To & Re 2024, 6(1) 170-181

Tourism and Recreation

https://dergipark.org.tr/tourismandrecreation

E-ISSN: 2687-1971

Gastronomi ve mutfak sanatları eğitiminde proje temelli öğrenme ve akademik motivasyon

Project-based learning and academic motivation in gastronomy and culinary arts education

Beybala Timur[1*]

[1] *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü, beybalatimur@gmail.com, 0000-0002-7514-1129*

MAKALE BİLGİSİ
ARTICLE INFO

Araştırma / Research Article

Anahtar Kelimeler:
Gastronomi eğitimi, Proje temelli öğrenme, Akademik motivasyon, Özerklik teorisi

Key Words:
Gastronomy education, Project-based learning, Academic motivation, Self-determination theory

Gönderme Tarihi / Received Date:
31.03.2024

Kabul Tarihi / Accepted Date:
28.06.2024

Yayımlanma Tarihi / Published Online:
30.06.2024

DOI:
10.53601/tourismandrecreation.1462192

ÖZET

Bu çalışma, özerklik teorisi çerçevesinde proje temelli öğrenme (PTÖ) ile akademik motivasyon boyutları arasındaki ilişkileri araştırmaktadır. Bu amaçla çalışmada karma bir yöntem tercih edilmiş, gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinden anket ve açık uçlu sorulara yazılı olarak cevap verdikleri bir mülakatla veri toplanmıştır. Nicel veriler PLS-SEM yapısal eşitlik modellemesi ile, nitel veriler ise içerik analizi kullanılarak incelenmiştir. Nicel bulgular, PTÖ'nün öğrencilerin dışsal ve içsel motivasyonunu pozitif yönde etkilediğini, motivasyonsuzluklarını ise negatif yönde etkilediğini göstermektedir. Nitel bulgular ise PTÖ'nün öğrencilerin öğrenme isteği ve motivasyonunu arttırdığını, sorumluluk bilincini ve problem çözme becerilerini geliştirdiğini işaret etmektedir. Sonuç olarak, PTÖ'nün gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin akademik motivasyonunu olumlu yönde etkileyen bir aktif öğrenme yöntemi olduğu ve yükseköğretimde kullanımının teşvik edilmesi gerektiği söylenebilir.

ABSTRACT

This study investigates the relationships between project-based learning (PBL) and the dimensions of academic motivation within the framework of self-determination theory. To this end, the study employed a mixed method and, data were collected from gastronomy and culinary arts students through a survey and interview via open-ended questions. PLS-SEM structural equation modeling was used to analyze the quantitative data, while the qualitative data were analyzed through content analysis. The quantitative findings indicated that PBL positively affects students' extrinsic and intrinsic motivation, while it negatively affects their motivation. The qualitative findings showed that PBL was found to boost students' desire and motivation to learn, while also cultivating their sense of responsibility and problem-solving skills. Consequently, it can be concluded that PBL is an active learning method that positively affects the academic motivation of gastronomy and culinary arts students, and its use in higher education should be encouraged.

1. Giriş

Akademik motivasyon, eğitim psikolojisinin temel kavramlarından biri olarak öğrenmenin başlatılması ve sürdürülmesinde kritik rol oynar. Vallerand vd. (1992) tarafından amaca yönelik akademik aktivitenin başlatıldığı ve sürdürüldüğü süreç olarak tanımlanan bu kavram, Schunk vd. (2012) tarafından da öğrenci başarısının en önemli unsurlarından biri olarak kabul edilmiştir. Yurt ve Bozer (2015) tarafından da vurgulandığı gibi, akademik motivasyonu yüksek olan öğrenciler hem öğrencilik hayatlarında hem de iş hayatlarında daha başarılı olma eğilimindedirler.

Çeşitli disiplinlerde yapılan araştırmalar, akademik motivasyonun öğrenci merakı, öğrenmeye devam etme isteği, öğrenme ve akademik performans ile doğrudan ilişkili olduğunu, aktif öğrenme ortamlarının öğrenci motivasyonlarını anlamlı şekilde etkilediğini göstermiştir (Carroll & Leander, 2001; Cayubit, 2022; Cicuto & Torres, 2016; Filiz & Dikmen, 2017; Huguet vd., 2020; Owens vd., 2020). Geleneksel öğretim yöntemlerinin pasif katılımı teşvik etmesi, bilişsel kazanımların ve problem çözme, ekip çalışması gibi önemli mesleki becerilerin gelişmesini sınırlamaktadır. Bu durumun önüne geçmek için son yıllarda yükseköğretim kurumlarında aktif öğrenme yöntemleri tercih edilmeye başlanmıştır. Bu yöntemler arasında proje temelli öğrenme (PTÖ) öne çıkmaktadır. PTÖ, öğrenciyi dersin merkezine alarak, ders hedeflerine ulaşırken hem sosyal etkileşimi hem de ortak çalışmayı teşvik etmektedir (Cocco, 2006). Ancak PTÖ'nün eğitim sürecinde öğrencilerin bilişsel veya motivasyon gibi duyusal etkisini araştıran sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır.

Benzer şekilde, turizm eğitimi, çok sayıda aktif öğrenme yönteminin kullanılabileceği bir alan olmasına (Wolfe, 2008) ve bu yöntemlerin turizm eğitiminde kullanılmasının tavsiye edilmesine rağmen (Ahmad vd., 2018; Kazoğlu & Şahin,

* Sorumlu yazar / Corresponding author.
Dr. Öğr. Üyesi., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Turizm Fakültesi, Gastronomi ve Mutfak Sanatları Bölümü, beybalatimur@gmail.com, 0000-0002-7514-1129.

2021; Sarioglan & Sezen, 2017), akademik motivasyon konusu, diğer disiplinlerle karşılaştırıldığında, turizm alanında yeterince ilgi görmemiş bir alan olarak karşımıza çıkmakta ve akademik motivasyonun farklı değişkenlerle ele alınması tavsiye edilmektedir (Çavuşoğlu, 2021). Bu nedenle çalışma, öğrencilerin akademik motivasyonları üzerinde doğrudan etkisi bulunan (Shin, 2018) aktif öğrenme ortamı ve proje temelli öğrenme kapsamında ele alınmıştır. Bu amaçla çalışmada, aktif öğrenme ortamı ve proje temelli öğrenmenin gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin akademik motivasyonları üzerindeki etkisinin araştırılmasına odaklanılmıştır. Çalışmanın odaklandığı temel araştırma sorusu şu şekildedir:

- Proje temelli öğrenmenin gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin akademik motivasyonları üzerindeki etkisi var mıdır?

Ek olarak, mevcut çalışma, PTÖ'nün gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin akademik motivasyon boyutları üzerindeki etkisini ayrı ayrı inceleyen ilk çalışmalardan biri olması, karma bir yöntem kullanması, PTÖ'nün öğrencilerin dışsal motivasyon, içsel motivasyon ve motivasyonsuzluk gibi farklı akademik motivasyon boyutlarını nasıl etkilediğini ayrıntılı olarak incelemesi gibi özellikleriyle önem taşımaktadır.

2. Kavramsal Çerçeve

2.1. Akademik Motivasyon

Motivasyon, belirli bir eylemin nedeni anlamına gelmektedir. Yani motivasyon belirli davranışları teşvik etme, bir yön duygusu sunma ve devam ettirme özelliklerine sahiptir (Kim, 2004). Başka bir deyişle, harekete geçme gücü, yön verme ve eylemin ısrarını ve yoğunluğunu belirleme gücüdür (Shin, 2018). Akademik motivasyon ise bireylerin anlamlı öğrenme etkinliklerini keşfetme ve bunlardan faydalanma eğilimi olarak tanımlanmıştır (Wlodkowski, 2008). Daha açık bir ifadeyle, öğrenmeye motive olmuş öğrenciler, öğrenme etkinliklerini anlamlı ve değerli bulur ve bunlardan kazanım elde etmeye çalışırlar. Bu noktada akademik motivasyonun belirli bir hedefin başarılmasını ve hedef başarılana kadar devam eden öğrenme davranışını etkileyen belirleyici faktör olduğunu söylemek mümkündür (Brophy, 1988). Çünkü öğrenciler arasındaki düşük ve yüksek motivasyon farklılıkları öğrencilerin akademik başarılarını doğrudan etkileyeceği için verilen eğitimin ve yapılan yatırımların boşa gitmesine sebep olabilecektir (Bayrakçeken vd., 2021).

