

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDA YÜRÜTÜLEN LİSANSÜSTÜ
EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANLARI GÖRÜŞLERİNE
DAYALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Mehmet GÜROL

HAZIRLAYAN
Tuncay DİLCİ

ELAZIĞ - 2009

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDA YÜRÜTÜLEN LİSANSÜSTÜ
EĞİTİMİNİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANLARI GÖRÜŞLERİNE
DAYALI OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ**

DOKTORA TEZİ

Bu tez / / tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy
çokluğu ile kabul edilmiştir.

Danışman

Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Üye

Doç. Dr. Burhan AKPINAR

Üye

Yrd. Doç. Dr. Eyüp İZCİ

Üye

Doç. Dr. Behçet ORAL

Üye

Yrd. Doç. Dr. İ.Yaşar KAZU

Bu tezin kabulü, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... / / tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES

Enstitü Müdürü

ÖZET**Doktora Tezi**

"Eğitim Bilimleri Alanında Yürütülen Lisansüstü Eğitiminin Öğrenci ve Öğretim Elemanları Görüşlerine Dayalı Olarak Durumunun Değerlendirilmesi"

Tuncay DİLCİ

Fırat Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı

ELAZIĞ – 2009, Sayfa; XXVI+196

Bilimin ve bilginin sürekli değiştiği dünyada, yaşam koşulları da hızla değişmektedir. Toplumsal beklentiler artık yerel olmaktan uzak, küresel şekillenmenin basıncı altındadır. Yapılan çalışmalar göstermektedir ki; nitelikli sürdürülen eğitimsel faaliyetlerin her kademesi, o toplumun geleceğine konmuş birer tuğladır. Güncel yaşamın niteliğini ve sürdürülebilir bir kalkınmayı artılara taşımanın yolu, bilimsel verilerin aydınlığında gerçekleşecektir. Bu bilimsel süreç ise üniversitelerin projeksiyonundadır. İşte bu çalışmayla eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitiminin sürece ilişkin işleyişi gözden geçirilerek, katılımcıların bakış açısıyla sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirilmiştir.

Yöntem

Öğretim üyeleri ve lisansüstü öğrencilerinin görüşlerini almak amacıyla nicel karakterli 40 adet soru formu oluşturularak farklı bölgelerdeki gelişmiş 12 Üniversitenin ilgili enstitülerine ulaşılmıştır. 135 kişilik öğretim üyesi ve 140 kişilik lisansüstü öğrencisinden dönüt sağlanmıştır.

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın deseni, araştırmada kullanılacak veri toplama aracı ile verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel teknikler, nicel boyutlar kapsamında ayrı ayrı ele alınarak incelenmiştir.

Verilerin çözümlenmesinde; tez türü, cinsiyet, ABD, yaş, görev süresi ve çalışılan bölüm gibi bağımsız değişkenlerle beraber verilen çoklu seçenekli soru formu değerlendirilmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişkenler betimsel istatistik eşliğinde

bağımsız değişkenler için t testi, tek yönlü ANOVA testi ve çapraz karşılaştırma yapmak için ki-kare istatistik teknikleri kullanılarak yorumlama yapılırken, kapalı uçlu çoktan seçmeli görüşlere ilişkin istatistik sonuçları üzerinde yorum yapılarak açıklanmıştır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, kapsam geçerliliği ve güvenilirliği artırmak amacıyla, araştırmanın ana kütlesini temsil edeceğini düşünülen Türkiye’de bulunan 7 Coğrafi bölge içerisinde her bölgeden en az bir üniversite olması koşulu sağlanarak örnekleme birimlerinin daha çok doktora eğitimi yaptığı bilinen üniversiteleri kapsamı planlanmıştır.

Araştırmanın Sonucu

Lisansüstü eğitime girişte yapılan öğrenci seçiminde, danışman ve öğrencilerin hazır bulunuşluluk düzeylerinde, öğrenme ortamlarının öğretimsel boyutunda, ders içerikleri ve yapılan tezlerin genel nitelikleri üzerinde bazı aksaklıkların olduğu tespit edilmiştir.

Araştırma verilerine göre tezlerin bulguları, daha çok alandaki çalışmalara paralel ve yerel çalışmalar olduğu vurgulanırken, katılımcıların çoğunluğu tez araştırmasının önündeki engel olarak, en çok kurumsal kültür’ü görmüşlerdir. Öğretim üyelerinin iletişim becerisinin kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduğu göze çarpmaktadır.

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimde, örneklemin cinsiyet dağılımı kadın ve erkek oranları birbirine yakın olmakla beraber, lisansüstü eğitim yapanların % 65’ine yakın bir oranda özel hayatlarının olumsuz etkilendiği bulgulara yansımıştır.“ Lisansüstü eğitimde yabancı dil gereklidir.” diyenlerin oranı öğrencilerde %76 gibi oldukça yüksek bir oranda seyrederken, lisansüstü çalışmaların dünyadaki çalışmaların gerisinde olduğuda ifade edilmiştir. Dünyadaki çalışmaların farkında olunmadan benzerlerinin yapıldığı dile getirilerek, lisansüstü eğitim çıktılarına Avrupa’daki gibi bir değerlendirme sisteminin getirilmesi gerektiği görüşleri vurgulanmıştır.

Öneriler

- Öğretim üyelerinin ders sayısının azaltılmalı, lisansüstü eğitimde öğretim üyelerine niteliği artırıcı tedbirler alınmalıdır.
- Öğretim üyelerinin özel hayatının olumsuz etkilenmemesi için çalışma koşulları gözden geçirilmelidir.
- Eğitim bilimleri lisansüstü alanına, öğrenci olarak gelenlerin, lisans mezuniyet alanının, eğitim bilimleri alanına yakın alanlardan gelmeleri ve ilgili alan üzerine lisansüstü derecelerini yapması için önlemler alınmalıdır.
- Lisansüstü eğitimin amacına ilişkin bilgilerin öğrencilere daha önceden kazandırılması sağlanmalıdır.
- Lisansüstü eğitime giriş sınavı olan ALES' in içerik olarak yeniden yapılandırılarak, öğrencilerin kişisel özellikleriyle alana ilişkin özellikleri örtüştürerek ölçen bir sınav aracı haline getirilmelidir.
- Lisansüstü eğitimin öğrenme ortamına dönük olumlu atmosferin sağlanması için önlemler alınmalıdır.
- Tez süresince öğretim üyesi ve ilgili enstitü tarafından yapılan destekleme ve rehberlik faaliyetlerine önem verilerek bu yönde tüm iletişim kanallarının açık olması sağlanmalıdır.
- Bu noktada tezlerin birbirini tekrar eder yönünün önüne geçinebilmesi için YÖK tarafından geliştirilecek hızlı bir erişim ağı ile çeşitli arşivleme ve fihrist çalışması yapılmalıdır.
- Öğretim üyelerinin özel hayatının ve aile yaşamının ideal şartlara dönüşmesi için bir takım önlemler alınarak bu yönde yaşanabilecek sorunların önüne geçilmelidir.
- Lisansüstü eğitiminde yabancı dil kullanımının gerekliliğinden hareketle özellikle konuşabilme ve yazabilme becerilerine dönük dil becerisini ölçebilecek ölçme aracı geliştirilmelidir.
- Üniversitelerin kendi gelişimlerini tamamlayabilmeleri için lisansüstü eğitimin ortaya koymuş olduğu verilerden faydalanarak kendi ARGE sistemleri içerisinde dönüşüm ve gelişim kültürünü benimseyen üniversite kültürünü yerleştirmelidir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Program, Eğitim Bilimleri, Lisansüstü Eğitim.

Üniversite, Nitelik, Nicelik.

ABSTRACT**Doctoral Thesis****“Evaluating the Situation of Postgraduate Education in Educational Sciences
From The Perspective of Students and Academicians”****Tuncay DİLCİ****The University of Firat****Social sciences Institute****Department of Educational Sciences****Education Programme and Teaching****Elazığ 2009 Pages; XXVI+196**

The world in which science and knowledge are continually changed, the lifestyle changes fast, too. Social expectations are not local but under the effect of globalization. The results of researches show that all the level of well-qualified educational activity is an important factor for the future of society.

The way to improve the quality of daily life and to provide sustainable improvement will come true in the light of sources of science and this is on the projection of universities with this survey the progress of mastering on the educational sciences is overviewed and some problems and solutions are given from the participants' point of view with the help of literature data; in this survey participants, who study at different universities in different regions, have had 40 questionnaire. This survey is applied to 135 university lecturer and 140 postgraduate students.

Method

In this section, model and pattern of the research statistical technique used in data analysis with the process of data gathering is analysed separately within the context of quantitative and qualitative features.

In data analysis, multiple choice and close-ended question form, given with independent variables such as sort of thesis, gender, age, term of office and department has been evaluated.

Dependent and independent variables accompanied by portrayal of statistic, for independent variables “t” test, single-directed Anova test and in order to identify the

level of relations statistic technique such as across matching and comparing are used and while commenting on this study.

Sampling

Sampling of the research, in order to increase validity of extent and reliability, all parts of sampling thought as the keystone of the research is planned to cover the universities which has doctorate program within 7 geographical regions of Turkey.

Results of The Survey

According to results;there are some problems about the selection of students to the postgraduate programme such as;lack of students' and lecturers' availability in their own field, the lack of scheduling and some problems on thesis writing, learning environment, contents of the lesson, properties of the thesis. According to results of the surveys it is emphasized that the results of the thesis are parrallel to field study and local study. Most of the participants claimed that the obstacle of the thesis research is corporate culture. It can be conluded that the communication ağabeylity of female academics is higher than male academics. The rate of sex discrimination in postgraduate education on educational sciences is close to each other. According to the results 65% of postgraduate students' social life is effected negatively. 76% of the postgraduate students believe that foreign language is important and the studies of postgraduate education is far beyond the studies all over the world also being not aware of the world-wide studies can cause almost similar kind of studies besides in evaluating the postgraduate studies we have to use a similar system as in Europe.

Suggestions

- The productivity of lecturers should be increased by means of cutting down the number of lectures.
- In order not to influence lecturer's private and family life,their financial condition should be improved.
- The student, who apply for education sciences' postgraduate program, should graduate from related fields.
- All information about postgraduate education should be provided to the students

before applying.

- Academic Postgraduate Education Entrance Exam should be reconstructed and it should include personal traits of students and knowledge of their own fields.
- To improve the learning condition of postgraduate education should be taken some precautions.
- Within the period of preparing thesis, lecturer and institute should give whole support to the students all the time.
- In order to prevent the repetition of the thesis, electronic filling system should be used.
- In order to prepare ideal condition for lecturer's private and family life some precautions should be taken.
- In postgraduate education, importance and necessity of the speaking and writing skill of foreign language should be given to the students.
- All universities to complete their improvement should follow research and development program.

Key words:, Education, Program, Educational sciences, university, postgraduate education, quality, quantity

İÇİNDEKİLER

ONAY SAYFASI	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	V
İÇİNDEKİLER	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XVIII
KISALTMALAR LİSTESİ	XXIV
ÖNSÖZ	XXV

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Amacı.....	2
1.1.1. Araştırmada Cevap Aranılan Sorular	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Sayıtlar	5
1.4. Sınırlılıklar	5

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2. 1. Üniversitelerin İşlevleri.....	6
2. 2. Lisansüstü Eğitim ve Önemi	9
2. 3. Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Gelişimi	15
2. 4. Lisansüstü Eğitimin Türkiye’deki Gelişimi	18
2. 5. Avrupa’ da Lisansüstü Uygulamalarda Yeni Yönelimler.....	20
2. 6. AB ve AEA Ülkelerindeki Yükseköğretim Sistemleri	21
2.7. Günümüz Türkiye’inde Lisansüstü Eğitimin Durumu	22
2.7.1. Yüksek Öğretimde Sayısal Görünüm	22
2.7.2. Eğitim Bilimlerinde Lisansüstü Eğitime İlişkin Mevcut Durum.....	25
2.7.2.1. Türkiye de Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Anabilim Dalları	25
2. 8. Üniversitelerimizde Başlıca Sorunlar	27
2.8.1. Lisansüstü Eğitimde Sorunlar.....	29
2. 9. Lisansüstü Eğitim ve Danışmanlık Sistemi.....	35
2. 10. Lisansüstü Öğretim Programlarının Özellikleri	36
2. 10. 1. Dünyadaki Yüksek Lisans Programlarının Süreleri.....	37

2.10.2. Dünyadaki Doktora Programları.....	38
2.11. Çeşitli Lisansüstü Modeller.....	39
2.11.1. Anglosakson veya Amerikan Modeli.....	39
2. 12. Lisansüstü Öğretime Giriş İçerik ve Bitirme Koşulları	39
2.12.1. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi 7. Düzey (Yüksek Lisans) Tanımlayıcıları	40
2.12.1.1. Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler Beceriler.....	41
2.12. 1. 2. Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	41
2.12.1.3.İletişim ve Sosyal Yetkinlik.....	41
2.12.1. 4. Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik.....	41
2.13. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi 8. Düzey (Doktora) Tanımlayıcıları	42
2. 13. 1. Bilgi.....	42
2.13. 2. Beceriler	42
2. 13. 3. Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler	43
2.13.4. Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği	43
2.13. 5. Öğrenme Yetkinliği.....	43
2.13.6. İletişim ve Sosyal Yetkinlik Yeterlilikleri.....	43
2.13.7. Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik.....	44
2.14. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ile 7. Düzey Yüksek Lisansda Yeterlilik	44
2.15. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ile 8. Düzey Doktorada Yeterlilikler	45
2.16. TYUYÇ'nin her bir düzeyi için kredi ve iş yükü aralığı (Credits and workload)	45
2.17. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı ve Lisansüstü Çalışmaların Avrupa ve Dünyadaki Bazı Üniversitelerde Ders Kredi İçerikler	46
2. 17. 1. Dünya'daki Bazı Üniversitelerde Lisansüstü Dersler ve İçerikleri	47
2.17.2. Türkiye'deki Bazı Üniversitelerin Eğitim Programları Öğretimi Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri	50
2.17.3. Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalındaki Lisansüstü Eğitimi Ders kredileri ve İçerikleri	52

2.17.4. Üniversitelerin Lisansüstü Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri.....	54
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. LİSANSÜSTÜ EĞİTİM İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

3.1. Lisansüstü Eğitim İle İlgili Araştırmalar	57
3. 2. Lisansüstü Öğrencilerinin Yaşam Doyumları	59
3. 2. 1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları	60
3.3. Sosyal Bilimler Enstitüleri Bünyesindeki Öğrenci Profili	60

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

4. 1. Araştırmanın Modeli	62
4. 2. Araştırmanın Evreni.....	63
4. 3. Örneklem.....	63
4. 4. Ölçme Aracının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması	65
4.5. Verilerinin Analizi	65

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR ve YORUMLAR

5.1.Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	67
5.1.1. Lisansüstü Düzeyinde Eğitim Bilimleri Alanında Görev Yapan Öğretim Üyeleri ve Lisansüstü Öğrencilerin Demografik Dağılımları Nasıldır?.....	67
5.1.2. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet ve Yaş Durumlarının Karşılaştırılması.....	68
5.1.3. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet ve Unvan Durumlarının Karşılaştırılması .	69
5.1.4. Öğretim Üyelerinin Unvan ve Medeni Durumlarının Karşılaştırılması ..	70
5.1.5. Öğretim Üyelerinin Lisans ve Lisansüstü Öğrenim Alanına Göre Karşılaştırılması.....	71
5.1.6. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımı	71
5.1.7. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyeti ve Lisansüstü Öğrenim Alanlarının Karşılaştırılması.....	72
5.1.8. Öğretim Üyelerinin Cinsiyete Göre Medeni Durumları	73
5.1.9. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyet ve Medeni Duruma Göre Dağılımı..	73
5.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum.....	74
5.2.1 Öğretim Üyelerine Göre Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinin....	74

Temel Amacı Nedir?.....	74
5.2.2. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Lisansüstü Eğitimin Amacı	77
5.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	79
5.3.1. Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerine Öğrenci Kabulüne Yönelik Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?.....	79
5.3.2. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişteki Mülakatın Objektifliğine İlişkin Görüşleri.....	81
5.3.3. Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Düşünceleri	83
5.3.4. Öğretim Üyelerinin ALES’ in, Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Görüşleri	84
5.3.5. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES Sınavının Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Görüşleri.....	86
Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrencilerinin ALES’in amacına hizmet etmesine ilişkin öğrenci görüşleri ve unvanlarına göre dağılımı Tablo 27’de görülmektedir.	86
5.3.6. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri.....	88
5.3.7. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri	89
5.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular.....	90
5. 4. 1. Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinde Görev Yapan Öğretim Üyesi Yeterlilikleri İle Danışmanlık Sistemine Yönelik Öğretim Elemanları ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?	90
5.4.2. Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterlilikleri	91
5.4.2.1.Öğretim Üyelerinin Unvanlara Göre Literatür Çalışmalarına Verdikleri Desteğe İlişkin Varyans Analizi Sonuçları(Tablo 31).....	92
5.4.2.2. Lisansüstü Eğitim Öğrencileri Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyelerin İlgili Literatüre Ulaşmadaki Desteğine İlişkin Bağımsız Değişken t-Testi Sonuçları	93
5.4.2.3. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre İlgili Alandaki Uzmanlık Alanı İle İlgili Desteği (t-Testi Sonuçları).....	93

5.4.2.4. Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre araştırmaya dönük yeterliliklerine ilişkin t-test sonuçları.....	94
5.4.2.5. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Bilimsel Araştırmaları Sürdürebilmesine Dönük Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular.....	95
5.4.2.6. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğretim Üyelerinin Alana hakimiyeti yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular	95
5.4.2.7. Öğretim üyelerinin cinsiyete dayalı alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçları sonuçları	96
5.4.2.8. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğretim Üyelerinin Alan Hakimiyeti Yeterliliklerine İlişkin Bulgular	97
5.4.2.9. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Uzmanlık Alanı Yeterliliklerine İlişkin Bulgular(Varyans Analizi Sonuçları).....	98
5.4.3. Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerileri	98
5.4.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Dağılımına Göre İletişim Becerisi	100
5.4.4.1.Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre İletişim Becerisi Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).....	101
5.4.4.2. Lisansüstü Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretim Üyelerinin İletişim Becerisine İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	102
5.4.5. Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliklerine İlişkin Görüşler	103
5.4.6. Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Görüşler	104
5.4.7. Lisansüstü Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	105
5.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	106
5.5.1. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?.	106
5.5.1.1. Lisansüstü Öğrencilerinin Hazır Bulunuşluluk Düzeyi.....	107
5.5.1.1.1. Öğretim Üyelerine Göre Lisansüstü Öğrencilerinin Öğrenme Yetkinliği Üzerine Bağımsız T-Testi Sonuçları	108
5.5.1.1.2. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	108

5.5.1.1.3. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	109
5.5.2. Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapılmasına İlişkin Görüşler	109
5.5.3. Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerinin Rehberlik Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri	111
5.5.4. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Eğitim ve Ortamına Uyum Sağlamalarına ilişkin Görüşler	112
5.5.5. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşleri	113
5.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	115
5.6.1. Öğretim Üyelerinin Tez Konusunun Belirlenmesine Müdahale Etmelerine İlişkin Görüşler	115
5.6.2. Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Dönük Olmasına İlişkin Görüşler	117
5.6.3. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri	118
Öğretim üyelerinin tez çalışmalarının önündeki engele ilişkin görüşlerinin unvana göre farklılık gösterdiği yapılan bağımsız gruplar karşılaştırmalı ki-kare testinden anlaşılmaktadır ($\chi^2=.05$)	119
5.6.4. Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri	119
5.6.5. Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliği Yeterli mi?	119
5.6.5.1. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Tez Süresince Desteğine İlişkin (T-Testi Sonuçları)	121
5.6.5.2. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Lisansüstü Öğrencilerine Tez Süresince Rehberlik Yeterliliklerine İlişkin Bulgular	121
5.6.5.3. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Tez Süresince Rehberliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular	122
5.6.5.4. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Öğretim Üyelerinin Tez Aşamasındaki Desteğine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları	123
5.6.6. Öğretim Üyelerinin Tezlerin Türüne İlişkin Görüşleri	123
5.6.7. Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına İlişkin Görüşleri	125

5.7.1. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşleri	128
5.7.2. Öğretim Üyelerinin, Lisansüstü Eğitiminin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşleri	129
5.7.3. Öğretim Üyelerinin “Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığını Olumsuz Etkiledi mi?”Sorusuna İlişkin Görüşleri.....	130
5.7.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Görüşleri	132
5.7.5. Öğretim Üyelerinin Medeni Durumunun, Özel Hayata Yansımaları	133
5.7.6. Lisansüstü Öğrencilerinde Özel Hayat.....	134
5.7.7. Öğretim Üyelerinin Eşlerin Mesleğine Göre Özel Hayatının Durumu..	135
5.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	136
5.8.1. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Lisansüstü Öğrencilerinin Bağımsız Çalışabilme Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	136
5.8.1.1. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin İletişim ve Sosyal Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)....	137
5.8.1.2. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	138
5.8.1.3.Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerinde Yapılan T-Testi Sonuçları	139
5.8.1.4. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).....	139
5.8.1.5.Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerin Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).140	
5.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar	141
5.9.1. Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitim Mevcut Durum ve Yeni Yönelimler.....	141
5.9.2. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitimin Misyonunun Yerine Getirmesine İlişkin Görüşleri.....	141
5.9.3. Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına İlişkin Görüşleri.....	143
5.9.4. Lisansüstü Öğrencilerinin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşleri145	

5.9.5. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşleri	146
5.9.6. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri.....	148
5.9.7. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri	149
5.9.8. Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri.....	150
5.9.9. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Çıktılarına AB ‘deki Gibi Bir Değerlendirme Sisteminin Getirilmesine İlişkin Görüşleri	151
5.9.10. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralelliliğine İlişkin Görüşleri.....	152

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ

6.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	154
6.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar.....	156
6.2.1. Öğretim üyelerine göre lisansüstü amaca ilişkin sonuçlar:	156
6.2.2. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Lisansüstü Eğitimin Amacına İlişkin Sonuçlar:	156
6.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar	156
6.3.1. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Mülakata Girişte Mülakatın Objektifliğine İlişkin Sonuçlar:	157
6.3.2. Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Sonuçları:	157
6.3.3. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı ALES ’İN Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Sonuçlar:	157
6.3.4. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES’in Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Sonuçlar:	158
6.3.5. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Sonuçlar:.....	158
6.3.6 Lisansüstü Öğrencilerin Giriş Aşamasında Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Sonuçlar:.....	158

6.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar:.....	158
6.4.1 Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:	158
6.4.1.1 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitim Öğrencilerine Alana Dönük Literatür Konusunda Verdiği Desteğe İlişkin Sonuçlar:.....	159
6.4.2 Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar:	160
6.4.3 Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Dağılımına Göre İletişim Becerisine İlişkin Sonuçlar:	160
6.4.4 Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:	160
6.4.5 Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:.....	160
6.5. Eğitim Bilimleri Alanında Öğrenme ve Öğretme Durumlarına İlişkin Sonuçlar:	161
6.5.1. Lisansüstü Öğrencilerinde Hazır Bulunuşluluk Düzeyine İlişkin Sonuçlar	161
6.5.2 Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapılmasına İlişkin Sonuçlar:	161
6.5.3 Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerin Rehberlik Boyutunda Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:	162
6.5.4 Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Ortamına Uyum Sağlamalarına İlişkin Sonuçlar:	162
6.5.5 Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşleri.....	162
6.6.1 Öğretim Üyelerinin Tez Konusunu Belirlenmesine Müdahale Etmelerine İlişkin Sonuçlar:.....	163
6.6.2 Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Uygun Olmasına İlişkin Sonuçlar:	163
6.6.3 Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engellere İlişkin Sonuçlar:.....	163
6.6.4 Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engelle İlişkin Görüşler:.....	163
6.6.5 Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliğinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar:	164
6.6.6 Öğretim Üyelerinin Tezlere İlişkin Görüşlerinin Sonuçları:.....	164
6.6.7 Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına Dönük Görüşlerine İlişkin Sonuçlar	164

6.7.1 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar:	164
6.7.2 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar:.....	165
6.7.3 Öğretim Üyelerinin” Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığını Olumsuz Etkiledi Mi? Sorusuna İlişkin Görüşlere Verilen Sonuçlar:	165
6.7.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Sonuçlar:	165
6.7.5 Öğretim Üyelerinin Medeni Durumunun Özel Hayata İlişkin Sonuçları:	165
6.7.6. Lisansüstü Öğrencilerin Özel Hayata İlişkin Sonuçları	166
6.9.1 Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitim Misyonunun Yerine Getirilmesine İlişkin Sonuçlar:	166
6.9.2 Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına Dönük Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar	167
6.9.3 Lisansüstü Öğrencilerin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşlerin Sonuçları:	167
6.9.4 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşlerin Sonuçları.....	167
6.9.5 Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerine Sonuçlar	167
6.9.6 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşlerine ait Sonuçlar	168
6.9.7 Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri Yansıtan Sonuçlar	168
6.9.8. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralelliliğine İlişkin Görüşleri Yansıtan Sonuçlar.....	168
ÖNERİLER.....	170
KAYNAKLAR	176
ÖZGEÇMİŞ	184
EKLER.....	185

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Türkiye’deki Üniversitelerdeki Sayısal Görünüm2.....	3
Tablo 2. Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Düzeyde Görev Yapan Öğretim Elemanı ve Öğrenci Sayıları	25
Tablo 3. Yükseköğretim 6. Düzey (Lisans), 7. Düzey (Yüksek Lisans) ve 8. Düzey(Doktora)’leri için var olan ve/veya Öngörülen Toplam AKTS ve İş Yüğü Aralıkları*	46
Tablo 4. Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Programı dersler Finlandiya Örneği:	47
Tablo 5. Zorunlu ve Seçmeli Dersler2009/Wisconsin/ABD)	47
Tablo 6. Wisconsin Üniversitesi Dönemler ve Dersler	48
Tablo 7. University Of Illinois At Urbana-Champaign Usa Eğitim Bilimleri Lisansüstü Anabilim Dalları	49
Tablo 8. Üniversiteler ve Eğitim Bilimleri Lisansüstü Ana Bilim Dallarından Bazıları/Türkiye	51
Tablo 9. Üniversitelerin Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlaması Bölümü Dersleri ve Kredileri.....	53
Tablo 10. Üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri.....	55
Tablo 11. Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi (Tolerans Gösterilebilir Hata İçin Gerekli Örneklem Büyüklükleri).....	65
Tablo 12. İllere Göre Örneklem Alınan Üniversiteler ve Araştırmada Dikkate Alınacak Katılımcı Sayısı.....	65
Tablo 13. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Yaş Durumuna İlişkin veriler	70
Tablo 14. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Unvan Durumuna İlişkin verilerin Dağılımı70	
Tablo 15. Öğretim Üyelerinin Unvan ve Medeni Durumuna İlişkin Verilerin Dağılımı	71
Tablo 16. Öğretim Üyelerinin Lisans ve Lisansüstü Öğrenim Alanları.....	72
Tablo 17. Lisansüstü Öğrencilere Ait Cinsiyete İlişkin veriler	73
Tablo 18. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Cinsiyet ve Lisansüstü Öğrenim Alanları	74

Tablo 19. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Medeni Durumuna İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı.....	75
Tablo 20. Öğrencilere Ait Cinsiyet, Medeni Durum ve Eşlerin Mesleğine İlişkin Veriler	75
Tablo 21. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Amacına ait Görüşlerine İlişkin Verilerin Dağılımı.....	76
Tablo 22. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimin Amacına İlişkin Görüşlerini Gösteren Veriler.....	78
Tablo 23. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yeni Düzenlemelere ilişkin Görüşlerinin Dağılımı	81
Tablo 24. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişteki Mülakatın Objektifliğine İlişkin Veriler.....	83
Tablo 25. Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Düşünceleri.....	84
Tablo 26. Öğretim üyelerinin Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı ALES’ in Amacına Hizmet Etmesine ilişkin Görüşleri.....	86
Tablo 27. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES Sınavının Amacına Hizmet Etme Yönüne İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı.....	88
Tablo 28. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerini Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri	89
Tablo 29. Lisansüstü Öğrencilerinin Giriş Aşamasında Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri.....	90
Tablo 30. Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri Yansıtan Veriler.....	92
Tablo 31. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilere Literatürle İlgili Desteğine Dönük Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	93
Tablo 32. Lisansüstü Eğitim Öğrencileri Görüşlerine Göre Öğretim Üyelerin İlgili Literatüre Ulaşmadaki Desteğine İlişkin Bağımsız Değişken T-Testi Sonuçları.....	94

Tablo 33. Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre ilgili alandaki uzmanlık alanı ile ilgili desteği (t-Testi Sonuçları)	95
Tablo 34. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Araştırmaya Dönük Yeterliliklerine İlişkin t-Test Sonuçları	95
Tablo 35. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğretim Üyeleri Araştırmaları Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (one way anova sonuçları) ..	96
Tablo 36. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğretim Üyelerinin Alana hakimiyeti yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) ..	97
Tablo 37. Öğretim üyelerinin cinsiyete dayalı alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçları sonuçları	97
Tablo 38. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğretim Üyelerinin Alan Hakimiyeti Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	98
Tablo 39. Öğretim üyelerinin yaşlarına göre uzmanlık alanı yeterliliklerine ilişkin bulgular(Varyans Analizi Sonuçları)	99
Tablo 40. Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerisine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı	100
Tablo 41. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerisine İlişkin Verilerin Dağılımı	101
Tablo 42. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre İletişim Becerisi Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	103
Tablo 43. Lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine göre öğretim üyelerinin iletişim becerisine ilişkin bağımsız t-testi sonuçları	103
Tablo 44. Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliğine İlişkin Görüşler	104
Tablo 45. Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı	105
Tablo 46. Lisansüstü Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliğine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı	107
Tablo 47. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri	108
Tablo 48. Öğretim üyelerine göre lisansüstü öğrencilerinin öğrenme yetkinliği üzerine bağımsız t-testi sonuçları	109

Tablo 49. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	109
Tablo 50. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	110
Tablo 51. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapıldığına İlişkin Görüş ve Önerileri	111
Tablo 52. Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerinin Rehberlik Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri.....	112
Tablo 53. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Uyum Sağlamalarına Dönük Öğretim Üyelerine İlişkin Görüşler	113
Tablo 54. Lisansüstü Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşler	114
Tablo 55. Öğretim Üyelerinin Tez Konusu Belirlenmesinde Müdahale Etmelerine İlişkin Görüşleri	115
Tablo 56. Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Dönük Olmasına İlişkin Görüşler.....	116
Tablo 57. Öğretim Üyelerinin Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri	117
Tablo 58. Lisansüstü Öğrencilerin Görüşlerine Göre Tez Araştırması Önündeki Engele İlişkin Görüşler	119
Tablo 59. Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliğe İlişkin Görüşlere Dair Yüzdelik ve Frekans Dağılımı	120
Tablo 60. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Tez Süresince Desteğine İlişkin (T-Testi Sonuçları).....	121
Tablo 61. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Lisansüstü Öğrencilerine Tez Süresince Rehberlik Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).....	122
Tablo 62. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Tez süresince Rehberliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).....	122
Tablo 63. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Öğretim Üyelerinin Tez Aşamasındaki Desteğine İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	123
Tablo 64. Öğretim Üyelerinin Tezlerin Türüne İlişkin Görüşleri.....	124
Tablo 65. Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına İlişkin Görüşleri.....	125

Tablo 66. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşleri	128
Tablo 67. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşleri.....	129
Tablo 68. Öğretim Üyelerinin “Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığını Olumsuz Etkiledi mi?” Sorusuna İlişkin Görüşleri	130
Tablo 69. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Görüşleri	132
Tablo 70. Öğretim Üyelerinin Medeni Durumu ve Özel Hayat ilişkisini gösterir veriler	133
Tablo 71. Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim, Özel Hayat İlişkisini Gösteren veriler	134
Tablo 72. Öğretim Üyelerinin Özel Hayat ve Eşlerinin Mesleğine Dönük Veriler	136
Tablo 73. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerini Lisansüstü Öğrencilerinin Bağımsız Çalışabilme Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	137
Tablo 74. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin İletişim ve Sosyal Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	138
Tablo 75. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	139
Tablo 76. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerinde Yapılan T-Testi Sonuçları	139
Tablo 77. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	140
Tablo 78. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerin yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)	141
Tablo 79. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitimin Misyonunun Yerine Getirmesine İlişkin Görüşleri	142
Tablo 80. Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına İlişkin Görüşleri.....	144
Tablo 81. Lisansüstü Öğrencilerinin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşleri	145
Tablo 82. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşleri.....	146

Tablo 83. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri	148
Tablo 84. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Mevcut Durumunun İlişkin Görüşleri	149
Tablo 85. Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri	151
Tablo 86. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Çıktılarına AB ‘deki Gibi Bir Değerlendirme Sisteminin Getirilmesine İlişkin Görüşleri.....	152
Tablo 87. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralelliğine İlişkin Görüşleri	153

KISALTMALAR LİSTESİ

(AKTS)ECTS:	Avrupa Kredi Transfer Sistemi, yükseköğretimde AB ülkeleri arasındaki işbirliğini ve hareketliliği sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. ECTS'e göre, 1 akademik yılın karşılığı 60 kredidir
A.B.D.	: Anabilim Dalı
AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
AEA	: Avrupa Ekonomik Alanı
ALES	: Akademisyenlik ve Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı
AR/GE	: Araştırma Geliştirme Faaliyetleri
DPT	: Devlet Planlama Teşkilatı
EU/EEA	: Avrupa Eğitim Alanı
GSMH	: Gayri Safi Milli Hâsıla
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NATO	: Türkiye'nin de üyesi bulunduğu Kuzey Atlantik Paktı
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
Ph.D.	: Doktora derecesi
T.C.	: Türkiye Cumhuriyeti
TUS	: Tıpta Uzmanlık Sınavı
TÜBA	: Türkiye Bilimler Akademisi
TÜBİTAK	: Türkiye Bilim Teknik Araştırma Kurumu
TYUYÇ	: Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü :(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization),
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu

ÖNSÖZ

Tarihi süreç içerisinde birçok ihtisamlı varoluşlar söz konusudur. Bu varoluşların arkasında yatan önemli bir gerçek vardır ki; o da disipline edilmiş bilimsel çalışmalardır. Bilimsel verilerin ya da birikimlerin hayat alanına taşınması ile kültürel miras şekillenmiştir. Bu bağlamda ilk çağlardan günümüze değin araştırma ve geliştirme çabalarının en ilkel şeklinden, en gelişmiş şekline kadar değişmesi, yenileşmesi gibi olgular, bazı gelişmiş ülkelerin zenginlik kaynaklarını kendi lehine çevirmesi şeklinde son bulmuştur.

Ülkemizde sürdürülen lisansüstü eğitim de bu gelişmelerden kendine düşen payı almıştır. Epistemolojik özelliklerin oluşturduğu bilim felsefemiz bu şekillenmenin ilk ve en önemli ayağını oluşturmaktadır. Bilim kültüründen zorunlu olarak esinlenen Lisansüstü çalışmaların, ülkelerin bilimsel pratiklerine vermiş olduğu katkı tartışılmazdır. Bu durum, günümüze kadar ulaşan süreçte birikimlerimizin bilişsel kodlarımıza şekil verme adına önemini her geçen gün daha da hissettirmektedir. Bu bağlamda üniversitelerimizin enstitülerince gerçekleşen çalışmaların nitelik boyutu, bir çok araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

Bu çalışmalarda güncel konularda var olan işleyişe ilişkin durum tespit çalışmalarından başlayarak, ileriki durumlarda felsefî derinlikler de dahil; bilimsel senaryoları harekete geçirecek esin kaynağı oluşturulmalıdır. Bu şekilde bilişsel yol haritalarımıza dönüştürülecek hipotezlerin; teoriden öte yaşam alanında pratikleştirilmesi mümkün olacaktır. Diğer taraftan da lisansüstü faaliyetlere eğitimsel pazarlama boyutunda ivme kazandırarak etkilemesi beklenilmelidir. Böylece lisansüstü çalışmalar bölgesel ve küresel kazanımların önemli aracı haline dönüştürülerek, ortaya konacak kolektif bilim felsefesi zemininde, araştırma ve geliştirme faaliyetlerine yön veren, lisansüstü eğitim kültürünün yerleşmesinin başlangıcı olacak şekilde düzenlenmelidir.

Tez çalışmam süresince hiçbir desteği esirgemeyen, engin deneyim ve pratik zekasından oldukça esinlendiğim tez danışmanım Sayın Profesör Doktor Mehmet Gürol'a çok teşekkür ederim. Çalışmamın her aşamasında bilgi paylaşımını esirgemeyen Sayın Doçent Doktor Burhan Akpınar'a, Sayın Profesör Doktor Vehbi Çelik'e, Sayın Doçent Doktor Çetin Semerci'ye, Sayın Doçent Doktor Nuri Gömleksiz'e, Yardımcı Doçent Doktor Bahadır Köksalan'a teşekkür ediyorum.

Araştırmam için verileri toplamamda bana yardımcı olan İnönü Üniversitesinden Sayın Profesör Doktor Sebahattin Arıbaş’a, H.Adnan Arslantaş’a, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dekanı Sayın Profesör Doktor Gönül Akçamete’ye, Fırat Üniversitesinden Araştırma Görevlisi Ethem Yeşilyurt’a Seda Kerimgil’e ve Ferhat Bağçacı’ya, Gazi Üniversitesi Öğretim üyesi Sayın Profesör Doktor Mehmet Taşpınar’a, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü Sayın Profesör Doktor Recep Özdemir’e, Selçuk Üniversitesinden Sayın Doçent Doktor Ali Murat Sümbül’e, Çukurova Üniversitesinden Yardımcı Doçent Doktor Oğuz Kutlu’ya, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyeleri’ne Erciyes Üniversitesinden Sayın Yardımcı Doçent Doktor Mustafa Şanal’a ve çalışma arkadaşlarına, Marmara Üniversitesindeki verileri bana ulaştıran Sadık Yıldırım’a, 19 Mayıs Üniversitesinden Öğrencim Ekrem Gözeoğlu’na, ayrıca araştırmamın her aşamasında bana yardımcı olan Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde görev yapan öğretim üyeleri ve öğrencilerine çalışan personeline şükranlarımı sunarım. Lisansüstü eğitimim süresince manevi desteklerini esirgemeyen kadim dostlarım Yardımcı Doçent Doktor Hasan Şener ve Yardımcı. Doçent Doktor Ruhi Ersoy’a çok teşekkür ederim. Çalışma süresince bana yardımlarını esirgemeyen İlknur Kapuz’a ve öğrencilerime teşekkür ediyorum.

Bütün bu süreçte bana desteğini esirgemeyen başta ailem olmak üzere çevremde bulunan herkese teşekkürlerimi borç bilirim.

Tuncay DİLCİ

Elazığ-2009

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Yenidünya düzeni ve dünyadaki gelişmişliği niteleyen ölçütlerde de değişim söz konusudur. Bu değişimin önemli halkası kültür savaşlarıdır. Kültür savaşımı üzerinden gerçekleşen sermaye akışının yönü, sıcak savaşların yerini alan psikolojik savaşlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu savaşı geri planda besleyen yegâne unsur ise bilgi ve buna bağlı teknolojileridir. Buna göre çok boyutlu etkileri olan bu değişim ve dönüşüm sürecini kontrol altında tutmanın en önemli mekanizması, lisansüstü eğitimlerdir. Küreselleşmenin karşısında dimdik ayakta durmanın önkoşulu; bilgiye dayalı bilim politikalarının üretilmesini kültür haline getirmiş üniversite ve lisansüstü eğitim yapılanmalarıyla mümkün olacaktır. Bu bağlamda eğitimsel pazarlamanın ve toplumsal genetiğin bir parçası olan kültürel yozlaşmanın önüne geçilmesi ortaya konacak çalışmaların özgünlüğü ile mümkündür. Bu durumda da lisansüstü eğitim faaliyetlerine düşen rolün yeniden tanımlanmasını gerektirmektedir.

Eğitimsel araştırmalara derin ve anlamlı bir boyut kazandıran lisansüstü araştırmalar, sistematik ve çağcıl bir özellik gösterme zorunluluğundadır. Lisansüstü eğitim çalışmaları, sistemli çalışmaların örüntüsünden ibarettir. Bu durum ar-ge çalışmalarının boyutları ve sistematigi ile yakından ilintilidir. Bu çalışmaların canlı ve dirik bir şekilde sürdürülmesi gerekir. Yukarıda söylenenlere bağlı olarak bir takım olumsuzlukların da bu çalışmaların gelişimini etkilediğini söyleyebiliriz. Bu sorunlar, lisansüstü çalışmaların verimlilik tartışmasını gündeme taşımaktadır.

Üniversiteler yapı olarak karmaşık bir sosyal sistem özelliği göstermektedirler. Yeni kamu yönetim anlayışı saydamlılık, hesap verebilirlik ve kalite gibi belli ilkelere dayanmaktadır. 1990'lı yıllarda kalite anlayışına duyulan ilgi, değişmekte olan devlet üniversite ilişkilerinin ve yüksek öğretim üzerinde giderek artan dış baskıların bir sonucudur. Bu doğrultuda üniversitelerde, akademik liderliğe dönük bir yönelim söz konusudur. Yüksek öğretime yön veren yeni eğilimler, yüksek öğretim kurumlarının misyon ve vizyonlarını yeniden tanımlama zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Küresel rekabet, yaşam boyu öğrenme, ileri teknolojiler, yeni kamu yönetimi anlayışı, market anlayışı, yeni öğrenme ve öğretmen yöntemleri ve akademik liderlik anlayışındaki

değişmeler gibi oluşumlar, yüksek öğretim kurumlarını değiştirmeye zorlamaktadır (Çelik, 2007: 396).

Türkiye’de lisansüstü öğretimden beklenti düzeyinin yüksek olmasına ilişkin her hangi bir araştırma bulgusuna rastlanılmamıştır. Buna rağmen bu kademeye gereken önemin verilmediği de literatür bulgularına yansımıştır. Üniversitelerin kendi içerisinde yapılanma ihtiyacı her geçen gün artmasına karşın bu duruma ve işleyen gelişmelere karşı ciddi çalışmaların olmadığını görmekteyiz.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, üniversitelerin Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Enstitülerinin, Eğitim Bilimleri alanında yapılan/yapılmakta olan lisansüstü eğitim çalışmalarının, öğretim elemanları ve lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesidir.

Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki alt amaçlara ilişkin sorulara cevap aranmıştır:

1.1.1. Araştırmada Cevap Aranılan Sorular

1. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimleri alanında görev yapan öğretim üyeleri ve lisansüstü öğrencilerin demografik dağılımları nasıldır?
2. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinin temel amacı nedir?
3. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerine öğrenci kabulüne yönelik öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri nelerdir?
4. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde görev yapan öğretim üyesi yeterlilikleri ile danışmanlık sistemine yönelik öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?
5. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?
6. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan tez çalışmalarına yönelik, öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

7. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan eğitimin hayata yansımalarına yönelik, öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?
8. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan eğitiminde edinilen öğrenci kazanımlarına yönelik, öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?
9. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan eğitiminin mevcut durumu ve bu alandaki yeni yönelimlere ilişkin, öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Önemi

Küreselleşme ve bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmeler; eğitim düzeyi yüksek, bilimsel araştırma ve geliştirmeye önem veren insan gücünün yetiştirilmesini, üretimde verimliliği ve ileri teknoloji kullanımını ön plâna çıkarmakta ve evrensel zenginlikten daha fazla pay alınması için fırsatlar sunmaktadır. Bu nedenle eğitim, toplumların bilgi toplumu haline gelmesinde, yaşamsal bir önem taşımaktadır (DPT, 2007: 74).

Buna göre; değişerek günümüze değin ulaşan keşfetme ve buluş çabaları, günümüzde başta üniversiteler olmak üzere çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından sürdürülmektedir. Günümüzde üniversitelerin üstlenmiş olduğu misyon, her geçen gün giderek önemini güncel hayatta hissettirmektedir. Gerek iş hayatına dönük profesyonel insan gücünün yetiştirilmesi, gerekse pozitif bilimlerin geliştirilmesi ve yaygınlaştırılmasında, öncülük etmesi ve aynı zamanda planlı bir gelişmenin liderliğini yapması açısından önemlidir.

Yoğunlaşan rekabet koşullarının, belirleyici unsuru, yüksek nitelikli insan gücü olduğundan, yüksek nitelikli yükseköğretim talebi de hızla artmaktadır. 21. yüzyılda yükseköğretim, kitlesel öğretim yapmakla birlikte esas olarak uluslararası rekabet gücüne sahip insan gücü yetiştirmeye odaklanacaktır (Tuzcu, 2003:160). Niteliklerin niceliğin önüne geçtiği günümüzde yapılacak her türlü bilimsel/öğretimsel çalışmaların performansına dönük bazı değerlendirmeleri kaçınılmaz kılmaktadır.

