler. Araştırmacılara göre doktora programının yüksek lisans programına göre daha uzun ve daha derin bir çalışma programı olması, öğretim üyeleriyle daha çok zaman geçirilmesi ve akademik çalışmalarla daha yoğun uğraşılması nedeniyle doktora öğrencileri ve öğretim üyeleri arasında samimi bir ortamın oluşması beklenen bir durumdur. Böyle bir iklimin içinde bulunan doktora öğrencilerinin yüksek lisans öğrencilerine göre daha fazla çalışma temposu içinde olmaları ve danışmanlarını kendilerine model almak isteyecekleri söylenebilir. Bu nedenle bu araştırmanın Seçkin ve ark.'nın (2012) bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Bununla birlikte Türkiye'de doktora yapan öğrencilerin üniversitelere geçiş yapma isteği, onların üniversite yaşamı ve akademik bilgi hakkında destek beklentilerini artırdığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmanın bir başka bulgusu da lisansüstü eğitim alan öğrencilerin cinsiyetlerine göre danışmanlarının rahat bir kişilik yapısında olmasını önemsediklerini tespit etmesidir. Özellikle kadın öğrenciler erkek öğrencilere göre danışmanın rahat bir kişilikte olmasını tercih etmektedirler. Erdem (2012), danışmanın yüksek lisans ve doktora tezlerinde araştırma teknik yeterlikleriyle ilgili bilgi ve becerisini paylaşmaları gerektiğini vurgulamaktadır. Bu araştırma Erdem'in (2012) bahsettiği desteğin daha esnek olması gerektiğini vurgulamaktadır.

Sonuçlara dayalı olarak şu öneriler getirilebilir: Lisansüstü eğitimde danışman ve danışanın cinsiyeti, danışmanın türü, danışmanlığın süresi, danışmanın deneyimi, lisansüstü eğitim

alan öğrencinin yaşı, lisansüstü eğitimde geçirilen süre, problem yaşama durumu gibi farklı değişkenlerin incelendiği nicel ve nitel çalışmalar yapılabilir. Lisansüstü eğitimde danışman görüşlerine ilişkin diğer üniversite, fakülte ve bölümlerde de benzer çalışmalar yapılabilir.

### KAYNAKLAR

- Allen, T. D. & Eby, L. T. (2004). Factors related to mentor reports of mentoring functions provided: Gender and relational characteristics. *Sex Roles, 50*(1/2), 129-139.
- Aypay, A. (2006). Üniversitelerde akademik etkinlik ve örgütsel davranış arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 46*, 175-198.
- Barnes, B. J. & Austin, A. E. (2009). The role of doctoral advisors: A look at advising from the advisor's perspective. *Innovation Higher Education, 33*(5), 297-315.
- Brislin, R. W. (1980). *Translation and content analysis of oral and written material*. In H. C. Triandis & J. W. Berry (Eds.), *Handbook of cross-cultural psychology, Methodology*. Boston: Allen and Becon.
- Campbell, T. A. & Campbell, D. E. (1997). Faculty/student mentor program: Effects on academic performance and retention. *Research in Higher Education, 38*(6), 727-742.
- Cannister, M. W. (2009). Faculty mentoring and the spiritual well-being of college freshmen. *Journal of Research on Christian Education, 8*(2), 197-221.
- Davis, D. J. (2010). The academic influence of mentoring upon African American undergraduate aspirants to the professoriate. *The Urban Review, 42*(2), 143-158.
- Ellison, B. A. B. & Dedrick, R. F. (2008). What do doctoral students value in their ideal mentor? *Research in Higher Education, 49*(6), 555-567.
- Ehrlich, L. C. & Hansford, B. (1999). Mentoring: Pros and Cons for HRM. *Asia Pacific Journal of Human Resources, 37*(3), 92-107.
- Erdem, A. R. (2012). Bilim insanı yetiştirmede araştırma eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2*(3), 166-175.
- Ewert, A., & Sibthorp, J. (2000). Multivariate analysis in experiential education: Exploring the possibilities. *Journal of Experiential Education, 23*(2), 108-117.
- Hayden, J. (2006). Mentoring: help with climbing the career ladder. *Health Promotion Practice, 7*(3), 289-292.
- Fraenkel, J. R. & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (17th ed.). Boston: McGraw Hill Higher Education.
- Hair, J. F., Anderson R. E., Tahtam, R. L., & Black, W. C. (1998). *Multivariate data analysis*. New Jersey: Pearson Education.
- Johnson, W. B., Huwe, J. M., & Lucas, J. L. (2000). Rational mentoring. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 18*(1), 39-54.
- Kaplan, D. (1995). Statistical power in statistical equation modeling (Edit H.R. Hoyle) *Structural equation modeling: Concepts, Issues and Applications*. London: Sage.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi* (16. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ku, H., Lahman, M. E., Yeh, H-T., & Cheng, Y. (2008). Into the academy: Preparing and mentoring international doctoral students. *Educational Technology Research Development, 56*(3), 365-377.
- Kram, K. E. (1983). Phases of the mentor relationship. *Academy of Management Journal, 26*(4), 608- 625.
- Kram, K. E. & Isabella, L. A. (1985). Mentoring alternatives: the role of peer relationships in career development. *Academy of Management Journal, 28*(1), 110- 132.
- Lechuga, V. M. (2011). Faculty-graduate student mentoring relationships: mentors' perceived roles and responsibilities. *Higher Education, 62*(10), 757-771.
- Levesque, L. L., O'Neill, R. M., Nelson, T., & Dumas, C. (2005). Sex differences in the perceived importance of mentoring functions. *Career Development International, 10*(6/7), 429-443.
- Nunes, J. C., Rosario, P., Vallejo, G., & Gonzales-Pienda, J. A. (2013). A longitudinal assessment of the effectiveness of a school-based mentoring program in middle-school. *Contemporary Educational Psychology, 38*(1), 11-21.
- Rose, G. L. (2003). Enhancement of mentor selection using the Ideal Mentor Scale. *Research in Higher Education, 44*(4), 473-494.
- Seçkin, M., Apaydın, Ç. ve Aypay, A. (2012). Lisansüstü eğitimde normlar: Yapı, iklim ve danışmanlık. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2*(3), 176-185.
- Tobin, M. J. (2004). Mentoring. *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine, 170*, 114-117.
- Turner, C. S. V. & Thompson, J. R. (1993). Socializing women doctoral students: Minority and majority experiences. *Review of Higher Education, 16*(3), 355-370.
- YÖK (Yükseköğretim Kurulu). (1981). Lisansüstü eğitim öğretim yönetmeliği. Retrieved from <http://www.yok.gov.tr/uak/yonetmelikler/lusinav.pdf>.