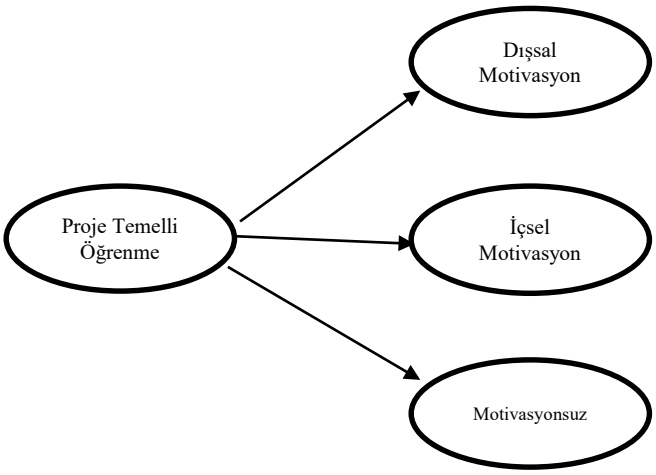
Bu çalışmada akademik motivasyon özerklik teorisi üzerinden ele alınmıştır. Özerklik teorisi insanların doğası gereği aktif ve öğrenmeye istekli olduğunu savunmaktadır. Destekleyici sosyal koşullar altında, bireyler bilgi ve değerleri doğal olarak benimser ve davranışlarını daha etkin bir şekilde düzenler. Piaget (1971) ve Werner (1948) gibi gelişim psikologları da öğrenmenin özünde bu bilgi ve davranışları alma ve bütünleştirme süreci olduğunu vurgularlar. Diğer bir deyişle, özerklik teorisi içsel motivasyonu insan hayatının doğal bir eğilimi olarak görür. Bu motivasyon, öğrenme ve çevre ile etkileşim için güçlü bir enerji kaynağıdır. Ancak bu içsel öğrenme eğilimi destekleyici ortamlarda gelişir. Bu nedenle teori, içsel motivasyonun ortaya çıkmasını engelleyen faktörleri anlamak için öncelikle bireyin içinde bulunduğu sosyal koşullara odaklanır. Yani öğrenciler, bir etkinliğin kendileri için değerli ve önemli olduğunu düşündükleri takdirde, o etkinliğe karşı içsel bir motivasyon hissedebilirler (Ryan vd., 1985). Araştırmalar, ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim seviyelerinde, içsel motivasyonu yüksek öğrencilerin daha başarılı olduklarını ve daha iyi psikolojik sağlık durumuna sahip olduklarını göstermektedir (Ryan & Deci, 2000; 2013). Sonuç olarak, akademik motivasyon konusunda, genellikle içsel motivasyonu ve öğrencilerin özerkliğini destekleyici faktörler göz ardı edilebilmektedir. Bu durum, öğrenme ve öğrenci sağlığı açısından olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir. Bu nedenle eğitimcilerin, motivasyonu kontrol etmeye çalışmaktan ziyade, öğrencilerin içsel motivasyonunu ve özerkliğini destekleyen sosyal-bağlamsal koşulları yaratmaya odaklanması tavsiye edilmektedir (Ryan & Deci, 2015).

İçsel motivasyona yakın bir kavram da özgürce benimsenmiş dışsal motivasyondur. Çünkü bazı durumlarda bireyler bilgiyi ve deneyimi içten gelerek içselleştiremezler ve içsel motivasyonları düşük olur. Böyle durumlarda eğitimciler dışsal motivasyon düzenleyicilerine başvururlar. Bu araçların niteliğine göre öğrencilerin içselleştirmeleri farklı düzeylerde gerçekleşebilmektedir. En düşük olan içselleştirme ödül, ceza benzerlerini içeren "dışsal düzenleme" aracında gerçekleşmektedir. Çünkü burada öğrenci ceza alma korkusuyla hareket eder. "İçe yöneltme" aracında ise öğrenci dışsal bir kuralı benimser ancak bunu kendi tercihi olarak görmez. Örneğin iyi bir not almak için ders çalışır. "Özdeşleştirme"de öğrenci, sıkıcı bir davranışın değerini anlar ve bu davranışı kendi değerleriyle bağdaştırır. Örneğin sağlıklı beslenmenin önemini kavrayarak sağlıklı beslenmeyi benimser. "Bütünleşme" ise en olgun içselleştirme aşamasıdır. Öğrenci, sıkıcı davranışı tamamen benimser ve özerkliğini korur. Örneğin hem sağlıklı beslenmenin önemini kavramıştır hem de bu alışkanlığı hayatına entegre etmiştir (Ryan & Deci, 2012). Daha açık bir ifadeyle, öğrenciler öğrenmekten keyif alıyorlarsa içsel motivasyonları yüksektir. Ancak sürecin sonunda bir ödül almaya daha odaklılarsa bu durumda dışsal olarak motive olmuşlardır (Cicuto vd., 2016).

Son olarak motivasyonsuzluk ise bireylerin davranışları ile bu davranışların sonuçları arasında bir bağlantı kuramamasıyla ortaya çıkmaktadır. Diğer bir deyişle, içsel veya dışsal motivasyon eksikliği anlamına gelir. Bireyler bir aktiviteye katılım konusunda motivasyonsuz olduğunda, bu aktiviteyi değersiz bulabilir ve sıkılabilirler. Bu durum bireylerin yetersizlik hislerinden veya hedefe ulaşabileceğine inancı olmamasından kaynaklanabilmektedir (Bayrakçeken vd., 2021; Deci vd., 1991; Ryan & Deci, 2000b; Vallerand vd., 1992; Yurt & Bozer, 2015)

2.2. Aktif Öğrenme Ortamı ve Proje Temelli Öğrenme

Aktif öğrenme öğrencilerin fikirler üzerine ve bu fikirleri nasıl kullandıkları üzerine düşünmeye zorlayan bir etkinliğe katılımlarını sağlama süreci olarak tanımlanmaktadır (Collins & O'brien, 2011). Bu yaklaşım, öğrencilere kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu vermektedir (Prince, 2004). Eğitimde aktif yöntemlerin kullanılması, öğrencilerin bilgiyi pasif olarak almalarından ziyade, analiz, sentez ve



Şekil 2. Araştırma Modeli
Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

değerlendirme gibi etkinliklere katılmalarına, değerler ve tutumları keşfetmelerine imkan tanımaktadır (Sivan vd., 2000). Geleneksel yöntemlerde bu tür etkinlikler imkansızdır. Aktif öğrenmede öğretmenin rolü, öğrencilerin bilgiyi inşa etme ve problem çözmede aktif olmalarına izin veren etkinlikler sağlamaktır. Öğretmen ayrıca aktiviteler sırasında öğrencileri denetlemek ve geri bildirim sağlamaktan sorumludur. Öğrencilerin rolü, aktiviteleri tamamlamak için hedefler belirlemek/takip etmek ve eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için gereken kaynakları seçmektir (Jones, 2007). Buna karşılık, geleneksel öğrenmede, bilgiyi organize etmek ve aktarmak öğretmenin sorumluluğundadır. Bu nedenle öğrenciler (pasif alıcılar) aktarılanı ezberlemek ve yeniden üretmek için teşvik edilirler (Powell, 2003; Wood, 2001). Dahası, aktif öğrenmede öğrenme sürecinin kontrolü öğretenden öğrenciye aktarılır. Öğrenciler diğer öğrencilerle iş birliği yapmaktan keyif aldıkları için sürekli olarak öğretmene bağımlı olmazlar. Bu nedenle öğrenciler iş birliği içinde problem çözerler ve öğretmen aktivitelerin geliştirilmesi için rehberlik sağlar (Jones, 2007). Buna karşılık, geleneksel öğrenmede öğretim öğretene bağımlıdır ve öğrenciler aktarılan bilgiye bağımlıdır (Powell, 2003; Wood, 2001). Bu nedenle, aktif öğrenmede öğrenciler, öğretme-öğrenme sürecine daha fazla katılımla sonuçlanan, geleneksel öğrenmeye kıyasla daha fazla özerkliğe ve inisiyatife sahiptir (Prince, 2004). Özet olarak eğitimde, aktif bir öğrenme ortamı yaratılması öğrenci başarısı ile tutumlarını doğrudan etkileyecektir (Fraser, 1998).

Buna paralel olarak 2000'li yıllarla birlikte eğitimde paradigmalar öğretmen odaklılıktan çıkıp öğrenci odaklı hale gelmiştir. Bu nedenle eğitimciler, öğrencinin daha aktif olarak katılımının sağlandığı ve verimli öğretim yöntemleri denemeye başlamıştır (Shin,2018). Bu yöntemlerin en çok ve sık tercih edilenlerinden bir tanesi Proje Temelli Öğrenme yöntemidir. Proje temelli öğrenme, öğrencilerin anlamlı projeleri tamamlamaları ve gerçek dünya ürünleri geliştirmeleri yoluyla bilgiyi inşa etmelerini sağlayan, sorgulamaya dayalı bir öğretim yöntemidir (Brundiers & Wiek, 2013; Krajcik & Shin, 2014). Proje temelli öğrenmede yönlendirici soru, öğrenme hedeflerine odaklanma, eğitim faaliyetlerine katılım, öğrenciler arasında iş birliği, iskele teknolojilerinin kullanımı ve somut eserlerin oluşturulması gibi altı temel unsur bulunmaktadır (Krajcik & Shin, 2014). Bu öğrenme biçiminde öğrencilerin görevlerine özgü sorunlara birlikte çalışarak çözümler getirmeleri beklenirken, eğitimciler öğrencilere geribildirimler ve destek sağlayan yardımcılar olarak görev alırlar (Guo vd., 2020).