Bu bağlamda; kalkınmanın gerektirdiği yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi, genelde üniversitelerden, özelde ise lisansüstü öğretim programlarından beklenmektedir. Bu nedenle lisansüstü öğretim kademesine gereken önemin verilmesi,

ülkenin kalkınması ve ekonominin gerektirdiği yüksek nitelikli insan gücünün yetiştirilmesi açısından, üzerinde önemle durulması gereken bir durumdur (Aslan, 2007: 250). Sorun olarak algılanan bu durum geleceğin ta kendisidir.

Günümüzde üniversiteler, önemli bir değişim basıncı altındadır. Küreselleşme sürecinin çerçevesini oluşturduğu bu basınç, üniversitelerin finansman yapısından yönetsel yapısına, üniversitelerde yeni lisans ve lisansüstü programların yeni araştırma ve yayın gündemleri belirlenmesine kadar bir dizi değişiklik doğurmaktadır. Dolayısıyla küreselleşme kökenli değişim dinamiklerinin, yön verdiği zeminde hızlı değişimin bilgisine sahip olmak ve bu bilgiyi sosyal yaşamın gereklerine uygun biçimde kullanabilmek, böylelikle toplumsal kalkınmaya yardımcı olmak açısından, lisansüstü öğrenim düzeyinin önemi her geçen gün artmaktadır. Buna göre Enstitülerin bugün ve gelecekteki işlevlerine ilişkin vizyonlar belirlemek kaçınılmazdır (Karakütük, Özen, 2007: 34).

Türkiye orta ve uzun vadede, zengin birikimini ve güçlü potansiyelini kullanarak, var olan sorunlarını aşmak ve bilgi toplumuna geçiş çalışmalarını plânlı bir biçimde hızlandırmak zorundadır (DPT 2000:217, Tuzcu. 2003:160). Planlamanın gerektirdiği her türlü argümanın, realite içerikli yaşam alanına taşınması, her şeyden önce çok ciddi bir yordama geçerliliğini gerektirmektedir. Bu durum bilimsel arenada başat rol oynayan üniversitelerin, ilgili enstitülerinin ele alması gereken öncelikli bir durumdur.

Yukarıda ifade edilenlerin açılımında; üniversitelerin enstitü müdürlüklerince yapılan lisansüstü faaliyetler kapsamındaki; yüksek lisans ve doktora tezlerinin işlevselliği, her geçen gün daha da önemini hissettirmektedir. Başta içinde bulunduğu kurum olmak üzere, ülkelerin kaderine yeni bir yön veren bir misyonu üstlenmiş olan lisansüstü tez çalışmaları; işlevselliği paralelliğinde gelişmelere katkı sağlamaktadır. İşlevsel kavramını, amaca hizmet ya da hedeflerin en uygun gerçekleşimi olarak tanımlayabiliriz. Buna göre lisansüstü faaliyet kapsamında enstitülerce ortaya konan akademik ürünlerin, bilimsel geçerliliği ve güvenilirliğinin, topluma hizmet ve nitelik yönü beklenen düzeyde olmalıdır.

Her yönden gelişmeyi amaç edinmiş bir ülkede; bilim-teknoloji-sanayi yeteneğini yükseltmeyi; stratejik bir hedef olarak seçmek esas olmalıdır. Bu bağlamda; üniversiteye düşecek rolün, ne denli yaşamsal olduğu açıktır. Üniversiteler; bu rolü

yerine getirebileceği konuma ulaşmak zorundadır. Gerek öğretim üyesi, gerekse öğrenci ve eğitim programlarındaki, niteliği artırma, üniversite/fakülte/bölüm sayısının artırılmasından çok daha önemlidir (Aslan, 2007: 250).

İşte bu çalışmayla üniversitelerimizin; genelde mevcut lisansüstü eğitim faaliyetlerine dönük yaşanan belli başlı problemlere ışık tutma; özelde ise eğitim bilimleri alanında yapılan lisansüstü çalışmaların işleyişine ilişkin yerinde tespit yaparak; lisansüstü gelişmelere çağcıl perspektiften katkı sağlamak adına amaçlanmıştır.

1.3. Sayıtlılar

- 1-Araştırma için seçilen örneklem grubu, evreni yansıtıcı niteliktedir.
- 2- Araştırmada bilgisine başvurulmuş kişiler soruları içtenlikle cevaplamışlardır.
- 3-Araştırma için geliştirilen veri toplama araçları, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak, yeterli ve geçerli bilgileri yansıtacak niteliktedir.

1.4. Sınırlılıklar

- 1- Araştırma, örnekleme dâhil edilen üniversitelerin ilgili anabilim dalından yüksek lisans ve doktora yapmış/yapmakta olan kişilerin sayıları ile sınırlıdır.
- 2-Araştırma, görüşlerine başvurulmuş kişilerin sorulara ilişkin bireysel düşünceleriyle sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Eğitim; en genel biçimiyle istendik davranış geliştirme süreci olarak betimlenmektedir. Eğitimin, salt istendik davranışların kazandırılması olarak tanımlanması, bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Eğitimi bir toplumsal kurum olarak salt politik egemenliklerin istemlerine uygun insan yetiştirme olarak belirlemek, yetersiz bir tanımlamadır. Demokratikleşme, bilişim ve kitle iletişimin etkileri ile sürekli etkileşen, yöneten yönetilen ilişkileri, eğitim alanında da aşağıdan yukarıya ve yukarıdan aşağıya karşılıklı etkileşimler, yeni yapılar ve sonuçlar doğurmaktadır. Bu etkileşimsel süreç, eğitimin işlevlerine, çok boyutluluk kazandırmaktadır.

2. 1. Üniversitelerin İşlevleri

Eğitim açısından bu durum şu şekilde açıklanabilir: İşlev, amaçlarla bağıntılı olarak biçimlenir. Yani eğitimin işlevleri, eğitimin amaçlarının en uygun biçimde karşılanmasıdır. Eğitimin toplumsal açık sistem yaklaşımına göre işe koşulmasından ötürü, işlevleri çok boyutludur. Genelde eğitimin işlevleri; ekonomik, sosyal, psikolojik, siyasal amaçlara göre şekillenen sosyal ve bireysel özellikler taşır. Bu nedenle eğitimin işlevleri çalışılırken, eğiten ve eğitilen boyutlarının birlikte ele alınması gerekliliktir. Eğitimin işlevleri, bir bakıma eğitilenin amaçlarının etkileşiminin bir ürünüdür. Bu bakış açısıyla lisansüstü eğitimin işlevleri,

Eğitim-Öğretim,

Araştırma-Geliştirme,

Psiko-sosyal ve

Sosyo-ekonomik işlevler biçiminde dört grupta toplanmıştır.

Eğitim kurumlarının, öncelikli amacı; öğretimin gerçekleştirilmesidir. Öğretim kavramı, eğitim kavramının kapsam alanı içerisinde yer almaktadır. Eğitim kavramı, uzun yıllar sadece dar "pedagojik" anlamda kullanılmıştır. Klasik eğitim olarak da adlandırılan bu anlayışa göre; eğitimin amaçları çocuk yetiştiriciliği ve bilgi aktararak davranış oluşturmaktır, şeklinde algılanmıştır. Günümüzde ise eğitim, çok boyutlu bir süreç olarak, her türlü davranışın etkileşimiyle ortaya çıkan, yaşam alanına yansıyan davranışlar dizgesi olarak bilinmektedir. Buna göre eğitimin her kademesinde farklı

amaçlara dönük davranışların olması beklenir. İşte bu bağlamda lisansüstü eğitimin en genel amacı, kişileri yeni teknoloji ve gelişmelere uyum sağlayacak bilgi ve beceriye sahip bireyler olarak yetiştirmektir. Bu duruma göre; lisansüstü eğitim ile:

- Uygulama yönü ağır basan eğitim programlarına ağırlık verilmelidir.
- Proje asistanlığı başta olmak üzere, grup çalışmalarını destekleyen, eleştirel öğrenme ve analiz-senteze dayalı yöntemleri destekler nitelikte ABD'deki gibi büyük çoğunluğu seçmeli dersler de daha yoğun olmalıdır.
- Ders ya da kurs programlarının içerik, yöntem ve değerlendirme boyutlarında, öğrencilerin gereksinimlerinin karşılanması sağlanarak iç müşteri konumundaki öğrencinin, sürece ilişkin doyumunun sağlanması beklenir.

Lisansüstü eğitimin diğer bir boyutu da, psiko-sosyal yönüdür.(Akman, 2007)'ın da belirttiği gibi bir bakıma eğitimle bireyin, kişisel doyum sağlayarak toplumsal yasama uyum sağlaması, amaçlanır. Bu bağlamda, toplumsallaştırma, toplumu meşrulaştırma yoluyla, birey toplum uyumunu amaçlanır.

Günümüzde dünya üzerindeki ülkeler, "kalkınmış ülkeler", "kalkınmakta olan ülkeler", "geri kalmış ülkeler" veya "gelişmiş ülkeler", "gelişmekte olan ülkeler" ya da "sanayileşmiş ülkeler", "sanayileşmekte olan ülkeler" gibi kavramlarla sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflandırmada kalkınma, gelişme ve sanayileşme genellikle birbirlerinin yerine kullanılan türdeş kavramlardır. Ülkelerin kalkınma düzeyi ya da hızı, ulusal üretimin ve dış satımının artması, dış alımın azalması gibi daha çok ekonomik göstergelerle açıklanırken, gelişme; ekonomik, siyasi, toplumsal ve eğitsel yönden olumlu ve kapsamlı yapısal değişikliklerin ve bilimsel üretkenliğin göstergeleri ile açıklanmaktadır. Bu nedenle, toplumsal, kültürel, siyasi ve eğitsel yönden gerekli gelişmeyi gösteremeyen bir ülkede, ulusal gelirin artması kalkınmayı göstermez (Karakütük, 2002: 2). Buna göre ekonomik kalkınma ve toplumsal gelişme, bilimsel üretkenlik ya da bilimsel kalkınmışlık bir bütün olarak düşünülerek değerlendirmelidir.

Her ülke, amaçladığı kalkınma düzeyine erişebilmek ya da öngördüğü toplumsal gelişmesini gerçekleştirebilmek için öncelikle; gerekli olan insan kaynağını yetiştirmek zorundadır. İnsan kaynaklarının yetiştirilmesi de eğitim sisteminin görevidir. Bu açıdan etkili ve verimli bir eğitim sistemi, kalkınmanın temel aracıdır. Bu nedenle, kalkınmanın

ya da gelişmenin bir diğer göstergesi olan toplumsal sistemlerin etkili ve verimli işlemesi için gerekli olan nitelikli iş görenleri sayı ve nitelik yönünden yeterli düzeyde yetiştirebilen bir eğitim sistemine sahip olmayan ülkeler, kalkınma hedeflerine ulaşamazlar.

20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren giderek hızlanan ülkeler arasındaki kalkınma yarışında başarının belirleyicisi, bilim ve teknolojinin üretiminin ve ürünlerinin kullanımının yoğunluğudur. Bu nedenle çağımızda bilgi ve teknoloji ürünleri hızlı bir biçimde değişmekte ve artmaktadır. Bu değişim ve gelişim hızına ayak uydurmak ya da bilim ve teknolojinin üretiminde ve kullanım yoğunluğunda önde olmak isteyen ülkeler, toplumu oluşturan bireylere daha fazla ve daha nitelikli eğitim sunmak durumundadır. Daha fazla eğitim; tüm eğitim basamaklarındaki okullaşma oranlarının artırılmasını gerektirirken, daha nitelikli eğitim verme sorumluluğu giderek yükseköğretim kurumlarına yüklenmektedir. Çünkü genel olarak Üniversite çatısı altında örgütlenen yükseköğretim kurumlarının, (Karakütük,2002:9)'ün de vurguladığı gibi, araştırma ve öğretim yoluyla yüksek nitelikli işgücünü yetiştirmek, bilim ve teknolojinin gelişmesini sağlamak, ülke sorunlarına çözüm yolları önermek ve yayın yapmak gibi temel işlevleri vardır. Kısaca öğretim, araştırma ve yayın yapmak olarak özetleyebileceğimiz bu işlevler, aynı zamanda üniversitenin özerk kimliğinin omurgasını oluşturur.

“Bilgi, ekonominin gerçek sermayesidir ve bilim, ekonomi içindir. Bilginin üretildiği ana kaynak olan üniversite, toplumun bilimsel araştırma ve yüksek nitelikli insan gücü gereksinimini karşılamak üzere kurulmuştur. Yüksek düzeyde bilimsel araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal ve evrensel gelişmeye katkıda bulunmak gibi çok geniş görev, yetki ve sorumluluklara sahip olan kurumdur. Her alanda, toplum yaşamı ile iç içe ve yan yana olan üniversite, eğitim sisteminin en üst kademesinde yer almaktadır, sistemin diğer kademelerinin görevleri “var olan bilgiyi aktarmak” iken, üniversite esas olarak “bilgiyi üretmekle” görevlidir (Tuzcu, 2003:160)”.

Ülkelerin eğitim ve bilim politikalarına yön veren derin ve sanal çizgileri olmalıdır. Çağdaş bilgi toplumunun oluşturulmasında, üniversitenin üstlenmiş olduğu rol gereği gerek fen, gerekse de sosyal alanda bilimsel bilgiyi rehber almak ve sorun çözümleme mekanizmaları olarak kendi yapılarını oluşturmalıdır. Üniversitelerin,

bilgi toplumuna uyumu sürecinde siyasal otoriteyi temsil eden devlet de bu yönde bir amaç ve politika ile kendini yapılandırmalıdır. Devlet, toplumun tüm kesimlerine, gruplarına ve bireylerine aynı mesafede durarak, akılcı olmalı ve hukukun üstünlüğünü görev edinmelidir.

Her türlü çekişmelerden uzaklaşarak, kendi iç çatışmalarını gelişimsel amaca dönük motivasyon aracı olarak kurumsallaşma süreci yaşayan üniversiteler, kendini yapısal ve felsefî bir reforma tabi tutarak, bilgi toplumunun dinamiklerine kendini uydurmak zorundadır. Bu zorunluluk, çağdaş insanın beklentilerini, bir dünya yurttaşı olarak ihtiyaçlarını karşılamaya çalışmak şeklinde kendini göstermektedir. Bu gereksinim Türkiye toplumu için daha da bir hayati öneme sahiptir (Karakütük, 2002: 10). Bu bağlamda, üniversitelerin objektif bilim normlarıyla bezenmiş bir kültürü benimsemesi, elbette uzun zaman alacaktır. Nitekim bu durum, işleyişin her türlü kademesine bir şekilde yansiyacaktır.

2. 2. Lisansüstü Eğitim ve Önemi

Lisansüstü eğitim, lisansüstü çalışmalara yön veren enstitüler tarafından koordine edilen yüksek lisans ve doktora programından oluşmaktadır. Lisansüstü eğitim, lisans öğrenimini tamamlamış kişilere, bir bilim dalında uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen ve bazı uygulamalarda yüksek lisans (bilim uzmanlığı) ve doktora öğrenimi olmak üzere iki aşamalı bir öğrenim sürecini, bazı uygulamalarda da sadece doktora öğrenimini kapsayan bir eğitim türüdür.

Bu tanımda da vurgulandığı gibi, lisansüstü öğretim sürecinin sonunda kişinin bir bilim dalında uzmanlaşması beklenir. Buna göre, lisansüstü öğretim programları ve özellikle doktora programlarının amaçları, kişilere bağımsız araştırma yapabilmek, bilimsel olayları geniş, derin bakış açısı ile irdeleyerek yorumlayabilmek, yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleyebilmek, yeni teknolojilere uyum sağlayabilmek için gerekli bilgi, beceri, tutum ve yeterlikleri kazandırmaktır (Tosun, 1997: 7-8). Bir başka tanımlamaya (Ertepinar, 1996; Akt. : Karakütük, 2002,10) göre doktora öğretiminin amacı; evrensel düzeyde bilgi üretebilecek, kendi başına bir araştırmayı planlayıp, yürütüp sonuçlandırabilecek düzeye erişmiş, ülke sanayisi ve iş yaşamıyla diğer üniversitelerin gereksinim duyduğu öğretim üyesi ile bilim insanlarını ve araştırmacıları yetiştirmektir. Bu iki tanımdan da anlaşılabileceği gibi, doktora

düzeyinde lisansüstü öğrenim görenlerin, üniversite içinde öğretim üyesi, bilim insanı ve araştırmacı olarak görev alabilecek yeterliğe sahip olduğu kabul edilir. Alanında eğitim-öğretim etkinliklerini sürdürmesi, bilime yenilik ve katkı getirmesi, aynı zamanda ülkenin, toplumun, tüm insanlığın sorunlarının çözümüne dönük, özgün araştırmalar yapması beklenir.

Bu tanımı ve amacı doğrultusunda lisansüstü öğretim, ülkenin ekonomik, teknolojik, eğitsel ve kültürel gelişimi ile ilgili sorunlarına çözüm getirmelidir. Lisansüstü öğretim yüksek nitelikli insan gücünün oluşturulması, yükseköğretim kurumlarının gereksinimleri olan öğretim üyelerinin, araştırmacıların yetiştirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca kamu ve özel kurum ve kuruluşlarda bilimsel çalışma, araştırma, ileri teknolojiyi uygulama, ürünlerini kullanma ve üretme görevlerini yürütecek uzman kişilerin yetiştirilmesi işlevi ile ülkenin kalkınmasına ve toplumun gelişmesine önemli katkılar sağlayan bir eğitim sürecidir.

Yükseköğretim, toplumsal yaşam içindeki üretim ve hizmet alanları için üst düzey niteliklere sahip yönetici, planlayıcı ve uygulayıcı insan gücünü yetiştirir. Bilimsel araştırma alanları için de araştırmacı ve öğretim üyesi yetiştiren; bu işlevi ile ülkenin toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmesinde önemli bir etki gücü olan eğitim düzeyidir. Yükseköğretim üstlendiği bu işlevlerden bilim adamı, araştırmacı, öğretim üyesi gibi insan kaynaklarını, yüksek lisans ve doktora düzeyinde uygulanan lisansüstü programlar aracılığı ile gerçekleştirir.

Lisansüstü programlar, üniversitelerin topluma karşı temel sorumlulukları olan araştırma-geliştirme çalışmalarının gerçekleştirildiği ortamlardır. Bu nedenle lisansüstü öğretim, üniversitenin akademik ve araştırmacı kimliğinin oluşmasında temel etkinlik alanını oluşturur. Bu kimliğin güçlü olması, lisansüstü öğretim sürecinde ortaya konan araştırmaların ve yetiştirilen insan kaynaklarının nicel ve nitel yönden yeterli ve güçlü olmasına bağlıdır. Bu kimlik, ortaya konan araştırma ürünlerinin genelde toplumun, özelde de ilgili toplumsal sistemin sorunlarına dönük olduğu ve bu sorunlara uygulanabilir çözüm yolları ortaya koyduğu sürece daha da güçlenir.

Bu açıdan, lisansüstü öğretim, toplum adına hem devletin, hem de özel ve kamu kurum ve kuruluşların mali destek başta olmak üzere her tür desteğini gerektirir. Nitekim üniversitenin araştırmacı kimliğinin güçlü olduğu ülkelerde, üniversiteye

verilen devlet desteğinin yani sıra; özel sektörün, vakıfların, meslek kuruluşlarının, sivil toplum örgütlerinin de güçlü bir destek verdikleri görülmektedir.

Çağdaş üniversitenin önemli bir işlevi olan lisansüstü öğretim, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin sorunlarına yeni bir boyut kazandırarak, var olan bu sorunların nedeni ya da çözümü şeklinde bir durumla karşı karşıyadır. Özellikle ülke sorunlarının çözümlenmesine yönelik araştırma yapmada ve ülke kalkınmasında gerekli olan yüksek nitelikli insan gücünü (öğretim üyesi, bilim insanı ve araştırmacı) yetiştirmede önemli bir role sahiptir (Karakütük, 2002: 5). Lisansüstü öğretim; bir alanda derinlemesine çalışarak, lisans öğretiminden daha üst düzeyde bilgi ve etkinliğe sahip yüksek ihtisas gücünü yetiştiren bir öğretim programıdır. Buna göre Lisansüstü öğretim, ülkelerin hedeflerini gerçekleştirmelerine iki yönden katkı sağlamaktadır. Birincisi uzak hedefleri de içerisine alan dikey karakterli hedefler, ikincisi ise toplumsal yaşamı kültürel temelde etkileyen yatay karakterli hedeflerdir.

Toplumun gereksinimi olan, özellikle yükseköğretimde ve bilimde seçkinler, gelişmiş ülkelerin birçoğunda olduğu gibi üniversitelerdeki doktora programlarıyla yetiştirilebilmektedir. Lisansüstü öğretim, yükseköğretimde öğretim ve araştırma bütünlüğünü daha kuvvetli hale getiren ve sürdüren bir bağdır. Lisansüstü programlar ve özellikle doktora programlarıyla kişilere bağımsız araştırma yapma, bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorumlama ve yeni sentezlere ulaşma yeteneği kazandırılmaktadır. Nitekim Arıcı'ya göre (1997, 56 Akt. Tuzcu, 2003:160) lisansüstü öğretimin işlevleri şu şekildedir:

- Bilim/sanat üretmek ve yaymak,
- Toplumsal sorunları doğru algılamak ve çözüm önerileri geliştirmek,
- Üst düzey insan gücünün yetiştirilmesine katkıda bulunmaktır; şeklinde sınıflamıştır.

Lisansüstü öğretimin gelişmesini sağlayan ve bugün lisansüstü öğretimi yükseköğretimin önemli bir kademesi durumuna getiren başlıca etkenler ise şunlardır (Karakütük,2002: 20):

- Araştırma etkinliklerinin üniversitenin işlevleri arasına girmesi,
- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin çok hızlı biçimde gelişmesi ve bunda üniversitenin önemli rol oynaması,

- 2. Dünya Savaşından sonra bilgi birikimi ve buluşların, yeni uzmanlık alanlarının ortaya çıkmasına yol açması,
- Ülkelerin kalkınmasında yüksek nitelikli insan gücüne daha fazla gerek duyulması gibi nedenler çoğu ülkelerin araştırma politikalarını etkilemiş ve onlara rehberlik etmiştir.

Günümüzde üniversiteler içinde bilim alanlarına göre kurulan Sosyal Bilimler, Fen Bilimleri, Sağlık Bilimleri ve Eğitim Bilimleri Enstitülerinin sorumluluğunda olan lisansüstü öğretime öğrenci kabulünde öngörülen ve ulusal düzeyde ve kurumlar düzeyinde belirlenen koşullar, oldukça üst düzey ölçütlerdir. Bu programları bitirebilmenin ölçütlerinin de model alınan üniversitelerdeki uygulamalarla karşılaştırıldığında, pek çok ülkedeki uygulamalara göre oldukça üst düzey ölçütler olduğunu söylemek olanaklıdır. Bu sisteme daha nitelikli girdi sağlanması için önemli ve doğru bir uygulamadır. Ancak kimi çevrelerce de bu ölçütlerin yüksekliği nedeniyle özellikle bazı bilim alanlarında lisansüstü öğretime girebilecek yeterli sayıda öğrencinin bulanamadığı gerekçesi ile eleştirilmektedir.

Günümüzde yükseköğretim kurumlarında nitelikli meslek elemanlarının yetiştirilmesi iki yıl süreli ön lisans ve dört yıl süreli lisans eğitimi yoluyla; araştırmacı ve bilim insanlarının yetiştirilmesi de lisansüstü öğretim yoluyla gerçekleştirilir. Bu nedenle, bilimsel araştırma ve inceleme temeline dayanan lisansüstü öğretim, üniversitelerin en öncelikli işlevlerinden birisidir. Çünkü bir ülkenin gelişme ya da kalkınmasında çekici güç (lokomotif) olan bilimsel kalkınmışlığın doğrudan muhatabı üniversitelerdir (Türker,1997:79). Bir ülkedeki bilimsel kalkınmışlığın evrensel ölçütlerini, o ülkedeki:

- Lisansüstü düzeyde eğitilmiş insan sayısı,
- Bilimsel ürünler oluşturan araştırmacı-bilim insanı sayısı,
- Uluslararası düzeyde yayımlanmış bilimsel makale sayısı,
- Bilimsel ve teknolojik bilgilerin transferi için çalışan bilim insanı sayısı,
- Lisansüstü düzeyde öğretim gören yabancı öğrenci sayısı ve
- Araştırma-geliştirme için özel sektörün yatırım oranı olarak sıralamaktadır.

Tüm bu sayıları gerçekleştirme görev ve sorumluluğu üniversitelerindir. Bu nedenle günümüzde lisansüstü öğretim, üniversitelerde ayrı yönetim yapısı olan bir örgün öğretim basamağı olarak örgütlenmiştir.

Bilgi çağında, tüm dünyada eğitim sisteminin amaçlarına baktığımızda; öğrencinin bilgi birikimini arttırmaya, gelecekteki ve şimdiki yaşantısını başarıya ulaştırmaya yönelik çalışmalara odaklanıldığını görürüz. Bu duruma göre bireyin yaratıcılığını geliştirme, bilgiye ulaşma yollarını öğretme, sağlıklı ve uyumlu kişilik geliştirme, aktif öğrenme ortamlarına ulaştırarak sorunların pratik çözümlerini geliştirebilme amaçlanmaktadır. Akademik ortamlarda da bu durum biraz daha derinlemesine irdelenerek günümüz toplumlarının sorunlarına çözüm üretmede etkin bir araç olarak kullanılmaktadır.

Bilgi çağında hızla ilerleme gösteren bilgiye ulaşmak ve bunun getirisi olarak bilgi okuryazarı olmak, eğitimin önemini tekrar ortaya koymakta ve eğitim sürecini etkilemektedir. Önceleri okuma yazma ile yetinen bireylere, artık lisans eğitimin yeterliliği bile tartışılır olmuştur.

Türkiye’de öğretim elemanı yetiştirme sürecinde öğretim üyesi aday, alanıyla ilgili bir olayı, bir olguyu kavrama, düşünce yürütme, araştırmayı kurgulama ve çıkarsamalarda bulunma konusunda bir yaklaşım geliştirir. Bu yaklaşım, öğretim elemanının mesleki yaşamı boyunca taşıyacağı mesleki kimliğinin de omurgasını oluşturur. Olay ve olguların çok yönlü değerlendirildiği, kendi toplumsal gerekçeleriyle uyumlu yaklaşımlar geliştirebildiği, farklı bakış açıları ve paradigmalardan birlikte ele alındığı doktora programlarından öğretim üyesi adayının, bilimsel ve entelektüel birikimlerinin daha fazla gelişebileceği beklenebilir (Tunç, 2007: 411).

Lisansüstü eğitim, sürekli değişim ve gelişme ile karakterize olan 21. yy. örgütleri için birçok gelişim fırsatları sunarken, küreselleşmenin yarattığı rekabetçi ortam ve sürekli değişim nedeniyle de belirsizlik ve meydan okumaları bünyesinde barındırmaktadır. Örgütler gittikçe karmaşılaşan bu küresel ortamdan, sürdürülebilir bir değişimle gelişmeyi yakalayabilmek ve rekabet edebilmek için etkili stratejiler geliştirmek durumundadırlar. Yüksek öğretim kurumları, yüklendikleri misyon nedeniyle yüksek nitelikte eğitim ve araştırma etkinlikleri sunan ve ulusların gelişmesi ve kalkınmasında önemli rol oynayan eğitim kurumlarıdır. Ancak üniversiteler aynı zamanda sahip olduğu kültürel ortam ve geleneksel yapılanma yanında yaşanan

politik, ekonomik ve kültürel sorunlar nedeniyle çoğu kez değişime etkili şekilde yanıt verememekte, toplumsal beklenti ve ihtiyaçları yeterince karşılayamamaktadır. Bu durum üniversiteler üzerinde bir baskı oluşturmakta ve üniversiteleri değişim yönünde zorlamaktadır (Özmen, 2007: 412).

Türkiye’ de eğitimle ilgili bazı verileri incelediğimizde yaklaşık, 60 bin okulda, 18 milyon öğrenci olduğu ve 730 bin öğretmen/öğretim elemanı ile eğitimsel faaliyetler sürdürülmektedir. Eğitimin ne denli büyük bir kamu hizmeti olduğu ve 72 milyon insanımızı doğrudan etkilediği çok iyi biliniyor. Diğer yandan Avrupa Birliği ülkeleri ile karşılaştırıldığında aramızdaki en belirgin farkın nüfus artış hızı olduğu (1997__2002 arasındaki 5 yılda 2,4 milyon öğrenci %18’lik bir artış olduğu bilinmektedir. Buna göre üniversitelerin, Eğitim Bilimleri alanındaki çalışmaların ne derece önemli olduğu yukarıdaki rakamlara bakılarak tahmin edilebilir.

Mevcut durum bağlamında ülkemizin istenilen gelişmişlik düzeyine ulaşması, eğitimsel kazanımlar adına, bazı farklılıkların yerinde analiz edilmesine bağlıdır. Bu farkın ülkemiz için artı değerlere, kazanıma dönüşebilmesi için ülkemizde eğitimle ilgili karar vericilere büyük sorumluluklar yüklendiğini biliyoruz (Köksal, 2007: 65). Diğer yandan, başta eğitim bilimleri olmak üzere lisansüstünde yapılan araştırmaların özgün, orijinal ve bilimsel yeterlilik kapsamında yapılması esas olması beklenir.

Bu yönüyle lisansüstü eğitimin anlamsal çerçevesini, üstlenmiş olduğu görev bağlamında ele almak gerekir. Zira lisansüstü çalışmalar üç boyutlu düşüncelerin entelektüel sermayelerin oluşturulmasında, birikim içerikli bir karakter arz etmektedir. Böylelikle toplumsal anlamda bilim hafızasının oluşturulması ve ortak beyinlerin ürünü olan kültürel şekillenmelerin temelini oluşturacaktır. Bilimsel kültürün temelini, öğrenen, değişen ve yenileşerek gelişen, gelişerek olgunlaşan bir sistematığe dönüştürmek esas olmalıdır. Bu durum artan ihtiyaçların karşılanmasına geniş bir zemin oluşturmaktadır. Bireysel ve toplumsal anlamda yaşam doyumunun üst seviyelere çıkmasına vesile olacaktır.

Eğitim sistemleri amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, eğitim teknolojileri ile ölçme ve Değerlendirme boyutlarında ivmesi büyük bir değişim süreci geçirmektedir. Değişimin, salt öğretim programı boyutlu olmadığı bir başka olgudur. Değişim, bireylerin her alanda ve her düzeyde eğitim talebinin arttığını göstermektedir. Özellikle değişen ve gelişen mal ve hizmet üretim alan farklı ve daha üst düzeyde bilgi,

beceri ve tutum gereksinimleri gösterdiği açıktır. Bir yandan bireysel ve kurumsal rekabet diğer yandan yeni üst düzey davranış edinim gereksinimleri bireylerin daha üst düzeyde eğitim kurumlarına talebini artırmaktadır.

Küreselleşme ve bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmeler; eğitim düzeyi yüksek, bilimsel araştırma ve geliştirmeye önem veren insan gücünün yetiştirilmesini, üretimde verimliliği ve ileri teknoloji kullanımını ön plâna çıkarmakta ve evrensel zenginlikten daha fazla pay alınması için fırsatlar sunmaktadır. Bu nedenle eğitim, toplumların bilgi toplumu haline gelmesinde yaşamsal bir önem taşımaktadır (DPT 2000: 73-74). Buna göre lisansüstü eğitimin ortaya koymuş olduğu verilerden hareketle AR-GE çalışmaları zemininde yeni bir biçimlendirmeye ihtiyaç vardır.

2. 3. Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Gelişimi

Lisansüstü öğretimin üniversitenin ayrı bir işlevi olarak ortaya çıkması ve üniversite içinde ayrı bir öğrenim alanı olarak örgütlenmesi, 19. yüzyılın başında Avrupa üniversitelerinde klasik üniversite geleneğinin yerine egemen olmaya başlayan ve Almanya'da başlatılan yeni hümanist üniversite reformuna dayanır. Bu değişimi anlamak için burada Avrupa'daki üniversitelerin gelişimine kısa bir göz atmakta yarar vardır.

Avrupa üniversitelerinin çekirdeğini 12. yüzyılda kilisenin ve kraliyetin öncülüğünde kurulan, Bolonya ve Paris üniversiteleri oluşturur. İzleyen yıllarda, bu iki üniversite örneğinde İtalya'da, İngiltere'de, Fransa'da ve İspanya'da, 14. ve 15. yüzyılda da o zamanki Alman İmparatorluğu'nda yeni üniversiteler kuruldu. Almanya'da küçük kentlerde Katalik ve Protestan kiliselerine bağlı bugünkü yüksekokulların temelini oluşturan üniversiteler kurulmasıyla 1700'lü yılların başında Almanya'daki üniversite sayısı 14'e, öğrenci sayısı da 8.000'e ulaştı. Ancak 18. yüzyılda, bir yandan özellikle öğrenci sayısı 100 civarında olan ve bilimsel yönden de zayıf olan üniversiteler mali krizin de etkisiyle kapanmıştır. Diğer yandan da aydınlanmacı bilim anlayışını temele alan, deneysel bilimlere yer veren ve derslerin Latince yerine Almanca yapıldığı yeni üniversiteler (1694- Halle, 1783- Erlangen: Akt, Karakütük 2002: 19) kurulmuştur.

“Berlin Üniversitesi'nde başlayan bu yeni üniversite anlayışı, sadece Avrupa üniversitelerini değil, Amerikan üniversitelerini de etkilemiştir. 19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren Amerika'da yükseköğretim alanındaki gelişmelerin belirgin özelliği,

araştırma ağırlıklı lisansüstü öğretim kurumlarının oluşturulmasıdır. İlk lisansüstü dereceyi 1865 yılında “Graduate Schoii of Arts and Sciences'te” vermiştir. 1881 yılında da John Hopkins'te ilk lisansüstü öğretim okulu etkinliğe başlamıştır. Böylece bilimsel araştırma, üniversitelerin işlevleri arasına girerek kurumsallaşmış ve araştırma üniversiteleri olarak adlandırılan yeni bir üniversite türü ortaya çıkmıştır (Karakütük, 2002:19)”.

Lisansüstü öğretim kurumlarının gelişmesi, lisansüstü öğretimi, bir öğretim programına dayalı olarak yürütülen öğrenme sürecinin sonunda elde edilen bir akademik dereceye götüren örgün öğretim konumuna getirmiştir.

Lisansüstü eğitimin yaygınlaşma ve kurumlaşma hızı İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra daha da artmıştır. Bu dönemde Avrupa ve Amerika üniversitelerinden sonra Japon üniversitelerinde de, daha önce üniversitelerde akademik kariyer yapmak isteyen kişiler tarafından profesörlerin denetiminde usta-çırak ilişkisiyle yürütülen araştırma etkinliklerini çağdaş anlayışa göre düzenlemek amacıyla, lisansüstü öğretim birimleri kurularak 1950’li yılların ortalarından itibaren örgün lisansüstü öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır.

Bu gelişim sürecinde iki ayrı üniversite modeli oluşmuştur. Bunlardan birisi daha çok Avrupa ülkelerinde uygulanan lisans öğretimi ile lisansüstü öğretimin birlikte yürütüldüğü "Avrupa Modeli Üniversiteler"; diğeri de daha çok ABD’de uygulanan ve lisans öğretimi ile lisansüstü öğretimin ayrı üniversitelerde ya da üniversitenin ayrı birimlerinde yürütüldüğü "Anglosakson Modeli Üniversiteler". Diğer yandan lisansüstü eğitim uygulamalarının Japonya’daki örneğine bakıldığında; Japonya’da da lisansüstü öğretim yapma yetkisi belirli 'sayıda ulusal, yerel ve özel üniversitelerde toplanmıştır (Karakütük.2002: 22).

Japonya’daki üniversiteler gelişmiş çalışma ve araştırma yerleri olarak diğer ülkelere örnek olarak üretime katkı sağlamıştır. II. Dünya Savaşından hemen sonra programlar düzenli hale getirilmiştir. Savaş sonrası reformlar, daha çok araştırma ve geliştirmeye dönük olarak yüksek lisans ve doktora derecelerine yönelik sistematik kurs çalışmaları ile resmi lisansüstü eğitim sistemini moderniz etmek istemiştir. İlk lisansüstü eğitim programları 1950’lerin ortasında, doktora ise 1960’ların başlarında uygulamaya konmuştur (Özen ve Diğerleri:1996: 22).

Japonya’da birçok yeni üniversite lisansüstü okullar kurmak için izin almış olmasına rağmen öğrencilerin bu programlara katılımları çok sınırlı olmuştur. 1984’te özel üniversiteler 18. 493 yüksek lisans ve 4090 doktora derecesinin %33’üne sahip olurken devlet üniversiteleri %63’üne sahip olmuşlardır. Bütçenin diğer kısmını ise bölgesel özel üniversitelere verilmiştir (Özen ve Diğerleri:1996:. 22).

Japonya’da lisansüstü kayıtlar az sayıda enstitüde yoğunlaşmıştır. Üniversitelerin %60’ı yüksek lisans ve %40’ı doktora seviyesindeki çalışma programına sahip oldukları halde, yüksek lisans öğrencilerinin yarısı ve doktora adaylarının 2/3 ‘si bütün üniversitelerin %5’ini oluşturan iki düzine enstitüde yoğunlaşmıştır (Özen ve Diğerleri:1996: 22)

ABD’deki 1,6 milyon lisansüstü öğrencisiyle mukayese edildiğinde, Japon üniversite öğrencilerinin sadece %4’ünü oluşturan 65. 000 öğrenci lisansüstü programa kayıt yaptırmıştır. Lisansüstü öğrencilerinin, lisans öğrencilerine oranı 1/26’dır. Bu oran ABD’de 1/9’dur. Genel olarak lisans öğretiminin büyük bir bölümü esas itibariyle, üniversite kariyeri için hizmet içi eğitim amacı taşımaktadır(Özen ve Diğerleri:1996: 22). Bu durum ve oranlama ülkemizde de göz önünde bulundurularak, var olan durumun nitelik-nicelik dengesi de göz önünde bulundurularak artırılması gerekir.

Eğitim Bakanlığına göre, 1985 yılında, Japon araştırmacıların %40’ı üniversiteler tarafından istihdam edilmiş ve bilim ve teknoloji geliştirme harcamalarının %50’si ile toplam araştırma geliştirme harcamalarının %22’si bu amaçla kullanılmıştır. Araştırma konusunda aktif kesim araştırmacılarının %39’unu istihdam eden üniversitelerdir. Üniversite araştırmalarının her biri %14 ile mühendislik ve sosyal bilimler dallarını oluşturmaktadır(Özen ve Diğerleri:1996: 22). Japonya’nın eğitimde ve teknolojiye dünyadaki yerini göz önünde bulundurduğumuzda geçmişin izlerini hızlı silmeye çalışmasında Ar-ge çalışmalarının ve lisansüstü eğitimin önemini görmekteyiz. Bu durumda, başta söylediğimiz gibi gelişmiş ülkelerin çok önemli ivme aracı olarak her kesime yansımış lisansüstü eğitimin ruhunun zenginliğinde yattığını söyleyebiliriz.

Japonya’nın dünyadaki gelişmelerin çok önünde yer alması nedeniyle; Japon eğitim ve bilim felsefesinin özünü paylaşmaya çalışarak, bilim politikalarında diğer ülkelere örnek gösterilecek bir yönünün olduğunu söyleyebiliriz.

2. 4. Lisansüstü Eğitimin Türkiye’deki Gelişimi

Selçuklu döneminden başlayarak günümüze değin ulaşan, devlet adamı ve din adamı yetiştirme amacını taşıyan medreseler, Osmanlı İmparatorluğunda ve erken dönem Cumhuriyet’in ilanı ile başlayan süreçle 1933 yılına kadar varlığını sürdürmüştür. Bu kurumlar yükseköğretim kurumu sayılmakla birlikte, pozitivist felsefeyi benimseyen bir yönünün kısıtlı olduğu bilinmektedir. Diğer taraftan üniversite karşılığı sayılabilecek Darülfünun adında bir yükseköğretim kurumunu kurma girişimleri 19. yüzyılın ikinci yarısında başlatılmıştır (Akyüz, 2009: 87). Ancak bu kurum yeterince gelişmemiştir.

“Türkiye’de de lisansüstü öğretimin gelişimini, bir bütün olarak yükseköğretim alanındaki gelişmeler ve düzenlemeler kapsamında, incelemek gerekir. Kısakürek’in (1976: 17) de belirttiği gibi, Türk eğitim sistemi içinde üniversite kavramının ilk kez kullanıldığı tarih 1933 yılıdır. Çıkarılan bir yasayla İstanbul Üniversitesi adıyla yeniden örgütlenerek isleyişi yeniden tanımlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı rektörü, dekanları ve öğretim üyelerini atama yetkisi veren bu yasada, üniversiteye yüklenen işlevlerden bazıları, "yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek, yetenekli ve bilimsel çalışmanın önemini kavramış gençlere akademik kariyere girme olanağı sağlamak, daha etkili bir işleyiş ve bilimsel çalışma, araştırma ve öğretim sağlamak" olarak belirlenmiştir (Kısakürek, 1976: 18).”

“Bu yasaya göre düzenlenen ve 11.10.1934 yılında kabul edilen üniversitenin eğitim öğretim yönetmeliğinde, üniversite öğreniminin, tıpta doktora ile diğer fakültelerde lisans veya doktora öğrenimini kapsadığı belirtilmiştir. 1944 yılında Türkiye Cumhuriyeti’nin ikinci ve üçüncü üniversiteleri olarak Ankara Üniversitesi ile Avrupa’daki teknik yüksekokullara benzer niteliklere sahip İstanbul Teknik Üniversitesi’nin kurulması takip etmiştir. Daha sonra 1946 yılında çıkarılan 4936 sayılı Üniversiteler Yasası’nda üniversiteler, "fakültelerden, enstitü, okul ve bilimsel kuruluşlardan oluşmuş, özerkliği ve tüzel kişiliği olan yüksek bilim, araştırma ve öğretim birlikleri" olarak tanımlanmıştır. Yasada, bu görevleri gereğince üniversitelerin, asistanların yetiştirilmesi amacıyla doktora ve tıpta uzmanlık programları düzenleyebilecekleri belirtilmiştir. 1959 yılında çıkarılan 7334 sayılı yasa ile kurulması kararlaştırılan akademilere de üniversiteler gibi lisans ve lisansüstü öğretim ve araştırma yapma görevi verilmiştir. 1960’lı yıllara kadar Türkiye’de yükseköğretim lisans ve tıpta uzmanlık veya doktora olmak üzere iki aşamalı olarak düzenlenen lisansüstü eğitim. Bu dönemde, doğrudan doktora programına girerek lisansüstü öğretim yapılabileceği şekliyle tek basamaklı hale gelmiştir. (Kısakürek, 1976: 18).”

Yükseköğretim sisteminde en son kapsamlı düzenlemelerin yapıldığı 1981 yılında çıkarılan, 2547 yasa ile lisansüstü eğitim öğretim yapma görevi de, "üniversitede ve fakültede birden fazla bilim dalında lisansüstü eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama yapan yükseköğretim kurumu"(Md. 3) olarak tanımlanan enstitülere verilmiştir. Üniversiteler bünyesinde fen bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri enstitüleri kurulmuştur. Böylece lisansüstü öğretimin, lisans eğitimi yapan birimlerden ayrı birimlerde yapılması uygulaması, Türk yükseköğretim sistemi içinde de başlamıştır.

Türkiye'de yükseköğretim sistemi içinde lisans ve lisansüstü öğretimin (doktora) aynı fakültelerde verildiği Avrupa Modeli'nin uygulandığını görüyoruz. 1980'li yıllardan itibaren de lisans öğreniminden sonra yüksek lisans ve doktora aşamalarını kapsayan lisansüstü öğretimin, üniversite içinde bu amaçla kurulmuş enstitülerde verildiği, Amerikan Modeli'nin uygulandığını görüyoruz. Bu tür bir gelişimde, ilk üniversiteler olan İstanbul ve Ankara Üniversitelerinin öğretim programlarının düzenlenmesinde, o dönemde Avrupa üniversitelerinden gelen bilim adamı, araştırmacı ve öğretim elemanlarının etkisiyle ve o dönemde Avrupa ile ekonomik ilişkilerin daha yoğun olması nedeniyle Avrupa üniversitelerinin örnek alınmasının rolü büyüktür. Daha sonraki üniversitelerin kuruluşunda ise giderek ekonomik ve politik ilişkilerin daha yoğunluk kazandığı ABD'deki üniversite modelinin örnek alınması ve yeni üniversitelerin öğretim elemanı gereksinimlerinin bu üniversitelerden gelen bilim adamları ile karşılanması ve öğretim üyesi yetiştirmek amacıyla yurtdışına gönderilen öğrenciler için daha çok Amerikan üniversitelerinin seçilmesi etkili olmuştur.