**EK 1.****İDEAL DANIŞMANLIK ÖLÇEĞİ****Rehberlik**

- Doğrudan araştırmadaki sorunuma ilişkin görevler veriyor.
- Araştırmamın amacına odaklanmama yardımcı oluyor.
- Araştırmanın tasarımına ilişkin bir sorunu araştırmamda yardımcı oluyor.
- Araştırmamın sunumunun akışını planlamama yardımcı oluyor.
- Uygun araştırma tekniklerini nasıl kullanacağımı gösteriyor.
- Araştırma projemdeki sorunlara beyin fırtınası ile çözüm üretiyor.
- Araştırdığım konuyla ilgili sorunları anlamama yardımcı olacak bilgiyi sağlıyor.
- Araştırmam için bir zaman çizelgesi hazırlamamda yardımcı oluyor.

**Dürüstlük**

- Başkalarının düşünsel mülkiyet haklarına saygı gösteriyor.
- Bir rol model oluşturuyor.
- Bana bir insan olarak değer veriyor.
- Diğer insanlarla rekabete girmek yerine işbirliği yapmayı tercih ediyor.
- Genellikle düşünceli ve duyarlı olmaya çalışıyor.
- Bana, kendime dair kararlarda söz hakkı olan bir yetişkin gibi davranıyor.
- Sözleri ve verdiği örneklerle bana ilham veriyor.

- Stres altında sakin kalıyor ve dağılmıyor.
- İlişki
- Arada sırada birlikte kahve içiyor ya da öğlen yemeği yiyoruz.
- İşten sonra yemek ve/veya bir içki için dışarı gidiyoruz.
- Benimle kişisel problemlerini konuşuyor.
- Hayat görüşümü oluşturmamda yardımcı oluyor.
- Evrenin ya da insani şartların doğası hakkında fikir yürütmekten hoşlanıyor.
- Benimle sorumluluk sahibi, takdire şayan bir abla/ağabey gibi ilgileniyor.

**Rahat Kişilik**

- Korktuğunu ya da endişelendiğini çok ender görüyorum.
- Mutsuz ya da içine kapanık olduğunu çok ender görüyorum.
- Neşeli, rahat bir kişi
- Öğrencisini Tanıma
- Bana inanıyor, güveniyor.
- Potansiyelimi görüyor.
- Benim ihtiyaçlarımı ve ilgi alanlarımı müdafaa ediyor.

**Zaman Ayırma**

- Beni düzenli olarak kabul ediyor, görüşüyor.
- Zaman ve diğer kaynakları sakınmıyor.