Öğrenci odaklı öğrenme yöntemlerinde öğrenci motivasyonu hayati önem taşımaktadır. Çünkü motivasyon öğrencilerin ihtiyaçlarının ve hedeflerinin bir kombinasyonu olarak görülmektedir. Bununla birlikte, Deckers (2022) öğrencilerin eylemlerini başarıya motive etmenin temel hedef olduğunu vurgulamaktadır. Shin (2018) proje temelli öğrenmenin öğrencilerin yaratıcılığını, içsel motivasyonu ve ilgisini, sorumluluk duygusunu, başkalarıyla iletişim becerilerini, sosyal becerilerini, iş birliğini ve problem çözme yeteneğini geliştirmeye katkıda bulunacağına dikkat çekmiştir. Benzer şekilde, Baillie ve Fitzgerald (2000) proje tabanlı öğrenmenin iş birliği ve sorumluluk duygusunu, problem çözme yeteneğini, iletişim becerisini, yaratıcı düşünmeyi, eleştirel düşünmeyi ve kendi kendine öğrenme yeteneğini geliştirdiğine inanmaktadır. Cicuto ve Torres (2016) sınıf içinde tartışma gruplarının öğrenci motivasyonlarını artırdığını tespit etmiştir. Yine Munna ve Kalam (2021) ders esnasında uygulanan, öğrenme amaçlı rol oyunlarının öğrencilerin özgüvenlerini artırdığını, aktif öğrenmenin dersin kapsayıcılığını artırarak hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin motivasyonlarını artırdığını göstermiştir. Dağlı vd. (2022) öğrencilerin iş birliği yapmaya teşvik edildiği öğrenme ortamındaki etkileşimlerin akademik motivasyonlarını olumlu etkilediğini belirlemiştir. Dolayısıyla, öğrenci motivasyonunu güçlendiren öğretim yöntemleri her zamankinden daha fazla önem arz etmektedir. Bu doğrultuda çalışmada aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir:

H_1: *Proje temelli öğrenme dışsal motivasyon üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahiptir.*

H_2: *Proje temelli öğrenme içsel motivasyon üzerinde pozitif yönlü bir etkiye sahiptir.*

H_3: *Proje temelli öğrenme motivasyonsuzluk üzerinde negatif yönlü bir etkiye sahiptir.*

3. Yöntem

Çalışmada karma yöntemlerden faydalanılarak PTÖ'nün akademik motivasyonun alt boyutları üzerindeki etkileri Şekil 1.'de verilen araştırma modeli ile incelenmiştir. Nicel kısımda araştırma deseni olarak bağımlı ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkileri ve bağımsız değişkenden kaynaklanan

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Demografik özellikler		n	%
Cinsiyet	Kadın	43	43.4
	Erkek	56	56.6
Yaş	18-23	93	93.9
	24-29	1	1
	30-34	2	2
	35 ve üzeri	3	3
Sınıf	3. Sınıf	75	75.8
	4. Sınıf	24	24.02
Turizm lisesi mezuniyeti	Hayır	97	98
	Evet	2	2

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

değişimlerin olup olmadığını araştıran nedensel araştırma deseni kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2018). Nitel verilerin incelendiği kısımda ise içerik analizinden faydalanılmıştır.

Çalışmada veriler bir dönem boyunca proje temelli öğrenme ile ders alan gastronomi ve mutfak sanatları öğrencileri arasından gönüllülük esasıyla çalışmaya katılan öğrencilerden anket ve açık uçlu bir soruya yanıt verdikleri bir soru formu aracılığıyla toplanmıştır. İlgili soru formu Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başkanlığı tarafından verilen E-64075176-050.01.04-2300242121 sayılı karar uyarınca kullanılmıştır. Soru formunun birinci bölümünde öğrencilere ait demografik değişkenlere yönelik ifadeler bulunmaktadır. İkinci bölümde akademik motivasyonu ölçmeye yönelik olarak Yurt ve Bozer'in (2015) Vallerand vd. (1992)'den Türkçeye uyarladığı ölçek kullanılmıştır. Üçüncü bölümde bölümde ise Palmer ve Hall'ün (2011) proje temelli öğrenmeye yönelik algı ölçeği kullanılmıştır.

Verilerin analizinde sosyal bilimlerin birçok alanında yaygın olarak kullanılan, nedensel açıklamalar sağlamak üzere tasarlanmış yapılarla istatistiksel modellerin tahmininde öngörüye vurgu yapan nedensel-tahmin edici bir yöntem olan PLS-SEM yönteminden yararlanılmıştır. PLS-SEM yönteminin en güçlü yönlerinden biri, veri üzerinde dağılımsal varsayımlar dayatmadan birçok yapı, gösterge değişkeni ve yapısal yol içeren karmaşık modeli tahmin etmeye olanak sağlamasıdır (Sarstedt Markoand Ringle, 2017; Wold, 1982). Ancak yine de literatürde PLS-SEM yönteminin tercih edilmesi ile ilgili tartışmalar bulunmaktadır. Bu nedenle (Hair vd., 2019) PLS-SEM yönteminin aşağıdaki durumlar söz konusu olduğunda tercih edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

- Analiz, teorik bir modelin öngörücü gücünü test etmek için analiz yapıldığında,
- Karmaşık bir yapısal model ve çok sayıda değişken, gösterge ve model ilişkisi içeren durumlarda;
- Çalışma mevcut teorileri keşfederek ve genişleterek karmaşık olguları daha iyi anlamak ve teori geliştirmeye katkıda bulunmak için keşifsel araştırma yapıldığında,
- Yol modelinde bir veya daha fazla gizil değişken yer alıyorsa,
- Çalışmada mali oranlar ya da benzeri nicel veriler kullanılıyorsa,
- Ölçüm teorisine dayalı tam bir geçerlilik ve güvenirlik sunamayabilecek ikincil veya arşiv verileri kullanıyorsa,
- Çalışma küçük bir örneklemle yapılıyorsa,
- Normal dağılım sağlanamıyorsa,
- Araştırma, takip analizleri için gizil değişken puanları gerektiriyorsa.

Mevcut çalışmada, bahsi geçen nedenlere bağlı olarak, araştırma tasarımının doğası gereği örneklem sayısının düşük olması, modelin teorik bir çerçeveyi tahmin etmeye dayalı olması gibi nedenlerden dolayı PLS-SEM yöntemi tercih edilmiştir.

Tablo 2. Çalışma Değişkenlerine İlişkin Katılımcı Ortalamaları

Değişken	Ortalama	s.s.
Dışsal Motivasyon	28.93	.86
İçsel Motivasyon	29.58	.99
Motivasyonsuz	28.81	1,17
Proje Temelli Öğrenme	39.40	.71

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

4. Bulgular

4.1. Katılımcılara İlişkin Bulgular

PTÖ yöntemiyle işlenen 3. ve 4. derslerini alıp, çalışmaya gönüllü olarak katılan 43 kız öğrenci ve 56 erkek öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin 3 tanesi 35 yaş ve üzerindeyken 2 tanesi 30-35 yaş aralığında ve 1 tanesi de 25-29 yaş aralığında olduğunu belirtmiştir. Geriye kalan 93 öğrenci ise 18-23 yaş arasındadır. Katılımcı öğrencilerin %75'ini 3. sınıf öğrencileri oluştururken yalnızca 2 öğrencinin turizm lisesi mezunu olduğu dikkat çekmiştir (Bkz. Tablo 1.).

Öğrencilerin dönem sonundaki akademik motivasyonlarına ait ortalamalar incelendiğinde (Tablo 2.), ilginç şekilde tüm alt boyutların ortalamanın üzerinde ve birbirine yakın olduğu görülmüştür. Sıralamaya bakılacak olursa öğrencilerin içsel motivasyon ortalamaları ($\bar{X}_{içsel_mot}$= 2.95, SS= .99), dışsal motivasyon ($\bar{X}_{dışsal_mot}$= 2.89, SS= .86) ve motivasyonsuzluk ($\bar{X}_{amotive}$= 2.88, SS= 1.17) ortalamalarından yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin PTÖ'ye algılarının ise akademik motivasyonlarından da yüksek olduğu tespit edilmiştir ($\bar{X}_{ptö}$= 3.94, SS= .71).

İstatistiki analizlere geçilmeden önce verilerin normal dağılıp dağılmadığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda verilerin normal dağılım değerleri olan çarpıklık ve basıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olmadığı görülmüştür (Hair vd., 2013). Bu durum üzerine O'Loughlin ve Coenders (2004), Vinzi vd. (2010), Hair vd. (2012), Sarstedt vd. (2017), Hair vd. (2019), Hair vd. (2019) gibi yazarların normal dağılımın sağlanamadığı durumlarda kullanılmasını tavsiye ettiği PLS-SEM (Kısmi En Küçük Kareler) analizi gerçekleştirilmiştir.

4.2. PLS-SEM Ölçüm Modeli Bulguları

Çalışmada hipotezlerin test edilmesi için Smart PLS programı aracılığıyla yapısal eşitlik modellemesi yapılmıştır.

4.2.1. Faktör Analizi

PLS-SEM ölçüm modelinin ilk adımında, kurulan modele faktör analizi yapılmış, bazı faktör yüklerinin Hair vd.'nin (2019) tavsiye ettiği ≥ .70 kriterini karşılamadığı görülmüştür. Ancak modelin birleşme ve ayrışma geçerliliği şartları (CR≥ .70, AVE≥ .50) sağlandığı için analize devam edilmiştir (Tablo 3). Modelin ayrışma geçerliliğinin sağlandığından emin olunması için HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio) değerlerine bakılmıştır. HTMT değerlerinin tavsiye edilen .85 değerinin altında olduğu görülerek modelin ayrışma geçerliliği şartının sağlandığı görülmüştür (Tablo 4).

4.2.2. Yapısal Eşitlik Modeli

Araştırma modelinin yapı geçerliliği sağlandıktan sonra hipotez testi için yol analizi gerçekleştirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre PTÖ akademik motivasyonun tüm boyutlarını anlamlı bir şekilde etkilemektedir. PTÖ dışsal motivasyonu (β= .289, p< .000) ve içsel motivasyonu (β= .320, p< .000) olumlu olarak etkilerken, öğrencilerin motivasyonsuzluk düzeylerini de (β= .299, p< .000) olumsuz yönde etkilemektedir. Buna göre, PTÖ'deki 1 birim değişim

dışsal motivasyonda .28 puan, içsel motivasyonda .32 puan artışa sebep olurken, motivasyonsuzlukta ise .30 puan düşüşe sebep olmaktadır (Şekil 2). Çalışma hipotezlerinin desteklenme durumundan bahsedilebilmesi için modelde uyum değerleri incelenmiş, βeta katsayılarının orta derecede zayıf olduğu görülmüştür (Hair vd., 2019). Bu bulgular ışığında, çalışmadaki tüm hipotezlerin desteklendiğini söylemek mümkündür (Tablo 5).