1960'ların sonlarına kadar, yüksek lisans (master) aşaması olmaksızın, yalnızca doktora programı şeklinde yürütülen 3-4 yıllık lisansüstü öğretim, tümüyle usta-çırak ilişkisi esasına göre yürütülmüştür. 1970'lerden itibaren önce "yüksek lisans" ve daha sonra "doktora" olmak üzere iki aşamaya bölünmüş ve bu aşamalarda izlenecek yöntem ve kurallar günümüze kadar pek çok kere, ya tümüyle ya da kısmen değiştirilen yönetmelikler doğrultusunda sürdürülmüştür (Çakar, Akt. Tuzcu, 2003:160).

Lisansüstü öğretiminin yurt içi ve dışı programlarına yönelik olarak Tuzcu (2003:160) şunları ifade etmektedir:

"Lisansüstü öğretimin, yurt içi ve yurt dışı programlar olmak üzere iki kaynağı bulunmaktadır. Türkiye'de, 1929 tarihli 1416 sayılı Yasa ve 1981 tarihli 2547 sayılı Yasa çerçevesinde lisansüstü öğretim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir. 1416 sayılı Yasa, gereksinim duyulan alanlarda yurt dışında

yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmeye ilişkin ilk yasal düzenlemedir. 2547 sayılı Yasa ise yalnızca üniversiteler için öğretim üyesi yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu iki Yasa dışında da lisansüstü öğretim için yurt dışına öğrenci gönderilmektedir: TÜBİTAK, TÜBA vb kuruluşların sağladıkları burslar, ülkeler arasındaki kültürel değişim programları çerçevesindeki burslar (Fullbright vb), uluslararası kuruluşların (UNESCO, NATO vb) sağladığı burslar, örnek olarak verilebilir. Ayrıca DPT vb kurumların uzman insan gücü yetiştirmek üzere sağladıkları kurumsal kaynaklar bulunmaktadır”.

Türkiye’de lisansüstü eğitim kapasitesinin 1997 ile 2003 yılları arasında % 20 oranında bir artış gösterirken; 2003 ile 2006 yılları arasında %36. 8 oranında bir artış gösterdiği görülmektedir (ÖSYM, 2003:3). Benzer değişimin öğretmen yetiştirme alanında da görülmesi olanaklıdır. Öğretmen yetiştiren kurum öğrencileri ve mezunlarının Lisansüstü eğitim yapma talebinin arttığı da bir olgudur. Genel görünüm, lisansüstü eğitimde kapasite artırma çalışmalarıyla birlikte istemin arttığı; fakat istemin karşılanma sorununun bulunduğu şeklindedir. Lisansüstü eğitimde istemin artma nedenleri eğitimin işlevleriyle ilişkilendirilerek incelenmesi işlevsellik bakımından bir gerekliliktir. Bir bakıma Lisansüstü eğitime duyulan istemin nedenleri üzerinde durmak, istemin sosyal, ekonomik, psikolojik gerekçelerinin belirlenmesi açısından gereklilik göstermektedir.

2. 5. Avrupa’ da Lisansüstü Uygulamalarda Yeni Yönelimler

Yükseköğretim kurumlarını iki ayrı çatı altında toplayan ülkelerde, yapılan değişiklikler sonucunda üniversite ile üniversite dışı kurumlar arasındaki farklılıklar giderek azalmaktadır. Değişimin bu yönde olduğunu destekleyen gelişmeler şunlardır (http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009).

Yükseköğretimdeki gelişmeler, ülkelerin nüfusları ve bu nüfusun yaş dağılımı ile de doğrudan ilintilidir. 20. yüzyılı tanımlayan en belirgin özelliklerden biri, nüfus patlamasıdır. 20. yüzyılın başında 2 milyarın altında olan dünya nüfusu, 21. yüzyılın başında 6 milyara ulaşmıştır. Önümüzdeki yüzyıl boyunca Avrupa nüfusunun azalacağı tahmin edilmektedir. Avrupa ülkelerindeki yaş dağılımı da ilgi çekicidir. Avrupa ülkelerindeki orta ve yükseköğretimdeki çağ nüfusu, Türkiye’dekinin aksine, sürekli azalmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak bu alanlardaki kaynaklar, sürekli eğitim veya yaşam boyu eğitim alanlarına kaydırılmak istenmektedir.

Avrupa ülkelerinin yükseköğretimde ortaklaşa hareket edebilecekleri öne çıkan noktalar bulunmaktadır:(http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009):

- Genelleştirilmiş bir Avrupa kredi sistemi,
- Verilecek diplomalar için ortak, ancak esnek yapıya sahip koşulların belirlenmesi,
- Kalite güvencesi ve değerlendirilmesi,
- Yeni öğrenme olanaklarının Avrupalıların hizmetine sunulması.
- Daha fazla mali özerklik – daha fazla sorumluluk
- Denizaşırı ülke üniversiteleriyle rekabet
- Diplomalar için çerçeve belirlenmesi
- Kalite güvencesi ve akademik değerlendirme
- Öz-değerlendirme
- Yeni öğrenme olanaklarının Avrupalıların hizmetine sunulması
- Yeni oluşturulan ve birbirini izleyen Bachelor/Mastr programlarının giderek önem kazanması,
- Kredi toplama ve transferi için iyi bir temel oluşturması,
- Avrupa işgücü piyasası için yeni mezun profilinin doğması,
- Lisansüstü çalışmalar için Avrupa'yı bir cazibe merkezi haline getirmek,
- Etkin rehberlik mekanizmasının oluşturulması gibi alanlarda birtakım düzenlemelere yer verilmesine dönük eğilimler söz konusudur.

2. 6. AB ve AEA Ülkelerindeki Yükseköğretim Sistemleri

Avrupa Birliği (AB) ve Avrupa Ekonomik Alanı (AEA) ülkelerindeki yükseköğretim sistemleri oldukça fazla çeşitlilik göstermektedir. Ancak, bu sistemleri iki ana başlık altında toplamak mümkündür (TÜBA, 2008):

a) Birleşik Yükseköğretim Sistemi: Bu sistemde, ülkemizde de uygulandığı gibi, tüm yükseköğretim kurumları aynı çatı altında toplanmıştır.

b) İkili Yükseköğretim Sistemi: Bu sistemde, Humboldt'un üniversite kavramına dayalı geleneksel üniversiteler ile yükseköğretim düzeyindeki programlara sahip diğer kurumlar, iki ayrı çatı altında toplanmışlardır.

Her iki sistemde de, doktora derecesinden önce ve sonra verilen dereceler açısından da farklılıklar bulunmaktadır (TUBA,2008):

c) **Tek Basamaklı Derece Yapısı:** Bu eğitim sonunda alınan diploma ile doğrudan doktora programına başvurmak mümkündür.

d) **İki Basamaklı Derece Yapısı:** Ülkemizde de olduğu gibi, bu eğitim iki aşamalıdır. Her aşama sonunda alınan diploma ile doğrudan meslek hayatına başlanabildiği gibi, bir üst derecedeki eğitime de devam edilebilir. Doktoraya başlayabilmek için, ikinci aşamanın tamamlanması gerekmektedir.

2.7. Günümüz Türkiye'sinde Lisansüstü Eğitimin Durumu

YÖK ve Üniversitelerin bütçesinin, Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi içindeki payının son dört yılda %25`den %20`ye düşürüldüğü, üniversite, fakülte, yüksekokul ve meslek yüksekokul sayılarındaki artışa rağmen 2008 bütçesindeki artış oranının, önceki yıl olduğu gibi %11 civarında olduğu ifade edilmiştir. Raporda, ``Üniversitelerin en önemli özelliğinin özerk bir kurum olduğu vurgulanarak; üniversite özerkliğinin sekiz ölçütte tanımlanabileceğini, bu ölçütlerin beş tanesinin mali özerkliğe ilişkin olduğuna dikkat çekilerek, bu kriterlere göre Türk üniversitelerinin mali özerkliği yok denecek kadar azdır`` şeklinde yorum yapılmıştır.

2.7.1. Yüksek Öğretimde Sayısal Görünüm

YÖK`ün faaliyet Raporu`nda, (YÖK, 21.05.2009) “Hükümetlerin, öğretim üyesi yetiştirmek için yeterli kadro vermek yerine, şartları oluşmadan yeni üniversite açma politikasını tercih ettikleri” şeklin de bir görüş belirtilmektedir.

Raporda yer verilen eğitim-öğretim faaliyetleri kapsamında son 4 yıldaki sayısal gelişmeler şöyle:

Tablo. 1: Türkiye’deki Üniversitelerdeki Sayısal Görünüm

	2005	2009
Devlet Üniversitesi	53	94
Vakıf Üniversitesi	24	36
Fakülte Sayısı	573	767
Örgün Eğitim Öğrenci Kontenjanı	405 733	431 663
Yükseköğretimdeki Toplam Öğrenci Sayısı	1 946 442	2 419 214
Yüksek Lisans Öğrenci Sayısı	90 054	108 683
Doktora Öğrenci Sayısı	24 835	33 711
Tıpta Uzmanlık Öğrenci Sayısı	10 556	11 884
Ön Lisans ve Lisanstan Mezun Öğrenci Sayısı	303 322	361 188`
Öğretim Elemanı Sayısı	77 065	86 522
Araştırma Görevlisi Sayısı	28 426	30 495
Öğretim Elemanı Başına Öğrenci Sayısı	25	28

Bunlara ek olarak öğrenci sayısı 50 binin üzerinde olan üniversitelerin bölünmesi yasallaşarak yürürlüğe girmiştir.

YÖK Faaliyet Raporu’nda araştırma faaliyetlerine de yer verilmiştir. Dünyanın en önemli bilimsel araştırma veri tabanına sahip kuruluşu olan ISI verilerine göre, son 4 yıldaki makale sayısının 12 bin 246’dan 17 bin 385’e, yükselmesi makale sayısı bakımından Türkiye’nin dünya sıralamasındaki yerinin 22. sıradan 19. sıraya yükseldiğini belirtmiştir.

Rapora göre YÖK bütçesi (YÖK, 2009):

Üniversite, fakülte, yüksekokul, meslek yüksekokulu ve bunların bünyelerindeki program sayılarının giderek artması nedeniyle uygulamanın kadro sorununun boyutunu giderek arttırdığı belirtilerek; öğretim üyeliğinin fidanlığı olan araştırma görevlisi kadrolarında son dört yılda, Devlet üniversitesi sayısı 53’den 94’e çıkarken; açıktan atama yapılabilecek Araştırma Görevlisi kadrosu 4 bin 250’den 1 410’a düşürülmüştür. Araştırma görevlileri, sayıları giderek arttırılan üniversitelerimizin öğretim üyesi adaylarıdır. Bu durum öğretim üyesi kaynağına zarar verdiği gibi, yeni açılan üniversitelerin gelişmesini zora sokmuştur şeklinde yorumlanmıştır.

Dünyada pek çok ülkede Yükseköğretim sistemlerinde, uluslararası standartlarda eğitim vermek, evrensel ölçülerde bilgi üretmek ve rekabet ortamına uyum sağlayacak,

insan kaynağını yetiştirmek amacıyla yeniden yapılanma süreci yaşanmaktadır. Bu durum özellikle Avrupa ülkelerinde önemli gündem maddelerinden birini oluşturuyor. Bologna Süreci ve Lizbon Stratejisi ile birlikte, bilgi toplumunda yenilikçilik ve rekabetçiliğin gelişiminde üniversitelere kilit bir rol biçilmektedir. Yükseköğretimin bu gelişme çizgisine uyum sağlamak için, çeşitlilik ve esneklik iki önemli özellik olarak ortaya çıkmaktadır. Yükseköğretim sisteminde çeşitliliği vurgulayan, kurumların yaratıcılığını ve kimliklerini ön plana çıkaran, sorunlara ve gelişmelere esnek tepkiler verebilen, üniversitelerin birbirleri ile rekabet edebilmelerine fırsat tanıyan bir sistemin tasarlanması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Bu konu ülkemizin de önemli gündem maddelerinden biridir. Özellikle eğitimin kalitesini arttırmaya dönük bir dizi önlemler alınmaktadır (İlhan, 2009:9).

Hızla gelişmekte olan ekonomimizin AR/GE faaliyetleri için ihtiyaç duyduğu yüksek vasıflı araştırmacı bilim insanı gereksinimi ve üniversitelerin öğretim üyesi gereksiniminin, zaruri kıldığı yetişmiş insan gücü gereksinimi, hali hazırda karşılanamamaktadır. 2006–2007 döneminde ülkemizde 32 yeni devlet üniversitesi kurulduğu ve bu yeni üniversitelerle birlikte ülkemiz sathına yayılmış 13 yüksek öğretim kurumu bulunduğu göz önünde bulundurulduğunda, doktoralı eleman açığı daha belirgin bir hal almaktadır (Yılmaz, 2007:3). Elbette ki akademik elaman ihtiyacı süreç içerisinde karşılanacaktır. Ancak sıkıştırılmış zaman diliminde açılan bu üniversitelerin mevcut açığını ivedi kapatma kaygısı karşımıza nitelik sorununu çıkarmamalıdır. Nasıl ki nitelik ya da niteliksizlik, mevcut evrene, kendi örnekleme bağlamında yansımaktadır, bu nedenle bu konunun hassasiyetini bir kez daha gündeme getirilmelidir.

YÖK strateji belgesinde öngörülen vasıflı doktoralı eleman gereksinimlerinin karşılanmasından hayli uzakta bulunmaktayız. Son 10 yıllık dönemde ülkemizde yetiştirilen doktoralı eleman sayısı yıllık 2500-2700 civarında seyretmektedir. Bu sayı hem genel ekonomik gereksinimler hem de yeni açılan üniversitelerin gereksinimleri göz önünde bulundurulduğunda son derece önemlidir. Bunun yapılabilmesi için doktora programlarının yaygınlığının (daha fazla enstitüde açılması) arttırılması ve/veya doktora eğitiminin koşullarının hafifletilmesi gibi iki alternatif göze çarpmaktadır.

Yukarıda sayılan gelişmeler bağlamında başta yeni açılan üniversiteler olmak üzere, farklı modeller geliştirilerek, artan nitelikli eleman ihtiyacının karşılanması, aynı

zamanda da kurum kültürünün diğer üniversitelere de transfer edilmesi için akademik kadrolarda karşılıklı değişimler gibi geçici çözümlerde oluşturulabilir.

2.7.2. Eğitim Bilimlerinde Lisansüstü Eğitime İlişkin Mevcut Durum

Türkiye’de 1923 ile 2004 yılları arasında; Üniversite sayısı 1’den 78’ e yükselmiştir. 2009 Haziran ayı itibariyle; 94 devlet Üniversitesi, 36 Vakıf Üniversitesi olmak üzere toplam 130 üniversite bulunmaktadır (İlhan, 2009: 9).

Türkiye’de, 2009 yılı itibariyle, Ankara Üniversitesi, Anadolu Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, 9 Eylül Üniversitesi ve Başkent Üniversitelerinde Eğitim Bilimleri Enstitüleri Eğitim Bilimleri alanında lisansüstü eğitim gerçekleştirmektedirler. Diğer Üniversitelerde; Eğitim Bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimler Sosyal ya da Fen Bilimleri Enstitüleri tarafından yürütülmektedir.

Türkiye’de Eğitim Bilimleri Enstitüleri de dâhil Eğitim Fakültelerinin bağlı bulunduğu sosyal bilimler enstitülerindeki, öğretim üyesi ve öğrenci sayıları tablodaki gibidir(Tablo 2):

Tablo 2. Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Düzeyde Görev Yapan Öğretim Elemanı ve Öğrenci Sayıları

	Prof.	Doç.	Yrd. Doç	Arş. Gör.	Doktora	Yük. Lisans
Sayılar	119	61	330	175	580	1530

Tablo 2’ye bakıldığında öğretim üyelerimizin toplam 510 kişi olduğu, lisansüstünde öğrencilerimizin araştırma görevlileri de dâhil 2110 olduğu görülmektedir.(Üniversitelerimizin ilgili Enstitülerinden alıntılanmıştır, 2009)

2.7.2.1. Türkiye de Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Anabilim Dalları

Türkiye’de ki eğitim bilimleri alanında ki lisansüstü eğitim anabilim dalları, bilim dalları ve programlarına ilişkin tanımlama (İlhan 2009) da şu şekilde verilmiştir:

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı

1) Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Yüksek Lisans ve Doktora Programları

2) Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı

Eğitim Psikolojisi Yüksek Lisans ve Doktora Programları

3) Ölçme ve Değerlendirme Bilim Dalı

Ölçme ve Değerlendirme Yüksek Lisans ve Doktora Programları

b) Eğitim Programları Anabilim Dalı

1) Eğitimde Program Geliştirme Bilim Dalı

Eğitimde Program Geliştirme Yüksek Lisans ve Doktora Programları

2) Karşılaştırmalı Eğitim Bilim Dalı

c) Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Eğitim Teknolojisi Yüksek Lisans ve Doktora Programı

d) Eğitimin Kültürel Temelleri Anabilim Dalı

1) Güzel Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı

Güzel Sanatlar Eğitimi Yüksek Lisans ve Doktora Programları

2) Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı

Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Yüksek Lisans ve Doktora Programları

3) Yaşam Boyu Öğrenme Bilim Dalı

Halk Eğitimi Yüksek Lisans ve Doktora Programları

Yetişkin Eğitimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı

4) Eğitim Felsefesi Bilim Dalı

e) Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı

Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

Tezsiz Yüksek Lisans Programı

1) Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Teftişi Yüksek Lisans ve Doktora Programları

2) Eğitim Ekonomisi Bilim Dalı

Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Yüksek Lisans ve Doktora Programları

f) Özel Eğitim Anabilim Dalı

Özel Eğitim Yüksek Lisans ve Doktora Programı

Kaynaştırma Programları Tezli Yüksek Lisans

g) Erasmus kapsamında Avrupa'nın farklı Üniversitelerinden lisansüstü

eğitim için gelenler.

h) Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı

Türk Dili Ve Edebiyatı Eğitimi

Tarih Eğitimi

Felsefe Gurubu Eğitimi

Coğrafya Eğitimi

ı) Ortaöğretim Yabancı Diller Anabilim Dalı

İngilizce Eğitimi

Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanlar Anabilim Dalı

Matematik Eğitimi

Fizik Eğitimi

Biyoloji Eğitimi

Kimya Eğitimi

j) Ortaöğretim Gazetecilik Öğretmenliği Anabilim Dalı

Gazetecilik Eğitimi

k) Ortaöğretim Halkla İlişkiler Öğretmenliği Anabilim Dalı

Halkla İlişkiler Eğitimi

l) Ortaöğretim Radyo-Tv Öğretmenliği Anabilim Dalı

Radyo-Tv Eğitimi

m) Ortaöğretim Arap Dili Ve Edebiyatı Eğitimi

n) Ortaöğretim Besin /Gıda Teknolojisi-Ev Yönetimi ve Beslenme Öğretmenliği

o) Ortaöğretim Okul Öncesi Öğretmenliği/Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Öğretmenliği

2.8. Üniversitelerimizde Başlıca Sorunlar

Üniversitelerimizdeki sorunları yatay ve dikey boyutlu sorunlar bağlamında ele almak gerekir. Buna göre üniversitelerin eğitim faaliyetlerini sürdürme sürecine ilişkin birimler arası ve işleyişe bağlı yönetim, koordine etme, eşgüdüm, uygulama ve

değerlendirme bağlamında yaşanan yatay karakterli sorunlar. Diğer yandan da işleyişin yönetim hiyerarşisine dayalı dikey karakterli her türlü bilgi paylaşımı ve kullanımını içeren kendi içerisinde oluşturduğu yapısal özelliklerden kaynaklanan sorunlar. Bu sorunların ana hatlarına ilerleyen paragraflarda değinilmekle birlikte, yapılan literatür çalışmaları ışığında öne çıkan diğer sorunlara göz atacak olursak:

Ülkemiz üniversitelerinin sorunlarının başında; halkımız tarafından üniversitelerin misyonunun algılanış biçimindeki sorunlar gelmektedir. Bu bağlamda; Türkiye açısından üniversitelerin hala bir geçim ve iktidar kurumları olarak değerlendirilmeleri, üniversitelerin varoluş felsefeleri ve toplumsal işlevleri açısından bakıldığında önemli çelişkilere uğramaktadırlar. Türkiye'de işsizliğin yoğun olması, üniversite dışı alternatif çalışma olanaklarının yetersiz olması, toplumun bu kurumlara geniş ölçüde ekonomik kaygılarla yönelmesinden dolayı bu kurumların esas misyonu olan toplumsal kalkınma ve planlamada öncülülük rolü gölgede kalmaktadır. Bu durum da, statüko yanlısı iktidar gruplarının amaçlarına hizmet etmektedir. Topluma maliyeti ise güvensizlik, yalnızlık ve niteliksizliktir. İdeoloji ve iktidar merkezinde şekillenen hiçbir üniversite amaçlanan sosyo-ekonomik kalkınmayı ve işlevsel tabakalaşmayı sağlayamaz (Batur, 2007: 28). Üniversitemizin var oluş gerekçelerine dönük yanlış anlamaların beraberinde her türlü işleyişine dönük sorunları beraberinde getirdiği tartışılmazdır.

Buna göre cumhuriyetle başlayan süreçte ilgili görevi yüklenmiş olan Türk yükseköğretim sistemi, ekonominin gereksinim duyduğu yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmekte yetersiz kalmış, ekonomik arz-talep dengesi bozularak, ayrıca öğrenim istemini karşılayamaz duruma düşmüştür (Âdem 1995: 179). Nitelikli öğretim üyesi ve bilim insanı sayısı, açılan şehir üniversiteleri ile kat be kat artarak devam etmiştir. Bunların alanlar itibarıyla dağılımı ve yetiştirilmeleri Türk yükseköğretim sisteminin en ciddi ve öncelikle aşılması gereken darboğazıdır (Beyarslan, Akt.,Tuzcu, 2003:160). Açılan üniversitelerin başta alt yapı olmak üzere fiziki donanım, nitelikli insan kaynağı gibi ihtiyaçlarının karşılanmasında yeni bir sorunsalı karşımıza çıkarmaktadır.

Öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının yüksekliği, fiziki donanımlardaki eksiklik öğrenme süreçlerini de etkilemekte, karşılıklı etkileşim ve öğretişim ortamının atmosferini bozarak, bilgi ve fikir alış-verişini en alt düzeye indirmekte, dolayısıyla ilköğretimden itibaren tüm eğitim sisteminde yaşanan sorunlar artarak üniversite

ortamına da taşınmaktadır (Terzioğlu, 1998: 239). Bu duruma en güzel örneklendirmeyi bazı eğitim fakültelerinde yaşanan amfi sisteminde ders işleyerek 600-700 öğrencinin birlikte sözde “sınıf yönetimi” dersini almaları şeklinde de görülmektedir. Fiziksel, sosyal ve akademik altyapı hazırlanmadan kısa sürede çok sayıda üniversitenin açılması, sınırlı kaynakların dağılmasına neden olmakta, bu da bir yandan eski üniversitelerin gelişmelerini tamamlarını geciktirirken, diğer yandan da yeni üniversitelerde kuruluş sorunlarını beraberinde getirmektedir (Kutlu, Akt. Tuzcu, 2003:160). Buna göre her türlü öğretim teknolojilerinin kullanıldığı eğitim ortamları hazırlayarak mikro öğretim uygulamalarına ağırlık verilmesi zorunluluk olarak görülmelidir. Diğer yandan üniversite, akademisyen ve lisansüstü eğitim üçlemesine baktığımız zaman, öğretim elemanlarının yeni teknolojileri takip etmemesi ve bu teknolojiler paralelinde bilimsel çalışmaları sürdürme noktasında gerekli işleyiş ve akademik denetimin yerinde yapılamaması, gibi eksikliklerin doğurduğu sorunları nitelik kazandıracak akreditasyon programlarına ihtiyaç kaçınılmaz olarak görülmelidir.

Üniversitelerin idari ve mali özerkliğinde yaşanan sınırlılıkların sorumluluk adına işleyişi yavaşlatması ve bu anlamda bilimsel çalışmaların riske edilmesi söz konusudur.

2.8.1. Lisansüstü Eğitimde Sorunlar

Diğer yandan her üniversitede enstitü birimlerinin kurulması, lisansüstü çalışmalar için bir alt yapı teşkil etmektedir. Ülkemizde artan öğretim üyesi ihtiyacı, yeni üniversitelerin kurulması ve bu üniversitelere bağlı birimlerin sayısının artması ile paralel lisansüstü çalışmaların artışını ve hızlılığını gerektirmektedir. Bu durum lisansüstü derecelerin kazanılmasında giderek artan nicelik ve nitelik sorununu karşımıza çıkarmaktadır.

Lisansüstü eğitimde sorunları YÖK tarafından belirli başlık altında raporlaştırılmıştır.

Lisansüstü Eğitimde sorunlar (İlhan, 2009:9; Aslan, 2007 :252;Türker, 2001; Güçlü, 2007; Âdem,1995:179; Çakmak ve Osman, 2004:120-129; Beyarslan 1998:244; Tuzcu. 2003:160; Terzioğlu 1998:239; Kutlu 1998:157; Batur,2007; Güler, 2007; Yılmaz ve Fatih, 2007;)Lisansüstü Eğitimde Yaşanan Sorunları:

- “Lisansüstü ders içeriklerinin güncelleştirilmemesi,”
- “Danışman yetersizliği”
- “Öğretim yöntemlerinin yetersizliği,”
- “Tezli /Tezsiz Yüksek Lisans kargaşası,”
- “Diploma Ekleri vb.”
- “Lisansüstü Eğitimde Nitelik-Nicelik Sorunu”
- “Lisansüstü Eğitimde Danışmanın Nesnellik Sorunu”
- “Lisansüstü ders içeriklerinin güncelleştirilmemesi,”
- “Danışman yetersizliği”
- “Öğretim yöntemlerinin yetersizliği,”
- “Tezli /Tezsiz Yüksek Lisans kargaşası,”
- “Diploma Ekleri vb.”
- “Lisansüstü Eğitimde Nitelik-Nicelik Sorunu”
- “Lisansüstü Eğitimde Danışmanın Nesnellik Sorunu”
- “Öğretim Elemanlarının Niteliği ve Yeterliliğine İlişkin Yaşanan Sorunlar”
- “Doğrudan Doktora Programının Getirdiği Sorunlar”
- “Lisansüstü Eğitimde Uygulama ve İşleyişe İlişkin Sorunlar”
- “Lisansüstü Eğitime Girişte Sorunlar”
- “Öğretim Üyelerinin Niteliklerinin ve Ders İşleme Yöntemleri ile ilgili Sorunlar”
- “Dersin İşleniş Yöntemleri ile İlgili İnceleme Sonuçları”
- “Ders Kaynakları ve Ödevlerin Değerlendirilmesine Yönelik Araştırma Neticeleri”
- “Lisansüstü Eğitimin Tez Aşamasında Yaşanan Problemlerin Tespiti”
- “Tez/Proje Teslimi Sonrası Mezuniyet işlemleri Safhasında Karşılaşılan Problemlerin Tespiti”
- “Mali ve Diğer Konulara İlişkin Yapılan Araştırma Sonuçları”

Lisansüstü eğitimde tüm bu yukarda sayılan başlıklar etrafında detaylı araştırma yapılması esas olması beklenir. Diğer yandan ülkemiz üniversitelerinde yaşanan lisansüstü eğitimde yaşanan sorunlara ilişkin sorunlara farklı bakış açılarından da bakılmaktadır.

“Türkiye’de lisansüstü öğretimden beklenti düzeyinin yüksek olmasına karşın, bu kademeye gereken önemin verilmediği görülmektedir. Buradaki nedenlerden birisi, lisansüstü öğretimin diğer öğretim kademelerine göre daha geç gelişmesi, lisansüstü öğretimin öneminin kavranmamış olması ve ülkemiz üniversitelerinin diğer ülkelerdeki köklü üniversitelerle karşılaştırıldığında çok genç üniversite olmasının kuşkusuz etkisi vardır (Aslan, 2007: 252)”.

Üniversitelerin hedef bağlamında bilim politikası üretememesi, üniversitelerin varlığını tehdit etme noktasına gelmiştir. Başlangıçta varlığından haberdar olmadığımız felsefe dayanaklı bilimsel politikaların terk edilmesi, üniversitelerde bilimsel açılımları ideolojik sapmalara uğratarak kısır düşünce ve sığ çalışmalara yönlendirmiştir. Buna göre felsefi alt yapıdan yoksun bilim politikasını derhal terk etmemiz gerekmektedir. Bu durum ortaya konamayan Ar-ge faaliyetlerinin summatif ve formatif boyutlarını zedelemektedir. Buna göre bilim politikası ile araştırma hedefleri ortaya konulmadığından üniversiteler toplumun gelişmesinde, yeniliklere dönük öncü görevi yürütememektedir. Üniversiteler boş çalışmalarla vakit geçirmekte, toplum ve endüstri ile etkileşime girememektedir. Bu yüzden araştırma geliştirme hayal olmaya, bilim ise aksesuar olarak görülmeye devam etmektedir. Bu yüzden de araştırmalar ülke kalkınmasına katkı ve gelişim için değil de yayın yapmak için yapılır hale gelmiştir. Bu yüzden lisansüstü eğitim amacına ulaşamamaktadır. Devlet ve üniversitelerin belirlenmiş bilimsel araştırma öncelikleri olmadığından yüksek lisans ve doktora çalışmaları rasgele konularda yapılmakta ve sanayi ile etkileşim sağlanamamaktadır (Çakmak, 2004: 120-129).

Türkiye’de lisansüstü öğretimde bir diğer sorun noktası da, öğretim üyesi yetersizliği nedeniyle çoğu üniversitede enstitülerin çeşitli bilim dallarında lisansüstü öğretim programları açamamaları ya da bazı programların birkaç öğretim üyesi ile yürütülmesi, bu durumun da nitelik kaybına neden olması, ağırlıklı uygulamalar yerine öğretime ağırlık verilmesidir. Üç durumun da üniversitelerin gereksinimleri olan öğretim üyelerinin yetiştirilmesinde sayı ve nitelik yönünden yetersizliğe neden olduğu iddia edilmektedir. Bu sorunun çözümü amacıyla uygulamaya konan, bazı gelişmiş üniversitelerin lisansüstü programlarına diğer üniversiteler için öğretim üyesi yetiştirme amacıyla öğrenci alınması ya da lisansüstü öğretim programı açamayan üniversitelerin gereksinimleri olan öğretim üyelerinin yetiştirilmesi için araştırma görevlilerinin, ilgili

programları açabilen üniversitelerde görevlendirilmeleri uygulaması da henüz yeterince etkili olamamıştır.

Türkiye'de lisansüstü öğretimin sorunu, bir model sorunu değil, nitelik sorunudur. Bu sorunun çözümü de öncelikli olarak nitelikli öğretim üyesi sayısını hızla artırılmasına bağlıdır. Bunun için de üniversitelerin araştırma- geliştirme bütçelerinin ve kadrolarının artırılması, özel kuruluşlarca desteklenmesi gereklidir. Bu sorunun çözümüne bağlı ve diğer olanak ve koşulların iyileştirilmesine bağlı olarak, üniversitelerin elemanlarının yanında diğer kamu ve özel kurum ve kuruluşlarının elemanlarını kapsayacak biçimde yüksek lisans düzeyinde öğrenci sayısının artırılması, doktora öğrenimi için daha nitelikli öğrenci seçimi olanaklarını da artıracaktır.

Bir başka taraftan lisansüstü öğretimin maliyeti yüksek olması nedeniyle sıradan kurumlarda yapılması olanaklı değildir. Yeterli sayıda öğretim üyesine sahip olmayan, kütüphane, laboratuvar, bilgisayar ağı, internet bağlantısı bulunmayan, gelişmesini henüz tamamlayamamış, alt yapısı yetersiz üniversitelerde, enstitülerin açılmasına, yüksek lisans özellikle doktora çalışmalarına izin vermek bir tür akademik cinayet olarak nitelendirilmektedir. (Karakütük; Akt. Aslan, 2007: 251). Akademisyenlerin nicelik olarak yetersizliği, artan yükün altında ezilmesine neden olmakla, rasyonel bilim üretmesi gereken öğretim elamanı, derse girip çıkan sistematik robot davranışları sergilemektedir.

Lisansüstü çalışmaların yürütülmesi seçkin bir öğretim kadrosu ile mümkündür. Aynı zamanda lisansüstü çalışma yapan öğrenci konumundaki bireylerinde yetenekli, istekli, çalışkan ve uzak görüş sahibi olmasını gerektirir. Ders ve sınav yükü altında ezilen, rahat düşünme, çalışma ve araştırma olanaklarından yoksun ve daha yetişme döneminde iken yardımcı doçent adı ve öğretim üyesi unvanı verilen kişilerle lisansüstü öğretim yapılamayacağı aşikârdır. Lisansüstü eğitim belki üniversitelerin belli bir düzeye gelmiş bilim alanlarında, ayrı bir kadro ile bu düzeyde eğitim ve araştırmanın gerektirdiği koşul altında yapılmalıdır (Karayalçın; Aslan, 2007: 252). Bunun paralelinde politize olmamış bir üniversite kültürü içerisinde gerçekleştirilmelidir.

Güçlüol ve arkadaşları tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre; lisansüstü eğitimde soruların geçmişten günümüze devam eden özelliklerinin benzer şekilde devam ettiği gözlemlenmektedir (Güçlüol ve arkadaşları 2007: 13).

Üniversitelerde lisansüstü eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesinde tezin konusunun belirlenmesi ile ilgili olarak bir takım sıkıntıların olduğu varsayılmaktadır. Bunun nedeni konunun güncelliğinden ziyade kolay ve kısa süreli gerçekleştirilebilir olması gibi nedenler öne çıkmaktadır. Seçilen konuların işlevselliğine dönük öncelikle konu belirleme aşamasında ön bir çalışma olarak yeterli fizibilitelelerin yapılmadığı tartışma konusudur.

Diğer taraftan teori olarak tezin ispatlanmış bir teori ekseninde yürütülmüş olması ve ispat içermeyen tezlere dönük tezler ve deneysel çalışmaların alan kısırlılığı ile sınırlı kalmaktadır. Hazırlanan tezler normal şartlar altında yeni bir içerik ve tezlerin yaşama yeni bir boyut getirmesi beklenmektedir.

Tezlerin beklenen hedef düzeyini gerçekleştirme noktasında ve bunun ne düzeyde gerçekleştiğinin kestirilememesi gibi durumları tezlerin hazırlanmasını göstermektedir. Tezlerin hazırlanma sürecinde ortaya çıkabilecek olumsuzluklar tezin hedefle olan bağlantısını koparma ve bir o kadar da niteliğini zedelemektedir. Diğer taraftan yüksek öğretimde lisansüstü eğitimin hedefleri ayrı bir boyut oluşturmaktadır. Toplumsal faaliyetlerin libere edecek olan lisansüstü eğitim faaliyetleri kuramsal nitelikli olmaktan öteye geçmek zorundadır. Pratik hayatla örtüşen ve ortaya konacak ürünlerin niteliği ile ilgili küresel oluşumlara rağmen rasyonel ve salt sonuçları gerektirir. Bu bağlamda hazırlanan lisansüstü tezlerin, lisansüstü çalışmaların kendi iç disiplin alanının hedefleri ile örtüşmesi doğrudan beklenmektedir.

Tezlerin içeriği ile ilgili olarak tatmin eder bir içeriğin hazırlanması elbetteki yapılan çalışmaların özgünlüğü paralelindedir. Hem iç müşteri konumundaki akademisyenlerin içerik ile ilgili doyum ihtiyacının karşılanması, hem de dış müşteri konumundaki toplumsal beklentilerin karşılanması tezin içeriğine mikro-makro unsurların gerekliliğini zorunlu kılmaktadır. Buna göre tezin içeriği günümüz şartlarının ihtiyacına binaen disiplinlerin program yapısı özelliklerinden hareketle ilgili müfredat bağlamında nesnel ve pozitif bir yapıya büründürülmelidir. Diğer taraftan tezin içeriğinin başka tezlere de kaynaklık teşkil etmesi, içerik hedef ilişkisini kapsam geçerliliği adına sistematik olarak etkilemektedir. Bilinen odur ki; günümüzde içeriğin merkeze alınmadığı hedeflere dönük içeriklerin oluşturulduğudur. Buna göre tezin içeriği diğer tezlerin atıf konusu olması ile ilgili olarak, yeterli düzeyde olması gibi noktalarının dikkate alınması gerekir.

Lisansüstü eğitim programları içeriği ve kredi saati incelendiğinde ders döneminde alınan eğitimin ilgili araştırmayı gerçekleştirebilecek yetkinlikte olması gerekmektedir. Bununla beraber yer yer aksaklıkların ve eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu eksiklikler ilgili disiplin alanlarının öğretim elemanı gibi niceliksel ve niteliksel sorunlarda yoğunlaştığı bu konuya ilişkin yapılan çalışmalarda görülmektedir.

Yapılan tezlerin içeriğine dönük öğrenme durumlarının düzenlenmesi ve hedefe hizmet etme noktasında yöntemle ilgili bir takım sınırlılıkları oluşmaktadır. Ülkemizde maalesef lisansüstü çalışmaların finansman sorunu ideal ölçülerde çözüme ulaşamamıştır. Seçilen yöntemlerin geçerliliği ve güvenilirliği ayrı bir sorunsallığı teşkil ederken, tezin ortaya çıkışı sürecinde esnetilmiş program çerçeveleri yeniden tanımlanmalıdır. Kullanılmış olan yöntem ve tekniklerin tez süresince kontrolünün plan paralelinde bir takım taktiksel sapmalarla sürdürülebilirliğine fırsat verilmelidir. Diğer taraftan etik yönü ortaya konan bulgulara yansıtılmalıdır.

Öğretim üyesinin nicelik olarak yetersizliği öğretim üyesi başına düşen öğrenci sayısının yüksekliği, fiziki donanımlardaki eksiklik, öğrenme süreçlerini de etkilemekte, karşılıklı etkileşim ve öğretişim ortamının atmosferini bozarak, bilgi ve fikir alış-verişini en alt düzeye indirmektedir. Diğer taraftan yaşanan sorunların özünü teşkil eden ilköğretimden itibaren tüm eğitim sisteminde yaşanan sorunlar artarak üniversite ortamına da taşınmaktadır (Terzioğlu 1998:239)

Lisansüstü eğitimin aktif üretken ve verimli olması bu alanda yapılabilecek çalışmaların niteliğiyle doğrudan ilintilidir. Bunun paralelinde eğitimsel pazarlama olgusu, önemli bir sorunsalı teşkil etmektedir. Küreselleşme sürecinde insan ve madde kaynaklarının uygun değer kullanımı ortaya çıkabilecek ürünlerin paylaşımını gündeme getirmektedir. Pozitif bilimlerin yararcı felsefe yönüne hitap eden lisansüstü araştırmalar, eğitimsel araştırmalara derin veya anlamlı bir boyut kazandıran sistematik ve çağcıl bir özellik gösterme zorunluluğundadır. Eğitim bilimlerinde lisansüstü çalışmaların işlevselliği tabii ki yukarıdaki söylenenlerle sınırlı değildir. Bu amaçla yapılan uygulamalardan bazı istisnalar dışında; aynı sonuçların alındığının ortaya çıkmamasından sonra, başta da değinildiği gibi insanlar eğitim işini nasıl verimli hale getireceğini düşünmeye başlamışlardır. Fakat bu düşüncelerin, eğitim konusunda bilimsel çalışmalar yapılmaya başlanmasını ne yazık ki hızlandırdığı söyleyemeyiz.

Bununla beraber eğitimden işe yarar sonuçların alınabilmesi, eğitimin fonksiyonunu yerine getirebilmesi için nitelikli insan gücü ve kaynaklarının işe koşulması gerekir. Bilimin tanımında anlaşılacağı üzere, doğruluğu kanıtlanabilir bilgilere, bununla ilintili kuramlara, yöntemlere ve bütün bunlar için özel olarak yapılacak araştırmalara ihtiyaç vardır. Bu araştırmalarda ancak üniversiteler tarafından yapılabilir

2. 9. Lisansüstü Eğitim ve Danışmanlık Sistemi

Akademik danışmanlığın niteliğini etkileyen önemli faktörlerden biride danışman-öğrenci arasındaki ilişkidir. Özellikle lisansüstü eğitimde öğrencilerin akademik yaşamı derinlemesine tanınması bu etkileşimin düzeyine ve şekline bağlıdır. Bilimsel araştırma yöntem, süreç ve ilkeleri konusundaki bilgi ve becerilerinin artırılması ve sözü edilen bilgi ve becerilerin bilimsel çalışmalar sırasında uygulamaya geçirilmesinde danışman ve öğrenci arasındaki iletişim süreci etkili olmaktadır. Danışman ve öğrenci arasındaki iletişimin niteliği, öğrencilerin bilimsel araştırma sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin giderilmesinde, akademik yaşama ve bilimsel çalışmalara olumlu tutumlar geliştirilmesinde, akademik başarılarının ve sürekli öğrenme konusundaki güdülenmelerinin artırılmasında, danışman ve öğrenci arasındaki iş birliğinin güçlenmesinde önemli bir role sahiptir (Şentürk ve Burgaz,2007:46).

Kalbfleisch ve Davies (1993: 400, Akt. Şentürk ve Burgaz, 2007:46), danışanla danışan arasındaki kişiler arası iletişimin, danışanın başarısında ve doyum sağlamasında önemli bir rol oynadığını ileri sürer.

OECD tarafından gerçekleştirilen ve yükseköğretim kurumlarının 1. sınıflarındaki öğrenciler arasında yapılan bir anket, öğrencilere iyi danışmanlık hizmetinin verilmediği durumlarda, bunun doğal bir sonucu olarak, başarısızlığın arttığını ortaya koymuştur. Öğrencilere, yeteneklerine uygun meslek seçmelerinde yol gösterecek danışmanlık hizmetlerinin verilmesi için gerekli çalışmaların önümüzdeki yıllarda hız kazanacağı şüphesizdir. Ayrıca, öğrencilere ve mezunlara eğitim, staj, iş bulma konularında yardımcı olacak etkin bir rehberlik sisteminin oluşturulması ve halen mevcut veritabanları (Ortelius) ile yayınların geliştirilmesi de gündemdedir (http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009).

Bayraktar tarafından yapılan bir çalışmada ise; Doktora eğitiminde öğrencilerin tez danışmanı ile olan ilişkisinin önemi vurgulanarak; Doktora öğrencisiyle tez

danışmanı arasında oldukça ilginç bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. “Tezin başlangıcında birisi usta diğeri çırak olan bu ikili, çalışmanın sonunda meslektaş olur. Mutlu bir evlilik için eşlerin uyumu ne kadar gerekliyse tez yöneticisiyle öğrenci arasındaki uyum da o kadar önemlidir. Bu nedenle öğrencinin uygun tez danışmanı ile çalışması; arzu edilen ancak başarılması oldukça zor bir iştir. İdeal tez danışmanının ve ideal bir tezin birlikte yürütecekleri süreçte planlı ve programlı yapılan tanımlanmış çalışma olması arzu edilir. Her ne kadar tez tamamlansa bile iyi bir tez danışmanından yoksun bir doktora öğrencisinin tezinde birçok problem baş gösterir. Öğrencisine rehber (Şentürk ve Burgaz, 2007,46) olacak ve öğrencisinin ufkunu genişletecek bir tez danışmanı öğrencisine çok şey verebilir” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Danışmanlık, oldukça sorumluluk gerektiren bir iştir. Bilgi birikimini pazarlama sürecidir. Genelde yaşça büyük olan bir kişinin (danışman), daha genç ve deneyimsiz olana (danışan) yardım ettiği ve ona destek olduğu, yeri geldiğinde ona gerek duyduğu bilgi ve olanakları sağladığı bir yol gösterme işidir. Johnson'a (2002:88-89, Akt. Şentürk ve Burgaz, 2007:46) göre danışmanlık, öğretim elemanlarının öğrencilere ya da akademik örgütlere yeni katılanlara kılavuzluk yaptığı, rol model olduğu, öğretmenlik yaptığı biricik ve farklı kişisel bir ilişkidir. Danışmanın en önemli özellikleri, dürüstlük, yeterlilik, bilgiyi paylaşmaya gönüllü olma, hem olumlu hem olumsuz geribildirim verme, öğrencinin gelişimine izin verme, öğrenciyi ilgilendiren tüm konularda doğrudan ilişki kurma ve açık sözlü olmasıdır. Bu özelliklerin yanı sıra danışman, öğrencinin akademik çalışmalarını zamanında bitirmesinde ve tempolu çalışmasında yönlendiricilik, izleyicilik ve denetleyicilik rollerini de yerine getirmelidir (Şentürk ve Burgaz, 2007, Güven ve Tunç, 2007: 159).

Danışmanlık müessesesi zaman içerisinde boyut değiştirmektedir. Daha önceki klasik uygulamaların tersine öğrenci merkezli uygulamaların öne çıkması ile başta iletişim ve bilgi paylaşımı elektronik ortamlara taşınmıştır. Diğer taraftan danışmana ulaşım cep telefonu gibi iletişim araçları vasıtasıyla kolay gerçekleştirilmektedir.

2. 10. Lisansüstü Öğretim Programlarının Özellikleri

Bu bölümde çeşitli ülkelerde uygulanan lisansüstü öğretim programlarının amacı, işlevi, süresi, içeriği giriş ve bitirme koşulları ile ilgili özellikleri açıklanmıştır.

2. 10. 1. Dünyadaki Yüksek Lisans Programlarının Süreleri

Lisans ve lisansüstü programların birbirinden ayrıldığı sistemlerde yüksek lisans derecesini alma süresi çoğu ülkede 1-3 yıl arasında değişmektedir. Anglosakson modelinin uygulandığı İngiltere, İrlanda ve Malta'da yüksek lisans öğreniminde biri 1 yıl süreli, diğeri de 3 yıl süreli iki seçenek vardır. Danimarka, İsveç ve Norveç gibi İskandinav ülkelerinde yüksek lisansın süresi iki yıldır. Yüksek lisans öğretiminin lisansa bağlı veya lisanstan sonra olarak yapıldığı Estonya ve Letonya gibi Baltık ülkelerinde bu öğrenimin süresi lisansa bağlı programlarda bir yıl lisansa bağlı olmayan programlarda iki yıldır. Amerika ve Kanada'da yüksek lisans öğretimi tezli ve tezsiz olarak düzenlenebilmekte ve genelde iki yıl sürmektedir. Japonya'da yüksek lisansın süresi 2 yıl, Avustralya'da 1,5-2 yıldır (YÖK, 2000:2).

Yüksek lisans derecesinin, yükseköğretimin 5. yılında alınabilmesi konusunda hemen hemen tüm ülkeler hemfikir görünmektedirler. Ancak, söz konusu bu uygulama, ülkelere göre değişiklik (4 + 1, 3 + 2 veya Fransa'daki Grande Ecole'lerde olduğu gibi 2 + 3)göstermektedir.([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Geleneksel olarak tek basamaklı yükseköğretim sistemine sahip Almanya, Avusturya, İsviçre, İtalya ile çok yakın bir geçmişe kadar Finlandiya ve İsveç'teki hükümetler, programların gerçek tamamlanma süresinin 5 yıla indirilmesi konusunda çalışmalar yapmaktadırlar ([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Master derecesinin tamamlanma süresi konusunda da istisnalar bulunmaktadır. Örneğin, İngiltere'deki Oxford ve Cambridge üniversitelerinden mezun olanlar, belirli bir süre sonunda, herhangi bir ek çalışma yapmadan veya sınava tabi tutulmadan Master derecesini almaktadırlar. İngiltere'deki birçok programdan, 3 yıllık lisans eğitimini takiben 1 yıllık çalışma sonucunda Master derecesi alınabilmektedir. ([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Lisans ve lisansüstü programların birbirinden ayrıldığı sistemlerde, yüksek lisans derecesi, 1 ile 2 yıl arasında değişen bir süre sonunda alınabilmektedir. İngiltere'de yüksek lisans derecesi, dersli programlarda (Taught Master Programmes) 1 yılda, araştırmaya dayalı programlarda (Research Degrees) ise 1 ile 2 yıl arasında tamamlanabilmektedir([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

2.10.2. Dünyadaki Doktora Programları

Lisansüstü öğretimin süresi, lisans öğretiminin süresine ve uygulanan modele göre değişmektedir. Avrupa ülkelerinde üniversite ve üniversite dışı kurumlarda uygulanan lisans programlarının çoğunluğunda öğrenim süresi dört yıldır. Ancak, bazı ülkelerde, örneğin İngiltere’de öğrenim süresi üç yıl olan bazı lisans programları da vardır. Tıp eğitiminin süresi tüm ülkelerde diğer programlara göre daha uzundur. Mühendislik, hukuk ve öğretmen eğitimi programlarının sürelerinde de farklılıklar vardır. Örneğin, Almanya’da ilköğretim sınıf öğretmenliği için üç, ortaöğretim alan öğretmenliği için dört yıllık bir öğrenim süresi öngörülmüştür (YÖK, 2000:2).

Doktora programlarının süresi ise, izlenen programa göre değişmektedir. Doktora çalışmasının özünü bilime yenilik getirecek bir araştırmanın gerçekleştirilmesi ve ürününün ortaya konulması olduğundan, hemen tüm Avrupa ülkelerinde doktora programının süresine ilişkin bir standart bulunmamaktadır (YÖK, 2000:4). Ancak, çoğu ülkelerdeki uygulamalara göre, doktora öğreniminin süresi tam zamanlı uygulamalarda genel olarak 3-4 yıldır. Bazı ülkelerde, örneğin Türkiye’de olduğu gibi, İspanya, Finlandiya, Letonya, İsveç’te de tam zamanlı doktora öğrenimin süresi dört yıl olarak belirlenmiştir. Amerika ve Kanada’da doktora öğrenimi en az üç yıl sürmektedir. Japonya’da doktora öğrenimin süresi 5 yıl, Avustralya’da ise 3- 5 yıldır (YÖK, 2000:4).

Doktora çalışmasının ana amacının bilime yenilik getirmek olduğu göz önüne alındığında, yapılacak araştırmanın ne kadar sürede tamamlanabileceğini önceden kestirebilmek hemen hemen imkânsızdır. Bu nedenle, Avrupa’daki hiçbir ülkede doktora programlarını tamamlamak için standart bir süre bulunmamaktadır. Doktora programlarını tamamlama süresi, ulusal yükseköğretim sistemlerinin yapısından ziyade, izlenen programa bağlı olarak değişmektedir ([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Bazı ülkelerde, doktora derecelerinin yanı sıra “ara doktora” dereceleri vardır. Finlandiya’daki Lisenciaatti ve İngiltere’deki Master of Philosophy (M. Phil) dereceleri bu gruba örnek olarak gösterilebilir([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim)).

Özellikle Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinde uygulanan “yüksek doktora” (habilitation) ise, akademik kariyerde alınabilecek en üst derecedir.

2.11. Çeşitli Lisansüstü Modeller

2.11.1. Anglosakson veya Amerikan Modeli

3-5-8 modelinin geçerliliği ile ilgili yapılan tartışmalarda Avrupa'luların çekindikleri konuların başında, Anglosakson (temelde Amerikan) modelinin olduğu gibi alınarak uygulanma olasılığı gelmektedir ([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Amerika Birleşik Devletleri (ABD) ve İngiltere'de uygulanan yükseköğretim sistemlerinin temel özelliği, lisans ve lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) programların birbirinden ayrılmasıdır. Bu ülkelerden etkilenen İngiliz Milletler Topluluğu, Latin Amerika, Asya ve eski Demirperde ülkelerinde de benzer uygulama vardır. Sorbon Deklarasyonu, Avrupa ülkelerinin de bu yönde adım atmasını önermektedir([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

Akademik takvim ve ders programları, Amerikan modelinde yıl ve dönem bazında belirlenir. Ancak, derslerin kredili olması nedeniyle, öğrencilerin eğitimlerini hızlandırarak kısa sürede mezun olmaları mümkündür. Eğitim ücreti, Avrupa'dakinin aksine dönem başına veya yıllık olarak değil, kayıt olunan derslerin toplam kredi sayısına göre alınır([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

ABD'deki tanınmış üniversitelerden çoğunluğu, kendi lisans mezunlarının aynı üniversitede lisansüstü programlara devam etmesini kısıtlar ve genellikle başka üniversitelerden lisansüstü öğrenci kabul ederler. Hukuk ve tıp eğitimine ancak lisans eğitimi tamamlandıktan sonra başlanır ve mezunlarına M. D. veya J. D. dereceleri verilir. Master programları genellikle 2 yılda tamamlanır. Tanınmış üniversitelerin işletme gibi bazı alanlardaki yüksek lisans programlarına (Master of Business Administration– MBA) kabul edilebilmek için mesleki tecrübe gereklidir([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:2009](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim:2009)).

2.12. Lisansüstü Öğretime Giriş İçerik ve Bitirme Koşulları

Yüksek lisans programlarına girebilmenin temel koşulu, bir lisans programın bitirmiş olmaktır. Ancak, kimi ülkelerde gerek ulusal düzeyde gerekse kurum düzeyinde lisans not ortalaması, bilim sınavı görüşme, girmeyi amaçladığı yüksek lisans programı ile bitirdiği lisans programının aynı veya yakın bilim dalı olması gibi özel giriş ölçütleri uygulanabilmektedir.

Yüksek lisans öğreniminin temelini, öğrencinin kayıtlı olduğu programın özelliğine göre, o bilim dalındaki uzmanlık derslerini almasına ve ders aşamasının sonunda, kendinin belirlediği bir danışmanın gözetiminde, öğrencinin kendi belirlediği bir konuda bir bilimsel araştırma yapması ve bu araştırmasını raporlaştırması sürecine dayanır. Bu sürecin sonunda öğrencinin yüksek lisans ya da bilim uzmanlığı diplomasını alabilmesi için tüm derslerden başarılı olması ve araştırmasının danışmanı ya da bir jüri tarafından kabul edilmesi gereklidir.

Doktora programına, lisansa dayalı doktora modelinde lisans diploması alanlar, yüksek lisansa dayalı modelde de yüksek lisans diploması alanlar başvurabilirler. Ancak ülkelere, kurumlara ve programlara göre özel giriş ölçütleri uygulanır. Öğrencinin lisans veya yüksek lisans öğrenimini bitirdiği programa paralel bir programa başvurması esastır. Bununla beraber belli bir lisans veya yüksek lisans not ortalamasına sahip olma, konu alanı uzmanlık sınavından başarılı olması ön bir şarttır. Doktora programına, lisansa dayalı doktora modelinde lisans diploması alanlar, yüksek lisansa dayalı modelde de yüksek lisans diploması alanlar başvurabilirler. Ancak ülkelere, kurumlara ve programlara göre özel giriş ölçütleri uygulanır

Doktora çalışmasının temel amacı, öğrenim görülen bilim dalına katkı sağlayacak ya da yenilik getirebilecek, kamuoyu veya kamuoyunun bir kesimi yönünden incelenmesinde, araştırmasında yarar görülen, bir soruna çözüm getirebileceği umulan özgün bir konuda, bir konu uzmanının danışmalığında ve gözetiminde bilimsel araştırmayı planlamak, araştırmayı yürütmek ve sonuçlarını raporlaştırıp yayınlamaktır. Bu nedenle bu süreç, bir bilim insanının, araştırmacının ya da öğretim üyesinin akademik yönden temel düzeyde yetişme sürecini kapsar. Bu nedenle, doktora öğreniminin sonunda adayın bu yeterlikleri kazanıp kazanamadığı, bu yetişme sürecinin ve bu sürecin sonunda ortaya konan bilimsel ürünün/ürünlerin konu uzmanları tarafından değerlendirilmesiyle belirlenir. Bu değerlendirmeden başarılı olan aday bilim doktoru unvanını alır.

2.12.1. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi 7. Düzey (Yüksek Lisans) Tanımlayıcıları

Türkiye de yüksek öğretim ulusal yeterlilikler çerçevesi 7. düzey yüksek lisans tanımlayıcıları (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

2.12.1.1. Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler Beceriler

- Alanında edindiği uzmanlık düzeyindeki kuramsal ve uygulamalı bilgileri kullanabilmek,
- Alanındaki bilgileri farklı disiplin alanlarından gelen bilgilerle bütünleştirerek yeni bilgiler oluşturabilmek; uzmanlık gerektiren sorunları bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak çözümleyebilmek

2.12. 1. 2. Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği

- Alanındaki bir sorunu, bağımsız olarak kurgulamak, çözüm yöntemi geliştirmek, çözmek, sonuçları değerlendirmek ve gerektiğinde uygulayabilmek
- Alanındaki uygulamalarda karşılaşılabilecek öngörülme-ye-ye karmaşık durumlarda, yeni stratejik yaklaşımlar geliştirebilmek ve sorumluluk alarak çözüm üretebilmek Öğrenme Yetkinliği
- Alanıyla ilgili gözlenen bilgileri eleştirel bir görüşle değerlendirebilmek, öğrenmeyi yönlendirebilmek ve ileri düzey çalışmaları bağımsız olarak yürütebilmek

2.12.1.3.İletişim ve Sosyal Yetkinlik

- Alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını, alanındaki ve dışındaki gruplara, yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli biçimde aktarabilmek,
- Sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla incelemek, bunları geliştirmek ve gerektiğinde değiştirmek üzere harekete geçebilmek,
- En az bir yabancı dilde sözlü ve yazılı iletişim kurabilmek (“European Language Portfolio Global Scale”, Level B2),
- Alanının gerektirdiği düzeyde bilgisayar yazılımı ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini ileri düzeyde kullanabilmek,

2.12.1. 4. Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik

- Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması aşamalarında toplumsal, bilimsel ve etik değerleri gözeterek bu değerleri

öğretebilmek ve denetleyebilmek,

- Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirebilmek ve elde edilen sonuçları, kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirebilmek,
- Alanında özümstedikleri bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygulayabilmek

2.13. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi 8. Düzey (Doktora) Tanımlayıcıları

Türkiye de yüksek öğretim ulusal yeterlilikler çerçevesi 8. düzey yüksek lisans tanımlayıcıları (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

2.13.1. Bilgi

Doktora Tanımlayıcıları içinde önemli bir yer edinen Kuramsal bilgi ve Uygulamalı bilgi önemli iki kavramı oluşturmaktadır. Bu anlamda;

Kuramsal Bilgi: Yüksek lisans yeterliklerine dayalı olarak alanındaki güncel ve ileri düzeydeki bilgileri özgün düşünce ve/veya araştırma ile uzmanlık düzeyinde geliştirmek, derinleştirmek ve bilime yenilik getirecek özgün tanımlara ulaşmaktır.

Uygulamalı Bilgi ise; Alanıyla ilgili çeşitli disiplinler arasındaki etkileşimi kavramak; yeni ve karmaşık fikirleri analiz, sentez ve değerlendirmede uzmanlık gerektiren bilgileri kullanarak özgün sonuçlara ulaşmaktır.

2.13. 2. Beceriler

- Alanındaki yeni bilgilere sistematik bir biçimde yaklaşabilmek ve alanıyla ilgili araştırma yöntemlerinde üst düzeyde beceri kazanabilmek,
- Bilime yenilik getiren, yeni bir bilimsel yöntem geliştirebilmek ya da bilinen bir yöntemi farklı bir alana uygulayabilmek, özgün bir konuyu araştırabilmek, kavrayabilmek, tasarlayabilmek, uyarlayabilmek ve uygulayabilmek,
- Yeni ve karmaşık fikirlerin eleştirel analizini, sentezini ve değerlendirmesini yapabilmek,

2. 13. 3. Kişisel ve Mesleki Yetkinlikler

Kişisel ve mesleki yetkinliğe ilişkin yeterlilikler (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

2.13.4. Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği

- Bilime yenilik getiren, yeni bir bilimsel yöntem geliştiren ya da bilinen bir yöntemi bir alana uygulayan yayınlanabilir özgün bir çalışmayı ortaya koyarak, bilime katkıda bulunmak,
- Alanı ile ilgili bir bilimsel makaleyi ulusal ve/veya uluslar arası hakemli dergilerde yayınlayarak alanındaki bilginin sınırlarını genişletebilmek.
- Özgün ve disiplinler arası sorunların çözümlenmesini gerektiren ortamlarda liderlik yapabilmek

2.13. 5. Öğrenme Yetkinliği

- Yaratıcı ve eleştirel düşünme, sorun çözme ve karar verme gibi üst düzey zihinsel süreçleri kullanarak alanı ile ilgili yeni fikir ve yöntemler geliştirebilmek.

2.13.6. İletişim ve Sosyal Yetkinlik Yeterlilikleri

Lisansüstü eğitimde Doktora tanımlayıcıları kapsamında iletişim ve sosyal yetkinliğe ilişkin yeterlilikler (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

- Sosyal ilişkileri ve bu ilişkileri yönlendiren normları eleştirel bir bakış açısıyla incelemek, bunları geliştirmek ve gerektiğinde değiştirmeye yönelik eylemleri yönetebilmek,
- Uzman bir topluluk içinde özgün görüşlerini savunmada yetkinliğini gösteren etkili bir iletişim kurabilmek,
- En az bir yabancı dilde, ileri düzeyde yazılı, sözlü ve görsel iletişim kurabilmek ve tartışabilmek (“European Language Portfolio Global Scale”, Level C1)

2.13.7. Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik

Lisansüstü eğitimde alana özgü mesleki yetkinlik(İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

- Akademik ve profesyonel bağlamda teknolojik, sosyal veya kültürel ilerlemeleri tanıtarak, bilgi toplumu olma sürecine katkıda bulunmak,
- Sorun çözmede stratejik karar verme süreçlerini kullanarak işlevsel etkileşim kurabilmek,
- Alanında ve iş yaşamında karşılaşılan toplumsal, bilimsel ve etik konularda çözüm üretebilmek ve bu değerlerin gelişimini destekleyebilmek,

2.14. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ile 7. Düzey Yüksek Lisansta Yeterlilik

Yüksek lisans için yeterlilikler (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

- Alanındaki sınırlı ya da eksik verileri kullanarak bilimsel yöntemlerle bilgiyi geliştirebilmek, bilimsel, toplumsal ve etik sorumluluk ile kullanabilmek
- Alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi çalışmalarını, alanındaki ve dışındaki gruplara, yazılı, sözlü ve görsel olarak sistemli bir şekilde aktarabilmek
- Alanındaki bir problemi, bağımsız olarak kurgulamak, çözüm yöntemi geliştirmek, çözmek, sonuçları değerlendirmek ve gerektiğinde uygulayabilmek
- Alanındaki uygulamalarda karşılaşılabilecek öngörülmeleyen karmaşık durumlarda, yeni stratejik yaklaşımlar geliştirebilmek ve sorumluluk alarak çözüm üretebilmek
- Alanı ile ilgili konularda strateji, politika ve uygulama planları geliştirebilmek ve elde edilen sonuçları, kalite süreçleri çerçevesinde değerlendirebilmek
- En az bir yabancı dilde sözlü ve yazılı iletişim yeteneğine sahip olmak
- Alanının gerektirdiği bilgisayar yazılımı ve donanımı bilgisi ile birlikte bilişim ve iletişim teknolojilerini kullanabilmek ve geliştirebilmek
- Alanı ile ilgili verilerin toplanması, yorumlanması, duyurulması aşamalarında bilimsel, sosyal ve etik değerleri gözeterek bu değerleri öğretebilmek ve

denetlemek

- Alanında özümstedikleri bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygulayabilmek

2.15. Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ile 8. Düzey Doktorada Yeterlilikler

Türkiye Yükseköğretim Ulusal Yeterlikler Çerçevesi ile 8. Düzey Doktorada Yeterlilikler (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

Genellikle yüksek lisans yeterliklerine dayalı bir alanda bilgilerin genişletilmesi ve derinleştirilmesi ile birlikte, özgün bir konuda bilimsel saygınlık içinde bağımsız olarak araştırma sürecini algılayabilmek, tasarlayabilmek, uygulayabilmek ve sonuçlandırabilmek

Bir alanda en yeni bilgilere sistematik bir yaklaşımla sahip olmak ve kavramanın yanında, bu alanla ilgili araştırmalarda, yöntem ve becerilerde üst düzeyde ustalık kazanmak

Bilime yenilik getiren, yeni bir bilimsel yöntem geliştiren ya da bilinen bir yöntemi, bir alana uygulayan özgün bir çalışmanın en az bir bölümünü, ulusal ve/veya uluslararası hakemli saygın dergilerde yayınlayıp, alanındaki bilginin sınırlarını genişleterek bilime katkıda bulunmak

Yeni ve karmaşık fikirlerin eleştirel analizini, sentezini ve değerlendirmesini yapabilmek

En az bir yabancı dilde, ileri düzeyde yazılı sözlü ve görsel iletişim kurabilmek ve tartışabilmek (“European Language Portfolio Global Scale”, Level C1)

Akademik ve profesyonel bağlamda teknolojik, sosyal veya kültürel ilerlemeleri tanıtarak, bilgi toplumu olma sürecine katkıda bulunmak,

2.16. TYUYÇ’nin her bir düzeyi için kredi ve iş yükü aralığı (Credits and workload)

Türkiye yüksek öğretim ulusal yeterlilikleri çerçevesinde her düzey için yeterlilik ve iş yükü (İlhan, 2009) tarafından aşağıdaki şekilde gösterilmiştir:

- TYUYÇ yer alacak düzeylerinin mevcut öğrenim süreleri ve Bologna Süreci Avrupa Kredi Transfer Sistemi (AKTS) uygulama yaklaşımları göz önüne

alınarak her bir öğrenme düzey için toplam AKTS kredileri ve toplam iş yükü aralıkları Tablo 3’de verilmektedir(İlhan, 2009:8). Buna göre AKTS’nin uygulandığı sistemlerde sadece okulda geçen süre değil, bunun dışında o derse ilişkin okul dışında harcanan zamanda dikkate alınmaktadır. Okul dışı harcanan süre daha çok derse hazırlık, ödev ve araştırma faaliyetlerine ilişkin geçirilecek süre dikkate alınarak iş yükü hesaplanmaktadır.

Tablo 3: Yükseköğretim 6. Düzey (Lisans), 7. Düzey (Yüksek Lisans) ve 8. Düzey(Doktora)’leri için var olan ve/veya Öngörülen Toplam AKTS ve İş Yükü Aralıkları*

Tyuyç düzeyleri	Süre (yıl)	Toplam akts kredisi (yıl x 60 akts)	Toplam iş yükü (saat) (1 akts= 25- 30 saat)
6. (Düzey (lisans)	4	240	6. 000 - 7. 200
7.Düzey (yüksek lisans)	1,5 - 2	90 - 120	2. 250 - 2. 700, 3. 00 – 3.600
8.Düzey (doktora)	3 - 4	180 - 240	4. 500 - 5. 400 6000 - 7. 200

* Bir akademik eğitim-öğretim yılı 60 AKTS ve 1500-1800 saat iş yükü esas alınarak hesaplanmıştır

2.17. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı ve Lisansüstü Çalışmaların Avrupa ve Dünyadaki Bazı Üniversitelerde Ders Kredi İçerikler

Eğitim bilimlerinde lisansüstü eğitime ilişkin ders türü ve içeriklerinde farklılıkların olduğu bilinmektedir. Kimi ülkelerde lisansüstü eğitimin sürelerinde farklılıklar olurken, kimi ülkelerde ise uygulamadaki ders içeriklerinde farklılıklar olmaktadır.

Tablo 4. Eğitim Bilimleri Yüksek Lisans Programı dersler Finlandiya Örneği:

MKV-1	İleri okuma-yazma çalışmaları ve sunum becerisi	5 kredi
KL-1	Yöntem Bilim ve Araştırma	4 kredi
KL-2a	Yöntem(metodoloji)çeşitleri	4 kredi
KL-2b	Eğitim Araştırmalarına tarihsel ve sosyal yaklaşımlar	4 kredi
KL-3	Özel branşlar-1;teorik sorular	4 kredi
KL-4	Özel branşlar 2;uygulamalar	4 kredi
KL-5	Nitel araştırmalar	4 kredi
KL-6	Seminer planlama(mastır tezi planı)	32 kredi
KL-7	Çalışma aşaması(mastır tezi üzerinde çalışma)	3 kredi
KL-8	Eleştiri semineri(mastır tezini kritik etme)	3 kredi
KL-9	Final sınavı ve ileri çalışmalar	6 kredi
	Diğer çalışmalar(küçük konuları veya pedagojik çalışmaları içerebilir.)	45 kredi
TOPLAM		kredi

(<http://www.edu.utu.fi/en/studying/undergraduate/> http://www.edu.utu.fi/en/studying/undergraduate/Educational_Science.pdf <http://www.utu.fi/en/TURKU> Üniversitesi 2009/FİNLANDİYA)

2. 17. 1. Dünya'daki Bazı Üniversitelerde Lisansüstü Dersler ve İçerikleri

Wisconsin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Master Programında/ABD'de Öğrenciler bahar ve güz dönemi olarak ders alırlar ve master programını iki yıl içinde tamamlarlar. Dünyanın her yerinden öğrenciler bu programa kayıt yaptırabilirler.

Alınan tüm dersler döneminde bitirilmelidir. Master programına kaydolun öğrenciler profesyonel yeteneklerini ve öğretme stillerini geliştirmektedirler. Programa başvuran öğrencilere iki grup ders verilmekte bunlardan birinci grup zorunlu alınması gereken derslerden, ikinci grupta ise seçmeli derslerden oluşmaktadır. (http://www.uwstout.edu/programs/mse/online/online_faq.html 2009/Wisconsin/ABD)

Tablo 5: Zorunlu ve Seçmeli Dersler2009/Wisconsin/ABD)

Zorunlu Dersler	
1. EDUC-729	Araştırma tekniklerine giriş
2. EDUC-726	Yönetim
3. EDUC-735	Eğitimdeki problemler
4. EDUC-750	Program teorisi ve uygulaması
5. EDUC-790	Profesyonel portfolyo geliştirme
6. PSYC-730	İleri Öğrenme Psikolojisi
Seçmeli dersler	
EDUC-740	Araştırma Esasları
EDUC-741	Seminer
EDUC-742	Program değerlendirme

Öğrenciler seçmeli derslerden araştırma projesine bağlı olarak toplam 10-12 krediyi tamamlamak zorundadırlar.

Alınacak derslerin dönem ve yıllara göre dağılımı Tablo 6'da aşağıdaki gibidir.

Tablo 6: Wisconson Üniversitesi Dönemler ve Dersler

Yıl 1 Bahar Dönemi		
Educ-782	Öğretim Analizleri	4 kredi
Educ-729	Araştırmaya Giriş	1 kredi
Yaz Dönemi		
Educ-750	Program Teorisi	3 kredi
Educ-726	Yönetim	3 kredi
Güz Dönemi		
Educ-740	Araştırma Esasları	4 kredi
Educ-742	Seminer	3 kredi
Educ-744	Program Değerlendirme	3 kredi
Yıl 2		
Bahar Dönemi		
Psyc-730	Seçmeli Ders	2 kredi
Educ-744	İleri Öğrenme Psikolojisi	2 kredi
Yaz Dönemi		
Educ-735	Seçmeli Ders	2 kredi
Educ-744	Eğitimdeki Problemleri	2 kredi
Güz dönemi		
Educ-790	Seçmeli Ders	2 kredi
Educ-744	Profesyonel Portfolyo	2 kredi

(http://www.uwstout.edu/programs/mse/online/online_faq.html 2009/Wisconsin/ABD)

Tablo 7: University Of İllinois At Urbana-Champaign Usa Eğitim Bilimleri Lisansüstü Anabilim Dalları

Academic Departments (Akademik Birimler)
Curriculum & Instruction (Program ve Öğretim)
Educational Organization And Leadership (Eğitimde Organizasyon ve Liderlik)
Educational Policy Studies (Eğitimde Politika Çalışmaları)
Educational Psychology (Eğitim Psikolojisi)
Human Resource Education (İnsan Kaynakları Eğitimi)
Special Education (Özel Eğitim)

(Cinoğlu. 2008: 19).

Amerika'daki eğitim bilimlerinin en önemli özelliği lisansüstü eğitim programlarında bizdekinin tam tersi bir özellik göstermesidir. Bizde derslerin %90 ı

zorunlu dersler olarak lisansüstü çalışmalarda kullanılırken, ABD de bu durum %90 oranında özerk ve seçmeli şekildedir. Danışmanın inisiyatifinde ve öğrencilerin tercih şansının olması bizdeki uygulamayı kısmen andırsa da ilgili departman'ın amacına hizmet eden her türlü bakış açısı ders olarak değerlendirilmektedir. Curriculum & Instruction (program ve öğretim) değerlendirme araştırmacısı yetiştirmektedir (Cinoğlu. 2008: 19).

Donald Campbell'ın Sosyal araştırma metodlarını kullanarak, sağlık, eğitim, refah ve diğer toplumsal hizmet programları hakkında hüküm vermek, planlamayı geliştirmek, bu programları izlemek, etkililiklerini ve başarısını belirlemek üzere yapılan araştırmalara dönük eğitimsel bir değerlendirme program çalışmasıdır. Donald Campbell'ın bir değerlendirme araştırmacısı ve en popüler deneysel toplum teorisyenlerinden birisi olması bu alanda yapılan çalışmaya ekol teşkil etmektedir.

Değerlendirme çalışmaları, sağlık, eğitim, refah ve diğer toplumsal hizmet programları hakkında hüküm vermek ve bunların planlama, izleme ve etkililiğini geliştirmek için yapılır ve sosyal araştırma metodlarının kullanımını gerektirir (Cinoğlu. 2008: 19).

Evaluation, (Değerlendirme Araştırması)

Zorunlu olarak alınması gereken en az 3 tane temel dersler vardır. Bunların dışında seçmeli dersler vardır. Buna göre ilgili anabilim dalından 40-50 ders arasından tercih yapılarak dersler alınır. Derslerin değerlendirilmesi süreç ve dönem sonu değerlendirmeler olarak gerçekleşmektedir.

Interpretive, (Yorumlayıcı)

Zorunlu dersler olarak; eğitim araştırmalarının felsefesi, sosyal bilimlerde felsefe, eğitim de metodlar, istatistik ve ileri derecede istatistik olup, bunların dışındaki dersler, zorunlu olmayan dersler olup öğrencinin tercihinine bağlıdır.

Qualitative (Sözel)

Sözel araştırmalarda yöntemler, aksiyon araştırmaları, yöntem seçilmesi gibi dersler

Quantitative, (Sayısal)

Sayısal araştırmalarda da farklı olmamakla beraber sözel araştırmalardaki dersler gibi alana dönük dersler alınmaktadır (Cinoğlu. 2008: 19).

2.17.2. Türkiye’deki Bazı Üniversitelerin Eğitim Programları Öğretimi Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri

a) Türkiye’deki Bazı Üniversitelerin Eğitim Programları Öğretimi Anabilim Dalı Dersler ve Kredileri(Tablo 8):

Tablo 8: Üniversiteler ve Eğitim Bilimleri Lisansüstü Ana Bilim Dallarından Bazıları/Türkiye

	Atatürk Ünv.	Çukurova Ünv.	Hacettepe Ünv.	Abant İ Baysal	Balıkesir Ünv.	Dicle Ünv.	Gazi Ünv.
Eğit. program geliştirme	*	3	*	*		2	*
Eğit. araştırma metot ve tekn.	*		*		*		*
Öğrenme ve öğretme süreçleri	*			*		*	*
Türk eğitim sistemi	*	3					*
Program modelleri	*					*	
Eğit. ölçme ve değerlendirme	*		*	*			
Eğitim tarihi	*	3					
Uzmanlık Alan Dersi		3			*		
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri I		3		*			
Uygulamalı Eğit. İstatistiği I		3	*				
Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri II		3				*	
Uygulamalı Eğit. İstatistiği II		3				*	

Kaynak: (Atatürk Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, ilgili üniversitelerin web sayfaları, 2009) *kredi saatleri 1-4 arasında değişen dersleri göstermektedir

a) Türkiye’deki Bazı Üniversitelerin Eğitim Programları Öğretimi Anabilim Dalı Dersler ve İçerikleri:

Eğitimde Program Geliştirme

Eğitim Amaçları, Organizasyonları, Uygulama ve değerlendirme öğelerinin özellikleri, işlevleri ve ilişkileri.

Eğitimde Araştırma Metot ve Teknikleri I-II

Bilim işlevleri, bilgi ve bilginin analizi, bilgi edinme yolları, uygulama örnekleri, kaynak kullanımı ve bilimsel rapor yazma ilke ve kuralları.

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri

Öğrenme Stratejileri, öğretme stratejileri, öğretim organizasyonları ve nitelikleri, öğretim organizasyonlarının işletim ilke ve kuralları.

Türk Eğitim Sistemi

Türk Eğitim Sisteminin yapısı, okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yüksek öğretim kurumlarının amaçları, işlevleri, ilke ve kuralları.

Program Modelleri

Hedefe dayalı program modelleri, sürece dayalı modeller, kültüre dayalı modeller, okul temeline dayalı modeller, ihtiyaca dayalı modeller,

Program Değerlendirme

Taslağa dayalı değerlendirme, sürece dayalı değerlendirme, ürüne dayalı değerlendirme, summatif ve formatif değerlendirme yaklaşımları.

Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme

Ölçme ve ölçmenin öğeleri, ölçme araçları, ölçekler, ölçmede geçerlik, güvenilirlik, kullanışlılık, tutarlılık, değerlendirme ve değerlendirme süreçleri, ölçme ve değerlendirme ilişkisi.

Eğitim Tarihi

Eski Türklerde, Selçuklularda, Osmanlılarda ve Cumhuriyet Döneminde Türk Eğitim Tarihi, Eski Yunan ve Roma'da, ortaçağda ve yeniçağda Avrupa eğitim tarihi.

2.17.3. Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalındaki Lisansüstü Eğitimi Ders kredileri ve İçerikleri

a) Ülkemizdeki Bazı Üniversitelere Ait Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalındaki Lisansüstü Eğitimi Ders Kredilerine Bakıldığında (Tablo 9):

Tablo 9: Üniversitelerin Eğitim Yönetimi Teftişi ve Planlaması Bölümü Dersleri ve Kredileri

		Üniversiteler						
		Atatürk k üniv.	Dicle Üniv.	Hacettepe e Üniv.	Abant İ. Baysal	İ. Gazi Üni v	Balıkesir Üniv.	Çukurova Üniv.
Derler ve Kredileri	Araştırma teknikleri	*	*		*	*		
	Eğitim yönetimine giriş	*		*				*
	Grup dinamiği ve liderlik	*			*			*
	Yönetimde insan ilişkileri	*	*	*			*	
	Yönetim psikolojisi	*			*	*		*
	Eğitim örgütü ve yönetim	*	*					
	Çağdaş eğitim denetimi	*		*	*		*	
	Liderlik yaklaşımları	*			*			*
	Eğitim ekonomisi	*		*	*			*
	Öğrenme süreçler			*			*	
	Seminer							

Kaynak: (Atatürk Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, ilgili üniversitelerin web sayfaları, 2009)

*Kredi saatleri 1-4 arasında değişen dersleri göstermektedir

a)Ülkemizdeki Bazı Üniversitelere Ait Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalındaki Lisansüstü Eğitimi Ders İçerikleri:

Araştırma Teknikleri

Bilim ve araştırma kavramları, bilim ve araştırma ilişkisi, bilgi edinme yolları, eğitimde araştırma, araştırmaların sınıflandırılması, Bazı araştırma modelleri, problem,

denence, yöntem bilim, anket tekniği, görüşme tekniği, gözlem tekniği, araştırma raporu.

Eğitim Yönetimine Giriş

Yönetim nedir, yönetim teorileri, iletişim, eğitim programları ve eğitim ilkeleri, karar, karar verme süreçleri, liderlik, liderlik türleri, grup ve grup dinamikleri.

Grup Dinamiği ve Liderlik

Grup nedir, Grup türleri, Grup dinamikleri ve kanunları, grup dinamiği ile ilgili teorik yaklaşımlar.

Yönetimde İnsan İlişkileri

Yönetimde insan ilişkileri, akımın doğuşu ve gelişimi, Hawthorne deneyleri, işlerinde bireysel davranışlar, yöneticinin insan ilişkileri, alanında yetiştirilmesi, doğal ve biçimsel örgütler.

Yönetim Psikolojisi

Yönetimde uyum sorunları, örgütleri çatışma, yönetim ve güdülenme, yönetim ve moral, örgütlerde psikolojik danışma, duyarlık eğitimi, yönetim ve grup süreci.

Eğitim Örgütü ve Yönetimi

Örgüt boyutları, teşkilatlanma aşamaları, yönetim, eğitim yöneticisi, yönetimde insan ilişkileri, okul yönetiminde rol oynayan unsurlar.

Çağdaş Eğitim Denetimi

Eğitim denetimi, kuram ve uygulama, sınıf içi etkinliklerin denetimi, denetim ve grup süreci, denetim ve insan ilişkileri, denetim ve güdüleme, denetim ve moral, denetim ve örgütsel iletişim.

Eğitim Ekonomisi

Eğitim ekonomisine toplu bir bakış, insan sermayesi kavramı, eğitim ekonomisinin büyümeye katkısı, insan kaynaklarını geliştirmede sorunlar ve politikalar, eğitim finansmanı.

2.17.4. Üniversitelerin Lisansüstü Eğitim Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri

Ülkemizdeki bazı üniversitelere ait Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler ve Kredileri(Tablo10):

Tablo 10: Üniversitelerin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler-Kredileri ve İçerikleri

	Üniversiteler						
	Atatürk üniv.	Dicle Üniv.	Hacettepe Üniv.	Abant İ. baysal	Gazi Üni v	Balıkesir Üniv.	Çukurova Üniv.
Rehberlik ve psikolojik danışma uygulamaları I-II	*	*	*	*	—		Kredi:3
Araştırma metod ve teknikleri I	*		*	*			Kredi:3
Kişiliğin gelişimi ve uyumu	*		*	*			
Çağdaş psikolojik danışma kuramları	*		*	*			Kredi:3
Mesleki danışma kuramları	*		*	*			Kredi:3
Grupla psikolojik danışma ilke ve teknikleri	*		*	*			
Bireyi tanıma test dışölçme aracı geliştirme	*		*	*			
Davranış bozuklukları	*						
Sağlık Psikolojisi I-II							Kredi:3
Okul Ortamında							
Sistemik Davranış Değiştirme I-II							Kredi:3
Cinsel Danışma I-II							Kredi:3
İleri İstatistik I-II		*					Kredi:3
Seminer	*	*	*	*	*	*	

Kaynak: (Atatürk Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, ilgili üniversitelerin web sayfaları, 2009) *kredi saatleri 1-4 arasında değişen dersleri göstermektedir.

b)Ülkemizdeki Bazı Üniversitelere Ait Rehberlik Ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Dersler ve İçerikleri:

Alan Çalışması (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları) I

Eğitsel problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri, Mesleki problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri, Kişisel-sosyal problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri.

Alan Çalışması (Rehberlik ve Psikolojik Danışma Uygulamaları) II

Eğitsel problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri, Mesleki problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri, Kişisel-sosyal problemlere uygulanacak rehberlik etkinlikleri.

Araştırma Metod ve Teknikleri I

Bilimsel araştırma yöntemleri (deney, ilişkisel, survey,...), Araştırma yöntemlerinin kullandıkları teknikler, Araştırma süreçleri, Bilimsel mantığın gelişimi, Temel araştırma yöntemleri, Betimsel yöntemler, İstatistiksel yöntemler, Araştırmada rapor hazırlama.

Kişilik Gelişimi ve Uyumu

Kişilik kavramı, Kişiliğin gelişimi (duygusal, sosyal, zihinsel, gelişim kuramları ışığında), Uyum kavramı, Uyumsuzluk nedenleri, Uyumsuzluğun sürdürülme nedenleri, Kişilik bozuklukları, nedenleri, bozuklukla başa çıkma.

Çağdaş Psikolojik Danışma Kuramları

Geştalt Terapi, Transaksiyonel Analiz, Hümanist Yaklaşım, Bilişsel-davranışçı kuramlar, Analitik kuramlar, Benlik psikolojisi, Psikanalitik kuramda yeni yaklaşımlar, Bu yaklaşımların uygulamaya aktarılması.

Mesleki Danışma Kuramları

Meslek danışmanlığına ilişkin kavramlar, Meslek danışmanlığı, Mesleki gelişim kuramları, Karar kuramları, Özellik faktör kuramı, Mesleki kişilik kuramı, Tüm bu kuramlardan mesleki rehberlik ve danışmada nasıl yararlanılacağına ilişkin uygulamalar.

Grupla Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri

Grupla psikolojik danışma, avantajlar, farklı grupla psikolojik danışma yaklaşımları, Geştalt, varoluşçu analitik yaklaşımlar.

Bireyi Tanımada Test Dışı Ölçme Aracı Geliştirme

Bireyi tanımada kullanılan test dışı ölçme teknikleri hakkında teorik bilgi ve uygulanması, Test dışı ölçme aracının geliştirilmesi.

Davranış Bozuklukları

Davranış bozukluklarının belirtilerine dayanarak tanılanmasına ilişkin teorik bilgiler.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. LİSANSÜSTÜ EĞİTİM İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Lisansüstü eğitim sürecinde problemlerin yaşanmış ya da yaşanıyor olması işleyen bir sistem için olağan kabul edilir. Ancak bu durum lisansüstü eğitimin işlevsel varlığını tehdit ediyorsa özerinde konuşulması gereken bir durumdur.

Lisansüstü eğitim sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları problemler açısından en belirgin olanı, bu konuda yetişmiş eleman ihtiyacı olduğu şeklinde herkesin benimsediği bir gerçektir. Eğitim kurumlarının yetişmiş eleman ihtiyacını karşılamak için, alan eğitimi konusunda yüksek lisans ve doktora programlarının eğitim kalitesinin yükseltilmesine önem verilmesi gerekmektedir. Bu nedenle ön bir çalışma ile bu konudaki problemlerin neler olduğuna dikkat çekmek amacıyla ihtiyaç analizi yapılmalıdır.

3.1. Lisansüstü Eğitim İle İlgili Araştırmalar

Lisansüstü öğrencilerin ders seçimiyle ilgili Balıkesir Üniversitesi'nde yapılan bir çalışmada elde edilen bulgulara göre lisansüstü eğitim çalışmalarında öğrencilerin genellikle ders seçim aşamasında ders seçimini kendi istekleri doğrultusunda yapamadıkları, derslere devam konusunda sıkıntı çektikleri, başlangıç beklentilerinin karşılanamadığı ve dolayısıyla ilerdeki aşamalarda motivasyonlarında düşme olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca aynı çalışmada öğrencilerin tez aşamasında; danışman atanması, tez konusu seçimi, araştırma için gerekli kaynaklara erişim, danışma hizmetlerindeki aksamalar, araştırma izinlerinin alınması, maddi kaynak sağlama gibi sorunları tespit edilmiş ve bu sorunların çözümü için çeşitli öneriler getirilmiştir (Çetin, Asker, 2007: 15).

Lisansüstü öğrencilerin bilimsel araştırma yeterlilikleri üzerine yapılan bir çalışmada yeterlilikleri tartışılmaya açılmıştır. Lisansüstü çalışmaların çalışma alanı bilimdir. Bilim; belirli bir alandaki olguları kontrollü araştırma ve deneyim; gözlem yoluyla inceleyerek onların arasındaki düzeni bulup, kuramlar çerçevesinde mümkün oldukça da yasalar halinde ifade etmek ister (Erdoğan, 2007:8).

Bir başka çalışmada ise lisansüstü tezlerin nitelikleri konusunda üniversite etik kurullarının oluşturulmasının son derece önemli olduğu savunulmaktadır. Lisansüstü

düzeyde yapılan araştırmalarda, katılımcıların çalışma boyunca maruz kaldıkları araştırma sürecinin katılımcılar üzerindeki olası fiziki, psikolojik ve sosyal sonuçların neler olabileceği araştırma etiği açısından önem arz etmektedir (Bıçak, 2007: 13).

Yapılan literatür çalışmalarında danışman-lisansüstü öğrenci ilişkisini inceleyen çalışmalara pek rastlanılmamıştır (Kola, Ayaz, 2007:32).