Tablo 3. Faktör Yükleri ve Birleşme Geçerliliği

Değişken	İfade	Faktör Yükü	CA	rho_a	CR	AVE
Dışsal Motivasyon	DM-1	.885	.892	.897	.894	.628
	DM-2	.798				
	DM-3	.787				
	DM-4	.762				
	DM-5	.722				
İçsel Motivasyon	İM-1	.831	.844	.847	.839	.513
	İM-2	.753				
	İM-3	.685				
	İM-4	.693				
	İM-5	.599				
Motivasyonsuz	MZ-1	.876	.813	.830	.818	.603
	MZ-2	.761				
	MZ-3	.679				
PTÖ	PTÖ-1	.890	.766	.796	0,757	.519
	PTÖ-2	.761				
	PTÖ-3	.679				

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

4.3. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Nitel araştırmanın özü, anlamlı bir resim oluşturmak için kelimelerin anlamlarını kavramak ve aralarındaki örüntüleri keşfetmektir. Bu zenginlik ve çok boyutluluğu bozmadan anlamlı bir tablo oluşturmaya çalışır. Niceliksel araştırma gibi, nitel araştırma da "nasıl, nerede, ne zaman, kim ve neden" sorularına yanıt arayarak bir teori oluşturmayı veya mevcut bir teoriyi çürütmeyi hedefler. Ancak niceliksel araştırma, indirgeyici, mantıksal ve kesinlikle nesnel bir paradigma altında öncelikle sayısal veriler ve bunların istatistiksel yorumlarıyla ilgilenirken, nitel araştırma, sayısal olmayan bilgiler ve bunların fenomenolojik yorumuyla ilgilenir. Bu yorumlar, insan duyuları ve öznellikle ayrılmaz bir şekilde bağlantılıdır. Niceliksel araştırmada hem araştırmacının hem de katılımcıların duyguları ve bakış açıları, sonuçları etkileyen istenmeyen önyargılar olarak görülür. Nitel araştırmada ise bu unsurlar kaçınılmaz ve değerlidir. Çünkü bulgulara ekstra boyutlar ve renkler katarak zenginleştirirler. Ancak aradaki bu farklılıklar nitel verilerin güvenilirlik ve geçerliliği ile ilgili soru işaretlerine yol açmaktadır. Bu nedenle nitel verilerin analizi sırasında güvenilirlik ve geçerliğin sağlanması adına bir veya daha fazla yol izlenmektedir (Leung, 2015).

4.3.1. Geçerlilik

Nitel araştırmalarda geçerlilik, araçların, süreçlerin ve verilerin "uygunluğu" anlamına gelmektedir. Geçerlilik şu soruların yanıtlanmasını kapsamaktadır (Leung, 2015):

- Araştırma sorusu, istenen sonuç için geçerli mi?
- Metodoloji seçimi, araştırma sorusunu yanıtlamak için uygun mu?
- Tasarım, metodoloji için geçerli mi?
- Örnekleme ve veri analizi uygun mu?
- Sonuçlar ve çıkarımlar, örneklem ve bağlam için geçerli mi?

Geçerliliğin sağlanması için metodoloji seçimi, bulguların/fenomenlerin kültürel ve bağlamsal farklılıklar dikkate alınarak uygun bağlamda tespit edilmesini

Tablo 4. HTMT (Heterotrait-Monotrait Ratio) Matrisi

Ölçekler	D. Motivasyon	İ. Motivasyon	Motivasyonsuz
D. Motivasyon			
İ. Motivasyon	.692		
Motivasyonsuz	.391	.592	
PTÖ	.537	.521	.542

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

sağlamalıdır. Örnekleme, prosedürler ve yöntemler araştırma paradigmasına uygun ve sistematik (Finfgeld-Connett, 2010), amaçlı (Palinkas vd., 2015) veya teorik (uyarlamalı) örnekleme (Becker, 1993; Coyne, 1997) arasında ayırt edici olmalıdır. Sistematik örneklemede önceden belirlenmiş bir teori yoktur, amaçlı örneklemede genellikle belirli bir amaç veya çerçeve bulunur ve teorik örnekleme, devam eden veri toplama süreci ve gelişmekte olan teori tarafından şekillendirilir.

Bu doğrultuda, çalışmada geçerliliğin sağlanması adına araştırma sorusu kapsamında ve nicel ölçekle uyumlu biçimde, öğrencilere dersin işleniş süreci ile ilgili duygu ve düşüncelerini tespit edecek sorular sorulmuştur. Öğrencilere PTÖ ile ilgili düşünceleri, derste karşılaştıkları zorluklar, dersin işlenişinin iyileştirilebilmesi adına geribildirim almaya, dönemin başında, dönem boyunca ve dönem sonunda kendilerini nasıl hissettiklerini ölçmeye yönelik açık uçlu mülakat soruları sorulmuştur. Öğrencilerin yanıtları yazılı olarak alınmış ve üzerinde hiçbir düzeltme yapılmamıştır. Geçerliliğin ikinci sorusunu yanıtlamak için araştırma tasarımında hem nicel hem de nitel verilerin karşılaştırmasının yapılabileceği karma bir yöntem seçilmiştir. Araştırmanın hem nitel hem de nicel verilerinin araştırma sorusunu farklı yöntemlerle yanıtlaması ve sonuçların birbirini destekler nitelikte çıkması üçüncü adımın doğrulandığına, yani araştırma tasarımının geçerli olduğuna işaret etmektedir. Nitekim çalışmada amaçlı bir örnekleme yöntemi kullanılarak katılımcılar bir olasılıksız örneklemden seçilmiştir. Seçilen örneklemden alınan yanıtlar üzerinde hiç oynanmamış, doğrudan alıntılar yapılarak analiz edilmiş ve sunulmuştur. Geçerlilik için gerekli olan dördüncü soru da nitel verilere ait sonuçların nicel sonuçlarla paralel ve birbirini doğrular şekilde çıkması ile yanıtlanmıştır. Bu bilgiler doğrultusunda bulguların ve nitel modelin içsel ve dışsal geçerliliğinin sağlandığını söylemek mümkündür.

Tablo 5. Hipotez Testi Bulguları

Hipotez	β	s.s.	t değeri	p-değeri	Sonuç
PTÖ -> Dışsal Motivasyon	.289	.089	6.054	.000	Desteklendi
PTÖ -> İçsel Motivasyon	.320	.086	6.599	.000	Desteklendi
PTÖ -> Motivasyonsuz	.299	.113	4.852	.000	Desteklendi

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

Tablo 6. Kodlar

Kodlar	
Öğrenme Süreci	Somut projeler (15)
	Uygulamalı öğrenme (12)
	Araştırma yapma (8)
	Grup çalışması (7)
	Farklı bakış açıları (6)
	Detaylı ve ciddi düşünme (5)
	Kalıcı öğrenme (4)
	Zorluklar ve gereklilikler (4)
	Pratik beceriler (3)
	Eleştirel düşünme (3)
	Analitik düşünme (3)
Ders İşleme	Proje temelli öğrenim (14)
	Gerçek hayata uygulamalı (12)
	İlgi çekici ve keyifli (10)
	Zorlayıcı ve motive edici (9)
	Bilgilendirici ve öğretici (8)
	Ulaşılabilir ve açıklayıcı (7)
	Esnek ve uyarlanabilir (6)
	Destekleyici ve rehberlik edici (5)
	Etkili ve verimli (4)
Geliştirilebilir Alanlar	Grup dinamikleri (4)
	İletişim ve koordinasyon (3)
	Zaman yönetimi ve planlama (3)
	Geri bildirim ve değerlendirme (3)
	Kaynaklara erişim (2)
	Motivasyon ve ilgi (2)
	Zorluk seviyesi (2)
Genel Değerlendirme	Faydalı ve katkı sağlayan (18)
	Geliştirici ve beceri kazandıran (14)
	Keyifli ve motive edici (12)
	Zorlayıcı ve öğretici (11)
	Gerçekçi ve pratik (10)
	Unutulmaz ve etkili (9)
	Başarılı ve tatmin edici (8)

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

4.3.2. Güvenilirlik

Nicel araştırmada güvenilirlik, süreçlerin ve sonuçların tam olarak tekrarlanabilirliğini ifade eder. Ancak farklı paradigmalara sahip nitel araştırmalarda güvenilirliği bu şekilde tanımlamak zordur ve bilgi kuramı açısından sezgisel değildir. Bu nedenle, nitel araştırmada güvenilirliğin özü tutarlılıktır (Carcary, 2009; Grossoehme, 2014). Nitel araştırmada sonuçlarda belli bir değişkenlik kabul edilebilir. Yeter ki metodoloji ve bilgi kuramı lojistiği, benzer boyutlar içinde zenginlik ve atmosfer açısından farklılık gösterebilse de ontolojik olarak benzer veriler üretmeye devam etsin (Leung, 2015). Güvenilirliği sağlamanın birkaç farklı yolu bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir (Başkale, 2016):

Onaylanabilirlik: Tüm işleyişin detaylı anlatılır, ham veriler sunulur, temalar ve kodlar oluşturulur, kullanılan soru formundaki sorular verilir.

Üçgenleme: Sonuçlarının inandırıcılığının ve/veya benzer örneklemlerde benzer/aynı sonuçlar alınabilir mi diye incelenir.

Aktarılabilirlik/Uygunluk: Katılımcıların geçtiği süreçler detaylandırılır, örneklemin nasıl seçildiği açıklanır, hangi özelliklere sahip olduğu belirtilir.