Burgaz ve Şentürk (2007:137) tarafından yapılan bir araştırmada; Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olarak, Eğitim Fakülteleri kapsamındaki bilim dallarında yüksek lisans tezi yapan öğrencilerin yaklaşık %87'si kadın, % 13'ü erkektir. Danışmanların ise, %55'i bayan; %45'i erkek olduğu tespit edilmiştir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olarak, Eğitim Fakülteleri kapsamındaki bilim dallarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin yaklaşık %71'i kadın, % 29'u erkektir. Danışmanların ise, %40'ı kadın; %60'ı erkektir. Araştırma kapsamındaki Eğitim Fakültelerinde, yüksek lisans tezi yapan öğrencilerin büyük çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma kapsamına giren öğrencilerin tez danışmanlarının unvanlarına göre dağılımları yer almaktadır. Yapılan çalışma verilerine göre Hacettepe Üniversitesi'nde tez yapan öğrencilerin danışmanlarının çoğu Profesör, Osman Gazi Üniversitesi'nde tez yapan öğrencilerin danışmanlarını çoğu yardımcı doçenttir. Her iki üniversite birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin tez danışmanların çoğunun yardımcı doçent unvanı taşıdığı ve bu grubu profesörlerin izlediği görülmektedir. 30 danışmanın toplam 84 yüksek lisans öğrencisi ve toplam 26 doktora öğrencisi vardır. Ortalama olarak bir danışmana yaklaşık 3 yüksek lisans, yaklaşık 1 doktora tez öğrencisi düşmektedir. Bu tez yükü danışmanların tez öğrencileri ile olan iletişimlerini olumsuz yönde etkileyen bir durum olarak görülmektedir.

Yapılan bir başka araştırma bulgularına dayalı olarak, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Burgaz ve Şentürk,2007:133-144):

Lisansüstü öğrencilerinin danışmanların iletişim becerilerini olumlu görmekteler, ancak öğrenciler tarafından tüm iletişim becerileri gözlemlenemediği ifade edilmektedir.

Diğer taraftan danışmanların, psiko-sosyal danışmanlık işlevi kapsamındaki "öğrencilerin duygularını sorunlarını paylaşma" ve onun iletişim ortamındaki varlığını dikkate alan "başka işler uğraşmadan ona yoğunlaşma" davranışlarını diğer davranışlara göre daha iyi göstermektedirler. Öğrenciler, danışmanların iletişim davranışlarının

düzeyine ilişkin olarak daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Öğrencilere göre danışmanlarının kendileriyle yeterince sık görüşmedikleri, önemli konuları zamanında paylaşmadıkları, tez sürecinde ortak sorumluluk üstlenmedikleri konusunda olumsuz görüşler dile getirilmiştir.. Danışmanların iletişim davranışlarına ilişkin danışman ve öğrenci görüşleri arasında fark vardır ve öğrenciler bu konuda daha olumsuz görüşlere sahiptirler.

Yine Bülbül'e göre: "Öğrenciler lisansüstü öğretimi çok bilinçli tercih etmiyorlar. Özellikle son dönemdeki ekonomik krizlerin etkisiyle lisansüstü eğitime talepte patlamalar olduğunu vurgularken, işsizlik önemli bir etken olarak dile getirilmiştir."

(Bülbül, 2003) e göre lisansüstü eğitim öğrencileri lisansüstü eğitime giriş ile ilgili yüksek düzeyde kaygıya sahiptirler. Giriş sürecinde yaşanan sınavlar, koşullar ve ortama ilişkin güvensizlik yaşamaktadırlar. Bununla beraber öğrenciler yabancı dille ilgili yeterlilikleri konusunda tereddütler yaşamaktalar. Diğer yandan öğrencilerin önemli kesimi giriş aşamasında subjektif uygulamaların olabileceğini ifade etmişlerdir..

(Bülbül, 2003)'e göre öğrencilerin girişte uygulanan kriterlerin ölçüt ve değerlendirme işlemlerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları, buna göre not ortalaması gibi nicel değişkenler yerine öğrenci kendisini ifade edebiliyor mu, sınavda nasıl bir performans gösterebiliyor

Bu konuda tespit edilen bir başka nokta da aslında öğrencilerin lisansüstü eğitim hakkında pek de bilgi sahibi olmadıkları yönündedir. Bunun nedeni de üniversitelerde böyle bir bilgilendirmenin yapılmaması, bu tür birimlerin bulunmaması ve öğrencilerin Lisansüstü eğitim yapma amaçlarındaki farklılıklardır. Hangi alanda olduğu veya kendini hangi alanda yetiştirmek istediği ya da hangi alanlarda yapabileceği ile ilgili bilgiler ikinci planda görülmektedir. Yukarıda sözü edilen durum, başka alanlarda görülmeyebilir. Burada etkili olan faktör Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisindeki temel gereksinimler arasında yer aldığı gibi kabul görme, toplumsal beğeni kazanma ve statü kazanma ile ilgilidir (Bülbül, 2003).

3. 2. Lisansüstü Öğrencilerinin Yaşam Doyumları

Yaşam, kişinin işte ve iş dışında geçirdiği zamanı tanımlar. ilk kez 1961 yılında Neugarten, tarafından ortaya atılan "yaşam doyumu" bir insanın beklentileriyle, elinde

olanları karşılaştırmasıyla elde edilen durum ya da sonuçtur. Genel olarak kişinin tüm yaşamını ve bu yaşamın çok çeşitli boyutlarını içerir (Öztürk ve Aydoğan, 2007:715-720).

3. 2. 1. Lisansüstü Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları

Öztürk ve Aydoğan'a (2007) göre; 103 sosyal bilimler alanından ve 29 fen bilimleri alanından, 60 erkek ve 72 kız toplam 132 öğrenci üzerinde yapılan araştırmaya göre: Öğrencilerin yaş ortalaması 27,6 (Ss:4,8)'dır. Araştırma grubunda 100 lisansüstü eğitim yapan öğrenci çalışırken, 32 öğrenci çalışmamaktadır. Öğrencilerin 68'i bulundukları şehirde lisansüstü eğitimlerine devam etmekte ve 64 ü şehir dışından devam etmektedir. Çalışmada lisansüstü eğitimde önemli bir yeri olduğu düşünülen okuma alışkanlıklarıyla ilgili sorulara da yer verilmiştir. İstatistiksel sonuçlara göre öğrencilerin cinsiyet, yaş, alan ve çalışma durumlarıyla yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yaşam doyumu ölçeğinden alınan en düşük puan 5 en yüksek puan 35 ve puan ortalamaları ise 24,3 (Ss:5,9)'tür.

Eğitim Programları ve Öğretim alanında 1995-2005 yılların arasında yapılan doktora tezlerinden çoğunlukla yayın yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kitap, kitap bölümü, yurt içi ve yurt dışı makale; ulusal ve uluslar arası bildiri boyutlarında incelenen tezlerin en çok yurt içi dergilerde makale olarak yayınlandığı ve ulusal etkinliklerde bildiri olarak sunulduğu görülmüştür. Yapılan tezlerin en az yurt dışı dergilerde makale ve kitap bölümü olarak yayınlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim Programları ve Öğretim alanında yapılan tezlerin yayın olma durumlarına ilişkin yapılan bu çalışmanın farklı disiplinlerde de yapılarak karşılaştırma yoluna gidilmesi önerilmektedir. Bilimsel bilginin üretildiği doktora tezlerinin daha geniş bir kitle ile paylaşılmasının sağlanması amacıyla, çalışmaların yayınlanması için kurumlar tarafından bireylerin teşvik edilmesi ve daha fazla destek sağlanması önerilmektedir (Ayvaz ve Köksal, 2007).

3.3. Sosyal Bilimler Enstitüleri Bünyesindeki Öğrenci Profili

Dilci ve Gürol tarafından 2007 yılında yapılan “Sosyal Bilimler Enstitüsünde Yapılan Lisansüstü Eğitimin İşlevselliği” konulu ve Fırat Üniversitesi, Niğde Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi ve Ahi Evran Üniversiteleri

Örneklem’inde yapılan araştırmada; lisansüstü Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde var olan duruma ilişkin veriler aşağıdaki gibidir.

Araştırmaya katılan denek grubunun cinsiyete bağlı dağılımında 72 kişinin 21’i bayan, 51’i erkek olduğu görülmektedir. Lisansüstü çalışma yapanların yaş dağılımına bakıldığında zaman; %34,7 ile 36-40 yaş arasının yoğunlukta olduğu görülmektedir. Topluma katkı boyutunda %37,5 ile “diğer tezlerle sentez oluşturarak ortaya yeni bir yapı koymuştur” diyenler görülmektedir. Lisansüstü tez çalışmasına ilişkin konu seçimine dönük değerlendirme tablosunda %33,3 ile” konu seçimini danışman hocamla beraber kararlaştırdık” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Lisansüstü eğitim çalışmalarında tez öncesi alınan eğitim faaliyetlerinin tez çalışmasına katkı noktasında %70,8 gibi bir oranla “tez içeriğini hazırlarken, tez öncesi almış olduğum eğitimden esinlendim” gibi bir görüş ortaya koymuşlardır, (Dilci ve Gürol, 2007: 12).

Hazırlanmış olan tezin güncel sorunlara yönelik katkı boyutuna bakıldığı zaman %38,9’ “tez konum daha çok geçmişe dönük aydınlatıcı bilgiler vermiştir” derken bunun nedenini tarihi ve sosyolojik içerikli konulardan olduğunu düşünebiliriz. Kamu yararı göz önünde bulundurulduğunda %34,7 gibi oran hazırlamış olduğum tez kurum ve kuruluşların yararlanabileceği yenilikler getirmektedir (Dilci ve Gürol, 2007: 12).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın deseni, araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

4. 1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel görünümlü ve nitel karakterli (kapalı uçlu çoktan seçmeli görüş ve önerileri içerisine alan) olmak üzere iki boyutludur. Bu yöntemin tercih edilme nedeni, araştırmanın genel amacını teşkil eden ve alt amaçlarla sınırlandırılan sorunların derinliğine tespiti ve bu sorunların yaygınlığının belirlenmesidir. Bu şekilde karma bir modeli tercih etmemizin nedeni nitel ve nicel çalışmaların birlikte yürütülmesi son zamanlarda sıkça tercih edilen bir yoldur.

Yıldırım ve Şimşek (2005:77)'e göre: “Durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilir. Her iki yaklaşımda da amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Durum çalışmalarında genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır. Durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellenmesi söz konusu değildir. Sonuçların benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir” (Kaya,2008:28).

Araştırma nicel ve nitel (kapalı uçlu tanımlanmış görüşlere ilişkin seçenekler) boyutları bulunan tarama modelinde olup betimsel bir nitelik arz etmektedir. Tarama modeli, evrenden örneklem alarak mevcut durumu betimleme ve açıklamaya dayalıdır. Modelde, geçmişte ya da hâlen var olan bir durum var olduğu şekliyle betimlenmeye çalışılır (Karasar, 1995: 76–77; Erden, 1998; Arseven, 1994; Balcı, 1995; Karasar, 2005: 95). Tarama modelleri, geçmişte ya da hâlen var olan bir durumu bir olayı var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma şeklidir. Araştırmaya konu olan olay, durum, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi resmedilmeye çalışılır.

Onları, herhangi bir şekilde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2003: 77).

4. 2. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, Türkiye de bulunan devlet ve özel üniversitelerin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında görevli öğretim elemanları üniversitelerinin ile bu anabilim dalında öğrenim görmüş ve görmekte olan lisansüstü öğrencileri oluşturmaktadır. Bu kapsamda 2009 yılı itibariyle Türkiye’de bulunan 94 devlet üniversitesi ve 36 özel üniversitenin lisansüstü eğitim faaliyetini yürüten sosyal bilimler enstitüleri bünyesindeki Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında bulunan yaklaşık 510 (119 Profesör, 61 Doçent, 330 Yardımcı Doçent) öğretim üyesi ve yaklaşık 2110 lisansüstü (1530 yüksek lisans, 580 doktora) öğrencisi araştırmanın evrenini oluşturmaktadır.

4. 3. Örneklem

Araştırmanın örneklemi ise, Ankara Üniversitesi, Fırat Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi, Gaziantep Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Çukurova Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, İnönü Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi, Marmara Üniversitesi ve Selçuk Üniversitesi örneklemi üzerinde yürütölmüştür. Örnekleme dâhil olan üniversitelerin, Sosyal Bilimler Enstitüsü ve Eğitim Bilimleri Enstitülerindeki Eğitim Bilimleri lisansüstü programlarında doktora ve yüksek lisans çalışmalarını tamamlamış ya da tamamlama aşamasındaki lisansüstü öğrencilerine anket uygulanmıştır. Adı geöen üniversitelerde görev yapan öğretim üyeleri ve öğrenciler örnekleme randomize olarak seçilmiştir. Buna göre yukarıda sözü edilen üniversitelerde görevli toplam 135 öğretim üyesi ve 140 lisansüstü öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Bu sayılardan oluşturulan örneklemin evreni temsil ettiği söylenebilir. Çünkü; “Bilimsel bir araştırmada 5000 kişilik evren büyüklüğü için 356 katılımcı yeterli görölmüştür (Anderson, 1990’dan aktaran Balcı, 1995:110; Kaya, 2008:28). Bu ilişki aşağıdaki tabloda görölmektedir:

Tablo 11: Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi (Tolerans Gösterilebilir Hata İçin Gerekli Örneklem Büyüklükleri)

EVREN	%5	%4	%3	%2
100	79	85	91	96
500	217	272	340	413
1000	277	375	516	1.622
5000	356	535	879	2.290
50.000	381	593	1.044	705
100.000	382	596	1.055	2.344
1.000.000	384	599	1.065	2.344
25.000.000	384	600	1.067	2.400

Kaynak: Anderson (1990)*dan Aktaran Balcı, 2005: 95, Kaya,2008.

Örnekleme alınan üniversitelerde görevli öğretim üyeleri ve öğrencilere gönderilen ve dönen soru formu sayıları Tablo 12’de gösterilmiştir.

Tablo 12: İllere Göre Örnekleme Alınan Üniversiteler ve Araştırmada Dikkate Alınacak Katılımcı Sayısı

Üniversitelerde ki katılımcılara İlişkin Sayısal Veriler	Tahmini Katılım		Katılımı Gerçekleşen	
	Öğretim Üyesi	Lisansüstü Öğrenci	Öğretim Üyesi	Lisansüstü Öğrenci
Ankara Üniversitesi	15	19	14	16
Erciyes üniversitesi	11	13	9	11
Gazi üniversitesi	16	16	13	16
Selçuk üniversitesi	15	14	14	12
Fırat üniversitesi	16	21	15	18
İnönü üniversitesi	16	13	14	11
Gaziantep üniversitesi	11	16	10	13
Marmara üniversitesi	11	11	11	11
Çukurova üniversitesi	16	21	12	16
Dokuz Eylül üniversitesi	13	11	12	9
19 Mayıs üniversitesi	17	8	11	7
TOPLAM	157	163	135	140

4. 4. Ölçme Aracının Hazırlanması ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın kuramsal boyutunu oluşturmak amacıyla öncelikle internet aracılığıyla veri tabanlarında bulunan ilgili araştırma ve makaleler derlenmiş, eğitim bilimleri alanında yapılan her tür ve içerikteki çalışmalar olmak üzere, konuyla ilgili yazar ve araştırma kuruluşlarının internetteki kullanılabilir izni olan yayınlar toplanarak değerlendirilmiştir.

Çalışmada ölçme aracı hazırlamak için öncelikle ilgili literatür taranmış ve ilgililerle ön görüşmeler yapıldıktan sonra, açık ve kapalı uçlu sorulardan oluşan taslak soru formları hazırlanmıştır. Bu soru formları, açıklık ve anlaşılabilirlik bakımından gerekli düzeltmeleri yapmak üzere ilgili uzmanların görüşlerine sunulmuştur. Geçerlik çalışmasında uzmanlarca öğretim üyelerine yönelik anketten üç; öğrencilere yönelik anketten ise yedi madde uygun bulunmadığı için elenmiş ve böylece her iki anketin geçerliği sağlanmıştır.

Daha sonra ölçeğin güvenirlik çalışması için Gaziantep, Fırat, Mustafa Kemal, Mersin ve Cumhuriyet Üniversitelerinin Eğitim Bilimleri alanında görev yapan 87 öğretim üyesi ve 108 lisansüstü öğrenciye dönük pilot uygulama yapılmıştır (pilot uygulamaya dâhil olan katılımcılar örnekleme dahil edilmemiştir). Pilot uygulamadan elde edilen veriler üzerinde güvenirlik analiz için Cronbach Alpha uygulanmıştır. Buna göre öğretim üyelerine yönelik anketin güvenirlik katsayısı 0,79; öğrencilere yönelik anketin güvenirlik katsayısı ise 0,76 olarak hesaplanmıştır. İlgili literatür göz önüne alındığında, hesaplanan Cronbach Alpha değerlerine göre her iki anketinde güvenilir olduğu söylenebilir. Bu şekilde toplam 40’adet çoklu seçenekli madde formundan oluşan şekle dönüştürülmüştür.

4.5. Verilerinin Analizi

Katılımcıların toplam 40 soruya vermiş oldukları yanıtlar SSPS 17,0 programında değerlendirilmiştir. Araştırmada yer alan ve katılımcılara çoklu seçenekler sunan soru forumundaki verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılarak “t” testi, varyans analizi ve tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Bu şekilde elde edilen bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda çeşitli başlıklar altında ve tablolar halinde yorumlanmıştır.

Araştırmada katılımcıların görüşlerinin, çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesinde ise ki-kare (χ^2) istatistik tekniği kullanılmıştır. Bu yolla elde edilen bulgular yorumlanarak sunulmuştur. Değerlendirmelerde anlamlılık düzeyi $p<0.05$ olarak benimsenmiştir.

Nicel sorulardan bir kısmı dört seçenekli likert tipi soru şeklindeyken, bir kısmı ise çoktan seçmeli ve aynı anda birden çok seçeneği işaretleme yapabilme imkanı veren madde formu şeklindedir. Likert maddelerin analizinde şu puan aralıkları dikkate alınmıştır:

1.	3,27	–	4,00	Yeterli
2.	2,51	–	3,26	Kısmen Yeterli
3.	1,76	–	2,50	Yetersiz
4.	1,00	–	1,75	Kısmen Yetersiz

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. AMAÇLARA İLİŞKİN ELDE EDİLEN BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde bulgular alt amaçlar dikkate alınarak sunulmuştur: Buna göre genel amaç çerçevesinde geliştirilen alt amaçlara yönelik elde edilen bulgular ve bu bulguların yorumlanması üzerinde durulmuştur. Bu çerçevede eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimde görev yapmakta olan öğretim üyeleri ve lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek için elde edilen veriler analiz edilerek yorumlanmıştır.

5.1.Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

5.1.1. Lisansüstü Düzeyinde Eğitim Bilimleri Alanında Görev Yapan Öğretim Üyeleri ve Lisansüstü Öğrencilerin Demografik Dağılımları

Öğretim üyelerinin eğitim bilimleri alanı baz alındığında, yaş dağılımının 40-49 aralığında %39 oranında yoğunlaştığı aşağıda yer alan Tablo 13'te görülmektedir. Diğer yandan 50 yaş ve üstü kadın öğretim üyelerinin çok az oranda olduğu görülürken, erkek öğretim üyelerinin de diğer yaş kategorilerine göre çok az kişiyle temsil edildiği görülmektedir.

Lisansüstü çalışma yapanların yaş dağılımı ise; %34,7 ile 36-40 yaş arasında yoğunlaştığı (Kaya,2008:28) görülmektedir. 20-25 yaş grubunun ise %4,2 ile temsil edildiği görülmektedir. Doktora yapmakta olanların ise % 66,7'si 36-40 yaş arasında yer almaktadırlar. Bu durum elde edilen bulguların güvenilirliğini göstermektedir.

İş yaşamının kendine özgü normal hayata yansıyan yönleri vardır. Kimi zaman çalışma saatleri, kimi zaman çalışma koşulları ve kimi zamanda iş yaşamının dışında arta kalan zamanın paylaşımı ya da kullanımı ile ilintilidir. Eşlerin birbiriyle daha çok zaman geçirme isteği ve ortak duyguları paylaşma gereksinimi doğal bir istenç olup, asgari ölçülerde bunun karşılanması gerekir. İşte bu durum sosyal hayatta özel yaşamın paydaşlarını birliktelik tercihlerinde bazı özellikleri dikkate almaya yönlendirebilir.

Buna göre öğretim üyelerinin eğitim ortamında çalışan bir eş tercihi yaptıklarını, ancak bu çalışanların daha çok öğretmen ve akademisyen meslek grubunda yoğunlaşması dikkat çekicidir. Söz konusu bu durumun nedeni; ortak aile yaşamını

ortak bir paylaşım noktasına getireceğinden ve daha uyumlu birlikteliklerin sağlanabileceğın olan inançtan kaynaklanabilir.

Lisansüstü öğrencilerinin cinsiyete göre medeni durumuna bakıldığında bayanların yarısı bekâr iken erkeklerin ise 1/3'ü bekâr olarak görülmektedir. Buna göre lisansüstü öğrencilerinin eş tercihlerine bakıldığında evli olan erkeklerin büyük çoğunluğunun eşlerinin çalışan bayan olmadığı görülmektedir. Lisansüstü öğrencilerinde erkek öğrencilerin eldeki bulgulara göre akademisyen bir bayanla evli olmadıkları görülmektedir.

Yukarıda elde edilen öğretim üyelerine ilişkin cinsiyet ve unvan durumun dağılımına ilişkin bulguları, Hacettepe Üniversitesi'nde (Burgaz ve Şentürk:2007) yapılan araştırma sonucuyla paralel sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir. Buna göre, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağılı olarak, Eğitim Fakülteleri kapsamında görev yapan danışmanların %55'inin bayan, %45'inin ise erkek olduğu tespit edilmiştir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağılı olarak, Eğitim Fakülteleri kapsamındaki danışmanların ise, %40'ı bayan, %60'ı erkektir. Araştırma kapsamındaki verilere göre Hacettepe Üniversitesi'nde tez yapan öğrencilerin danışmanlarının çoğı Profesör, Osman Gazi Üniversitesi'nde tez yapan öğrencilerin danışmanlarını çoğı yardımcı doçenttir. Her iki üniversite birlikte düşünüldüğünde öğrencilerin tez danışmanların çoğunun yardımcı doçent unvanı taşıdığı ve bu grubu profesörlerin izlediğı görülmektedir. Bu duruma göre doçent unvanı'nda bulunan akademisyen sayısında çok ciddi bir yığılmanın olmadığı görülmektedir.

5.1.2. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet ve Yaş Durumlarının Karşılaştırılması

Bu başlık altında öğretim üyelerinin örnekleme yansıyan boyutuyla cinsiyet ve yaş değişkenine ait veriler analiz edilmeye çalışılmıştır. Buna göre "Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Yaş Durumuna ilişkin demografik görünüm Tablo 13'de görülmektedir.

Tablo 13: Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Yaş Durumuna İlişkin veriler

Cinsiyet		Yaş								
		20-29			30-39			40-49		
		f	%	f	%	f	%	f	%	f
Kadın	%48,1	18	27,7	22	33,8	22	33,8	3	4,6	65
Erkek	%51,9	7	10,0	20	28,6	30	42,9	13	18,6	70
Toplam		25	18,5	42	31,1	52	38,5	16	11,9	135

Tablo 13'e göre dağılımın simetri olduğu söylenebilir. Akademik kadro yapısının cinsiyet bağlamında örnekleme yansıması ise toplamda %48,1 ile kadın öğretim üyelerinden oluştuğu görülürken, erkek öğretim üyelerinin oranı ise %51,9 şeklinde görülmektedir. Cinsiyet dağılımına göre öğretim üyelerinin sayısı, bir birine yaklaşık ve dengeli bir dağılım gösterdiği görülmektedir. Tablo 13'e göre genç yaşlarda kadın cinsiyetin erkeklerden daha fazla olduğu görülmektedir. 50 ve yukarı yaşlarda dağılıma ilişkin bu durumun tersine döndüğü görülmektedir. Buna göre üniversitelerimizde eğitim bilimleri alanında çalışmakta olan öğretim üyelerimizin 50 yaş ve üzeri temsil edilen cinsiyetlerine göre kadınlarda %4,6 gibi düşük bir oranla temsil edilmesi dikkat çekici görülmektedir. 30-39 yaş aralığının kadınlarda %33,8 ile 40-49 yaş aralığındaki temsil edilen kadınların oranına denk olduğu görülmektedir. Diğer taraftan 50 yaş ve üstü erkek oranının %18,6 ile 20-30 yaş arası öğretim üyesi sayısından daha fazla olduğu görülmektedir.

5.1.3. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet ve Unvan Durumlarının Karşılaştırılması

Bu başlık etrafında öğretim üyelerinin unvan durumunun cinsiyet değişkeni açısından dağılımı ele alınarak incelenmiştir. Buna yönelik veriler Tablo 14'de görülmektedir.

Tablo 14: Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Unvan Durumuna İlişkin Verilerin Dağılımı

Kadro		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%
Cinsiyet		34	52,6	13	23,0	18	24,4	65	100
	Kadın	34	47,9	13	41,9	18	54,5	65	48,1
	Erkek	37	52,1	18	58,1	15	45,5	70	51,9
	Toplam	71	100	31	100	33	100	135	100

Tablo 14'e bakıldığında, öğretim üyelerinin yardımcı doçent unvanında olanların 71 kişi (%52,6) olduğu görülmektedir. Doçent unvanına sahip olanlar 31 kişi (%23,0) ve profesörlerin de 33 kişi (%24,4) olduğu görülmektedir. Tablo 14'e göre öne çıkan en önemli nokta, erkek öğretim üyelerinin Doçent ve Yardımcı Doçent unvanlarında kadınlara göre sayıca daha fazla olduğudur. Buna karşın Profesör unvanında ise kadınların (%54,5) erkeklerden (%24,4) daha fazla sayıda temsil edildiği görülmektedir.

5.1.4. Öğretim Üyelerinin Unvan ve Medeni Durumlarının Karşılaştırılması

Öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu akademik ortamın verdiği yoğun çalışmaların etkisi altındadır. Bu durumun öğretim üyelerinin medeni durumuna da yansıtacağı düşünüldükçe, öğretim üyelerinde medeni durum ve unvan dağılımına ilişkin durum analizi yapmak amacıyla; “öğretim üyelerinin unvan ve medeni durumu nedir?” sorusu sorulmuş ve bu çerçevede eşlerin meslek türüne ilişkin verilerine ulaşılmıştır. Buna göre elde edilen bulgular Tablo 15’de görülmektedir.

Tablo 15: Öğretim Üyelerinin Unvan ve Medeni Durumuna İlişkin Verilerin Dağılımı

	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Evli							94	69,6
Bekar	26	36,6	10	32,3	5	15,2	41	30,4
Öğretmen ile Evli	16	22,5	8	25,8	$\frac{1}{3}$	39,4	37	27,4
Akademisyen ile Evli	23	32,4	9	29,0	$\frac{1}{3}$	39,4	45	33,3
Sağlık çalışanı ile Evli	1	1,4	3	9,7	1	3,0	5	3,7
Memur ile Evli	2	2.8	1	3.2	0	0.0	3	2.2
Diğer ile Evli	3	4.2	0	0.0	1	3.0	4	3.0
TOPLAM	71	100	31	100	$\frac{3}{3}$	100	135	100

Tablo 15’e göre, araştırmaya katılan öğretim üyelerinin %30,4’ünün bekâr olduğu görülmektedir. Buna göre evli olanların oranı %69,6 olduğu görülmektedir. Evli olan %69,6’lık kesimin %33,3 oranında akademisyen bir eşle evli oldukları, ikinci sırada ise %27,4 oranla öğretmen bir eşle evli olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinden unvanlara göre medeni durumuna bakıldığında; yardımcı doçentlerin %36,6’sı bekâr, doçentlerin %32,3’ü bekâr ve profesörlerin %15,2’si bekâr olarak görülmektedir. Öğretim üyelerinin eşlerin mesleğine ilişkin tercihlerinde akademisyen bir eş ve öğretmen bir eşi tercih etmeleri manidardır.

5.1.5. Öğretim Üyelerinin Lisans ve Lisansüstü Öğrenim Alanına Göre Karşılaştırılması

Öğretim üyelerinin lisans alanı ile lisansüstü eğitimi arasındaki paralelliği belirlemek amacıyla ankete buna yönelik bir soru eklenmiştir. Buna ilişkin veriler Tablo 16'da görülmektedir.

Tablo 16: Öğretim Üyelerinin Lisans ve Lisansüstü Öğrenim Alanları

		Lisans Öğrenim Alanı			
Lisansüstü Öğrenim Alanı		Eğitim Fakültesi	Fen Edebiyat	Diğer	TOPLAM
	Toplam %	% 54.1 f	% 20.0 f	% 25.2 f	% 100 f
Eğitim Programı ve Öğretim	36,3	23	7	19	49
Eğitim Yönetimi ve Teftişi	14,1	11	4	4	19
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	11,9	12	3	0	16
Eğitim Sosyolojisi	2,2	2	0	2	3
Eğitim Tarihi	5,9	5	0	3	8
Eğitim Felsefesi	,7	0	1	0	1
Ölçme ve Değerlendirme	3,7	1	3	1	5
Eğitim Psikolojisi	3,7	2	3	0	5
Sınıf Öğretmenliği	3,0	2	1	1	4
Diğer	18,5	15	5	5	25
TOPLAM	100,0	73	27	35	135

Tablo 16 verilerine göre, öğretim üyelerinin lisans düzende (%54,1) ile en fazla Eğitim Fakültesi mezunu oldukları görülmektedir. İkinci sırada ise (%20,0) oranında Fen Edebiyat Fakültesi gelmektedir. Eğitim Fakültesi mezunu akademisyenlerin en fazla eğitim programı ve öğretiminin anabilim dalında lisansüstü öğrenim gördükleri yine aynı tablodan görülmektedir. Bunu diğerleri (%18,5)Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim (14,1) ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (%11,9) bölümleri takip etmektedir.

5.1.6. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyet Dağılımı

Bu başlık altında örnekleme giren eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü öğrencilerinin cinsiyete göre dağılımları verilmiştir. Buna ilişkin veriler Tablo17'de görülmektedir.

Tablo 17: Lisansüstü Öğrencilere Ait Cinsiyete İlişkin veriler

		f	%
Cinsiyet	Kadın	80	57,1
	Erkek	60	42,9
	Toplam	140	100,0

Araştırmaya dâhil edilen eğitim bilimleri alanı lisansüstü öğrencilerinden 80'i kadın; 60'ı ise erkektir. Öğrencilerden %57,1 oranı kadınların erkeklerden daha fazla olduğu görülmektedir. Bu verilere göre lisansüstünde eğitimde kadınların erkeklerden fazla olmaları nedenleri ayrı bir araştırmada ele alınabilir.

5.1.7. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyeti ve Lisansüstü Öğrenim Alanlarının Karşılaştırılması

Lisansüstü öğrencilerinin cinsiyet ve lisansüstü eğitim anabilim dalları arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere ankette “lisansüstü öğrenim alanınız nedir?” sorusu eklenmiştir. Soruya ilişkin veriler Tablo 18’de görülmektedir.

Tablo 18: Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Cinsiyet ve Lisansüstü Öğrenim Alanları

	Kadın		Erkek	
	f	%57.1	f	%42.9
Lisansüstü Öğrenim Alanı				
Eğitim Programı ve Öğretim	15	18.7	22	34.5
Eğitim Yönetimi ve Teftişi	11	13.8	14	23.4
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	18	24.5	9	14.9
Eğitim Sosyolojisi	0	0.0	1	1.6
Eğitim Tarihi	0	0.0	1	1.6
Eğitim Felsefesi	0	0.0	1	1.6
Ölçme ve Değerlendirme	0	0,0	0	1.6
Eğitim Psikolojisi	1	1.5	3	4.10
Sınıf Öğretmenliği	5	6.5	2	3.2
Diğer	27	33.8	6	9.10
TOPLAM	80	100.0	60	100.0

Tablo 18’e bakıldığında lisansüstü öğrencilerinin 80’i (%57,1) kadın ve 60’ı (%42,9) erkek olduğu görülmektedir. Kadın öğrencilerin en fazla diğer alanlarda lisansüstü eğitim aldıkları, bunu sırayla Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Eğitim

Programları ve Öğretim, Eğitim Yönetimi ve Teftişi ve Sınıf Öğretmenliği Anabilim alanları izlemektedir.

Erkek öğrencilerin en fazla Eğitim Programları ve Öğretim alanında lisansüstü eğitim aldıkları, bunu sırayla Eğitim Yönetimi ve Teftişi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Diğerleri ve Eğitim Psikolojisi Anabilim alanları izlemektedir.

5.1.8. Öğretim Üyelerinin Cinsiyete Göre Medeni Durumları

Bu başlık altında araştırmanın genel amacına yönelik olarak, öğretim üyelerinin cinsiyet değişkeni bağlamında medeni durumu ve eşlerinin mesleğine ilişkin veriler ele alınmıştır. Bu duruma ilişkin veriler Tablo 19’da görülmektedir.

Tablo 19: Öğretim Üyelerinin Cinsiyet, Medeni Durumuna İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

Medeni Durum	Bekar	Öğretmen ile evli		Akademisyen ile evli		Sağlık çalışanı ile evli		Memur ile evli		Diğer ile evli		Toplam	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Cinsiyet	Kadın	22	33,8	18	27,7	19	29,2	3	4,6	0	0,0	3	4,6
	Erkek	19	27,1	19	27,1	26	37,1	2	2,9	3	4,3	1	1,4
Toplam		41	30,4	37	27,4	45	33,3	5	3,7	3	2,2	4	3,0

Tablo 19’a göre araştırma bulgularına bakıldığında; öğretim üyelerinin 65 kadınla temsil edildiği görülmektedir. Kadınların %33,8’inin(22) bekâr olduğu görülmektedir. Evli olan kadınların %27,7’ si (18) öğretmenle, %29,2’si (19) ise akademisyenle evlidir. Erkeklerin ise %27,1’sinin (19) bekâr olduğu görülmektedir. Evli erkeklerin %27,1’i (19) öğretmenle ve %37,1’(37) ise akademisyenle evlidir.

5.1.9. Lisansüstü Öğrencilerinin Cinsiyet ve Medeni Duruma Göre Dağılımı

Lisansüstü öğrencilerinin cinsiyete göre medeni durumlarını gösteren veriler Tablo 20’de görülmektedir.

Tablo 20: Öğrencilere Ait Cinsiyet, Medeni Durum ve Eşlerin Mesleğine İlişkin Veriler

Medeni Durum	Bekar		Hayır çalışmıyor ile evli		Öğretmen ile evli		Akademisyen ile evli		Sağlıkçı ile evli		Memur ile evli		TOPLAM	
Cinsiyet	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kadın	48	60,0	19	23,8	6	7,5	2	2,5	1	1,3	4	5,0	80	100,0
Erkek	23	38,3	24	40,0	9	15,0	0	0,0	4	6,7	0	0,0	60	100,0
TOPLAM	71	50,7	43	30,7	15	10,7	2	1,4	5	3,6	4	2,9	140	100,0

Tablo 20'ye göre, eğitim bilimleri alanında öğrenimini sürdüren lisansüstü eğitim öğrencilerinin %50,7'si (71) bekâr olarak görülmektedir. Cinsiyet değişkenine göre dağılıma bakıldığında; kadınların %60,0'ı (48) bekâr olarak görülmektedir. Aynı tabloya göre evli olan kadınların %23,8'nin (19) eşi çalışmamaktadır. Yine aynı tabloya göre eşi öğretmen olan kadınların oranı ise %7,5'tir. Diğer taraftan erkeklerin %38,3'ü bekârdır. Buna karşın evli olan erkeklerin %40,0'nın çalışmayan bir eşle evli olması ve evli olanların ise öğretmen bir kadını tercih etmesi dikkat çekicidir.

5.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorum

Bu başlık altında araştırmanın genel amacına yönelik olarak, eğitim bilimleri lisansüstü eğitimde görev yapmakta olan öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler; frekans analizi ve yüzdelik çözümlemelerine paralel olarak, karşılaştırmalı gruplar arasındaki farklılaşmaya ilişkin yansımalar ki-kare anlamlılık testine tabi tutularak analiz edilmiştir.

5.2.1 Öğretim Üyelerine Göre Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinin Temel Amacı Nedir?

Eğitimsel faaliyetlerin her kademesinde amaçlandırılmış uygulamaların olması bir zorunluluktur. Lisansüstü eğitim faaliyetleri de örgün eğitimin bir parçası olarak belirli bir amaç doğrultusunda gerçekleştirilir. Bu bağlamda eğitim bilimleri alanında yürütülmekte olan lisansüstü eğitimin amacına ilişkin bakış açılarını ortaya koymak amacıyla; öğretim üyelerine “size göre lisansüstü eğitimin amacı nedir?” sorusu yöneltilerek, soruya ilişkin görüşler frekans analizi ile yorumlanmıştır. Öğretim üyelerinin buna yönelik görüşleri Tablo 21'de görülmektedir.

Tablo 21: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Amacına ait Görüşlerine İlişkin Verilerin Dağılımı

Lisansüstü Eğitim'in Amacı Nedir?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alanındaki Bir Soruna Çözüm Getirmek	32	28,0	13	25	10	22,7	55	25,9	40,7*	
Yeni Bilgi Keşfetmek	34	29,8	10	19,2	11	25	55	25,9	40,7	
Ekonomik Yarar Sağlamak	12	10,5	0	0	2	4,5	14	6,6	10,4	
Kişisel Statü ve Saygınlık Kazanmak	15	13,1	8	15,3	5	11,3	28	13,2	20,7	
Mesleki Gelişim(Uzmanlık) Sağlamak	21	18,4	21	40,3	15	34,0	57	26,8	42,2	
Diğer	0	0	0	0	1	2,2	3	1,4	2,2	
TOPLAM	114	100	52	100	44	100	212	100	135	

* N 135 üzerinden hesaplanır

Tablo 21'deki veriler incelendiğinde, öğretim üyelerinin konuyla ilgili görüşleri ile unvanları arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin amacına ilişkin görüşlerinin unvana göre dağılımı tablo 21'de görülmektedir. Buna göre, “alandaki bir soruna çözüm getirmek” ve “yeni bilgi keşfetmek” seçenekleri toplamda %40,7 oranlarıyla ilk sırada yer alırken, üçüncü sırada %42,2 oranı ile “mesleki gelişim sağlamak” seçeneği yer almaktadır. Bunu %20,7 ile “kişisel statü ve saygınlık kazanmak” ve %10,4 ile “ekonomik yarar sağlamak” seçenekleri izlemektedir.

Öğretim üyelerinin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için en fazla tercih ettiği “alandaki bir soruna çözüm getirmek” seçeneği, unvana göre, en fazla Yardımcı Doçent; Doçent ve Profesör unvanlılar tarafından tercih edilmiştir. Bu bulgu, eğitim bilimleri alandaki bir soruna çözüm getirme konusunda Yardımcı Doçent Unvanına sahip öğretim üyelerinin daha duyarlı olduğu biçimde yorumlanabilir.

Öğretim üyelerinin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için en fazla tercih ettiği ikinci seçenek olan “yeni bilgi keşfetmek” maddesi ise, unvana göre, en fazla Yardımcı Doçent, Profesör ve Doçent unvanlılar tarafından tercih edilmiştir. Bu bulgu, eğitim bilimleri alanda yeni bilgi keşfetmede oranlar birbirine yakın olmakla birlikte, yine en fazla duyarlılığın Yardımcı Doçent unvanına sahip öğretim üyelerinde olduğunu ve bunu sırayla Profesörler ile Doçentlerin izlediği biçimde yorumlanabilir.

Öğretim üyelerinin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için en fazla tercih ettiği üçüncü seçenek olan “mesleki gelişim sağlamak” maddesi ise unvana göre, en fazla Doçent; Profesör ve Yardımcı Doçent, unvanlılar tarafından tercih edilmiştir. Bu bulgu, eğitim bilimleri alanında “mesleki gelişim sağlamak” konusunda en az duyarlı olan akademisyenlerin Yardımcı Doçent, unvanına sahip olanlardır şeklinde yorumlanabilir.

Öğretim üyelerinin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için en fazla tercih ettiği dördüncü seçenek olan “kişisel statü ve saygınlık kazanmak” maddesi en fazladan en aza doğru tercih sıralaması ise şöyledir: Doçent Yardımcı Doçent ve Profesör. Buna göre, eğitim bilimleri alanda kişisel statü ve saygınlık kazanmada en kaygılı akademisyenlerin Doçentler olduğu söylenebilir.

Araştırmada görüş bildiren öğretim üyeleri toplamda, “lisansüstü eğitimin amacı” için beşinci seçenek olarak “ekonomik yarar sağlamak” maddesi işaretlemişlerdir. Bu seçeneğin beşinci sırada tercih edilmiş olması, akademisyenlerin bilimin amacını bir geçim kaynağı olarak görme indirgemeciliğinden uzak oldukları şeklinde yorumlanabilir. Unvana göre bu seçeneği en fazla Yardımcı Doçent ve Profesörler işaretlemişken, doçentlerin bu seçeneği işaretlemediği görülmektedir. Bu bulgu doçentlerin eğitim biliminin amacının “ekonomik yarar sağlamak” olmaması gerektiğine inandıkları biçiminde yorumlanabilir.

Yükseköğretim, bir yandan toplumsal yaşam içindeki üretim ve hizmet alanları için üst düzey niteliklere sahip yönetici, planlayıcı ve uygulayıcı insan gücünü; diğer yandan da bilimsel araştırma alanları için araştırmacı ve yükseköğretim için öğretim üyesi yetiştirmektedir. Bu işlevi, ülkenin toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmesinde önemli bir etki gücü olan lisansüstü eğitim düzeyi yürütmektedir. Yükseköğretim üstlendiği bu işlevlerden bilim adamı, araştırmacı, öğretim üyesi gibi insan kaynaklarını, yüksek lisans ve doktora düzeyinde uygulanan lisansüstü programlar aracılığı ile gerçekleştirir

Lisansüstü eğitim programları ve özellikle doktora programlarının amaçları, kişilere bağımsız araştırma yapabilmek, bilimsel olayları geniş, derin bakış açısı ile irdeleyerek yorumlayabilmek, yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleyebilmek, yeni teknolojilere uyum sağlayabilmek için gerekli bilgi, beceri, tutum ve yeterlikleri kazandırmaktır (Tosun, 1997: 7-8). Bir başka tanımlamaya göre (Ertepinar Akt. : Karakütük, 2002:10), doktora öğretiminin amacı; evrensel düzeyde

bilgi üretebilecek, kendi başına bir araştırmayı planlayıp, yürütüp sonuçlandırabilecek düzeye erişmiş, ülke sanayisi ve iş yaşamıyla, diğer üniversitelerin gereksinim duyduğu öğretim üyesi ile bilim insanlarını ve araştırmacıları yetiştirmektir. Bu iki tanımdan da anlaşılacağı gibi, doktora düzeyinde lisansüstü öğrenim görenlerin, üniversite içinde öğretim üyesi, bilim insanı ve araştırmacı olarak görev alabilecek yeterliğe sahip olduğu kabul edilmektedir. Buna göre yapılan çalışmanın ortaya koymuş olduğu lisansüstü eğitimin amacına ilişkin bulgular, bu alana dönük daha önce yapılan tanımlamalara uygun görüşler şeklinde bulgulara yansıdığı görülmektedir.

5.2.2. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Lisansüstü Eğitimin Amacı

Tablo 22’de öğrencilerin lisansüstü eğitiminin temel amacına yönelik görüşleri ve bu görüşlerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı görülmektedir.

Tablo 22: Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimin Amacına İlişkin Görüşlerini Gösteren Veriler

Lisansüstü Eğitim’in Amacı Nedir?	Arş. Gör		Öğr. Gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	%*
Alanındaki bir soruna çözüm getirmek	19	25,3	5	35,7	17	25,8	15	26,3	56	26,4	40,0
Yeni bilgi keşfetmek	18	24	4	28,6	17	25,8	12	21,1	51	24,1	36,4
Ekonomik yarar sağlamak	4	5,3	0	0	7	10,6	5	8,7	16	7,5	11,4
Kişisel statü ve saygınlık	11	14,6	0	0	8	12,1	7	12,3	26	12,3	18,6
Mesleki gelişim(uzmanlık)	23	30,6	5	35,7	17	25,8	18	31,6	63	29,7	45,0
TOPLAM	75	100	14	100	66	100	57	100	212	100	140

* N 135 üzerinden alınmıştır.

Tablo 22’deki veriler değişkenler dikkate alınmadan incelendiğinde, öğrencilerin toplamda lisansüstü eğitiminin amacı olarak %45 (63) oranıyla en fazla “mesleki

gelişim” seçeneği benimsedikleri görülmektedir. Bunu sırayla “alandaki bir soruna çözüm getirmek” (%40), “yeni bilgi keşfetmek”(36,4), “kişisel statü ve saygınlık” (%18,6) ve “ekonomik yarar sağlamak” (%11,4) seçenekleri izlemektedir. Bu bulgular öğrencilerin lisansüstü eğitiminin amacını daha çok bilimsel bir açıdan algıladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için en fazla tercih ettiği “mesleki gelişim” seçeneği değişkenlere göre incelendiğinde; bu görüşü en fazla sırayla öğretim görevlisi/okutman öğrencilerin benimsemiş olduğu görülmektedir. Bunu sırayla diğerleri, araştırma görevlisi ve öğretmen olan öğrenciler izlemektedir. Bu bulgu, eğitim bilimleri lisansüstü öğrencileri arasında en fazla öğretim görevlisi/okutman unvanına sahip olanların bu eğitimi mesleki gelişim açısından istedikleri biçiminde yorumlanabilir. Bu istek normal karşılanmalıdır. Çünkü üniversitelerde görevli akademik personel arasında kariyer ve statü konusunda en fazla kaygılı olan grubun öğretim görevlisi/okutmanlardır. Araştırma görevlilerinin yükselmesi adeta doğal bir süreç gibi görülürken, öğretim görevlisi/okutmanların akademik anlamda yükselmesi büyük oranda kendi çabalarına bağlıdır.

Öğrencilerin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için ikinci sırada tercih ettiği seçenek olan “alandaki bir soruna çözüm getirmek” seçeneğini %35,7 oranıyla en fazla öğretim görevlisi/okutmanların benimsemiş olduğu ilgili tablodan görülmektedir. Bunu sırayla diğerleri (%26,3), öğretmenler (25,8) ve araştırma görevlileri (%25,3) izlemektedir. Öğretim görevlisi/okutmanların benimseme oranının kısmen daha yüksek olmasına rağmen, söz konusu seçeneğin benzer oranlarla tercih edilmiş olması, farklı unvanlardaki öğrencilerin konuyla ilgili benzer görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 22’ incelendiğinde, öğrencilerin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için üçüncü sırada tercih ettiği seçenek olan “yeni bilgi keşfetmek” seçeneğinin de yine en fazla öğretim görevlisi/okutmanlar tarafından benimsemiş olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla öğretmenler, araştırma görevlileri ve diğerleri izlemektedir. Bu bulgu, diğer iki maddede olduğu gibi, öğretim görevlisi/okutmanların eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitiminin amacını, ekonomik kaygı ve beklentilerden ziyade, daha çok bilimsel bir açıdan gördükleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin toplamda, lisansüstü eğitimin amacı için, dördüncü sırada tercih ettiği seçenek olan “kişisel saygınlık ve statü” seçeneğini en fazla %14,6 oranıyla araştırma görevlilerinin benimsemiş olduğu anlaşılmaktadır. Bunu sırayla diğerleri (%12,3), öğretmenler (12,1) izlemektedir. Öğretim görevlisi/okutmanların bu seçeneği hiç benimsememiş olması dikkat çekicidir. Bu bulgu daha önceki seçeneklere verilen cevapların da desteklemesiyle, Öğretim görevlisi/okutmanların, lisansüstü eğitimi kişisel amaçları için değil, kendisini geliştirmek ve bilimsel gelişme için istedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 22’ye göre, lisansüstü eğitimin amacına yönelik olarak öğrencilerin toplamda, beşinci sırada tercih ettiği seçenek olan “ekonomik yarar sağlamak” seçeneğinin tercih edilme derecesi sırayla şöyledir: Öğretmenler(%10,6), diğerleri (%8,7), araştırma görevlisi (%5,7) ve öğretim görevlisi/okutmanlar (%0,0). Bu bulgu, diğer seçeneklerin benimsenme dereceleri ile paralellik göstermektedir. Buna göre eğitim bilimleri alanında öğrenim gören öğrencilerden öğretim görevlisi/okutmanlar hariç, diğerlerinin farklı oranlarda da olsa bu eğitimden ekonomik yarar sağlamayı umdukları söylenebilir.

Bu konuda tespit edilen bir başka nokta ise araştırmaya katılan öğrencilerin lisansüstü eğitim hakkında pek de bilgi sahibi olmadıkları yönündedir. Bunun nedeni olarak öğrenme ve öğretme durumlarında ele alacağımız gibi üniversitelerde ilgili enstitülerin lisansüstü eğitime ilişkin rehberlik ve tanıtıcı faaliyetlere fazla yer vermemeleridir denilebilir.

5.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu başlık altında öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinin, araştırmanın genel amacına dönük olarak lisansüstü eğitime giriş aşamasında yaşanan olumsuzluklara ve işleyen mevcut duruma ilişkin öne çıkan görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

5.3.1. Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerine Öğrenci Kabulüne Yönelik Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının lisansüstü eğitimine öğrenci kabul etmeye ilişkin koşullara yönelik görüşleri ve bu görüşlerin unvanlara göre dağılımı Tablo 23’te görülmektedir.

Tablo 23: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yeni Düzenlemelere ilişkin Görüşlerinin Dağılımı

Lisansüstü Eğitime Girişte Yeni Düzenleme Yapılmalı mı?	TOPLAM									
	Yrd.Doç.	Doçent	Prof							
	f	%	f	%	f	%	F	%		%
Hayır yeni düzenleme yapılmamalıdır	20	22,5	7	20,6	14	35,9	41	25,3		30,4*
Giriş sınavları TUS benzeri olarak merkezi yapılmalıdır	20	22,5	12	35,3	10	25,6	42	25,9		31,1
Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasında göre yapılmalıdır	30	33,7	6	17,6	6	15,4	42	25,9		31,1
Tamamen mülakata dayalı yapılmalıdır	9	10,1	8	23,5	9	23,1	26	16		19,3
Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmelidir	8	8,9	2	5,8	2	5,1	12	7,4		8,8
Diğer	2	2,2	1	2,9	1	2,5	4	2,4		2,9
TOPLAM	89	100	34	100	39	100	162	100		135

$\chi^2=.365$

P<.05

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 23'e göre: "Lisansüstü eğitime girişte yeni düzenleme yapılmalı mı?" şeklindeki soru öğretim üyelerine yöneltilmiştir. Öğretim üyelerinin %30,4'ü (41) "Hayır yeni düzenleme yapılmamalıdır" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların genel toplamı göz önünde bulundurulduğunda %74,7'si (94) "evet lisansüstü eğitimde yeni düzenleme yapılmalıdır" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buna göre Profesör unvanında bulunanların %35,9'u (14) "hayır yeni düzenleme yapılmamalıdır" görüşünü savunurken, Doçent unvanında bulunanların %35,3'ü(12)"giriş sınavları TUS vb şekilde yapılmalıdır" şeklinde görüş bildirmişlerdir. Yardımcı Doçent unvanında bulunanların ise %33,7 (30) ile " Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasına göre yapılmalıdır" şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Bu duruma göre lisansüstü eğitime girişte yeni düzenlemelere ilişkin görüşlerin yoğun olarak %25,9 ile TUS sınavı ve mülakatın kaldırılıp, puan sıralamasının esas alınması şeklinde olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin "Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmelidir" şeklindeki seçeneği %7,4 gibi düşük bir oranda benimsedikleri görülmektedir. Diğer taraftan, öğretim üyelerinin "lisansüstü eğitime giriş tamamen mülakata dayalı olarak yapılmalıdır" seçeneğini ise %16 oranıyla benimsemişlerdir. Bu görüş, öğretim üyelerinden yardımcı doçent unvanında olanlarla, doçent ve profesör unvanında olanlar arasında farklı yorumlanmıştır. Buna göre yardımcı doçent unvanındakiler %10 oranında mülakata dayalı seçimi benimserken, diğer

unvanlara sahip olanlar, %23,2 oranında mülakatın lisansüstü eğitime girişte olmasını benimsemişlerdir.

Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerine öğrenci kabulüne yönelik öğretim üyelerinin görüşleri arasında sahip olunan unvana göre anlamlı bir farklılık yoktur($\chi^2=3.365$).

Bilim insanı yetiştirmede lisansüstü eğitimin tanımı ve önemine ilişkin çeşitli saptamalar mevcuttur. Varış (1972), lisansüstü eğitimi; üniversitede lisansüstü derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaç edinen bir faaliyet olarak tanımlamıştır. Bir alanda derinlemesine çalışarak, lisans eğitiminden daha üst seviyede bilgi ve etkinliğe sahip olan yüksek ihtisas gücünü yetiştiren eğitim programı olarak tanımlamıştır (Çakar 1997:65, Canbolat ve Çakmak, 2007). Bütün bu görüşler lisansüstü eğitim ortamının rastgeleliğe terk edilemeyecek kadar önemli boyutunun olduğunu göstermektedir. Buna göre lisansüstü eğitime giriş, işin başlangıcını ve en önemli safhasını oluşturmaktadır.

Lisansüstü eğitime girişte yapılan seçme ve yerleştirme sınavlarının yapısı ile ilgili olumsuz görüşlere ilgili alan yazında rastlamıştık. Fırsat ve imkan eşitliği adına bir çok mağduriyetlerin yaşandığı bilinmektedir. Nitekim girişte nasıl bir uygulama yapılmalıdır? sorusu netlik kazanmamış olmasına rağmen, kimileri “ALES, lisans akademik başarı ortalaması gibi puanların aritmetik ortalamasının” objektifliği yansıtacağına dair görüşü savunurken, kimileri de nicel karakterli sınavların sosyal bilimlerin genetik yapısıyla örtüşmediğini savunmaları, bu tartışmanın alan içerisinde bir paradoksa dönüşeceğinin sinyallerini vermektedir.

5.3.2. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişteki Mülakatın Objektifliğine İlişkin Görüşleri

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimine öğrenci kabulünde geçerli olan mülakata yönelik görüşleri ve bu görüşlerin unvanlara göre dağılımı Tablo 24’te görülmektedir.

Tablo 24: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişteki Mülakatın Objektifliğine İlişkin Veriler

Girişteki Mülakatın Objektifliğine inanıyor musunuz?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet inanıyorum	23	21,7	13	19,7	13	19,1	49	20,4	36,3*
Jüriler randomize olarak atanmalıdır	20	18,9	8	12,1	9	13,2	37	15,4	27,4
Jüriler sadece Prof. ve Doç. den oluşturulmalıdır	9	8,4	8	12,1	14	20,6	31	12,9	23,0
Jüriler bazı yeterliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmelidir	18	17	11	16,7	12	17,6	41	17,1	30,4
Mülakat sınavı kaydedilmelidir	12	11,3	12	18,2	8	11,8	32	13,3	23,7
Sınav herkese açık olarak yapılmalıdır	6	5,6	8	12,1	6	8,8	20	8,3	14,8
Diğer	18	17	6	9,0	6	8,8	30	12,5	36,3
TOPLAM	106	100	66	100	68	100	240	100	135
$\chi^2.751$							P<.05		

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 24’te öğretim üyelerinin lisansüstü eğitime öğrenci seçmede kullanılan mülakatın objektifliğine ilişkin görüşleri yer almaktadır. Buna göre “evet mülakatın objektif olduğuna inanıyorum” diyenlerin oranı toplamda %36,3’ dür (49). Bu görüşün unvanlara göre dağılımı Tablo 24’te görülmektedir.

Lisansüstü eğitime öğrenci seçmede “Jüriler sadece Profesör ve Doçentlerden oluşturulmalıdır” seçeneğine yönelik görüş bildiren profesörlerin oranı %20,6 (14) ile dikkat çekerken; “Mülakat sınavı kaydedilmelidir” seçeneğinin Doçentlerde benimsenme oranı ise %18,2’dir (12). Yardımcı doçent unvanında bulunanların %18,9’u “Jüriler randomize olarak atanmalıdır” seçeneğini benimserken; öğretim üyelerinin %8,3 gibi çok az bir kesimi “sınav herkese açık olarak yapılmalıdır” seçeneğini benimsemişlerdir.

Eğitim bilimlerinde lisansüstüne öğrenci seçmede kullanılan mülakat uygulamasının objektifliğine yönelik öğretim üyelerinin görüşleri arasında sahip olunan unvana göre anlamlı bir farklılık yoktur ($\chi^2=.751$).

Lisansüstü eğitime giriş ve giriş şekillerinin objektifliğine ilişkin görüş ve tartışmalar tüm farklılığına rağmen devam etmektedir. Çok çeşitli öneriler olmakla beraber şekillenmiş ve objektif kıstasları yansıtacak bir formun henüz oluşmadığı görülmektedir.

5.3.3. Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Düşünceleri

Lisansüstü eğitim öğrencileri mülakatın objektifliğine ilişkin görüşleri Tablo 25'te görülmektedir.

Tablo 25: Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Düşünceleri

Size Göre Girişte Yapılan Mülakat Objektif mi?	Arş. Gör	Öğr. Gör. Okutman	Öğretmen	Diğer	TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F % %
Evet Objektif Olduğuna İnanıyorum	14	17,5	6	13	18	24	19 23,8 57 20,3 40,7*
Jüriler randomize olarak atanmalıdır	12	15	6	13	10	13,3	5 6,25 33 11,7 23,6
Jüriler sadece Prof. Doç. oluşturulmalıdır	8	10	8	17,4	10	13,3	13 16,3 39 13,9 27,9
Jüriler bazı yeterliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmez	16	20	8	17,4	10	13,3	19 23,8 53 18,9 37,9
Mülakat sınavı kaydedilmelidir	12	15	7	15,2	12	16	12 15 43 15,3 30,7
Sınav herkese açık olarak yapılmalıdır	13	16,3	6	13	9	12	7 8,75 35 12,5 25,0
Diğer	5	6,2	5	10,9	6	8	5 6,25 21 7,4 15,0
TOPLAM	80	100	46	100	75	100	80 100 281 100 140

*N 140 göre alınmıştır.

Tablo 25'e göre, lisansüstü eğitim öğrencilerinin %40,7'si girişte yapılan mülakatın objektif olduğunu benimsemiştir. Lisansüstü eğitime girişte yapılan mülakata yönelik görüşlerin ikinci olarak yoğunlaştığı görüş, %37,9 oranı ile "jürilerin bazı yeterliklere göre görevlendirilmesidir. Bunu sırayla girişte yapılan mülakat "kaydedilmelidir" (%30,7), "Jüri sadece Profesör ve Doçent'den oluşturulmalıdır" (%27,9), "sınav herkese açık olmalıdır" (%25) izlemektedir. lisansüstü eğitime girişte

yapılan mülakatın objektif olduğunu görüşü en fazla öğretmenler (%24) tarafından benimsenmiştir.

Lisansüstü programlarına girişte üniversiteden üniversiteye göre değişen giriş koşullarının bulunmaktadır. Örneğin kimi üniversitelerde mülakat yapılmakta, kimi üniversitelerde ise yapılmamaktadır. Ayrıca yapılan mülakatların, içeriği ve objektif ölçütleri ne kadar yansıttığı tartışılmaktadır. Aynı zamanda üniversitelerde lisansüstü eğitime giriş koşulları standart, şeffaf ve nesnel olması beklenir. Dolayısıyla ortak bir ölçütün bulunmaması lisansüstü eğitimin niteliğine ve temel amacına uygun olmayan farklı yaklaşımları uygulamaya zorlamaktadır.

Lisansüstü eğitime girişte uygulanan mülakatın objektif olmadığına inanan lisansüstü öğrencileri ve öğretim üyelerinin görüşleri, “jüriler bazı yeterliliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmedir” görüşünde örtüşmektedir.

5.3.4. Öğretim Üyelerinin ALES’ in, Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitime giriş ölçütlerinden birisi de ALES’dir. Bu sınav, yılda iki kere yapılan sayısal ve sözel ağırlıklı sorulardan oluşan çoktan seçmeli merkezi bir sınav türüdür. Sınavda başarılı olmanın ya da yüksek puan almanın yolu; Türkçe’yi kullanma becerisinin yanı sıra sayısal ve sözel içerikli mantık kullanma becerisi ile birlikte, matematiksel işlem becerisine dönük olarak zamana karşı uygulanmakta olan bir ölçme aracıdır. İki yıl süreli geçerliliği olan ALES belgesinin sonucuna göre lisansüstü eğitime giriş aşamasında ve üniversitelere araştırma görevlisi, okutman ve öğretim görevlisi alımında ön kabul araçlarından bir tanesidir. Bu çerçevede öğretim üyelerine ALES’in uygulamada amacına hizmet etme derecesi sorulmuştur. Buna ilişkin görüş ve önerilerin benimsenme derecesi Tablo 26’da görülmektedir.

Tablo 26: Öğretim üyelerinin Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı ALES’ in Amacına Hizmet Etmesine ilişkin Görüşleri

		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
ALES Amacına Hizmet Etmekte midir?		f	%	f	%	f	%	f	%	%
Evet		43	50,6	5	16,1	26	43,3	74	42	54,8*
Nedenler	Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır	22	25,9	7	22,6	13	21,7	42	23,9	31,1
	Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz	8	9,41	8	25,8	9	15	25	14,2	18,5
	Sınav, araştırmacı özelliklerini belirleyecek formata dönüştürülmelidir	9	10,6	10	32,3	11	18,3	30	17	22,2
	Sınav, sözel ve sayısal olarak ikili değil, her alana uygun olmalıdır	3	3,53	1	3,23	1	1,67	5	2,8	3,7
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOPLAM		85	100	31	100	60	100	176	100	135

χ^2 : 05

(p<.05)

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 26’ya bakıldığında, öğretim üyelerinin lisansüstü giriş sınavı ALES’ in amacına hizmet ettiği görüşünü büyük oranda (%54,8) benimsedikleri görülmektedir. Yapılan ki-kare testine göre öğretim üyelerinin bu görüşleri arasında unvana göre anlamlı farklılık vardır ($p < .05$ ki-kare değeri için anlamlılık düzeyi ($\chi^2 = .05$). Buna göre, söz konusu görüşü en fazla yardımcı doçentler (%50,6); en az da doçentlerin (%16,1) benimsediği söylenebilir. Bunun olası nedenleri yapılacak daha derin araştırmalarla ortaya konulabilir.

Lisansüstü giriş sınavı ALES’e yönelik diğer görüşlerin benimsenme dereceleri sırayla şöyledir: “Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır” (%31,1), “sınav araştırmacı formatına dönüştürülmelidir” (%22,2) ve “Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz” (%18,5) şeklindedir. ALES’e yönelik öğretim üyelerinin bu görüşleri, daha sağlıklı bir sınav sistemi için yol gösterici olabilir.

Lisansüstü eğitime girişte yapılan düzey belirlemeye ilişkin birçok sorunların olduğu malumdur. Bu sorunlardan biride ALES'i ile ilgili olduğu dile getirilmektedir. Buna göre ALES'nin bir ölçme aracı olarak içerik boyutunda amaca hizmet etmeyen yönüyle görünüş geçerliliğine sahip olmadığı iddia edilmiştir. Başta sözelciler olmak üzere, sayısal içerikli bir ölçme aracının sözel alana dönük lisansüstü eğitim alanına ideal öğrenciyi seçebileceğinin yanlış olduğunu vurgulayanların olduklarını nitel araştırma verilerinden görmekteyiz

Bu konu ile ilgili diğer araştırmalara baktığımız zaman öğrencilerin "Lisansüstü eğitime giriş kriterleri neler olmalıdır?" Sorusuna ilişkin olarak da şu cevaplara ulaşılmıştır (Bülbül 2003). "ALES' yabancı dil puanı ve diploma notu diye biliyorum ama bunların yeterli olmadığını düşünüyorum. Çünkü not ortalaması mesela hocaların inisiyatifine göre değişebiliyor. Bence bunun yerine öğrenci kendini ifade edebiliyor mu? ona bakılmalı" ortaya konan bu görüş üzerinde bir çok tartışmayı gerektiren bir içeriğe sahip olmakla beraber ALES'in yeterli olmadığını vurgulaması açısından önemlidir.

Yine aynı araştırmada katılımcılar "Öğrencinin sınavda gösterdiği performans da ALES ve dil puanı ya da not ortalaması kadar önemli bence. Mesela çok iyi puanları vardır; fakat iki lafı bir araya getirip konuşamıyordur ya da bildiklerini doğru ifade edemiyordur. Böyle bir insanın tercih edilmesi bence yanlış olur"

Bu soruya ilişkin öğrenci görüşlerinin aslında kendini rahatça ifade edebilen öğrenciler arasından seçilmesi yönünde olduğu şeklindedir. Bunu not başarısından daha önemli gördükleri görülmektedir.

5.3.5. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES Sınavının Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Görüşleri

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrencilerinin ALES'in amacına hizmet etmesine ilişkin öğrenci görüşleri ve unvanlarına göre dağılımı Tablo 27'de görülmektedir.

Tablo 27: Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES Sınavının Amacına Hizmet Etme Yönüne İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

ALES midir?	Amacına Hizmet Etmekte	Arş. gör		Öğr. gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	%
	Evet etmektedir	15	23,8	8	19,5	21	29,2	21	26,6	65	25,5	46,4*
	Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır	14	22,2	5	12,2	8	11,1	14	17,7	41	16,1	29,3
	Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz	11	17,5	6	14,6	12	16,7	10	12,7	39	15,3	27,9
	Sınav, araştırmacı özelliklerini belirleyecek formata dönüştürülmelidir	8	12,7	11	26,8	15	20,8	16	20,3	50	19,6	35,7
	Sınav, sözel ve sayısal olarak ikili değil, her alana uygun olmalıdır	10	15,9	6	14,6	7	9,72	13	16,5	36	14,1	25,7
	Diğer	5	7,9	5	12,2	9	12,5	5	6,3	24	9,4	17,1
	TOPLAM	63	100	41	100	72	100	79	100	255	100	140

*N 135 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerinin, lisansüstü eğitime girişte yapılan ALES' nın amacına hizmet edip etmediği görüşü benzer oranlarda benimsenmiştir. Buna göre lisansüstü öğrencilerinin %53,5'i ALES'in amacına hizmet etmediği görüşünü benimserken; ALES amacına hizmet etmektedir görüşü ise %46,4 oranında benimsenmiştir. Bu bulgu, ALES sınavının amacına hizmet etmesi bakımından, genel kabul görmekle birlikte, önemli sorunları da bünyesinde barındırmaktadır şeklinde yorumlanabilir. ALES sınavının amacına hizmet ettiği görüşünü en fazla öğretmenler (%29,2); en az da öğretim görevlisi/okutmanlar (%19,5) benimsemişlerdir.

Lisansüstü giriş sınavı ALES'e yönelik öğrencilerin diğer görüşleri benimsenme dereceleri sırayla şöyledir: "Sınav araştırmacı formatına dönüştürülmelidir" (%35,7), "Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır" (%29,3), "Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz" (%27,9); Sınav, sözel ve sayısal olarak ikili değil, her alana uygun olmalıdır" (%25,7). Bu görüşlerden özellikle, ALES sınavı "sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır" görüşünün hem öğrenciler hem de öğretim üyeleri tarafından azımsanmayacak oranda benimsenmesi,

sorunun önemli olduğu biçiminde yorumlanabilir. Eğer ALES, sayısal bilimlere yönelik avantaj sağlıyorsa, sözel bilim mezunlarının aleyhine bir durumun var olduğu söylenebilir. Oysa bir ülkenin kalkınmasında bilim üretmede sayısal bilimler kadar sosyal bilimler de önemlidir.

5.3.6. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri

Lisansüstü eğitime girişte öğrencilerin kişisel özelliklerine ilişkin değişkenlerin dikkate alınması başta etik boyut olmak üzere, beraberinde birçok tartışmayı da getirecektir. Ne var ki, öğrencinin başta iletişim becerisi olmak üzere kurumsal özelliğin gerektirdiği şartlara haiz kişisel nitelikleri asgari düzeyde taşıması beklenir. Bu amaçla dolaylı da olsa lisansüstü eğitime etkisi olduğu varsayılan öğrencilere ait kişisel özelliklerin, dikkate alınmasının gerektiğine yönelik öğretim üyelerinin görüşleri Tablo 28’de görülmektedir.

Tablo 28: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerini Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri

Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özellikleri		Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
Dikkate Alınmalı mıdır?		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Öneriler	Hayır Alınmamalıdır	36	42,9	21	31,3	21	38,2	78	37,9	57,8*
	Öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır	6	7,1	10	14,9	12	21,8	28	13,6	20,7
	Öğrencinin takım çalışmasına uygunluğu dikkate alınmalıdır	15	17,9	12	17,9	5	9,0	32	15,5	23,7
	Öğrencinin ilgi, tutum, sabır, sebat gibi duyuşsal özellikleri dikkate alınmalıdır	13	15,5	4	5,9	8	14,5	25	12,1	18,5
	Öğrencinin kültürel özellikleri dikkate alınmalıdır	0	0	5	7,4	2	3,6	7	3,4	5,1
	Öğrencinin ekonomik özellikleri dikkate alınmalıdır	6	7,1	1	1,4	0	0	7	3,4	5,1
TOPLAM		84	100	67	100	55	100	206	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Tabloya göre, öğretim üyelerinin %57,8'i öğrenci özelliklerinin girişte dikkate alınmaması yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu görüş, en fazla yardımcı doçentler (%42,9) en az da doçentler (%31,3) tarafından benimsenmiştir. Bu bulgu, öğretim üyelerinin büyük oranda, lisansüstü eğitime girişte öğrenci özellikleri dikkate alınmasını istemedikleri şeklinde yorumlanabilir. Lisansüstü eğitime girişte dikkate alınması gereken özelliklere ilişkin olarak diğer görüşler sırayla şu şekildedir: “Öğrencilerin takım çalışmasına uygunluğu dikkate alınmalıdır”. Bu görüşler, öğretim üyelerinin girişte, öğrencinin kişisel özellikleri yerine araştırma özelliklerinin dikkate alınmasını önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

5.3.7. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınması İle İlgili Görüşleri

Lisansüstü eğitim, uzun soluklu ve özveri gerektiren bir uğraş alanıdır. Buna göre lisansüstü ortamda bireysel özelliklerin önemi tartışılmazdır. Giderek artan günümüz sorunları ve bu sorunlara çözüm üretme; akademik yönden araştırmacı kişiliğinin yetkinliğine bağlıdır. Buna göre başlangıçta yapılacak seçimin önemi büyüktür. Lisansüstü öğrencilerinin buna yönelik görüşleri Tablo 29’da görülmektedir.

Tablo 29: Lisansüstü Öğrencilerinin Giriş Aşamasında Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Görüşleri

Girişte Alınmalı mıdır?	Kişisel Özelliklerde Dikkate	Arş. Gör		Öğr. Gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	
	Hayır, dikkate alınmamalıdır	27	27,3	7	41,2	20	25,6	28	28,6	82	28,1	58,6*
	Öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır	18	18,2	5	29,4	17	21,8	29	29,6	69	23,6	49,3
	Öğrencinin takım çalışmasına uygunluğu dikkate alınmalıdır	20	20,2	2	11,8	15	19,2	21	21,4	53	18,2	37,9
	Öğrencinin ilgi, tutum, sabır, sebat gibi duyuşsal özelliklerle	10	10,1	1	5,88	10	12,8	9	9,18	30	10,3	21,4
	Öğrencinin kültürel özellikleri dikkate alınmalıdır	4	4,04	1	5,88	2	2,56	3	3,06	10	3,4	7,1
	Öğrencinin ekonomik özellikleri dikkate alınmalıdır	5	5,05	1	5,88	4	5,13	0	0	10	3,4	7,1
	Öğrencinin çalışma yapacağı alanın özelliklerine uygunluğu (sözel mantık,sayısal bakış açısı, gibi) dikkate alınmalıdır	15	15,2	0	0	10	12,8	8	8,16	33	11,3	23,6
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	58,6
	TOPLAM	99	100	17	100	78	100	98	100	292	98,3	140

*N 140 göre alınmıştır.

Tablo 29'a göre, lisansüstü öğrencilerinin giriş aşamasında öğrencilerin kişisel özelliklerinin dikkate alınmamasını %58,6 oranıyla benimsemedikleri görülmektedir. Öğrencilerin bu görüşleri, kişisel özelliklerinden ziyade bilimsel ve akademik özellikleriyle var olmak isteklerine bağlanabilir. Bu görüş, en fazla öğretim görevlisi/okutmanlar tarafından(%41,2) ve en az da öğretmenler (%21,8) tarafından benimsenmiştir.

Lisansüstü öğrencilerinin giriş aşamasında dikkate alınması gereken alternatif özelliklerinden diğerleri en yüksek benimsenme derecesine göre şöyledir: "Öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır", Öğrencinin takım çalışması özellikleri dikkate alınmalıdır", Öğrencinin çalışma alanına uygunluğu dikkate alınmalıdır". Lisansüstü öğrencilerinin bu görüşleri, daha sağlıklı bir giriş sistemi tesis etmede yol gösterici olabilir.

5.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

5. 4. 1. Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinde Görev Yapan Öğretim Üyesi Yeterlilikleri İle Danışmanlık Sistemine Yönelik Öğretim Elemanları ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?

Öğretim üyelerini diğer eğitim çalışanlarından ayıran özellik, bilginin keşfedicilik yönü ile ilgilenmeleridir. Diğer eğitim çalışanları ise keşfedilen bilginin sadece uygulama basamağında yer almaktadır. Buna göre araştırma faaliyetlerinin, her türlü basamağında yer alan öğretim üyelerinin, araştırma faaliyetlerini kılavuzlama, uygulama ve geliştirme çalışmalarına liderlik etmesi beklenir. İşte bu noktada gerekli yeterlilikleri kendisinde toplaması beklenir.

Bu başlık altında, araştırmanın genel amacına yönelik olarak, öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden alınan verilere yer almaktadır. Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanında öğretim üyesi yeterlilikleri ve danışmanlık sistemi nasıl işlemektedir? Sorusuna yönelik veriler karşılaştırmalı olarak tablolar halinde analiz edilerek yorumlanmıştır.

5.4.2. Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterlilikleri

Araştırmanın problemini oluşturan “öğretim üyelerinin akademik yeterlilikleri nedir? Sorusuna ilişkin öğretim üyelerinin görüşleri Tablo 30’de görülmektedir.

Tablo 30: Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri Yansıtan Veriler

Akademik Yönden Yeterli misiniz?		Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet		58	72,5	23	67,6	25	75,8	106	72,1	78,5*
	Lisansüstü eğitimim yeterli düzeyde gerçekleşmedi	7	8,7	2	5,8	3	9,0	12	8,1	8,8
	Lisansüstü eğitimimi istediğim alanda alamadım	5	6,2	4	11,8	1	3,0	10	6,8	7,4
	Lisansüstü almış olduğum eğitim dışında başka alanda eğitim vermekteyim	6	7,5	2	5,8	3	9,0	11	7,4	8,1
	Lisansüstü eğitimim akademik yönüme hitap etmiyor	3	3,7	2	5,8	0	0	5	3,4	3,7
	Diğer	1	1,2	1	2,9	1	3,0	3	2,0	2,2
TOPLAM		80	100	34	100	33	100	147	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 30’ye bakıldığında, öğretim üyelerinin kendilerini akademik yönden büyük oranda (%78,5) (106) yeterli buldukları görülmektedir. Bu durum akademisyenlerin özgüven ve öz yeterlikleri açısından önemlidir. Ancak kendini yüksek oranda yeterli bulmanın, akademisyenlerin kendilerini geliştirmelerinin önünü tıkama riski olduğu da söylenebilir. Akademisyenlerden kendisini yeterli bulma oranı en yüksek unvan Profesörlere (%75,8) (25) aittir. Meslekteki deneyim ve birçok kademeyi geçerek elde edilen bir unvan olması dikkate alındığında bu algı normal karşılanmalıdır. Ancak arada çok az fark olsa da, doçentlerin kendilerini yardımcı Doçentlere göre daha yetersiz bulmaları ilginçtir.

Yeterli olunmayan boyutlara bakıldığında akademik unvana ters yönde bazı düşüncelerin öne çıktığı görülmektedir. Buna göre yardımcı doçentler akademik yönden kendilerini yeterli görme noktasında Doçentlere yakın bir oranda iken, Profesörlük unvanına almış öğretim üyelerinden daha az yeterli olduklarını benimseyen düşüncenin hâkim olduğunu görmekteyiz.

Akademik anlamda en üst makama gelmiş insanların, eğitim dünyasının en önemli akademisyenlerin kendilerini alanlarında yeterince yeterli hissetmemeleri önemli

bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir başka ifade ile bu sorun ülkenin sorunu olarak algılanmalıdır.

Lisansüstü eğitim faaliyetleri, gönüllülük ve özdenetim gerektiren faaliyetlerdir. Buna göre bu faaliyetleri yöneten yönlendiren ve yönelten akademisyenlerin, ekonomik özgürlüğü yeterince karşılanmadığı için bilimsel çalışmalara ayrılan zamanın farklı alanlara (ekonomik kazanç için) ayrıldığı görülmektedir.

Öğretim elemanlarının akademik performans kıstaslarının idealize edilmiş nesnel kurallara bağlanmamış olması, var olan kadroların kullanımı ile ilgili bir takım kısıtlılıklar getirmektedir. Bu durum çalışma performansı ve mesleki doyum noktasında bir takım iç çatışmalar oluşturmaktadır.

5.4.2.1.Öğretim Üyelerinin Unvanlara Göre Literatür Çalışmalarına Verdikleri Desteğe İlişkin Varyans Analizi Sonuçları(Tablo 31)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin unvanları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 31: Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilere Literatürle İlgili Desteğine Dönük Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	f	p
1. Yrd. Doç. N=71	.60	1,69	.56	.57
2. Doçent N=31	.83	1,68		
3.Profesör N=33	.61	1,55		
Toplam N=135	.66	1,65		

Tablo 31’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin unvanlarına göre öğrencilere literatürle ilgili desteğine dönük yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan yardımcı doçent unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}$ =1,69) iken, en düşük ortalamaya sahip profesör ($\bar{X}$ =1,55) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir (P=.57). Buna göre öğretim üyelerinin literatürle ilgili desteğine ilişkin anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. (P<.05)

5.4.2.2. Lisansüstü Eğitim Öğrencileri Cinsiyetlerine Göre Öğretim Üyelerin İlgili Literatüre Ulaşmadaki Desteğine İlişkin Bağımsız Değişken t-Testi Sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 32: Lisansüstü Eğitim Öğrencileri Görüşlerine Göre Öğretim Üyelerin İlgili Literatüre Ulaşmadaki Desteğine İlişkin Bağımsız Değişken T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	80	1,74	-1,04	.30	138
Erkek	60	1.90			

Tablo 32'ye göre araştırmaya katılan öğrenci görüşlerine göre öğretim üyelerinin ilgili literatüre ulaşmadaki desteğine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçları vermektedir. Tabloya göre 80 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=1.74$) 60 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1.90$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.30$).

Bu duruma göre lisansüstü öğrencilerinin mevcut özelliğe ilişkin öğretim üyelerinde olması gereken yeterliliğe ilişkin görüşleri öğretim üyelerinin vermiş olduğu görüşlere yakın ve paraleldir.

5.4.2.3. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre İlgili Alandaki Uzmanlık Alanı İle İlgili Desteği (t-Testi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 33: Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre ilgili alandaki uzmanlık alanı ile ilgili desteği (t-Testi Sonuçları)

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	1.48	-.34	.72	133
Erkek	70	1.44			

Tablo 33'e göre araştırmaya katılan öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimde uzmanlık alanlarının yeterli olup olmadığına ilişkin bağımsız gruplar t – testi sonuçlarını vermektedir. Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=1.48$) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1.44$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.72$). Buna göre söz konusu görüşe yönelik öğretim üyelerinin görüşleri arasında cinsiyete göre bir farklılık olmadığı söylenebilir ($P<.05$).

5.4.2.4. Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre araştırmaya dönük yeterliliklerine ilişkin t-test sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 34: Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Araştırmaya Dönük Yeterliliklerine İlişkin t-Test Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	2.00	-.64	.51	133
Erkek	70	1.93			

Tablo 34'e göre araştırmaya katılan Öğretim üyelerinin cinsiyete göre araştırmaya dönük yeterliliklerine ilişkin t-test sonuçları. Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=2.00$) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1.93$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.51$). Öğretim üyelerinin araştırmaya dönük yeterlilikleri noktasında kadın ve erkek cinsiyet değişkenine göre farklılık olmaması bir yerde kabul edilebilir. Çünkü her iki değişkeninde yetişmiş olduğu öğretim ortamlarının

her türlü özelliği ortak görülmektedir. Buna göre öğretim üyelerinin cinsiyet fark etmeksizin öğrenme ve öğretme ortamına ilişkin bileşenler ortak etkileşim alanı yaratmaktadır.

5.4.2.5. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğretim Üyelerinin Bilimsel Araştırmaları Sürdürebilmesine Dönük Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 35: Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğretim Üyeleri Araştırmaları Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (one way anova sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	P
1. Yrd. Doç. N=71	.68	1.80	.31	.72
2. Doçent N=31	.72	1.74		
3.Profesör N=33	.65	1.88		
Toplam N=135	.68	1.81		

Tablo 37’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin unvanlarına göre öğretim üyeleri araştırmaları yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan profesör unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1,88$) iken, en düşük ortalamaya sahip doçent ($\bar{X}=1,74$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.72$). öğretim üyeleri lisansüstü eğitimde araştırma yetkinliğinde de unvanlara göre benzer algıyı taşıdıkları görülmektedir.

5.4.2.6. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğretim Üyelerinin Alana hakimiyeti yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 36: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğretim Üyelerinin Alana hakimiyeti yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	p
1. Yrd. Doç. N=71	.66	1.80	79	.45
2. Doçent N=31	.68	1.84		
3.Profesör N=33	.82	1.64		
Toplam N=135	.71	1.77		

Tablo 36’da görüldüğü: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğretim Üyelerinin Alana hâkimiyeti yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan doçent unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1,84$) iken, en düşük ortalamaya sahip profesörler ($\bar{X}=1.64$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.45$). öğretim üyelerinin alan hakimiyet konusunda benzer görüşleri taşıdıkları görülmektedir. Bununla beraber lisansüstü eğitim alanına farklı lisans derecesi alanlarından gelmeler olması öğretim üyelerinin alan hakimiyeti noktasında bir takım yetersizlikler yaşamalarına neden olmaktadır(Güler,2007)

5.4.2.7. Öğretim üyelerinin cinsiyete dayalı alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçları sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 37: Öğretim üyelerinin cinsiyete dayalı alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçları sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	1.80	-1,9	.05	133
Erkek	70	1.59			

Tablo 37’da araştırmaya katılan Öğretim üyelerinin cinsiyete göre alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bağımsız değişken t-testi sonuçlarını vermektedir.

Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=1.80$) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1.59$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirinden ayrılmaktadır. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcuttur ($P=.05$). Buna göre lisansüstü eğitimde öğretim üyeleri cinsiyet değişkeni bağlamında farklı düşünmektedirler. Bu farklılığın nedeni araştırılması gereken bir durum olup, burada üzerinde durulması gereken karşılıklı olarak bu duruma ilişkin algılamadaki farklılıktır.

5.4.2.8. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğretim Üyelerinin Alan Hakimiyeti Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 38: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğretim Üyelerinin Alan Hakimiyeti Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.62	1.84	2.44	.05
30-39 yaş N=42	.69	1.83		
40-49 yaş N=52	.60	1.56		
50 ve üzeri N=16	.51	1.50		
Toplam N=135	.64	1.69		

Tablo 38’de görüldüğü gibi Öğretim üyelerinin yaşlarına göre Öğretim üyelerinin alan hâkimiyeti yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)birbirinden oldukça farklılık göstermektedir. En yüksek ortalamaya sahip olan 20 – 29 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1.84$) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 50 ve üzeri yaş($\bar{X}=1.50$) şeklinde görülmektedir. Diğer yaş gruplarında paralellik (Varyans Analizi Sonuçları)olmasına karşın, gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir($P=.05$). bu duruma göre öğretim üyelerini alan hakimiyetine ilişkin görüşlerinde anlamlı fark olması yerinde bir farklılaşmadır çünkü öğretim üyelerinden özellikle unvan durumuna göre artan ve farklılaşan yaş katagorilerinde

deneyim ve tecrübeye dayalı olarak farklı düzeyde alan hakimiyetine dönüşmesi beklenen bir durumdur.

5.4.2.9. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Uzmanlık Alanı Yeterliliklerine İlişkin Bulgular(Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 39: Öğretim üyelerinin yaşlarına göre uzmanlık alanı yeterliliklerine ilişkin bulgular(Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.58	1.48	2,1	.093
30-39 yaş N=42	.62	1.62		
40-49 yaş N=52	.53	1.38		
50 ve üzeri N=16	.44	1.25		
Toplam N=135	.57	1.46		

Tablo 39’da görüldüğü gibi Öğretim üyelerinin yaşlarına göre uzmanlık alanı yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları). En yüksek ortalamaya sahip olan 30 – 39 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}$ =1.62) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 50 ve üzeri yaş arasındaki ve diğer yaş arasındaki (iki grubun ortalaması birbirine yakındır) öğretim üyeleridir ($\bar{X}$ =1.48 ve $\bar{X}$ =1,38). Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir (P=.93). öğretim üyelerinin yaş değişkeni bağlamında uzmanlık alanı yetkinliğine ilişkin düşüncelerinin bir birine yakın ve benzer olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5.4.3. Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerileri

Öğretim üyelerinin kurum içi ve lisansüstü öğrencileriyle kurabileceği iletişimin yönü ve şekli, etkileşim adına önemli sonuçlar ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin ilgili danışmanlar ve diğer öğretim üyeleriyle güvene dayalı iletişim becerisi geliştirmesi kurumsal iklim adına gerekliliktir. Buna göre öğretim üyelerinin iletişim becerilerinin yeterlilik düzeyini belirlemek amacıyla öğretim üyelerine “size

göre öğretim üyelerinin iletişim becerilerinin düzeyi nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Soruya ilişkin elde edilen bulgular Tablo 42’de görülmektedir.

Tablo 40: Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerisine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

Öğretim Üyelerinin İletişim Becerisi	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yeterli (3.27-4.00)	21	29. 6	16	51. 6	5	15. 2	42	31. 1
Kısmen yeterli (2.51-3.26)	35	49. 3	8	25. 8	19	57. 6	62	45. 9
Yetersiz (1.76-2.50)	13	18. 3	5	16. 1	9	27. 3	27	20. 0
Kısmen yetersiz (1.00-1.75)	2	2. 8	2	6. 5	0	0. 0	4	3. 0
TOPLAM	71	100	5	100	33	100	135	100

Tabloya göre öğretim üyeleri iletişim becerisi bakımından kendilerini %45,9 (2,51-3,26 puan aralıklarında) oranında “kısmen yeterli” ve %31,1 (3,27-4,00 puan aralıklarında) oranında ise “yeterli” bulmaktadır. Bu ikisinin toplamı öğretim üyelerinin orta düzeyde bir iletişim becerisine sahip olduklarını gösteriyor olabilir. Ancak öğretim üyelerinin, %20 (1,76-2,50 puan aralıkları) gibi bir oranda azımsanmayacak bir oranla iletişim becerilerini “yeteriz” bulması düşündürücüdür.

Kendilerini iletişim becerisi yönünden yeterli bulmada en yüksek değer açık ara ile doçentlere (%51,6) aittir. Bu konuda profesörlerin kendilerini %15,2 oranında yeterli bulmaları ilginçtir. Bir önceki başlıkta yer alan akademik yönden yeterlikte profesörler kendilerini oldukça yeterli bulurken (%75,8), iletişim açısından kendilerini ancak %15,2 oranında yeterli bulmaları dikkat çekicidir. Bu bulgu profesörlerin kendilerini geliştirmeye daha açık olmalarıyla da ilgili olabilir. Nitekim yapılan varyans analizi sonucu öğretim üyelerinin söz konusu görüşlerinin unvana göre anlamlı şekilde farklılaştığı görülmüştür.

Öğretim üyelerinin akademik unvan durumuna göre verilere bakıldığında iletişim becerilerinin yeterlilikleri noktasında yetersiz olduklarını kabul edenlerin oranı oldukça fazladır. Buna göre unvan dağılımına bakıldığında doçent unvanında bulunanların büyük çoğunluğu akademik yönden iletişim becerilerinin yeterli olduğunu savunurken kendilerini iletişim boyutunda yetersiz algılayanların çoğunluğu yardımcı doçent unvanında görülmektedir.

5.4.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Dağılımına Göre İletişim Becerisi

Öğretim üyelerinin iletişim becerilerine yönelik görüşleri ile cinsiyet değişkenine göre dağılımı Tablo 41’de görülmektedir.