Mevcut çalışmada güvenilirliğin sağlanması adına bu bilgilere yer verilmiştir. Daha önce de belirtildiği üzere PTÖ yöntemi ile ders alan öğrencilerden gönüllü olanlar olasılıksız örnekleme yöntemiyle seçilmiştir (onaylanabilirlik). Literatürdeki benzer çalışmaların sonuçlarının mevcut çalışmanın bulgularıyla örtüştüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerden hem nicel hem de nitel veriler toplanmıştır (üçgenleme). Nitel veriler içerik analizine tabi tutularak kodlar (Tablo 6), temalar (Tablo 7), öğrencilerin örnek yanıtları (Tablo 8) ve bir kelime bulutu (Şekil 3) oluşturularak sunulmuştur (aktarılabilirlik). PTÖ'nün akademik motivasyon üzerindeki etkileri nitel veriler üzerinden değerlendirildiğinde öğrenci yorumlarının ağırlıklı olarak olumlu olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin PTÖ ile işlenen ders sürecinde;

Merak ve öğrenme isteği artmış: "Proje temelli öğrenim olması güncel hayata dair bize farklı bilgiler öğretiyor. Bu da derse olan ilgimi ve merakımı artırıyor."

Sorumluluk duyguları gelişmiş: "Projede aktif rol almam gerektiğini bildiğim için derse daha iyi hazırlanmaya başladım. Sorumluluk almamla birlikte derse olan motivasyonum da arttı."

Problem çözme becerileri ve özgüvenleri gelişmiş: "Proje sırasında karşılaştığımız problemleri çözmek için araştırma yapmak ve farklı çözümler üretmek zorunda kaldık. Bu sayede problem çözme becerilerim gelişti ve kendimi daha özgüvenli hissetmeye başladım."

Ekip çalışması ve iletişim becerileri gelişmiş: "Grup arkadaşlarımla birlikte çalışarak ekip çalışması ve iletişim becerilerimi geliştirdim. Birlikte çalışmanın getirdiği sorumluluk ve dayanışma duygusu motivasyonumu da artırdı."

Gerçek hayata dair bilgileri artmıştır: "Bu ders sayesinde işletme açmanın ne kadar zor ve zahmetli olduğunu anladım. Gerçek hayatta karşılaşabileceğimiz problemlerle önceden tanışmak beni geleceğe daha iyi hazırladı ve motivasyonumu artırdı."

Bununla birlikte öğrenci motivasyonlarını olumsuz etkileyen bazı durumlar da ortaya çıkmıştır. Bunlar:

Grup çalışmasındaki zorluklar: "Gruptaki bazı arkadaşlarımın ilgisizliği ve sorumsuzluğu beni oldukça demotive etti. Emeklerimin boşa gitme ihtimali motivasyonumu düşürdü."

Zaman yönetimi: "Projenin yoğun temposu ve zaman kısıtlaması beni zaman zaman strese soktu. Bu stres motivasyonumu olumsuz etkiledi."

Yetersiz bilgilendirme: "Dersin başında ne yapmamız gerektiği konusunda yeterince bilgi verilmedi. Bu durum kafa karışıklığına ve motivasyon eksikliğine yol açtı."

Nitel bulgular özelinde, öğrencilerin PTÖ'ye yönelik olumlu algılarının yüksek olduğu, öğrencilerin sürece yönelik verdiği olumsuz cevapların motivasyonsuzlukla ilgili olmaması, olumsuz cevapların daha çok yaşam becerileri üzerinden kaynaklandığı göz önünde bulundurulduğunda PTÖ'nün akademik motivasyonları üzerinde etkili olabileceğini söylemek mümkündür.

5. Sonuç ve Tartışma

Eğitimin birçok alanında aktif öğrenmeye yönelik

Tablo 7. Temalar ve Örnek Kodlar

Tema	Açıklama	Örnek Kodlar
Uygulamalı ve Etkili Öğrenme	Ders, öğrencilerin somut projeler ve gerçek hayata uygulamalarla öğrenmelerini sağlayarak kalıcı ve pratik beceriler kazandırmasına odaklanmaktadır.	* Somut projeler (15) * Uygulamalı öğrenme (12) * Araştırma yapma (8) * Detaylı ve ciddi düşünme (5) * Kalıcı öğrenme (4) * Pratik beceriler (3)
Zorlayıcı ve Motive Edici Ortam	Ders, öğrencileri zorlayıcı ve motive edici bir ortamda bilgi ve becerilerini geliştirmeye teşvik etmektedir.	* Zorlayıcı ve motive edici (9) * İlgi çekici ve keyifli (10) * Bilgilendirici ve öğretici (8) * Destekleyici ve rehberlik edici (5)
Grup Çalışması ve Takım Ruhu	Ders, grup çalışması ve takım ruhunu geliştirmeye önem vererek öğrencilerin iletişim, koordinasyon ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır.	* Grup çalışması (7) * Farklı bakış açıları (6)
Geliştirilebilir Alanlar	Dersin bazı geliştirilebilir alanları arasında grup dinamikleri, iletişim ve koordinasyon, zaman yönetimi ve planlama, geri bildirim ve değerlendirme ve kaynaklara erişim yer almaktadır.	* Grup dinamikleri (4) * İletişim ve koordinasyon (3) * Zaman yönetimi ve planlama (3) * Geri bildirim ve değerlendirme (3) * Kaynaklara erişim (2) * Motivasyon ve ilgi (2) * Zorluk seviyesi (2)
Genel Memnuniyet	Genel olarak, öğrenciler derste edindikleri deneyimden memnun kalmış ve dersin kendilerine faydalı ve katkı sağladığını, becerilerini geliştirdiğini ve onları motive ettiğini belirtmişlerdir.	* Faydalı ve katkı sağlayan (18) * Geliştirici ve beceri kazandıran (14) * Keyifli ve motive edici (12) * Başarılı ve tatmin edici (8) * Unutulmaz ve etkili (9)
Öğrenme Süreci	Bu tema, öğrencilerin derste edindikleri öğrenme deneyimlerini kapsar.	* Somut projeler (15) * Uygulamalı öğrenme (12) * Araştırma yapma (8) * Detaylı ve ciddi düşünme (5) * Kalıcı öğrenme (4) * Pratik beceriler (3) * Eleştirel düşünme (3) * Analitik düşünme (3)
Ders İşleme	Bu tema, dersin işleyiş şeklini ve içeriğini kapsar.	* Proje temelli öğrenim (14) * Gerçek hayata uygulamalı (12) * İlgi çekici ve keyifli (10) * Zorlayıcı ve motive edici (9) * Bilgilendirici ve öğretici (8) * Ulaşılabilir ve açıklayıcı (7) * Esnek ve uyarlanabilir (6) * Destekleyici ve rehberlik edici (5) * Etkili ve verimli (4)
Öğretim Yöntemleri	Bu tema, derste kullanılan öğretim yöntemlerini kapsar.	* Grup çalışması (7) * Proje temelli öğrenim (14) * Araştırma yapma (8)
Değerlendirme	Bu tema, derste kullanılan değerlendirme yöntemlerini kapsar.	* Geri bildirim ve değerlendirme (3)
Sosyal Etkileşim	Bu tema, öğrenciler arasında ve öğrenci-öğretmen arasında oluşan sosyal etkileşimi kapsar.	* Grup dinamikleri (4) * Destekleyici ve rehberlik edici (5)
Kişisel Gelişim	Bu tema, öğrencilerin derste edindikleri kişisel gelişimi kapsar.	* Zorlayıcı ve motive edici (9) * Eleştirel düşünme (3) * Analitik düşünme (3)
Beceriler	Bu tema, öğrencilerin derste kazandıkları becerileri kapsar.	* Pratik beceriler

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

Tablo 8. Öğrencilerin Derse İlişkin Olumlu ve Olumsuz Bazı Görüşleri

Olumlu Görüşler	Olumsuz Görüşler
"Hoşuma giden bir ders işleme stili."	*"Proje sevmediğim için zor geçti."*
"Faydalı bir öğrenim süreci oldu."	*"İlk haftalarda ne yapacağımı bilmediğim için kafam karışıktı."*
"Eğlenceli ve öğretici bir öğrenim oldu."	*"Başta konu bulurken çok heyecanlıydık. Ama sonradan tıkanıklığa girdiğimiz için bıkkınlık hissettik."*
"Daha kalıcı oldu."	*"Daha önce böyle bir projede bulunmadığım için dönem boyunca ne nasıl olur konusunda tedirgin oldum."*
"Güzeldi, farklı bir ders."	*"Grup içinde bazı arkadaşlarımız sönük kaldılar."*
"Heyecan ve süreci ilerlettikçe bir şeyleri başarıyormuş hissi."	*"Grup dinamiklerinin farklılığı, ekip çalışması ve değerlendirmesinin handikapları."*
"Ders boyunca kendimi hep rahat ve mutlu hissettim."	*"İlerleme kaydetmekten zorlanmıştık."*
"Ders gayet iyi işlendi."	*"Başlarda ne yapacağımı bilmediğim için kafam karışıktı, zorlanacağımızı biliyordum."*
"Bize faydalı bir ders oldu."	*"Başlarda derste ne yapacağımız hakkında fazla bilgi bilmediğimden endişeliydim."*
"Gerçekten bir işletme açarmışçasına araştırma yaptığımız ve konuyu irdelediğimiz için ilerde bir işletme açmak istesem karşıma neler çıkabileceğini daha iyi görmüş oldum."	*"Ödevin başlarında, ödevi tam anlayamamak ile birlikte güzel şeyler düşündüm."*

Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

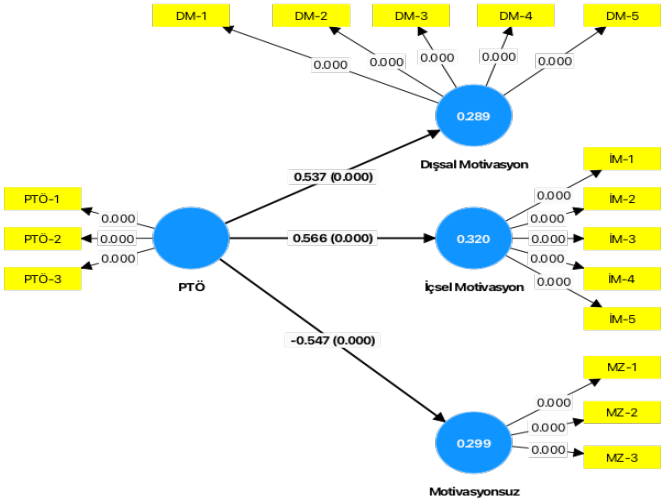
çalışmaların yapılması gerekliliği, özellikle de turizm eğitiminde bu alandaki çalışmaların az olduğu üzerinde durulmaktadır (Ahmad vd., 2018; Kazoğlu & Şahin, 2021). Bu nedenle çalışma aktif öğrenme yöntemlerinden proje temelli öğrenmenin gastronomi ve mutfak sanatları öğrencilerinin akademik motivasyonları üzerindeki etkilerini özerklik teorisi kapsamında değerlendirmek üzere gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın hem nitel hem de nicel bulguları PTÖ'nün öğrencilerin akademik motivasyonları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkileri olduğunu göstermiştir. Buna göre, PTÖ öğrencilerin dışsal ve içsel motivasyonlarını doğrudan ve pozitif yönde etkilerken, motivasyonsuzluk alt boyutu üzerinde negatif etki yaratmaktadır. Buradaki negatif etki motivasyonsuzluğun azalmasına sebep olduğu için öğrenciler açısından olumlu bir etki olarak değerlendirilmelidir. Çalışmanın nitel bulguları da öğrencilerin aktif öğrenme ortamında olmaktan mutluluk duyduklarına ve PTÖ'nün akademik motivasyonları üzerinde etkili olduğuna işaret etmektedir.

Literatürdeki çalışmalar PTÖ'nün öğrenme sürecini olumlu

yönde desteklediğini, dersi hem öğrenciler hem de öğretmenler için zevkli ve eğlenceli bir hale getirdiğini (Ersoy, 2006; Memişoğlu, 2001), kalıcı ve anlamlı öğrenme sağladığını (Gültekin, 2005) belirtmiştir. Dahası, PTÖ deneyimi sayesinde öğrencilerin sorumluluk bilinçlerinin arttığı, öğrenme isteklerinin ve motivasyonlarının yükseldiği tespit edilmiştir (Başbay, 2005; Cayubit, 2022; Guo vd., 2020; Shin, 2018; Yuliansyah & Ayu, 2021). Benzer şekilde, çalışmadaki tüm bulguların mevcut literatürü desteklediğini söylemek mümkündür. Daha açık bir ifadeyle bulgular, destekleyici bir öğrenme ortamının, öğrencilerin akademik motivasyonlarını doğrudan ve olumlu etkilediğini, etkili öğrenme stratejileri seçmelerine yardımcı olduğunu ve öğrencileri daha fazla katılımcı veya aktif hale getirdiğini ortaya koymaktadır (Cayubit, 2022). Buna göre, PTÖ ile yaratılacak öğrenci-öğretici ve öğrenci-öğrenci etkileşimlerinin akademik motivasyon üzerinde önemli etkilere sahip olabileceğini söylemek mümkündür. Çünkü, önceki çalışmaların da vurguladığı üzere, öğrencilerin öğretim üyeleri ile etkileşim fırsatı sunan bir öğrenme ortamında bulunmaları, kendileriyle gerçekten ilgilenildiğini ve sınıftaki otorite figürünün tehdit unsuru olmadığını hissetmeleri dışsal motivasyonlarını artırabilmektedir (Burgess, 2015; Jang vd., 2010). Bu olumlu ve iletişimsel ilişki öğrencilerin öğrenme dürtülerini tetikleyerek öğrenme isteklerini, dolayısıyla da içsel motivasyonlarını artırabilecektir.

Bununla birlikte, PTÖ'nün öğrencinin derse etkin katılımını teşvik etmesi, öğrencilerin bilgi düzeylerini sosyal çevrelerine kanıtlayarak dışsal motivasyonlarını ve bundan duyacakları mutlulukla da içsel motivasyonlarını olumlu yönde etkileyebilecektir (Tasgin & Tunc, 2018). Dolayısıyla bu memnuniyet duygusu ve yüksek içsel motivasyon öğrencilerin öğrenme stratejisi seçimleri üzerinde de olumlu etkilere sahip olabilecektir (Cayubit, 2022).



Şekil 2. Yapısal Eşitlik Modeli
Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

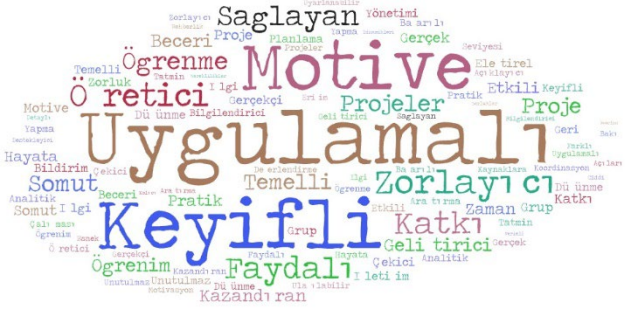
Son olarak, çalışma bulguları PTÖ'nün öğrencilerin içsel motivasyonlarını yükselterek motivasyonsuzluk durumlarını tersine çevirebildiğini ortaya koymuştur. Nitekim sosyalleştiğini hissedebilen, diğer öğrencilerle iletişim kurduğunu düşünen, yani içsel motivasyonları yüksek olan öğrencilerin daha düşük motivasyonsuzluk düzeyine sahip olduğu da bilinmektedir (Tanaka, 2023). Bu bilgilerden hareketle, PTÖ'nün, daha çok iyi not almak gibi dışsal motivasyon üzerine kurulmuş geleneksel yöntemleri, daha eğlenceli ve derse içten gelen bir katılıma, öğrencileri daha fazlasını öğrenmeye motive edebilecek bir araç olarak kullanılabileceğini söylemek mümkündür (Huguet vd., 2020).

5.1. Pratik Çıkarımlar

Çalışma uygulamacılar açısından da yol gösterici nitelik taşımaktadır. Yüksek öğretimin en önemli görevlerinden biri, gelecekte iş hayatına atılacak öğrenciler için yenilikçi bir eğitim sunarak öğrencilerin yüksek bir rekabet gücüyle mezun olmalarını sağlamaktır (Crosling vd., 2015). Çünkü eğitim hayatları sırasında öğrenim süreçlerinde özerkliği desteklenen öğrencilerin daha yenilikçi ve başarılı olabildiği bilinmektedir (Martín vd., 2017). Bu nedenle, özellikle turizm yükseköğretiminde, uygulamalı eğitimin yoğun olduğu alanlarda, proje temelli öğrenme gibi aktif öğrenme yöntemlerinin öğretim elemanlarına tanıtılması, derslerde kullanımının teşvik edilmesi eğitimin kalitesi ve verimliliğinin artırılmasında rol oynayacaktır (Guo vd., 2020).

5.2. Teorik Çıkarımlar

Çalışma teorik açıdan önemli katkıları bulunmaktadır. İlk olarak, yükseköğretimde aktif öğrenme yöntemleri ve akademik motivasyon konularındaki çalışma sayısının artırılması ve gelecek çalışmalara kaynak olması açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte önceki çalışmaların aksine küçük örneklemlerde de başarılı sonuçlar veren PLS-SEM yöntemi tercih edilmiş, nicel ve nitel bulguların çapraz olarak sağlaması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca PLS-SEM yönteminin bu tür çalışmalarda kullanılabileceği ortaya koyulmuştur. Aynı şekilde, Özerklik Teorisinin proje odaklı motivasyon araştırmalarında kullanılmasının yerinde



Şekil 3. Nitel Verilere Ait Kelime Bulutu
Kaynak: *Yazar tarafından oluşturuldu*

olacağını bir kere daha göstermiştir (Liu vd., 2009).

Çalışma PTÖ'nün akademik motivasyonun alt boyutları üzerindeki etkilerine ayrı yarı odaklanmasıyla da özgün bir değere sahiptir. Bulguların mevcut literatürle uyumu, çalışmanın teorik dayanağının sağlamlığına ve araştırma modeline uygun olduğuna işaret etmektedir. Çünkü daha önce de vurgulandığı üzere, özerklik teorisine göre bireylerin motivasyonları kendi iradeleri ve özgürlükleri doğrultusunda gelişmektedir. Yani öğrenciler dış bir etken tarafından belirlenen ödüle içlerinden gelerek, mutlu bir şekilde

ulaşmaya çalışırlarsa daha yüksek motivasyona sahip olabileceklerdir. Buna göre, genel özellikleri itibariyle PTÖ'nün öğrencilerin hem içsel hem de dışsal motivasyonlarını olumlu etkileyen bir yöntem olduğunu ve öğrenci motivasyonlarını yükseltmek için etkili bir aktif öğrenme yöntemi olarak kullanılabileceğini söylemek yerinde olacaktır. Özellikle sınıf içerisinde derslerin daha eğlenceli olmasını sağlama, yeni deneyimler edinme, ekip çalışması gibi etkenler düşük motivasyonlu ya da motivasyonsuz öğrencilerin motivasyonlarını artırabilecektir (Bayrakçeken vd., 2021).