Tablo 41: Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre İletişim Becerisine İlişkin Verilerin Dağılımı

Öğretim Becerisi	Üyelerinin İletişim	Kadın		Erkek		TOPLAM	
		f	%	f	%	F	%
	Yeterli (3.27-4.00)	25	38. 5	17	24. 3	42	31. 1
	Kısmen yeterli (2.51-3.26)	27	41. 5	35	50. 0	62	45. 9
	Yetersiz (1.76-2.50)	12	18. 5	15	21. 4	27	20. 0
	Kısmen yetersiz (1.00-1.75)	1	1. 5	3	4. 3	4	3. 0
	TOPLAM	71	100	70	100	135	100

Tabloya göre, öğretim üyeleri toplamda kendisini %31,1 oranında (3,27 —4,00 puan aralıklarında) yeterli bulmaktadır. Bu oran kadınlarda %38,5 iken, erkeklerde %24,3’te kalmaktadır. Buna göre kadın öğretim üyeleri, iletişim becerisinde erkeklere kendilerini daha yeterli bulmaktadırlar. Nitekim iletişim becerisinde erkeklerin (%21,4) kendilerini kadınlardan (%18,5) daha yeteriz buldukları da yine aynı tablodan anlaşılmaktadır. Bu durum kadın öğretim üyelerinin iletişim becerisi açısından daha yüksek özgüvene sahip olmalarıyla ilgili olabilir. Olası diğer nedenler için daha derin analizlere ihtiyaç vardır.

Lisansüstü eğitim, öğretim üyelerine başta iletişim becerisi olmak üzere öğreticilik yetilerine sahip olmasını da gerektiren uzmanlığa dönük bir öğretim alanıdır. Bu alanda öğrenim görenlerin temel biçimlenime sahip olmaları gerekli koşuldur. Bu koşulun yerine getirilmeyişi, bilimsel sonuçlar adına defolu olabilmektedir.

Ankara Üniversitesi’nde yapılan bir araştırma bulgularına dayalı olarak, aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (Burgaz, Şentürk:2007:45). Yüksek lisans tezi yöneten danışmanlar kendi iletişim davranışlarını öğrencilere göre daha olumlu algılamaktalar, öğrenciler ise danışmanlarının davranışlarını genelde olumlu görmekteler, ancak bazı davranışları yeterince gözlemleyememektedirler. Danışmanlar, psiko-sosyal danışmanlık işlevi kapsamındaki "öğrencilerin duygularını sorunlarını paylaşma" ve onun iletişim ortamındaki varlığını dikkate alan "başka işler uğraşmadan ona

yoğunlaşma" davranışlarını diğer davranışlara göre daha etkili göstermektedirler. Kalbfleisch ve Davies (1993:400).

Bayraktar tarafından yapılan bir çalışmada ise; Doktora eğitiminde öğrencilerin tez danışmanı ile olan ilişkisinin önemi vurgulanarak; Doktora öğrencisiyle tez danışmanı arasında oldukça ilginç bir ilişkinin varlığından söz edilmektedir. “Tezin başlangıcında birisi usta diğeri çırak olan bu ikili, çalışmanın sonunda meslektaş olur. Mutlu bir evlilik için eşlerin uyumu ne kadar gerekliyse tez yöneticisiyle öğrenci arasındaki uyum da önemlidir. Bu nedenle öğrencinin uygun tez danışmanı ile çalışması; arzu edilen ancak başarılması oldukça zor bir iştir. İdeal tez danışmanının ve ideal bir tezin birlikte yürütecekleri süreçte planlı ve programlı yapılan tanımlanmış çalışma olması arzu edilir. Her ne kadar tez tamamlansa bile iyi bir tez danışmanından yoksun bir doktora öğrencisinin tezinde birçok problemler baş gösterir. Öğrencisine rehber olacak ve öğrencisinin ufkunu genişletecek bir tez danışmanı öğrencisine çok şey verebilir” (Bayraktar; 2007:12) şeklinde görüş bildirmişlerdir. Danışmanın en önemli özellikleri, dürüstlük, yeterlik, bilgiyi paylaşmaya gönüllü olma, hem olumlu hem olumsuz geribildirim verme, öğrencinin gelişimine izin verme, öğrenciyi ilgilendiren tüm konularda doğrudan ilişki kurma ve açık sözlü olmasıdır. Bu özelliklerin yanı sıra danışman, öğrencinin akademik çalışmalarını zamanında bitirmesinde ve tempolu çalışmasında yönlendiricilik, izleyicilik ve denetleyicilik rollerini de yerine getirmelidir (Burgaz, Şentürk:2007;Güven ve Tunç, 2007:159).

5.4.4.1.Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre İletişim Becerisi Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 42: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre İletişim Becerisi Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.72	1.88	24	.86
30-39 yaş N=42	.80	1.93		
40-49 yaş N=52	.68	1.81		
50 ve üzeri N=16	.65	1.81		
Toplam N=135	.72	1.86		

Tablo 42’de görüldüğü gibi yaşlarına göre öğretim üyelerinin iletişim becerisi yeterliliklerine ilişkin bulgulara (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan 30 – 39 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1.93$) iken, Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.86$). buna göre lisansüstü eğitimde öğretim üyelerinin yaşlarına göre fark olmamamsı benzer kültür formları içerisinde şekillenen kurum içi etkileşime bağlanabilir.

5.4.4.2. Lisansüstü Öğrencilerinin Görüşlerine Göre Öğretim Üyelerinin İletişim Becerisine İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 43: Lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine göre öğretim üyelerinin iletişim becerisine ilişkin bağımsız t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	80	1.62	-.45	.65	138
Erkek	60	1.68			

Tablo 43’e göre araştırma: Lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine göre öğretim üyelerinin iletişim becerisine ilişkin bağımsız t-testi sonuçları vermektedir. Tabloya göre 80 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=1.62$) 60 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1.68$) ilgili

maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.65$). Öğrenciler, danışmanların iletişim davranışlarının düzeyine ilişkin olarak daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Öğrenciler danışmanlarının kendileriyle yeterince sık görüşmedikleri, önemli konuları zamanında paylaşmadıkları, tez sürecinde ortak sorumluluk üstlenmedikleri konusunda olumsuz görüşlere sahiptirler. Danışmanların iletişim davranışlarına ilişkin danışman ve öğrenci görüşleri arasında fark vardır ve öğrenciler bu konuda daha olumsuz görüşlere sahiptirler. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak, danışmanların danışmanlık işlev ve rolleri konusundaki farkındalık düzeylerini artırıcı bilgilendirme çalışmaları yapılması ve tez sürecindeki görüşmelerin randevu sistemine göre işleminin sağlanması doğrultusunda gerekli yönetsel önlemlerin alınarak denetlenmesi önerilebilir.

5.4.5. Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliklerine İlişkin Görüşler

Öğrenme salt gerçekleşen bir faaliyet değildir. Öğrenme için birçok uyarıcı devreye girmesi gereklidir. Bu anlamda eğitim örgütlerinde hangi düzeyde olursa olsun, öğretmenin kimliği de bir şekilde öğrenen üzerinde etki yaratır. Çevreye karşı algıda etkilenme ve model alma öğrenmenin önemli parçasını oluşturur. Kuşkusuz lider özelliklere sahip öğretim üyelerinin öğrenme süreçlerini daha iyi yönettiği aşıkardır. Bu bağlamda öğretim üyelerinin uygun model olma özelliklerine belirlemek üzere öğretim üyelerine konuya ilişkin soru yöneltilmiştir.(Tablo 44):

Tablo 44: Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olmaktalar mı?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%
Yeterli (3.27-4.00)	20	28. 2	8	25. 8	9	27. 3	37	27. 4
Kısmen yeterli (2.51-3.26)	32	45. 1	16	51. 6	15	45. 5	63	46. 7
Yetersiz (1.76-2.50)	17	23. 9	5	16. 1	7	21. 2	29	21. 5
Kısmen yetersiz (1.00-1.75)	2	2. 8	2	6. 5	2	6. 1	6	4. 4
TOPLAM	71	100	31	100	33	100	135	100

Öğretim üyelerinin uygun model olmasına ilişkin görüşlere dönük yüzdelik ve frekans dağılım'ına bakıldığında; öğretim üyelerinin danışman olarak, öğrencilerle etkileşimli ortamlar yaratabilen, karşılıklı güvene dayalı olumlu kabul içeren, uygun model olmaları beklenir. Buna göre öğretim üyelerinin toplamda %27,4' ile kendilerini uygun model olma noktasında (3,27-4,00 puan aralıklarında) yeterli buldukları görülmektedir. Bu yeterliliğin unvan dağılımına bakıldığında, yeterli bulma sıralamasının, yardımcı doçentler(%28,2), profesörler (%27,3) ve doçentler (%25,8) şeklinde olduğu görülür. Öğretim üyelerinin yarısına yakınının (%46,7) (2.51-3.26 puan aralıklarında) kendilerini bu konuda “kısmen yeterli”; %21,5'inin de kendilerini “yetersiz” bulmaları dikkat çekicidir. Öğretim üyelerinin bir öz eleştirisi olarak kabul edilebilecek olan bu itirafları, sorunun ciddiyetine işaret etmektedir.

5.4.6. Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Görüşler

Eğitim kurumlarında eğitimci rolünü üstlenmiş olan meslek insanlarının sahip olması gereken üç temel özellik vardır. Buna göre bir eğitimcinin; alanının uzmanı olması gerekir, ikinci olarak genel yetenek ve genel kültür özelliğinin bulunması gerekir. Bunların dışında da pedagojik(öğretimsel faaliyetler kapsamına giren her alanda psikolojiyi de içerisine alan, öğretim üyelerinin yaklaşım ve ele alış biçimini ifade eder) olması gerekir. İşte bu başlık altında öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliklerini yönelik görüşleri incelenmiştir.

Tablo 45: Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

Öğretim Üyeleri Pedagojik Yeterlilikleri nasıldır?	Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F	%	
Evet yeterli	31	40,3	15	38,5	17	37,8	63	39,1	46,7*
Öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliği yetersizdir	11	14,3	5	12,8	7	15,6	23	14,3	17,0
Öğretim üyelerinin öğretimi etkili şekilde sürdürme yetisi yetersizdir	14	18,2	10	25,6	9	20	33	20,5	24,4
Öğretim üyelerinin soru sorma becerisi yetersizdir	16	20,8	4	10,3	10	22,2	30	18,6	22,2
Öğretim üyelerinin öğrenci başarısını değerlendirme becerisi yetersizdir	3	3,9	2	5,13	1	2,2	6	3,7	4,4
Öğretim üyelerinin öğrenciyi tanıma becerisi yetersizdir	2	2,6	3	7,6	1	2,2	6	3,7	4,4
TOPLAM	77	100	39	100	45	100	161	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 45'e göre, öğretim üyeleri pedagojik yeterlilik konusunda kendilerini toplamda %46,7 (63) oranında yeterli görmektedir. Bu yeterlik oranı, unvanlara göre şu şekilde sıralanmaktadır: Yardımcı Doçent %40,3 (31); Doçent %38,5(15) ve Profesör %37,8(17). Buna göre pedagojik yeterlilik konusunda kendilerini en yeterli gören akademisyenler yardımcı doçentlerdir. Öğretim üyelerinin pedagojik yeterlilik konusundaki diğer görüşleri benimseme dereceleri Tablo 45'de görülmektedir. Buna göre "Öğretim üyelerinin öğretimi etkili şekilde sürdürme yetisi yetersizdir" görüşünü %25,6 ile Doçentler benimserken, aynı görüşü Profesörler %20 (9) ile dile getirmişlerdir. Diğer taraftan "Öğretim üyelerinin soru sorma becerisi yetersizdir" görüşünü en fazla Profesör unvanında % 22,2 (10) ile dile getirmişlerdir.

Öğretim üyelerinin pedagojik yönden bazı alt başlıklarda yeterli görmedikleri görülmektedir. Bu durum öğretim üyelerinin zaman içerisinde gelişen pedagojik değişimlerde gerekli yeni anlayışları benimseme noktasında eksiklikler olduğu ile ilgili yorum yapılabilir.

5.4.7. Lisansüstü Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Eğitim ve öğretim faaliyeti, eğitimin her kademesinde profesyonel meslek insanları tarafından gerçekleştirilebilecek bir çalışma alanıdır. Öğretimsel işlemlerin gerçekleşmesi duyuşsal, bilişsel ve uygulamaya dayalı insani özellikleri bilen, bu özelliklerin gereklerine uygun davranımlar ortaya konulması halinde, amacına hizmet etme derecesi yükselen bir niteliği temsil eder. Lisansüstü eğitimde anlatma, kendini ifade etme, bilgilerinin geçerliliğini savunabilme, hedef kitlenin öznel öğrenme potansiyelini tanımlamada da bir takım pedagojik okuryazarlık gerekmektedir. Söz konusu öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliğini test etmek için, lisansüstü öğrencilerine "size göre öğretim üyelerinin pedagojik yeterlilikleri yeterli mi?" sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular frekans analizi şeklinde yorumlanmıştır.

Tablo 46: Lisansüstü Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliğine İlişkin Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

Öğretim Üyelerinin Pedagojik Nitelikleri Yeterli mi?	Kadın.		Erkek		TOPLAM		
	f	%	F	%	F	%	
Evet yeterli	48	49	36	46,8	84	48,8	60,0*
Öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliği yetersizdir	20	20,4	15	19,5	35	20,3	25,0
Öğretim üyelerinin öğretimi etkili şekilde sürdürme yetisi yetersizdir	9	9,1	7	9,0	16	9,3	11,4
Öğretim üyelerinin soru sorma becerisi yetersizdir	12	12,2	12	15,6	24	14,0	17,1
Öğretim üyelerinin öğrenci başarısını değerlendirme becerisi yetersizdir	6	6,1	7	9,0	13	7,5	9,2
Öğretim üyelerinin öğrenciyi tanıma becerisi yetersizdir	3	3,0	0	0	3	1,7	2,1
TOPLAM	98	100	77	100	175	100	140

*N 140 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerinin öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliğine ilişkin görüşlerinin yüzdelik ve frekans dağılımına bakıldığında lisansüstü öğrencilerinin %84 ile öğretim üyelerini pedagojik özelliklerini yeterli gördükleri görülmektedir. Söz konusu soruya lisansüstü öğrencileri %35 oranında “Öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliği yetersizdir” seçeneğini en çok öne çıkan görüş olarak işaretledikleri görülmektedir. Yine öğretim üyelerinin soru sorma becerisinin yetersiz olduğuna dair görüş %24'lük bir oranla diğer yetersizliklerden daha önde olduğu görülmektedir. Lisansüstü öğrencilerine göre öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre pedagojik yetersizlikler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

5.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

5.5.1. Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan öğretme-öğrenme sürecine yönelik öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimin öğrenme ve öğretme ortamına dönük uygulamalar boyutlandırılarak, boyutlar arası ilişkilerden elde edilen veriler Tablo 48'de görülmektedir.

5.5.1.1. Lisansüstü Öğrencilerinin Hazır Bulunuşluluk Düzeyi

Tablo 47: Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri

	Arş. gör		Öğr. gör. Okutman		Öğretmen		Diğer					
Kendinizi lisansüstü Eğitim için Yeterli Bulmakta mısınız?											TOPLAM	
	f	%	f	%	F	%	f	%		F	%	
Evet kendimi yeterli buluyorum	32	60,4	7	50,0	26	61,9	36	50,7	101	56,1	72,1*	
Lisansüstü dersleri almaya başlayınca yetersiz olduğumu anladım	3	5,6	2	14,3	3	7,1	16	22,5	24	13,3	17,1	
Lisansüstü derslerde kullanılan dil açısından kendimi yetersiz buldum	13	24,5	3	21,4	7	16,7	9	12,7	32	17,8	22,9	
Lisansüstü dersleri almaya başlayınca lisans eğitiminin yeterli olmadığını gördüm	3	5,6	0	0	2	4,7	6	8,4	11	6,1	7,8	
Lisansüstü eğitimde akademik yönden zorlandım	0	0	0	0	1	2,3	4	5,6	5	2,7	3,5	
Diğer	2	3,7	2	14,3	3	7,1	0	0	7	3,8	5	
TOPLAM	53	100	14	100	42	100	71	100	180	100	140	

*N 135 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerine lisansüstü eğitim için kendinizi yeterli bulmakta mısınız sorusu yöneltilmiştir. Buna ilişkin tablo verilerine bakıldığında öğrencilerin %72,1 gibi büyük bir oranla “evet kendimi yeterli buluyorum” şeklinde görüş dile getirmişlerdir. Bu konuda öğrencilerin %22,9 oranında kendilerini dil açısından yetersiz buldukları dikkat çekicidir. Lisansüstü öğrencilerinin kendilerini büyük oranda yeterli bulmaları bu konuda yapılan akademik çalışmaların niteliği için büyük öneme sahiptir. Çünkü bir öğretim sürecine girerken hazırbulunuşluk düzeyinin yeterli olması, akademik başarı açısından önemlidir.

Öğrencilerin kendilerini yeterli bulmaya yönelik görüşlerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere “t” testi yapılmış ve anlamlı farklılık bulunamamıştır ($t=-0,78$; $p=0,43$).

5.5.1.1.1. Öğretim Üyelerine Göre Lisansüstü Öğrencilerinin Öğrenme Yetkinliği Üzerine Bağımsız T-Testi Sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 48: Öğretim üyelerine göre lisansüstü öğrencilerinin öğrenme yetkinliği üzerine bağımsız t-testi sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	1.83	-.78	.43	133
Erkek	70	1.91			

Tablo 48’de araştırmaya katılan öğretim üyelerine göre lisansüstü öğrencilerinin öğrenme yetkinliği üzerine bağımsız t-testi sonuçları vermektedir. Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}$ =1.83) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}$ =1.91) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir (P=.43).

5.5.1.1.2. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 49: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.57	1.92	1.02	38
30-39 yaş N=42	.68	1.98		
40-49 yaş N=52	.58	1.83		
50 ve üzeri N=16	.60	1.69		
Toplam N=135	.61	1.87		

Tablo 49’de görüldüğü üzere öğretim üyelerinin yaşlarına göre Lisansüstü öğrencilerinin bağımsız çalışabilme yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan 30 – 39 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1,92$) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=1,69$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.38$).

5.5.1.1.3. Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 50: Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Öğrenme Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	p
1. Yrd. Doç. N=71	.74	1,96	.26	.77
2. Doçent N=31	.72	1,94		
3.Profesör N=33	.86	2.06		
Toplam N=135	.76	1,98		

Tablo 50’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin unvanlarına göre öğrencilerin öğrenme yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (varyans analizi sonuçları) birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan profesör unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=2,06$) iken, en düşük ortalamaya sahip doçent ($\bar{X}=1,94$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.77$).

5.5.2. Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapılmasına İlişkin Görüşler

Lisansüstü öğrencilerine yeterli rehberlik yapılması kuşkusuz elde edilecek kazanımların her türlü aşamasına yansıyacaktır. Özellikle lisansüstü eğitimde öğrencilerin operasyonel bir araştırmacı kimliğinin kazanılmasında yerinde ve zamanında yapılacak etkin bir rehberlik uygulamasını zorunlu kılmaktadır. Bu

bağlamda öğretim üyelerinin tamamının sadece danışman rolünde olmasının dışında öğrencilerle sürece dönük yönlendirmelerde yakın ilgi ve alakanın olması beklenir. Buna göre öğretim üyelerine lisansüstü eğitimde yeterli rehberlik yapıp yapılmadığına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu görüşlere ilişkin bulgular frekans analizi sonucuna göre yorumlanmıştır (Tablo 51).

Tablo 51: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapıldığına İlişkin Görüş ve Önerileri

	Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM			
Öğrencilere Yeterli Rehberlik Yapılmakta mıdır?	f	%	f	%	f	%	F	%	%	
Evet	37	42,5	20	54,1	17	43,6	74	45,3	54,8*	
Kaynak ve dokümanlara ulaşmada yeterli rehberlik yapılmadı	9	10,3	5	13,5	9	23,1	23	14,1	17,0	
Kütüphane, Laboratuvar gibi araştırma mekanları yeterli rehberlik yapılmadı	9	10,3	3	8,11	2	5,13	14	8,5	10,4	
Öğrenci işleri (kayıt, ders seçme, kayıt dondurma vb.) yeterli rehberlik yapılmadı	17	19,5	6	16,2	5	12,8	28	17,1	20,7	
Yurt dışı eğitim ve araştırma olanakları konusunda yeterli rehberlik yapılmadı	8	9,2	2	5,41	4	10,3	14	8,5	10,4	
Barınma ve sosyal olanaklar (yemek, eğlence, sanat etkinlikleri vb.) konusunda yeterli rehberlik yapılmadı	7	8,05	0	0	2	5,13	9	5,5	6,6	
Diğer	0	0	1	0	0	0	1	0,6	0,7	
TOPLAM	87	100	37	100	39	100	163	100	135	

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 51'e göre, öğretim üyelerinin %54,8'i öğrencilere yeterince rehberlik yaptığını düşünmektedir. Öğrencilere rehberlik konusunda kendilerini en yeterli bulanlar sırayla doçentler, profesörler ve yardımcı doçentlerdir. Bu bulgu öğretim üyelerinin yarısına yakınının da bu konuda yeterince rehberlik yapamadığını kabul ettiği anlamına gelmektedir. Bu durum nitelikli bir lisansüstü öğretim için önemli bir eksiklik sayılmalıdır. Çünkü lisansüstü eğitim büyük oranda danışmanın rehberliğinde yürütülen bir etkinliktir.

Aynı tabloya bakıldığında, öğretim üyelerinin %20,7'si rehberlik eksikliğini kayıt ve ders seçmeyle ilgili bulurken, %17'si kaynaklara ulaşmada yeterince rehberlik yapılmadığını düşündüklerini göstermektedir. Bunu %10,4 ile yurt dışı eğitim olanakları konusu izlemektedir.

Öğretim üyelerinin lisansüstü öğrencilerine yeterli rehberlik yapıldığına ilişkin görüş ve önerilerine bakıldığında; yapılan ki-kare testinde ($\chi^2=1.122$) unvan durumuna göre öğretim üyelerinin görüşlerinde anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir.

Bu konuda tespit edilen bir başka nokta(Bülbul 2003) da aslında öğrencilerin lisansüstü eğitim hakkında pek de bilgi sahibi olmadıkları yönündedir. Bunun nedeni de üniversitelerde böyle bir bilgilendirmenin yapılmaması, bu tür birimlerin bulunmaması ve öğrencilerin informal yoldan edinmiş oldukları bilgiler nedeniyle lisansüstü eğitim yapma amaçlarında sapmalar ve farklılıklar görülmektedir. Hangi alanda olduğu veya kendini hangi alanda yetiştirmek istediği ya da hangi alanlarda yapabileceği ile ilgili bilgiler ikinci planda görülmektedir. Buna göre başlangıç öncesi ele alınmayan bu durum, daha sonralarında ihmal edilen bir boyut olmuştur.

5.5.3. Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerinin Rehberlik Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri

Eğitim örgütlerinde her türlü uyum düzeyinde gerekli rehberlik çalışmalarının yeterli düzeyde yapılması esastır. Daha çok öğrencilerin mesleki gelişim ve temel ihtiyaçları olan barınma, ulaşım gibi hizmetleri kapsayacağı gibi, eğitim ve öğretimin işleyişine ilişkin ders içeriklerinden, program ve kredi saatlerine kadar birçok konuda bilgilendirme hizmetlerinin yapılması gerekir. Yukarıdaki görüşleri test etmek amacıyla lisansüstü eğitim öğrencilerine ilgili enstitüler tarafından yeterli rehberlik yapıldığına ilişkin görüşleri sorulmuş, elde edilen bulgular frekans analizi ve karşılaştırmalı gruplar ki-kare testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır (Tablo 52).

Tablo 52: Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerinin Rehberlik Boyutundaki Yeterliliklerine İlişkin Görüşleri

Enstitü	Taraından	Yeterli	Arş. Gör		Öğr.Gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM	
			f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
	Evet yeterli rehberlik yapıldı		25	43,1	8	36,4	18	28,6	20	27,8	71	33,2
	Kaynak ve dokümanlara ulaşmada yeterli rehberlik yapılmadı		10	17,2	3	13,6	6	9,52	9	12,5	28	13,1
	Kütüphane, Laboratuvar gibi araştırma mekanları yeterli rehberlik yapılmadı		5	8,62	2	9,09	10	15,9	13	18,1	29	13,6
	Öğrenci işleri (kayıt, ders seçme, kayıt dondurma vb.) yeterli rehberlik yapılmadı		10	17,2	6	27,3	16	25,4	20	27,8	52	24,3
	Yurt dışı eğitim ve araştırma olanakları konusunda yeterli rehberlik yapılmadı		7	12,1	2	9,09	12	19	8	11,1	29	13,6
	Barınma ve sosyal olanaklar (yemek, eğlence, sanat etkinlikler vb.) konusunda yeterli rehberlik yapılmadı		1	1,72	1	4,55	1	1,59	2	2,78	5	2,34
	TOPLAM		58	100	22	100	63	100	72	100	214	100

*N 140 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerinin %50,7'si ilgili enstitülerinin rehberliğini yeterli bulduğu ilgili tablodan anlaşılmaktadır. Bu oran kabul edilebilir bir akademik başarı için yetersizdir. Öğrencilere göre, ilgili enstitünün rehberliğindeki yetersiz, sırayla kayıt-ders-seçme(%37,1); kütüphane ve laboratuvar (%20,7); yurt dışı eğitim olanakları (%20,7) ve kaynaklara ulaşma (%20) ile ilgilidir. Öğrencilerin enstitünün rehberliği boyutundaki görüşleri, öğretim üyelerinin görüşlerine paralellik göstermektedir.

5.5.4. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Eğitim ve Ortamına Uyum Sağlamalarına İlişkin Görüşler

Eğitim bilimleri alanında yürütülmekte olan lisansüstü eğitimin ortamına(sınıf, derslik, arkadaşça paylaşım, ders iklimi, öğretim üyeleriyle etkileşim ve iletişim, barınma, vb.) ilişkin öğrenme yaşantısına etkide bulunabilecek her türlü unsurun varlığı dikkate alınmalıdır. Buna göre öğrencilerin lisansüstü eğitimin işleyişine etkide bulunan öğrenme ortam ve durumlarının öğrencilerin sürece uyumunda ne derece etkili olduğu sorularak olası nedenlere ilişkin görüş ve öneriler doğrultusunda yorum yapılmıştır(Tablo 53).

Tablo 53: Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Uyum Sağlamalarına Dönük Öğretim Üyelerine İlişkin Görüşler

Öğrenciler Uyum Sağlamada Zorlanıyorlar mı?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F		
Hayır	44	42,3	18	46,2	14	29,8	76	40,0	56,3*
Programlar ve derslerin zamanı ile ilgili	18	17,3	8	20,5	13	27,7	39	20,5	28,9
Derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili	15	14,4	4	10,3	6	12,8	25	13,2	18,5
Öğretim üyeleri ile iletişim kurmada	24	23,1	5	12,8	10	21,3	39	20,5	28,9
Ödev, sunu ve projeler ile ilgili	0	0	4	10,3	3	6,38	7	3,68	5,1
Ders ortamı ile ilgili	2	1,92	0	0	1	2,13	3	1,5	2,2
Diğer arkadaşlarla iletişim ve etkileşimde	1	0,9	0	0	0	0	1	0,5	0,7
TOPLAM	104	100	39	100	47	100	190	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin %56,3'ne göre lisansüstü öğrencileri lisansüstü eğitim ortamına uyum sağlamada sorun yaşamamaktadır. Bunun anlamı, öğrencilerin yaklaşık yarısının uyum sorunu yaşadığı şeklindedir. Bu oran hiç de azımsanmayacak kadar ciddidir. Bu görüş en fazla doçentler; en az da prof. tarafından benimsenmiştir. İlgili tablo incelendiğinde, öğretim üyelerine göre uyum sorunu nedenleri sırayla şunlardır: Programlar ve derslerin zamanı ile ilgili (%28,9); Öğretim üyeleri ile iletişim kurma (%28,9); Derste kullanılan akademik dil (%18,5).

Tüm bu verilere göre, üniversitelerimizde eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapan öğrencilerimizin ilgili enstitü ve ilgili birimler tarafından rehberlik ve uyum sürecine dair bir takım uyum programına tabi tutulmaları gerektiğini görmekteyiz. Bununla beraber öğrencileri akademik ortamın sıcak ikliminde karşılanması amacıyla öğretim üyelerine öğrencilerle aynı ortamda gerekli iletişim becerilerine dönük kaynaştırma faaliyetleri yapılmalıdır.

5.5.5. Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşleri

Öğrenme ortamına uyum konusunda lisansüstü eğitim öğrencilerinin kendilerine soru yöneltilmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretim üyeleriyle görüşler arasındaki

ilişki üzerine farklılıkların karşılaştırılarak frekans analizi yapılarak veriler yorumlanmıştır (Tablo 54).

Tablo 54: Lisansüstü Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşler

Ortama Uyum Sağlamada Güçlük Çektiniz mi?	Arş. gör		Öğr. gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Hayır uyum sağlamada güçlük çekmedim	19	23,5	12	16,7	17	29,3	10	14,1	58	20,6	41,4*
Programlar ve derslerin zamanı ile ilgili	13	16,0	23	31,9	3	5,1	9	12,7	48	17,0	34,3
Derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili	12	14,8	12	16,7	9	15,5	12	16,9	45	16,0	32,1
Öğretim üyeleri ile iletişim kurmada	25	30,9	13	18,1	8	13,8	13	18,3	59	20,9	42,1
Ödev, sunu ve projeler ile ilgili	8	9,8	9	12,5	9	15,5	17	23,9	43	15,2	30,7
Ders ortamı ile ilgili	4	4,9	3	4,17	12	20,7	10	14,1	29	10,3	20,7
TOPLAM	81	100	72	100	58	100	71	100	282	100	140

*N 140 göre alınmıştır.

Lisansüstü eğitim öğrencilerinin öğrenme ortamına uyum sağlanmasına ilişkin görüşlere bakıldığında, uyum sağlamada güçlük çekmedim diyenlerin oranı %41,4 olarak görülmektedir. Bu görüş en fazla öğretmenler (%29,3); en az da diğerleri (%14,1) tarafından benimsenmiştir. Buna karşın, lisansüstü öğrencilerinin en çok öğretim üyeleri ile iletişimde sorun yaşadıkları(%42,1), bunu sırayla “programlar ve derslerin zamanı ile ilgili uyum”(%24,3), “derslerde kullanılan akademik dil” (%32,1), “ödevler”(%30,7) ve “ders ortamı”(%20,7) izlemektedir.

Bu konuya ilişkin (Güçlüoğlu ve arkadaşları: 2007) ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmaya katılanlar, öğretim üyelerinin, dersleri belli bir program dâhilinde işlediğini ve derslere hazırlanarak geldiğini, derslerde güncel konulara ağırlık verdiğini belirterek, buna karşılık Seminer vb. etkinliklere katılımlarının az olduğunu, öğretim elemanlarının kendileri ile ders dışında da iletişim kurduklarını, bilimsel sorulara net ve anlaşılır bir biçimde açıkladıklarını belirtmektedirler.

Bu konuda yapılan diğer bir araştırmada(Güçlüoğlu ve arkadaşları:2007) dersin isleniş yöntemleri ile ilgili araştırmaya katılanlar, dersin isleniş yöntemleri ile ilgili olarak sorulan sorularda derslerin genellikle katılımcı bir yöntemde işlendiği, buna karşılık öğrencilerin alanla ilgili seminer bilgi şöleni ve konferanslara katılımlarında

sorunlarla karşılaştıkları buna yeterince vakit ayıramadıklarını ifade etmektedirler. Ders kaynakları ve kaynaklara ulaşmaya ilişkin olarak yapılan araştırmaya katılanlar, ödevlerin güncel konulara ve uygulamalara yönelik olduğunu, kaynakların fotokopi ile çoğaltımının maliyet açısından öğrenciler tarafından kabul edilir bir yöntem olduğunu, daha önceki ödevlerden istifade etmenin tercih edilen yöntemlerden olduğunu belirtmektedirler. Bu durum öğrencilerin materyal ve yöntem açısından sıkıntı yaşanmadığı ancak ders saatleri ve içeriğe ilişkin bilgilendirmenin yeterli düzeyde yapılmadığını görülmektedir.

5.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 6: Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinde Sürdürülmekte Olan Tez Çalışmalarına Yönelik Öğretim Elemanları ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?

Bu başlık altında, araştırmanın genel amacına yönelik olarak, eğitim bilimleri alanı örneklemini temsil eden öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden alınan veriler yer almaktadır. Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim ve yapılan tezlerin her türlü aşamasına ilişkin boyutları göz önünde bulundurularak, sürece ilişkin yansımalar mevcut duruma ilişkin yabancı dille ilgili görüş ve öneriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

5.6.1. Öğretim Üyelerinin Tez Konusunun Belirlenmesine Müdahale Etmelerine İlişkin Görüşler

Tez konusunun belirlenmesi, tezin kendisi ve ortaya koyduğu sonuç kadar önemlidir. Bu konuda yeterli bir fihrist düzenin oluşmuş olmaması yapılacak çalışmaların farkına varılmadan bir birini tekrarlayan çalışmalar olması şekline dönüşmektedir. Lisansüstü eğitimin tümünde olduğu gibi eğitim bilimlerinde yürütülen çalışmalarda tez konusunun belirlenmesinde sürecin doğasına uygun olmayan yaklaşımlar olabilmektedir. Bu duruma ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerini almak üzere “tez konusunun belirlenmesine müdahale ediyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş soruya ilişkin alınan cevaplar doğrultusunda frekans analizi ve karşılaştırmalı gruplar ki-kare testi sonuçlarına göre yorumlanmıştır (Tablo 55).

Tablo 55: Öğretim Üyelerinin Tez Konusu Belirlenmesinde Müdahale Etmelerine İlişkin Görüşleri

Tez Konusunun Belirlenmesine Müdahale Ediyor musunuz?	Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM			
	f	%	F	%	F	%	F			%
	Evet									
	25	27,8	16	38,1	16	39	57	32,9		42,2*
Öğrenci ile birlikte karar veriyoruz	37	41,1	12	28,6	16	39	65	37,6		48,1
Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından öğrencim karar verir	7	7,78	6	14,3	2	4,8	15	8,67		11,1
Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından tez izleme komitesi karar verir	9	10	6	14,3	3	7,3	18	10,4		13,3
Danışman olarak ben karar veriyorum	4	4,4	2	4,7	1	2,4	7	4,0		5,1
Diğer nedenler	8	8,89	0	0	3	7,3	11	6,3		8,1
TOPLAM	90	100	42	100	41	100	173	100		135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin tez konusu belirlenmesinde müdahale etmelerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğretim üyelerinin %42,2'si tez konusuna müdahale ettiğini kabul etmektedir. Bu görüş unvana göre benzer oranlarda benimsenmiştir. Buna karşın öğrenciyle birlikte karar veriyoruz diyenlerin oranı %48,1'dir. Bunu %13,3 oranıyla tez izleme komitesi seçeneği izlemektedir. Bu bulgu tez izleme komitelerinin büyük ortanda işlevsel olmadığı biçiminde yorumlanabilir. Ayrıca öğretim üyelerinin büyük oranda tez konusunu öğrenciyle birlikte belirlemesi de, demokratik bir öğretim anlayışına uygundur. Kaldı ki tez konusunda öğretim üyesi kadar, öğrencinin de sorumluluk alması gerekir.

Dilci ve Gürol (2007) tarafından yapılan bir araştırmaya göre Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde yapılan lisansüstü tez çalışmasına ilişkin konu seçimine dönük değerlendirme tablosunda %33,3 ile” konu seçimini danışman hocamla beraber kararlaştırdık” diyenlerin oranı yüksek düzeyde gözükürken, bunun paralelinde” konu seçiminde fazla zorlanmadım” diyenlerin oranı %36,1' gibi oranla yüksek olduğu gözlenmektedir. Buna göre örneklem çerçevesinde çalışma yapanların konular üzerinde fazla düşünmemelerinin iki nedeni olabilir. Birincisi araştırmaya özgü bakir bir alan olması, ikincisi ise yaratıcılık ve özgün bir çalışma olma noktasında çalışmanın orijinalliğinin sorgulanması gerekir.

5.6.2. Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Dönük Olmasına İlişkin Görüşler

Lisansüstü eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesinin ön koşullarından birisi de lisansüstü eğitimde alınan derslerin hazırlanacak tezin içeriğine paralel olmasıdır. Bu durumun pratikte birçok nedene bağlı olarak gerçekleşemediği görülmektedir. Buna ilişkin öğretim üyelerinin görüşleri Tablo 56’ta görülmektedir.

Tablo 56: Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Dönük Olmasına İlişkin Görüşler

Öğrencinin Almış Olduğu Dersler Tez İçin Yeterli mi?	Yrd.Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	F	%		
	Evet									
Derslerin içeriği yeterince zengin değildir	32	34,0	16	32,7	20	36,4	68	34,3	50,4*	
Ders sayısı yetersizdir	7	7,4	6	12,2	9	16,4	22	11,1	16,3	
Tez’e yönelik dersler yoktur	24	25,5	10	20,4	9	16,4	43	21,7	31,9	
Araştırma ve proje düzenlemeye yönelik dersler azdır/yoktur	19	20,2	9	18,4	11	20	39	19,7	28,9	
İlgili derslerin kredi saatleri yetersiz	7	7,4	5	10,2	3	5,4	15	7,5	11,1	
Alanla ilgili öğretim elamanı nicelik olarak yetersiz	3	3,1	3	6,1	3	5,4	9	4,5	6,6	
Diğer nedenler	1	1,0	0	0	0	0	1	0,5	0,7	
TOPLAM	94	100	49	100	55	100	198	100	135	

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 56’ya göre, öğretim üyelerinin yarısı (%50,4) öğrencilerin almış olduğu derslerin tez içeriğine dönük olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu görüş, unvana göre benzer oranlarda benimsenmiştir. Derslerle ilgili diğer görüşler ilgili tablodan görülmektedir. Burada dikkat çekici olan en büyük sorunun ders sayısının yetersiz görülmesi (%31,9), bunu derslerin teze yönelik olmaması (%28,9) ve içeriğinin zengin olmaması (%16,3) izlemektedir.

Araştırmaya katılanlar; Araştırma Teknikleri’ne ilişkin bilgilerinin eksik olduğunu, Danışmanlarla görüşme konusunda sıkıntılar yaşandığını, buna karşılık danışmanların bu süreçte yol gösterici bir tavır sergilediklerini ifade etmektedirler (Güçlüol, Avei: 2007).

Pek çok lisansüstü eğitim programının içeriği ile derslerin içeriği arasında farklılıklar bulunmamaktadır. Bu bağlamda yapılacak tez öncesi alınan dersler, genel

olarak lisans dönemi de dâhil amacına hizmet etmeyen içerikte olabilmektedir. Bu noktada iyileştirici çalışmalar yapılmalı, farklı disiplinlerle ya da üniversitelerle etkileşim sağlanmalıdır. Alan öğretimi özellikle eğitim bilimleri alanında önemsenmesi gereken bir durum olarak karşılaşılabilmektedir.

5.6.3. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri

Araştırmaya katılan öğretim üyelerine “Tez araştırmasının önündeki engel nedir?” sorusu yöneltilerek, bu soruya ilişkin bulgular frekans analizi ve karşılaştırmalı guruplar ki-kare testi analizi yapılarak çözümlenmiştir. Buna yönelik veriler Tablo 57’te görülmektedir.

Tablo 57: Öğretim Üyelerinin Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri

Tez Araştırmasının Önündeki Engel Nedir?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Olası engeller	Kurumsal kültür	20	17,4	1	22	1	23,4	46	20,1	34,1*
	Ekonomik sınırlılıklar	14	12,2	8	16	8	12,5	30	13,1	22,2
	Teknolojik sınırlılıklar	16	13,9	5	10	7	10,9	28	12,2	20,7
	Kaynaklara ulaşma sorunu	22	19,1	8	16	8	12,5	38	16,6	28,1
	Öğrencinin tutumu	22	19,1	8	16	0	15,6	40	17,5	29,6
	Akademik yeterlilik	21	18,3	1	20	1	25	47	20,5	34,8
	TOPLAM	115	100	50	100	64	100	229	100	135

$\chi^2=0,05$

*N 135 göre alınmıştır.

Tablo 43’e göre, öğretim üyelerinin tez araştırmasının önündeki en büyük engel olarak sırayla akademik yeterlilik(%34,8), kurumsal kültür (%34,1), öğrencinin tutumu (%29,6), kaynaklara ulaşma (%28,1), ekonomik sınırlılıklar(%22,2), teknolojik sınırlılıklar (%20,7) saymaktadırlar. Bu sorunlardan en önemli olan ilk ikisinin unvanlara göre benimsenme derecesi ise sırayla şöyledir: Profesörler, doçentler ve yardımcı doçentler. Bu sorunlar tez araştırmalarının önündeki engelleri ortadan kaldırmaya yol gösterici olabilir.

Öğretim üyelerinin tez çalışmalarının önündeki engele ilişkin görüşlerinin unvana göre farklılık gösterdiği yapılan bağımsız gruplar karşılaştırmalı ki-kare testinden anlaşılmaktadır ($\chi^2=0.05$).

5.6.4. Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitimde tez araştırmasının önündeki engele ilişkin lisansüstü eğitim öğrencilerinin görüşleri Tablo 58’te görülmektedir

Tablo 58: Lisansüstü Öğrencilerin Görüşlerine Göre Tez Araştırması Önündeki Engele İlişkin Görüşler

		Arş. gör		Öğr. gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
Tez Araştırmasının Önündeki Engel Nedir?		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Olası engeller	Kurumsal kültür	28	28	11	15,5	21	21	25	22,9	85	22,4	60,7*
	Ekonomik sınırlılıklar	17	17	15	21,1	19	19	17	15,6	68	17,9	48,6
	Teknolojik Sınırlılıklar	16	16	11	15,5	15	15	22	20,2	64	16,8	45,7
	Kaynaklara ulaşma sorunu	17	17	13	18,3	22	22	22	20,2	74	19,5	52,9
	Danışmanın tutumu	10	10	11	15,5	12	12	12	11	45	11,8	32,1
	Diğer	12	12	10	14,1	11	11	11	10,1	44	11,6	31,4
	TOPLAM	100	100	71	100	100	100	109	100	380	100	140

*N 140 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerin görüşlerine göre, tez araştırması önündeki engeller sırayla şunlardır: Kurumsal kültür(%60,7), kaynaklara ulaşılma (%52,9), ekonomik sınırlılıklar (%48,6), teknolojik sınırlılıklar (%45,7), danışmanın tutumu (%32,7) ve diğerleri (%31,4). Öğrencilerin bu görüşleri ilgili konudaki öğretim üyelerinin görüşleri ile paralellik göstermektedir.

5.6.5. Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliği Yeterli mi?

Öğretim üyelerinin tez süresince danışana karşı göstermiş oldukları danışmanlık süreci, tezin sonucuna doğrudan etki etmektedir. Bu doğrultuda tez danışmanlığı yapmış ya da yapmakta olan öğretim üyelerinin bu sürece ilişkin kendi yeterlilik algılarını ölçmek amacıyla “Tez süresince Rehberliğiniz Yeterli mi?” sorusu yöneltilmiş, sorulara

dönük elde edilen veriler üzerinde frekans analizi ile çözümleme yapılarak yorumlama yapılmıştır (Tablo 59).

Lisansüstü öğrencilerinin de öğretim üyelerinin görüşlerine paralel görüşler ortaya koyması manidardır. Buna göre lisansüstü eğitimde değişim ve her türlü üretkenlik hareketinin önündeki engelin kurumsal kültür olduğu bilinmektedir. Buna göre değişim kültürü lisansüstü işleyişe yerleşmelidir

Tablo 59: Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliğe İlişkin Görüşlere Dair Yüzdelik ve Frekans Dağılımı

Tez süresince Rehberliğiniz Yeterli mi?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Yeterli (1.00-175)	40	56.3	16	51.6	15	45.5	71	52.6
Kısmen yeterli (1.76-2.50)	21	29.6	10	32.3	13	39.4	44	32.6
Yetersiz (2.51-3.26)	8	11.3	2	6.5	3	9.1	13	9.6
Kısmen yetersiz (3.27-4.00)	2	2.8	3	9.7	2	6.1	7	5.2
TOPLAM	71	100	31	100	33	100	135	100

Öğretim üyelerinin öğrencilerine tez süresince yapmış oldukları rehberlikle ilgili olarak yeterlikleri sorulmuş, toplamda % 52,6' ile "evet tez süresince öğrencilerimize yeterli rehberlik yapmaktayız" derken; % 32,6' ile kısmen yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma tablo 46 verilerine göre alandaki unvan boyutunda baktığımızda; kendilerini en yeterli görenler %56,3' ile yardımcı doçentler olduğunu görülmektedir.