5.3. Sınırlılıkları ve Gelecek Çalışmalar için Öneriler

Çalışmanın ana amacı nedeniyle modele yalnızca PTÖ ve akademik motivasyonun alt boyutları dahil edilmiştir. Çalışmanın gerçekleştirilebilirliğini sağlamak için kapsamı Gastronomi ve Mutfak Sanatları öğrencileri ile sınırlı tutulmuştur. Çalışma verileri PTÖ yöntemiyle işlenen iki dersteki gönüllü öğrencilerden toplanmıştır. Gelecekteki çalışmaların farklı değişkenlerle ve daha fazla sayıda öğrenciyle yapılması sonuçların genellenebilirliği açısından yararlı olacaktır. Ek olarak, farklı bölümlerdeki öğrencilerin karşılaştırmasına yönelik çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir.

Etik Beyan: Bu çalışma için Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'nun 29.11.2023 tarihli ve 2023/17 nolu toplantısında E-64075176-050.01.04-2300242121 sayılı kararı ile izin alınmıştır. Oluşabilecek ihlallerde TO&RE Dergisi'nin herhangi bir sorumluluğu olmayıp, tüm sorumluluk çalışmanın yazar(lar)ına aittir.

Yazar Katkı Beyanı: Yazarın katkı oranı %100'dür.

Çıkar Beyanı: Herhangi çıkar çatışması yoktur.

Kaynakça

Ahmad, S. Z., Abu Bakar, A. R., & Ahmad, N. (2018). An evaluation of teaching methods of entrepreneurship in hospitality and tourism programs. *International Journal of Management Education*, *16*(1), 14-25. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.11.002

Baillie, C. A., & Fitzgerald, G. (2000). Motivation and attrition in engineering students. *European Journal of Engineering Education*, *25*, 145-155. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:109199503

Başbay, A. (2005). Basamaklı Öğretim Programıyla Desteklenmiş Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenme Sürecine Etkileri. *Ege Eğitim Dergisi*, *6*(1), 95-116.

Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, *9*(1), 23-28.

Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O., & Canpolat, N. (2021). Motivasyon Kuramları Çerçevesinde Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonlarının Arttırılması: Bir Derleme Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *25*(2), 677-698. https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisosbil/issue/62432/900664

Becker, P. H. (1993). Common Pitfalls in Published Grounded Theory Research. *Qualitative Health Research*, *3*(2), 254-260. https://doi.org/10.1177/104973239300300207

Brophy, J. (1988). Research linking teacher behavior to student achievement: Potential implications for instruction of Chapter 1 students. *Educational Psychologist*, *23*(3), 235-286. https://doi.org/10.1207/s15326985ep2303_3

Brundiers, K., & Wiek, A. (2013). Do We Teach What We Preach? An International Comparison of Problem- and Project-Based Learning Courses in Sustainability. *Sustainability*, *5*(4), 1725-1746. https://doi.org/10.3390/su5041725

Burgess, O. (2015). *Cyborg Teaching: The Transferable Benefits of Teaching Online for the Face-to- Face Classroom*. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:110097428

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Erkan Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2018). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (25. bs). Ankara:Pegem Akademi Yayıncılık. https://doi.org/10.14527/9789944919289

Carcary, M. (2009). *The Research Audit Trial - Enhancing Trustworthiness in Qualitative Inquiry*. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:27367673

Carroll, L., & Leander, S. (2001). *Improving Student Motivation Through the Use of Active Learning Strategies* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Saint Xavier University & Skylight.

Cayubit, R. F. O. (2022). Why learning environment matters? An analysis on how the learning environment influences the academic motivation, learning strategies and engagement of college students. *Learning Environments Research*, *25*(2), 581-599. https://doi.org/10.1007/s10984-021-09382-x

Cicuto, C. A. T., & Torres, B. B. (2016). Implementing an Active Learning Environment To Influence Students' Motivation in Biochemistry. *Journal of Chemical Education*, *93*(6), 1020-1026. https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.5b00965

Cocco, S. (2006). *Student Leadership Development: The Contribution of Project-Based Learning* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Royal Roads University.

Collins, J. W., & O'brien, N. P. (2011). *The Greenwood Dictionary of Education*. ABC-CLIO.

Coyne, I. T. (1997). Sampling in qualitative research. Purposeful and theoretical sampling; merging or clear boundaries? *Journal of Advanced Nursing*, *26*(3), 623-630. https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.1997.t01-25-00999.x

Crosling, G., Nair, M., & Vaithilingam, S. (2015). A creative learning ecosystem, quality of education and innovative capacity: a perspective from higher education. *Studies in Higher Education*, *40*(7), 1147-1163. https://doi.org/10.1080/03075079.2014.881342

Çavuşoğlu, F. (2021). Lisans Düzeyinde Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitimi Alan Öğrencilerin Akademik Motivasyonlarını Belirlemeye Yönelik Bir Araştırma. *International Journal of Contemporary Tourism Research*, *5*(2), 136-150. https://doi.org/10.30625/ijctr.1031956

Dağlı, G., Ateş, M., Şamiloğlu, G., Dağlı, T., Durmaz, B., & Evran Edemen, F. (2022). Çevrimiçi Robotik Kodlama Eğitiminin Öğrencilerin Akademik Başarısı ve Motivasyonu Üzerindeki Etkisi Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi. *International Journal of Social Humanities Sciences Research (JSHSR)*, *9*(90), 2634-2657. https://doi.org/10.26450/jshsr.3381

Deci, E. L., Ryan, R. M., Vallerand, R. J., & Pelletier, L. G. (1991). Motivation and Education: The Self-Determination Perspective. *Educational Psychologist*, *26*(3-4), 325-346. https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137

Deckers, L. (2022). *Motivation*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781003202646

Ersoy, A. (2006). *İlköğretim Beşinci Sınıfta Teknoloji Destekli Proje*

Tabanlı Öğrenme Uygulamaları [Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi.

Filiz, N. Y., & Dikmen, Y. (2017). Hemşirelik Eğitiminde Aktif Öğrenme Yöntemlerinin Kullanımı: Jigsaw Tekniği. *Journal of Human Rhythm*, *3*(3), 145-150. https://dergipark.org.tr/en/pub/johr/issue/31267/340432

Finfgeld-Connett, D. (2010). Generalizability and transferability of meta-synthesis research findings. *Journal of Advanced Nursing*, *66*(2), 246-254. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2009.05250.x

Fraser, B. J. (1998). The birth of a new journal: Editor's introduction. Learning Environments Research. *Learning Environments Research*, *1*(1), 1-5. https://doi.org/10.1023/A:1009994030661

Grossoehme, D. H. (2014). Overview of Qualitative Research. *Journal of Health Care Chaplaincy*, *20*(3), 109-122. https://doi.org/10.1080/08854726.2014.925660

Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, *102*, 101586. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586

Gültekin, M. (2005). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Proje Tabanlı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, *5*(2), 517-556.

Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate Data Analysis* (8. bs). Pearson Education Limited.

Hair, J. F., Risher, J. J., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). When to use and how to report the results of PLS-SEM. *European Business Review*, *31*(1), 2-24. https://doi.org/10.1108/EBR-11-2018-0203

Hair, J. F., Sarstedt, M., & Ringle, C. M. (2019). Rethinking some of the rethinking of partial least squares. *European Journal of Marketing*, *53*(4), 566-584. https://doi.org/10.1108/EJM-10-2018-0665

Hair, J. F., Sarstedt, M., Ringle, C. M., & Mena, J. A. (2012). An assessment of the use of partial least squares structural equation modeling in marketing research. *Journal of the Academy of Marketing Science*, *40*(3), 414-433. https://doi.org/10.1007/S11747-011-0261-6/TABLES/5

Huguet, C., Pearse, J., Noè, L. F., Valencia, D. M., Ruiz, C., Jimenez Heredia, A., Andrea, M., Avedaño, P., No E A, L. F., Castillo Ruiz, N., Heredia, A. J., Onica, M., Pati~, A., & No, A. (2020). Improving the motivation of students in a large introductory geoscience course through active learning. *Journal of Geoscience Education*, *68*(1), 20-32. https://doi.org/10.1080/10899995.2019.1588489

Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, *102*(3), 588-600. https://doi.org/10.1037/a0019682

Jones, L. (2007). *The Student-Centered Classroom*. Cambridge University Press.

Kazoğlu, İ. H., & Şahin, B. (2021). Turizm Eğitiminde Aktif Öğrenme ve Web Tabanlı Uzaktan Eğitim: Müfredatlar Üzerine Bir İnceleme. *International Journal of Contemporary Tourism Research*, *5*(1), 53-68. https://doi.org/10.30625/ijctr.785306

Kim, J. (2004). *Educational psychology*. Seohyun-sa.

Krajcik, J. S., & Shin, N. (2014). Project-Based Learning. Içinde R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* (2. bs, ss. 275-297). Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139519526.018

Leung, L. (2015). Validity, reliability, and generalizability in qualitative research. *Journal of Family Medicine and Primary Care*, *4*(3), 324. https://doi.org/10.4103/2249-4863.161306

Liu, W. C., Wang, C. K. J., Tan, O. S., Koh, C., & Ee, J. (2009). A self-determination approach to understanding students' motivation in project work. *Learning and Individual Differences*, *19*(1), 139-145. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.lindif.2008.07.002

Martín, P., Potočnik, K., & Fras, A. B. (2017). Determinants of students' innovation in Higher Education. *Studies in Higher Education*, *42*(7), 1229-1243. https://doi.org/10.1080/03075079.2015.1087993

Memişoğlu, H. (2001). *Sosyal bilgiler dersi öğretiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı* [Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.

Munna, A. S., & Kalam, M. A. (2021). Teaching and learning process to enhance teaching effectiveness: literature review. *International Journal of Humanities and Innovation (IJHI)*, *4*(1), 1-4. https://doi.org/10.33750/ijhi.v4i1.102

Owens, D. C., Sadler, T. D., Barlow, A. T., & Smith-Walters, C. (2020). Student Motivation from and Resistance to Active Learning Rooted in Essential Science Practices. *Research in Science Education*, *50*(1), 253-277. https://doi.org/10.1007/S11165-017-9688-1/FIGURES/1

Palinkas, L. A., Horwitz, S. M., Green, C. A., Wisdom, J. P., Duan, N., & Hoagwood, K. (2015). Purposeful Sampling for Qualitative Data Collection and Analysis in Mixed Method Implementation Research. *Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research*, *42*(5), 533-544. https://doi.org/10.1007/s10488-013-0528-y

Palmer, S., & Hall, W. (2011). An evaluation of a project-based learning initiative in engineering education. *European Journal of Engineering Education*, *36*(4), 357-365. https://doi.org/10.1080/03043797.2011.593095

Piaget, J. (1971). *Biology and knowledge*. University of Chicago Press.

Powell, K. (2003). Spare me the lecture. *Nature*, *425*(6955), 234-236. https://doi.org/10.1038/425234a

Prince, M. (2004). Does Active Learning Work? A Review of the Research. *Journal of Engineering Education*, *93*(3), 223-231. https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x

Ryan, R. M., Connell, J. P., & Deci, E. L. (1985). A motivational analysis of self-determination and self-regulation in education. Içinde C. Ames & R. E. Ames (Ed.), *Research on motivation in education: The classroom in milieu* (ss. 13-51). Academic.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000a). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*(1), 54-67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000b). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, *25*(1), 54-67. https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1020

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2012). Multiple identities within a single self: A self-determination theory perspective on internalization within contexts and cultures. Içinde M. R. Leary & J. P. Tangney (Ed.), *Handbook of self and identity* (2. bs, ss. 225-246). Guilford.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2013). Toward a social psychology of assimilation: Self-determination theory in cognitive development and education. Içinde B. Sokol, F. M. E. Grouzet, & U. Muller (Ed.), *Self-regulation and autonomy: Social, developmental, educational, and neurological dimensions of human contact* (ss. 191-207). Cambridge University Press.

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2015). Promoting self-determined school engagement: Motivation, learning, and well-being. Içinde K. R. Wentzel & D. Miele (Ed.), *Handbook on motivation at school* (2. bs). Routledge.

Sarioglan, M., & Sezen, T. S. (2017). Project based learning approach in fusion cuisine education: A modal proposal. *New Trends and Issues Proceedings on Humanities and Social Sciences*, *4*(1), 574-578. https://doi.org/10.18844/PROSOC.V4I1.2303

Sarstedt Marko and Ringle, C. M. and H. J. F. (2017). Partial Least Squares Structural Equation Modeling. Içinde M. and V. A. Homburg Christian and Klarmann (Ed.), *Handbook of Market Research* (ss. 1-40). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-05542-8_15-1

Schunk, D. H., Meece, J. R., & Pintrich, P. R. (2012). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Pearson Higher Ed.

Shin, M.-H. (2018). Effects of Project-based Learning on Students' Motivation and Self-efficacy. *English Teaching*, *73*(1), 95-114. https://doi.org/10.15858/engtea.73.1.201803.95

Sivan, A., Leung, R. W., Woon, C., & Kember, D. (2000). An Implementation of Active Learning and its Effect on the Quality of Student Learning. *Innovations in Education and Training International*, *37*, 381-389. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:144361469

Tanaka, M. (2023). Motivation, self-construal, and gender in project-based learning. *Innovation in Language Learning and Teaching*, *17*(2), 306-320. https://doi.org/10.1080/17501229.2022.2043870

Tasgin, A., & Tunc, Y. (2018). Effective Participation and Motivation: An Investigation on Secondary School Students. *World Journal of Education*, *8*(1), 58. https://doi.org/10.5430/wje.v8n1p58

Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1992). The Academic Motivation Scale: A Measure of Intrinsic, Extrinsic, and Amotivation in Education. *Educational and Psychological Measurement*, *52*(4).

Werner, H. (1948). *Comparative psychology of mental development*. International Universities Press.

Wlodkowski, R. J. (2008). Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults. Içinde *Enhancing adult motivation to learn: A comprehensive guide for teaching all adults, 3rd ed.* (3. bs). Jossey-Bass/Wiley.

Wold, H. O. A. (1982). *Soft modelling: The Basic Design and Some Extensions* (K. G. Joreskog & H. O. A. Wold, Ed.). North-Holland. https://api.semanticscholar.org/CorpusID:59790709

Wolfe, K. (2008). Active Learning. *Journal of Teaching in Travel & Tourism*, *6*(1), 77-82. https://doi.org/10.1300/J172V06N01_05

Wood, E. J. (2001). Biochemistry and molecular biology teaching over the past 50 years. *Nature Reviews Molecular Cell Biology*, *2*(3), 217-221. https://doi.org/10.1038/35056600

Yuliansyah, A., & Ayu, M. (2021). The Implementation of Project-Based Assignment in Online Learning during Covid-19. *Journal of English Language Teaching and Learning (JELTL)*, *2*(1), 32-38. https://doi.org/10.33365/JELTL.V2I1.851

Yurt, E., & Bozer, E. N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması-The Adaptation of the Academic Motivation Scale for Turkish Context. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, *14*(3), 669-685. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/223140.

Extended Abstract

Academic motivation is a crucial concept in educational psychology, playing a critical role in initiating and sustaining learning. Defined by Vallerand et al. (1992) as the process by which goal-directed academic activities are initiated and sustained, it has also been recognized by Schunk, Meece, and Pintrich (2012) as one of the most important factors in student success. As emphasized by Yurt and Bozer (2015), students with high academic motivation tend to be more successful both in their academic careers and in their professional lives.

Research conducted in various disciplines has shown that academic motivation is directly related to student curiosity, the desire to continue learning, and learning and academic performance, and that active learning environments significantly affect student motivation (Carroll & Leander, 2001; Cayubit, 2022; Cicuto & Torres, 2016; Filiz & Dikmen, 2017; Huguet et al., 2020; Owens et al., 2020). Traditional teaching methods encourage passive participation, limiting cognitive gains and the development of essential professional skills such as problem-solving and teamwork. To overcome this, active learning methods have been preferred in higher education institutions in recent years. Among these methods, project-based learning (PBL) stands out. PBL places the student at the center of the course, encouraging both social interaction and collaborative work while achieving course objectives (Cocco, 2006). However, there are a limited number of studies investigating the cognitive or motivational effects of PBL in the educational process.

Similar to the field of tourism education, where active learning methods can be used in many ways and their use in tourism education is recommended (Ahmad et al., 2018; Kazoğlu & Şahin, 2021; Sarioglan & Sezen, 2017), the topic of academic motivation, compared to other disciplines, has not received enough attention in tourism, and it is recommended that academic motivation be examined with different variables (Çavuşoğlu, 2021). Therefore, the study was conducted within the scope of active learning environment and project-based learning, which have a direct impact on students' academic motivation (Shin, 2018). In this context, the study focused on investigating the effect of an active learning environment and project-based learning on the academic motivation of gastronomy and culinary arts students. The fundamental research question of the study is as follows:

- Does project-based learning affect the academic motivation of gastronomy and culinary arts students?

Thus, this study employed a mixed-methods approach to examine the effect of PBL on the academic motivation of gastronomy and culinary arts students. Data were collected from 99 students using a questionnaire and an open-ended question. The quantitative data were analyzed using partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM), while the qualitative data were analyzed using content analysis.

Findings indicate that actively engaging students in the learning process is crucial in various educational fields, particularly in tourism education, where such approaches are relatively understudied. This study employed a mixed-methods approach to investigate the effects of project-based

learning (PBL) on the academic motivation of gastronomy and culinary arts students within the framework of self-determination theory.

The quantitative findings revealed that PBL had a statistically significant positive impact on students' external (β=0.289, $p<0.000$) and intrinsic (β=0.320, $p<0.000$) motivation, while negatively influencing their amotivation (β=0.299, $p<0.000$). This negative effect, however, should be considered positive as it indicates a reduction in amotivation. Qualitative findings further supported these results, demonstrating students' satisfaction with active learning environments and the positive influence of PBL on their academic motivation. The study's theoretical contributions include:

- Emphasizing the importance of exploring active learning methods and academic motivation in higher education.
- Demonstrating the effectiveness of PLS-SEM in small sample studies.
- Reinforcing the applicability of self-determination theory in project-based motivation research.
- Examining the differential effects of PBL on motivation dimensions.
- Practical implications include:
- Encouraging the implementation of PBL in tourism higher education, particularly in applied fields.
- Providing training and support to educators on effectively implementing PBL.
- Recognizing PBL as a valuable tool to enhance student motivation and engagement.
- Limitations and future research directions:
- The study focused on PBL and academic motivation, excluding other relevant variables.
- The sample was restricted to gastronomy and culinary arts students.
- Data were collected from two courses using PBL.
- Future studies should include more diverse variables, larger samples, and cross-departmental comparisons.