Diğer taraftan tablo 45 verilerine bakıldığında akademik hiyerarşik yapılanmaya paralel olarak ters yönde bir yeterlilik anlayışının olduğu görülmektedir. Buna göre profesör unvanında bulunanların % 45,5' ile kendilerini yardımcı doçent ve doçent Unvanlarında bulunanlara göre daha az yeterli hissettiklerini yansıtmışlardır. Bu durumu kısmen yeterli gören seçeneklerdeki oranların verileri de doğrulamaktadır. Buna göre profesör unvan ında bulunanların %39,4' ile "kendimi kısmen yeterli görüyorum" ifadesi ve yine yardımcı doçent Unvanı'nda bulunanların % 29,6' ile "kendimi kısmen yeterli görüyorum" ifadesi öne çıkmaktadır.

5.6.5.1.Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Tez Süresince Desteğine İlişkin (T-Testi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 60: Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Tez Süresince Desteğine İlişkin (T-Testi Sonuçları)

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	1.71	-.60	.54	133
Erkek	70	1.63			

Tablo 60'a göre araştırmaya katılan öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre lisansüstü eğitimde alanlarına dönük proje ve öneri hazırlamadaki desteğine ilişkin bağımsız gruplar t – testi sonuçlarını vermektedir. Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}$ =1.71) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}$ =1.63) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir (P=.54).

5.6.5.2. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Lisansüstü Öğrencilerine Tez Süresince Rehberlik Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 61: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Lisansüstü Öğrencilerine Tez Süresince Rehberlik Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.70	1.60	78	.50
30-39 yaş N=42	.78	1.69		
40-49 yaş N=52	.69	1.75		
50 ve üzeri N=16	.73	1.44		
Toplam N=135	.81	1.67		

Tablo 61’de görüldüğü gibi Öğretim üyelerinin yaşlarına göre Lisansüstü öğrencilerine Tez süresince rehberlik yeterliliklerine ilişkin bulgulara (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. En yüksek ortalamaya sahip olan 40 – 49 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1.75$) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 50 ve üzeri yaş ($\bar{X}=1.44$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.22$). öğretim üyelerinin tez süresince rehberliği literatür bilgileri ile örtüşmektedir. Buna göre sürecin en başından en sonuna kadar danışman ve danışan ilişkileri farklılık göstermesine rağmen bu konuda yeterliliğin tartışma götürür bir durum olduğu her zaman gündemdedir.

5.6.5.3.Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Tez Süresince Rehberliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 62: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Tez süresince Rehberliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	p
1. Yrd. Doç. N=71	.76	1,70	.91	.40
2. Doçent N=31	.77	1,74		
3.Profesör N=33	.71	1,52		
Toplam N=135	.75	1,67		

Tablo 62’de görüldüğü: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Tez süresince Rehberliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan yardımcı doçent unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=1,70$) iken, en düşük ortalamaya sahip profesör ($\bar{X}=1.52$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.40$). unvan durumuna göre farklılaşmanın olmaması beklen bir durum olup bunun nedeni, öğrenilmiş bir kültür olarak benzer durumları sistematik olarak yaşamak daha sonra ortak bir davranış modeli haline dönüşebilmektedir.

5.6.5.4. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Öğretim Üyelerinin Tez Aşamasındaki Desteğine İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 63: Lisansüstü Öğrencilerine Göre Öğretim Üyelerinin Tez Aşamasındaki Desteğine İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	80	1.82	-1,0	.28	138
Erkek	60	2.00			

Tablo 63'e göre Lisansüstü öğrenci algılarına göre öğretim üyelerinin tez aşamasındaki desteğine ilişkin bağımsız t-testi sonuçları vermektedir. Tabloya göre 80 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X} = 1.82$) 60 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X} = 2,00$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P = .28$). buna göre lisansüstü öğrencileri ile öğretim üyeleri arasında bu duruma ilişkin benzer görüşlerin paylaşıldığı söylenebilir.

5.6.6. Öğretim Üyelerinin Tezlerin Türüne İlişkin Görüşleri

Yapılan tezlerin türü çalışmaların amaca hizmet etmesi noktasında önemli bir yere sahiptir. Öğretim üyelerinin tezlerin türüne ilişkin görüşlerini belirlemek için, “tezlerin türü nedir?” sorusu sorulmuş ve elde edilen bulgular frekans analizi ve bağımsız gruplar karşılaştırılarak yorum yapılmıştır (Tablo 64).

Tablo 64: Öğretim Üyelerinin Tezlerin Türüne İlişkin Görüşleri

Tezlerin Türü Nedir?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Deneyssel	24	22,2	5	10,6	9	17,6	38	18,4	28,1*
Yarı deneyssel	14	13	8	17	7	13,7	29	14,1	21,5
Tarama (betimsel, Survey, Gözlem vb.)	51	47,2	24	51,1	24	47,1	99	48,1	73,3
Nitel	18	16,7	10	21,3	9	17,6	37	18	27,4
Diğer	1	0,9	0	0	2	3,9	3	1,4	2,2
TOPLAM	108	100	47	100	51	100	206	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin tezlerin türüne ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretim üyelerinin karşılaştırmalı görüşleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($\chi^2=.5$). %48,1'i "Tarama (betimsel, Survey, Gözlem vb.)" tarama türü tezlerin yapıldığını oldukça yüksek bir değerle ifade etmişlerdir. Tablo:46 verilerine göre öğretim üyelerinin deneyssel çalışmaları ve nitel çalışmaları %18'lik bir oranda tercih edildiğini dile getirerek profesör unvanında bulunanların nitel ve deneyssel çalışmaları çok tercih etmedikleri buna karşın nitel çalışmaları yardımcı doçent unvanında bulunanların daha çok tercih ettiği görülmektedir. Bağımsız gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.54$).

Araştırma verilerine göre yapılan tezlerin türünün Profesör, Doçent Unvanları'nda bulunan öğretim üyelerinin tarama ve deneyssel ağırlıklı araştırma yaptıklarını, bununla beraber yardımcı doçent kadrosunda bulunanların başta nitel olmak üzere çok çeşitli yöntemleri kullandıklarını görmekteyiz. Nitel yöntemlerin sosyal bilimlerde kullanılması çağcıl bakış açısıyla daha çok ilintili olup sosyal bilimlerin diğer bilim dalları arasında giderek varlığını hissettirmesi de bu yönde etkili olmuştur.

Bir başka çalışmada ise lisansüstü tezlerin nitelikleri konusunda üniversite etik kurullarının oluşturulmasının son derece önemli olduğu savunulmaktadır. Lisansüstü düzeyde yapılan araştırmalarda, katılımcıların çalışma boyunca maruz kaldıkları araştırma sürecinin katılımcılar üzerindeki olası fiziki, psikolojik ve sosyal sonuçların neler olabileceği araştırma etiği açısından önem arz etmektedir (Bıçak, 2007: 12)

Lisansüstü çalışmalarda alınan derslerle gerçekleştirilecek çalışmanın içeriğinin örtüşüp örtüşmemesi de ayrı bir araştırma konusudur. Bu bağlamda çalışmaların sağlıklı yürütmesi için lisansüstünde verilen derslerin, tezlerin içeriğini besler düzeyde olması gerekmektedir.

Lisansüstü eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi ile ortaya çıkan bazı bulgulara rastlanılmıştır. Daha kaliteli bir eğitim gerçekleştirebilmek amacıyla gerek dış ülkelerde gerekse bir anlamda bunlara paralel olarak ülkemizde çeşitli modeller uygulanmış yeni programlar ve sistemler geliştirilmiştir. Türkiye’de lisansüstü eğitim sistemi ve süreci bağlamında kuramsal ve bilimsel çalışmaların henüz başlangıç seviyesinde olduğu değerlendirilmektedir. Buna paralel olarak lisansüstü eğitimle ilgili kaynak sayısı da oldukça kısıtlı bulunmaktadır.

5.6.7. Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitimin en önemli ürünlerinden biri olan tezlerin ortaya koymuş olduğu sonuç oldukça önemlidir. Sonuçların hayata yansımaları ve katma değere dönüştürülmesi sürdürülebilir olması bulgulara ilişkin niteliği gündeme getirmektedir. Bu kapsamda öğretim üyelerine yapılan tezlerden elde edilen bulgulara ilişkin görüşleri sorulmuştur. Sorulara verilen yanıtlara ilişkin yorumlara bakıldığında (Tablo 65).

Tablo 65: Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına İlişkin Görüşleri

Tez Bulgular İçin Ne Söylenebilir?	Yrd. Doç. Doçent Prof						TOPLAM			
	f	%	f	%	f	%	F	%	F	%
Alanda yeni bir çığır açtı	9	11,4	4	10,3	3	5,45	16	9,2	11,9*	
Alanda yeni bir tartışma başlattı	4	5,06	5	12,8	5	9,09	14	8,0	10,4	
Alandaki bir soruna çözüm oldu	15	19	4	10,3	6	10,9	25	14,5	18,5	
Alandaki literatüre paralel bulgulardı	19	24,1	12	30,8	14	25,5	45	26,0	33,3	
Lokal karakterli olması	13	16,5	6	15,4	11	20	30	17,3	22,2	
Genellikle bir birinin tekrarı	19	24,1	8	20,5	15	27,3	42	24,3	31,1	
Diğer	0	0	0	0	1	1,82	1	0,5	11,9	
TOPLAM	79	100	39	100	55	100	173	100	135	

*N 135 göre alınmıştır.

Diğer taraftan öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğun (%33,3), tez bulgularını “literatüre paralel bulgular” olduğunu ve bunu %31,1 oranı ile “genellikle birbirinin tekrarı” olduğunu ileri sürmeleri dikkat çekicidir. Öğretim üyelerinin %22,2’si tez bulgularının lokal karakterli olduğunu ve %18,5’i tez bulgularının alandaki bir sorunu çözdüğünü düşünmektedir. Bu durumda göstermektedir ki Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılan lisansüstü tezlerin öğretim üyelerinin de ifade ettiği gibi daha çok birbirinin tekrarı gibi görülmesi bununla beraber mevcut literatür bulgularına paralel sonuçlar elde edilmesi yapılan tezlerin niteliğini tartışmaya açmaktadır.

Araştırma verilerine göre tezlerin bulguları, daha çok alandaki çalışmalara paralel ve yerel çalışmalar olduğu şeklinde görüşlere yansımış olup, bu duruma ilişkin çalışmaların kolaycı bir yaklaşımın ürünü olduğuna bağlayabiliriz.

Yapılan çalışmalar göstermektedir ki; eğitim bilimleri alanında yürütülen tezlerin, teori olarak ispatlanmış bir teori ekseninde yürütülmüş olması ve ispat içermeyen tezlere dönük ve yer yer deneysel çalışmaların alan kısırlılığı ile sınırlı kalmaktadır. Hazırlanan tezlerde normal şartlar altında yeni bir içerik ve bilimsel yaşama yeni bir boyut getirmesi amaçlanmalıdır.

Diğer taraftan yüksek öğretimde lisansüstü eğitimin hedefleri ayrı bir boyut oluşturmaktadır. Toplumsal faaliyetlerin libere edecek olan lisansüstü eğitim faaliyetleri kuramsal nitelikli olmaktan öteye geçmek zorundadır. Pratik hayatla örtüşen ve ortaya konacak ürünlerin niteliği ile ilgili küresel oluşumlara rağmen rasyonel ve salt sonuçları gerektirir. Bu bağlamda hazırlanan lisansüstü tezlerin lisansüstü çalışmaların kendi iç disiplin alanının hedefleri ile örtüşmesi doğrudan beklenmektedir.

Tezlerin içeriği ile ilgili olarak tatmin eder bir içeriğin hazırlanması ebettteki yapılan çalışmaların özgünlüğü paralelindedir. Hem iç müşteri konumundaki akademisyenlerin içerik ile ilgili doyum ihtiyacının karşılanması, hem de dış müşteri konumundaki toplumsal beklentilerin karşılanmasını zorunlu kılmaktadır. Diğer taraftan tezin içeriğinin başka tezlere de kaynaklık teşkil etmesi içerik hedef ilişkisini kapsam geçerliliği adına sistematik olarak etkilemektedir. Bilinen odur ki; günümüzde içeriğin merkeze alınmadığı hedeflere dönük içeriklerin oluşturulduğudur. Buna göre tezin içeriği diğer tezlerin atf konusu olması ile ilgili olarak, yeterli düzeyde olması gibi noktalarının dikkate alınması gerekir.

Dilci ve Gürol(2007) tarafından yapılan bir araştırmada hazırlanmış olan tezlerin yaratıcı yönüne bakıldığı zaman, “kısmen yaratıcı olduğuna inandığım bir tez hazırladım” diyenlerin oranı %50,0’ gibi bir oranda görüş bildirirken, %22,2’ si “oldukça yaratıcı bir tez hazırladım” görüşünü benimsemektedirler. Bunların dışında %9,7’ si ise yaratıcı yönü zayıf sıradan bir tez hazırladım” şeklinde görüş bildirmiştir. Teziyle ilgili bilim dünyasını heyecanlandırdım diyenlerin oranı ise %12,5 gibi bir oranı kapsamaktadır.

Diğer taraftan ilgili alan yazında: Bilime katkı boyutunda %38,9’ gibi bir oranla “çalışmamın bilim dünyasına kısmen katkı sağladığına inanmaktayım” görüşünü savunurken, yine %33,3’ gibi bir kesim “bilim dünyasına önemli bir katkı sağladığını” vurgulamaktalar. Buna göre öğretim üyelerinin yapılan çalışmaların bilimsel niteliğine ilişkin yeni ve orijinal katkılarının yetersiz olduğu söylenebilir. Hazırlanmış olan tezin güncel sorunlara yönelik katkı boyutuna bakıldığı zaman %38,9 oranla “tez konum daha çok geçmişe dönük aydınlatıcı bilgiler vermiştir” derken bunun nedenini tarihi ve sosyolojik içerikli konulardan olduğunu düşünebiliriz. %16,7’lik bir kesim “tez konum oldukça güncel konulara açıklık getirmiştir” görüşünü dile getirmişlerdir. Bununla beraber “tez konum her dönemde güncelliğini koruyacaktır” inancında olanlarda %22,2 şeklinde vardır. Bu verilere göre yapılan çalışmalar geçmiş, şimdi ve gelecek ile ilgili konuları kapsam alanına almaktadır ki bu durum ilgili alanların araştırma konusu olan durumun özelliğinden kaynaklandığını ifade edebiliriz (Dilci, Gürol 2007).

Lisansüstü öğrencilerinin tez bulgularına ilişkin görüşleri daha çok yüksek lisansını tamamlamış olanlarla sınırlı olmakla beraber, işleyiş olarak eğitim bilimleri alanındaki verileri göz önünde bulundurarak ortaya koymuş oldukları genellemelerden ibarettir.

İlgili alan yazında Dilci ve Gürol; kamu yararı göz önünde bulundurulduğunda %34,7’ gibi oran “hazırlamış olduğum tez kurum ve kuruluşların yararlanabileceği yenilikler getirmektedir” görüşünü savunurken, %30,6’sı kurum ve kuruluşların yeterince yararlandığından emin değilim gibi bir görüş bildirmişlerdir. %20,8’ i ise yapmış oldukları tezin işe yaramış olup olmadığı noktasında bilgi ve görüşlerinin olmadığını ifade etmişlerdir (Dilci, Gürol 2007).

Bu duruma göre alan yazındaki bulgulara paralel görüşlerin eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimde ortaya konan bilimsel ürünlerin niteliğine ilişkin görüşlerle örtüştüğünü ifade edebiliriz.

5.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 7: Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan eğitimin hayata yansımalarına yönelik öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

Bu başlık altında, öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimin sürdürülmesi sırasında ya da mezuniyet sonrası akademik yaşama dair özel hayatına ilişkin etkileri tespit edilmeye çalışılarak bu doğrultuda görüş ve öneriler karşılaştırmalı olarak alt boyutlar bileşeninde analiz edilerek tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

5.7.1. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitimin sürdürülmesi oldukça uzun zaman alması yanı sıra mesai dışında da çalışmayı gerektiren bir özelliğe sahiptir. Bu durum lisansüstü çalışmayla temasta bulunan herkesi bir şekilde etkilemektedir. Bu etkileşimi olumlu yada olumsuz yönü ile gün yüzüne çıkmaktadır. Zaman içerisinde kişilik haline gelmiş kalıplaşmış davranışlar şeklinde olabileceği gibi, kimi zaman bir sosyal doyum aracı olarak yaşam alanına yansımıştır. İşte bu çalışmada lisansüstü eğitimin bu yönü öğretim üyelerine sorulmuştur. Alınan yanıtlara göre görüşler üzerinde yorumlar yapılmıştır (Tablo 66).

Tablo 66: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitimin Hayatınıza Getirileri nedir?	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Kariyerimde yükselme sağladı	43	34,4	17	34	24	38,7	84	35,4	62,2
Maddi kazancım arttı	26	20,8	11	22	9	14,5	46	19,4	34,1
Sosyal yönüm gelişti	32	25,6	13	26	13	21	58	24,5	43,0
Aile yaşamım renklendi	7	5,6	4	8	6	9,68	17	7,17	12,6
Yaşam doyumum arttı	17	13,6	5	10	10	16,1	32	13,5	23,7
TOPLAM	125	100	50	100	62	100	237	100	135

$\chi^2=,05$

$p<.05$

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin hayata getirilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, yapılan karşılıklı guruplar karşılaştırılmasında anlamlı bir fark görülmektedir ($\chi^2=.05$; $p<.05$). buna göre öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun (%62,2) “kariyerimde yükselme sağladı” görüşüne ilişkin seçeneği işaretledikleri görülmektedir. Bunu, “sosyal yönüm gelişti” (%43), maddi kazancım arttı (%34,1), yaşam doyumum arttı(%23,7) ve aile yaşamım renklendi (%12,6) seçenekleri izlemektedir.

İş yaşamının kendine özgü normal hayata yansıyan yönleri vardır. Kimi zaman çalışma saatleri, kimi zaman çalışma koşulları ve kimi zamanda iş yaşamının dışında arta kalan zamanın paylaşımı ya da kullanımı ile ilintilidir. Eşlerin birbiriyle daha çok zaman geçirme isteği ve ortak duyguları paylaşma gereksinimi doğal bir istenç olup, asgari ölçülerde bunun karşılanması gerekir. İşte bu durum sosyal hayatta özel yaşamın paydaşlarını birliktelik tercihlerinde bazı özellikleri dikkate almaya yönlendirebilir.

5.7.2. Öğretim Üyelerinin, Lisansüstü Eğitiminin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşleri

Hayatın işleyişinde cinsiyet değişkeni çoğu yerde çalışma koşulları bağlamında tercih yönünde kısıtlayıcı olmaktadır. Bu durum akademik hayat içinde geçerlidir. Lisansüstü eğitimde gerek öğretim üyesi konumunda bulunanlara, gerekse öğrenci konumunda bulunanlara yaşam alanına taşınan etkileri söz konusudur. Söz konusu bu etkiler hangi boyutta olduğuna ilişkin cinsiyet değişkeni bağlamındaki yansımaları irdelemek için öğretim üyelerinden alınan görüşlere ait yorumları ilişiktir (Tablo 67)

Tablo 67: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşleri

Lisansüstü Eğitim Hayatımıza Getirileri Nedir?	Kadın		Erkek		TOPLAM			
	f	%	F	%	F			%
Kariyerimde yükselme sağladı	50	37,3	37	35,2	87	36,4		64,4
Maddi kazancım arttı	22	16,4	20	19	42	17,6		31,1
Sosyal yönüm gelişti	33	24,6	26	24,8	59	24,7		43,7
Aile yaşamım renklendi	12	8,96	8	7,62	20	8,37		14,8
Yaşam doyumum arttı	17	12,7	14	13,3	31	13,0		23,0
TOPLAM	134	100	105	100	239	100		135

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitiminin hayata getirilerine ilişkin cinsiyet bağlamındaki görüşlerine bakıldığında kadınların %37,3'ü “kariyerimde yükselme sağladı” şeklinde görüş bildirirken her iki cinsiyete ait bulgularda aile “yaşamım renklendi” diyenlerin oranın oldukça düşük olduğu görülmektedir. Sosyal hayata dair gelişimi ifade eden görüşlerin %24,7 ile diğer seçeneklere göre yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre cinsiyet bağlamında öğretim üyelerinin lisansüstü eğitiminin hayata getirileri noktasında kadın erkek cinsiyetine göre anlamlı bir fark olmadığı yorumu yapılabilir.

Ülkemizde işe başlama ve meslek edinerek mesleğini icra etme boyutunda, yapılan işin niteliğine göre zaman farklılıklarının olduğu görülmektedir. Bu durum bireyin evlilik gibi özel hayatına ait yaşam biçimine de yansımaktadır. Akademisyenlik gibi önemli bir meslek hayatını benimsemiş olanların her şeyden önce uzun süreye yayılan eğitim ve öğretim hayatının etkisinde kalması da kaçınılmazdır.

Yukarıdaki verilerden de anlaşıldığına göre akademik kariyerin öncelikle kariyer geliştirme adına yapıldığı daha sonra sosyal ilişkilerin gelişmesine vesile olduğu kısmen de olsa maddi kazançlarının arttığına dair görüşler bildirmişlerdir.

5.7.3. Öğretim Üyelerinin “Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığını Olumsuz Etkiledi mi?”Sorusuna İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitim ortamında bulunanlar normal çalışma hayatının çok dışına çıkabilmektedir. Kimi kez saatlerce sürdürülen çalışma ortamı, biyolojik ve psikolojik sağlığı tehdit eder boyuta gelebilmektedir. Bu bağlamda bu araştırma kapsamında öğretim üyelerinin akademik hayatına getirmiş olduğu ek yükler nedeniyle ne derece etkilendiklerine ilişkin duruma ilişkin karşılıklı gruplar arası ki-kare ve frekans analizi yapılarak yorumlanmıştır (Tablo 68):

Tablo 68: Öğretim Üyelerinin “Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığınızı Olumsuz Etkiledi mi?” Sorusuna İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığınızı Olumsuz				Yrd.Doç.		Doçent		Prof				
Etkilendi mi?				TOPLAM								
				f	%	f	%	f	%	F	%	%
Hayır				42	46,7	18	43,9	25	64,1	85	50,0	63,0
Tedavi gördüm				8	8,89	6	14,6	6	15,4	20	11,8	14,8
Psikolojim bozuldu				12	13,3	7	17,1	4	10,3	23	13,5	17,0
Sosyal ilişkilerim zedelendi				16	17,8	8	19,5	2	5,13	26	15,3	19,3
Aile yaşamımın zedelendi				9	10,0	1	2,44	1	2,56	11	6,47	8,15
Diğer				3	3,33	1	2,44	1	2,56	5	2,94	3,7
TOPLAM				90	100	41	100	39	100	170	100	135

$$\chi^2=,5$$

Öğretim üyelerinin “lisansüstü eğitim psikolojik sağlığınızı olumsuz etkiledi mi?” Sorusuna ilişkin görüşlerini almak üzere yöneltilen soruya “hayır psikolojik sağlığımız etkilenmedi” şeklinde görüş bildirenlerin oranı %63’ü gösterirken, buna karşın %14,8’i bu süreçte tedavi gördüğünü ve %17’side psikolojisinin bozulduğunu beyan etmiştir. Öğretim üyelerinin %19,3’ü bu süreçte sosyal ilişkilerinin bozulduğunu ve %8,15’inin de aile ilişkilerinin bozulduğunu ifade etmiştir. Bu bulgular eğitim bilimi gibi beşeri ve sosyal bir disiplin olan bir alanda bile lisansüstü çalışmalarının bireyin ruh yapısı ile aile ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyebildiğini göstermektedir. Bu durum lisansüstü çalışmalarının pek de görülmeyen bir faturası olarak adlandırılabilir.

Diğer yandan öğretimin tedavi gördüğünü iddia edenlerden, unvanlara göre profesörlerin %15,4’ü doçentlerin %14,6’sı ve yardımcı doçentlerin %8,8’i tedavi gördüklerini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan yardımcı doçentlerin %17,8’i doçentlerin ise %19,5’i sosyal ilişkilerinin zedelendiğini ifade ederken bu görüşe ilişkin oranın profesörlerde %5,1 gibi düşük bir seviyede olduğu manidardır. Aile ilişkilerim zedelendi şeklinde seçeneği işaretleyenlerin büyük çoğunluğu yardımcı doçent iken bu görüşe ilişkin doçent ve profesörlerin fazla olumsuzluk yaşamadıkları görülmektedir. Diğer taraftan psikolojinin bozulduğuna dair görüş, yardımcı doçent ve doçent unvanlarında daha yüksek oranda tabloya yansıdığı görülmektedir. Yapılan bağımsız

gruplar arasında karşılaştırmalı olarak unvanlar arasında soruya ilişkin anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir($\chi^2=.5$)

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitim yapmış olmaları ve bu durumun öğretim üyelerinin ruh ve psikolojik sağlığına olumsuz etkilerini çalışmamızın öncesinde karşılaşmış olduğumuz bir durum olup, buna ilişkin tüm öğretim üyelerinin ısrarla araştırmada yer alması gereken bir soru maddesi olarak görmeleri dikkat çekici bir durumdur.

5.7.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Görüşleri

Öğretim üyelerinin cinsiyet değişkeni bağlamında akademik ortamın psikolojik sağlığa etkilerine ilişkin görüş ve önerileri yorumlandığında (Tablo 69).

Tablo 69: Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığınız Olumsuz Etkilendi mi?		Kadın		Erkek		TOPLAM	
		f	%	F	%	F	%
Görülen başlıca olumsuzluklar	Hayır	39	49,4	50	54,9	89	52,4
	Tedavi gördüm	8	10,1	8	8,7	16	9,4
	Psikolojim bozuldu	11	13,9	12	13,2	23	13,5
	Sosyal ilişkilerim zedelendi	10	12,7	15	16,5	25	14,7
	Aile yaşamım zedelendi	8	10,1	4	4,4	12	7,0
	Diğer	3	3,8	2	2,2	5	2,9
TOPLAM		79	100	91	100	170	100

Öğretim Üyelerinin “Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığınızı Olumsuz Etkiledi mi?” Sorusuna İlişkin Görüşleri İncelendiğinde “hayır lisansüstü eğitim psikolojik sağlığını olumsuz etkilemedi” şeklinde görüş bildirenlerin oranı %65,9 şeklinde tabloya yansımıştır. Kadın öğretim üyelerinin %10,1’ i aile yaşamım zedelendi derken erkek öğretim üyelerinin %16,5’ inin sosyal ilişkilerim zedelendi seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Diğer taraftan hem kadın öğretim üyesinin hem de erkek öğretim üyesinin %17 oranında psikolojik sağlığım bozuldu seçeneğini işaretlemiş olmaları dikkat çekici olmakla beraber %9,4’ünün tedavi görmüş olması manidardır.

5.7.5. Öğretim Üyelerinin Medeni Durumunun, Özel Hayata Yansımaları

Öğretim üyelerinin yoğun çalışma hayatlarının özel hayat ilişkilerine yansımalarına ilişkisine görüşler yorumlandığında (Tablo 70).

Tablo 70: Öğretim Üyelerinin Medeni Durumu ve Özel Hayat ilişkisini gösterir veriler

Akademik yaşamınız özel hayatınızı etkiledi mi?	Bekar		Öğretmen ile evli		Akademisyen ile evli		Sağlıkçı ile evli		Memur ile evli		Diğer ile evli		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Hayır etkilemedi	30	73.2	19	51.4	15	33.3	2	40.0	2	66.7	2	50.0	70	51.9
Eşimle aramda sorunlar çıktı	4	9.8	8	21.6	14	31.1	0	0.0	1	33.3	1	25.0	28	20.7
Aile hayatım zedelendi	1	2.4	2	5.4	6	13.3	0	0.0	0	0.0	0	0.0	9	6.7
Esimle boşandım	2	4.9	1	2.7	3	6.7	0	0.0	0	0.0	0	0.0	6	4.4
Sorumluluklarımı yerine getiremedim	1	2.4	6	16.2	4	8.9	1	20.0	0	0.0	1	0.0	13	9.6
Sorunlar çalışmamın niteliğine yansıdı	0	0.0	0	0.0	2	4.4	1	20.0	0	0.0	0	0.0	3	2.2
Diğer	3	7.3	1	2.7	1	2.2	1	20.0	0	0.0	0	0.0	6	4.4
TOPLAM	41	100	37	100	45	100	5	100	3	100	4	100	135	100

Araştırma bulgularına yansıyan görüşlere göre; öğretim üyelerinin özel hayatlarıyla ilgili yaptıkları çalışmalar ve sürdürdükleri akademik yaşam alanı itibariyle toplamda %51,9'unun özel hayatının olumsuz etkilenmediği görülmektedir. Buna karşın toplamda %48,1' inin özel hayatının olumsuz etkilendiği söylenebilir. Tablo 70'e daha detaylı bakıldığında: Buna göre yapılan literatür çalışmalarındaki araştırma verilerinin de paralelinde akademik ortamda hayat sürdüren öğretim elemanlarının aile yapısı içerisinde bir takım zedelenmelerin olduğu ve eşleri ile aralarında bir takım sorunların çıktığı görülmektedir. Yine aynı tabloda "akademik yaşamım nedeniyle olumsuzluklar çalışmamın niteliğine yansımıştır" diyenlerin oranı ise %2,2 ile en az kesimi temsil etmektedir. Bu durum hayata dair yaşanabilecek sorunlar durumunda, bir takım kaçınma mekanizması olarak yaşanan sorunların işe yansıtılmadığı gibi, işi ile daha çok yoğunlaşmayı doğurduğu sonucuna da ulaşılabilir.

Günümüz Türkiye'sinde yapılan çalışmalar ve çalışma koşullarını göz önünde bulundurduğumuz zaman; akademik yaşamın gerek sorumluluk yönünde gerekse artan ihtiyaçlara nicelik yönünden yeterli karşılığın verilmediği söylenebilir. Bu durumun

nedenleri arasında başta iş yükünün birim zamana yoğun bir şekilde yansması ve ekonomik sorunsallarında etkisinin olduğunu söyleyebiliriz. Diğer yandan ideal zaman yönetimini gerçekleştiremeyen akademisyenlerin, gündelik yaşama yansıyan birikimsel karakterli iş yükünün giderek bir stres kaynağı şeklinde kalmayıp aynı zamanda ailevi ortama ve eşlere yansıyan negatif boyutunun olduğunu söyleyebiliriz.

Araştırmacıların mesleki doyumlari ve olgunluğa ulaşmaları ayrı bir sorunsalı teşkil etmektedir. Gelişen bilim dünyasının ve bilgi çağının gereklerine uygun ruhsal ve bilişsel olgunluğun mesleki etik normlarıyla bezendirmiş meslek insanlarının akademik hayata yeni bir kültür yeni bir oluşum ve ivme katmaları beklenir. Buna göre akademik ortamda yaşanabilecek her türlü yatay ve dikey iletişim çatışmaları ortaya konabilecek ürünlerin niteliğini doğrudan etkileyebilir.

5.7.6. Lisansüstü Öğrencilerinde Özel Hayat

Lisansüstü öğrencilerinin mevcut çalışma şartları ve ortamları elbette ki özel hayatın bir parçasını oluşturmaktadır. Bu durum ikili ilişkilerde ve aile hayatında mutlaka kendini gösterecektir. Öğrencilerin yürütmekte olduğu faaliyet onun gelecekteki yaşam doyumuna ve sonrasında da yaşamsal çevresine yansıyacaktır. Bu çerçevede lisansüstü öğrencilerine lisansüstü hayatın özel hayata etkilerini belirlemek amacıyla “lisansüstü çalışmanız özel hayatınızı olumsuz etkiledi mi?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgular üzerinde yorum yapılmıştır (Tablo 71).

Tablo 71: Öğrencilerin Lisansüstü Öğrenim, Özel Hayat İlişkisini Gösteren veriler

Lisansüstü Öğrencilerin Özel Hayatınızı Olumsuz Etkiledi mi?	Bekar ve diğer		Hayır çalışmıyor		Öğretmen ile evli		Akademisyen ile evli		Sağlıklı ile evli		Memur ile evli		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Hayır etkilemedi	43	60.6	18	41.9	6	40.0	1	50.0	2	40.0	3	75.0	73	52.1
Eşimle aramda sorunlar çıktı	2	2.8	11	25.6	5	33.3	0	0.0	0	0.0	0	0.0	17	12.9
Aile hayatım zedelendi	2	2.8	1	2.3	0	0.0	0	0.0	2	40.0	0	0.0	5	3.6
Eşimle boşandım	3	4.2	1	2.3	3	20.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	7	5.0
Sorumluluklarımı yerine getiremedim	8	11.3	6	14.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	14	10.0
Sorunlar çalışmamamın niteliğine yansıdı	5	7.0	5	11.6	1	6.7	0	0.0	0	0.0	1	25.0	12	8.6
Diğer	8	11.2	1	2.3	0	0.0	1	50.0	1	20.0	0	0.0	11	7.9
TOPLAM	73	100	43	100	15	100	2	100	12	100	11	100	140	100

Öğrencilerin özel hayatına ilişkin verilere bakıldığında tablo 71 verilerine göre bekâr olanların sayısı 73 kişidir. Bununla beraber öğrencilerde lisansüstü eğitim “hayır özel hayatımı etkilemedi” şeklinde yorum yapanların yüzdesi %52,1 dir. “Eşimle aramda sorunlar çıktı” diyenlerin oranı %12,9 olmakla beraber en çok sorunların öğretmen eşle evli olanlarda olduğu görülmektedir. Bu durumun olası nedenleri başka çalışmalar için araştırma konusu olabilir. Zira evlilikte ideal uyumun her ikisi de eğitimin içerisinde olan eşler arasında gerçekleşmesi beklenir. Evli olup evli olanlarda “eşim çalışmıyor” diyenlerden %14,0’ı eşlerine karşı sorumluluklarını yerine getiremediğini ifade etmişlerdir. Buna göre öğretim üyeleri tablosuyla karşılaştırdığımız zaman, lisansüstü öğrencilerinin özel hayatlarına ilişkin etkilenme dereceleri, öğretim üyelerinden farklı olup, bu farklılığın nedenini lisansüstü öğrencilerinin sistem içerisine yeni girmiş olmalarına bağlanabilir. Öğrencilerin %52,1’nin bekâr olduğu görülmektedir. Bu durumu öğrencilerin 20-29 yaş arasında yoğunlaşan yaş grafiklerine paralel bir durum olduğu söylenebilir. Bu durum ilgili alan literatüründe de belirtildiği üzere çalışma ve meslek koşullarını şekillendirmeden evlilik ortamına giriş düşüncesinin ertelenmesine bağlanabilir.

Ancak bu konuda yapılan çalışmalara ve İstatistiksel sonuçlara göre öğrencilerin cinsiyet, yaş, alan ve çalışma durumlarıyla yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yaşam doyumu ölçeğinden alınan en düşük puan 5, en yüksek puan 35 ve puan ortalamaları ise 24,3 (Ss:5,9)tür (Öztürk ve Aydoğan, 2007: 83).

5.7.7. Öğretim Üyelerinin Eşlerin Mesleğine Göre Özel Hayatının Durumu

Tablo 72: Öğretim Üyelerinin Özel Hayat ve Eşlerinin Mesleğine Dönük Veriler

Lisansüstü Çalışmanız Özel Hayatınızı Olumsuz Etkiledi mi?	Bekar ve Diğer		Öğretmen ile Evli		Akademisy en ile evli		Sağlıkçı ile evli		Memur ile evli		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%
Hayır etkilemedi	30	73.2	19	51.4	15	33.3	2	40.0	6	58.7	70	51.9
Eşimle aramda sorunlar çıktı	4	9.8	8	21.6	14	31.1	0	0.0	2	29.3	28	20.7
Aile hayatım zedelendi	1	2.4	2	5.4	6	13.3	0	0.0	0	0.0	9	6.7
Eşimle boşandım	2	4.9	1	2.7	3	6.7	0	0.0	0	0.0	6	4.4
Sorumluluklarımı yerine getiremedim	1	2.4	6	16.2	4	8.9	1	20.0	1	25.0	13	9.6
Sorunlar çalışmamamın niteliğine yansıdı	0	0.0	0	0.0	2	4.4	1	20.0	0	0.0	3	2.2
Diğer	3	7.3	1	2.7	1	2.2	1	20.0	0	0.0	6	4.4
TOPLAM	41	100	37	100	45	100	5	100	9	100	135	100

Öğretim üyelerinin aşağıdaki tablo 72’deki verilerden hareketle evli olanlardan meslek gruplarına göre dağılımı ve hangi meslekteki eşle evli olanların daha çok sorun yaşadığına dair verilere bakıldığında: %31,1’ ile akademisyen eşlerle evli olanların daha çok sorun yaşadıklarını görülmektedir. Yine arkasından öğretmen bir eşle evli olan öğretim üyelerinin %21,6 ile daha çok sorun yaşadıkları görülmektedir. Tablo 72’e verilerine bakarak öğretim üyelerinin boşanma gerekçeleri arasında akademik yaşamlarının özel hayata yansıyan boyutunun çok az düzeyde temsil edildiği görülmektedir. Diğer taraftan öğretim üyelerinin eşleri ve eşlerine ait meslekleri bağlamında en az evliliği 8-5 mesaisi yapan memur statüsündeki kişilerle yapıldığı görülmektedir. Toplamda %2,9 olan bu oran düşüklüğünün nedenini belki de ortak bir mesleki yaşam biçiminin olmayışdır. Tablo 72’ de karşımıza çıkan diğer oran ise sağlık sektörü ile yapılan evlilik ve bunların özel hayata yansıyan olumsuz yönlerinin çok az düzeyde temsil edildiği görülmektedir.

5.8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 8: Lisansüstü Düzeyindeki Eğitim Bilimlerinde Sürdürülmekte Olan Lisansüstü Eğitiminde Edinilen Öğrenci Kazanımlarına Yönelik Öğretim Elemanları ve Öğrenci Görüşleri Nelerdir?

Bu başlık altında, araştırmanın genel amacına yönelik olarak, eğitim bilimleri alanı örneklemini temsil eden öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden alınan veriler yer almaktadır. Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim ve öğrenci kazanımlarına ilişkin görüş ve öneriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek tablolar halinde düzenlenerek yorumlanmıştır.

5.8.1. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Lisansüstü Öğrencilerinin Bağımsız Çalışabilme Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü eğitimin nihai hedeflerinden biri de mezuniyet sonrası öğrencilerin bağımsız çalışabilme yeterliliğine ulaşmış olması beklenir. Bu duruma ilişkin öğretim üyelerinin görüşlerine bakıldığında (Tablo 73).

Tablo 73: Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerini Lisansüstü Öğrencilerinin Bağımsız Çalışabilme Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Öğrencilerinin Çalışabilme Yeterliliği	Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM	
	f	%	f	%	f	%	F	%
Yeterli (3,27-4,00)	20	28. 2	9	29. 0	11	33. 3	40	29. 6
Kısmen yeterli (2.51-3.26)	35	49. 3	13	41. 9	12	36. 4	60	44. 4
Yetersiz (1,76-2,50)	11	15. 5	6	19. 4	6	18. 2	23	17. 0
Kısmen yetersiz (1.00-1,75)	5	7. 0	3	9. 7	4	12. 1	12	8. 9
TOPLAM	71	100	5	100	33	100	135	100

Lisansüstü öğrencilerinin bağımsız çalışma yeterliliğinin gerçekleşip gerçekleşmemeye düzeyine yönelik soru öğretim üyelerine yöneltilmiş, öğretim üyelerinin % 29,6' sı (40) (3,27-4,00 puan aralıklarında) “evet lisansüstü öğrencileri bağımsız çalışabilme yeterliliğine sahiptir” görüşünü savunurken geriye kalan öğretim üyelerinden % 44,4'ü (2,51-3,26 puan aralıklarında) kısmen yeterli görüşünü savunmuşlardır. Tablo 55 verilerine göre akademik hiyerarşik unvanlara göre de Yardımcı Doçentlerin % 49,3' ü, Doçentlerin % 41,9' u ve Profesörlerin % 36,4 ü lisansüstü eğitimde öğrencilerin bağımsız çalışabilme yeterliliklerini kısmen yeterli bulmaktalar. Öğretim üyelerinin doçent ve profesör kadrosunda bulunalar % 17 gibi bir oranda öğrencilerin bağımsız çalışabilme yetilerini yetersiz gördükleri görüşü öne çıkmaktadır. Bu duruma göre lisansüstü eğitimin beklenen sonucu ortaya koyması adına normal düzeylerde seyrettiğini söyleyebiliriz.

5.8.1.1. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin İletişim ve Sosyal Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 74: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin İletişim ve Sosyal Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.75	1.92	1.64	.18
30-39 yaş N=42	.74	2,19		
40-49 yaş N=52	.75	1.88		
50 ve üzeri N=16	.83	1.81		
Toplam N=135	.76	1.98		

Tablo 74’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin yaşlarına göre Öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan 30 – 39 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}$ =2,19) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 50 ve üzeri yaş($\bar{X}$ =1.81) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir (P=.18).

5.8.1.2. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin unvanları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tablo 75’de özetlenmiştir

Tablo 75: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	p
1. Yrd. Doç. N=71	.76	1.99	.26	.75
2. Doçent N=31	.74	2,10		
3.Profesör N=33	.98	2,09		
Toplam N=135	.81	2,04		

Tablo 75’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin unvanlarına göre öğrencilerin iletişim ve sosyal yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan doçent unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=2,10$) iken, en düşük ortalamaya sahip yardımcı doçent ($\bar{X}=1,99$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.75$).

5.8.1.3. Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerinde Yapılan T-Testi Sonuçları

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için cinsiyet açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t testinin sonucu aşağıdaki tabloda özetlenmiştir:

Tablo 76: Öğretim Üyelerinin Cinsiyetlerine Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerinde Yapılan T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	t	P	df
Kadın	65	1.77	-1,5	.13	133
Erkek	70	1.93			

Tablo 76 araştırmaya katılan Öğretim üyelerinin cinsiyetlerine göre öğrencilerin alana özgü mesleki yetkinliklerinde yapılan t-testi sonuçları vermektedir. Tabloya göre 65 kadın öğretim üyesi ile ($\bar{X}=1,77$) 70 erkek öğretim üyesinin ($\bar{X}=1,93$) ilgili maddeye belirttikleri görüşleri birbirine benzemektedir. İki grubun görüşleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık mevcut değildir ($P=.13$).

5.8.1.4. Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tablo 77’de özetlenmiştir:

Tablo 77: Öğretim Üyelerinin Yaşlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliği Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Yaşlar	S.S	$\bar{X}$	f	P
20-29 yaş N=25	.59	1.76	41	.74
30-39 yaş N=42	.60	1.93		
40-49 yaş N=52	.66	1.85		
50 ve üzeri N=16	.54	1.81		
Toplam N=135	.61	1.85		

Tablo 77’de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin yaşlarına göre öğrencilerin alana özgü mesleki yetkinliği yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan 30 – 39 yaş arasındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}$ =1,93) iken, en düşük ortalamaya sahip olan grup 20-30 yaş ($\bar{X}$ =1.76) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir (P=.74).

5.8.1.5.Öğretim Üyelerinin Unvanlarına Göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerin Yeterliliklerine İlişkin Bulgular (Varyans Analizi Sonuçları).

Söz konusu alt problemin daha iyi anlaşılması için araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yaşları açısından anlamlı farkların olup olmadığını belirlemek için yapılan one way anova testinin sonucu aşağıdaki tablo78’de özetlenmiştir:

Tablo 78: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerin yeterliliklerine ilişkin bulgular (Varyans Analizi Sonuçları)

Unvanlar	S.S	$\bar{X}$	t	p
1. Yrd. Doç. N=71	2,04	.68	.021	.081
2. Doçent N=31	2,10	.87		
3.Profesör N=33	1,97	.91		
Toplam N=135	2,04	.78		

Tablo 78’de görüldüğü: Tablo: Öğretim üyelerinin unvanlarına göre Öğrencilerin Alana Özgü Mesleki Yetkinliklerin yeterliliklerine ilişkin bulgular

(Varyans Analizi Sonuçları) göre desteği birbirine oldukça yakındır. En yüksek ortalamaya sahip olan doçent unvanındaki öğretim üyeleri ($\bar{X}=2,10$) iken, en düşük ortalamaya sahip yardımcı doçent ($\bar{X}=2,04$) şeklinde görülmektedir. Ancak gruplar arasında anlamlı farklılık mevcut değildir ($P=.81$).

5.9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Amaç 9: Lisansüstü düzeyindeki eğitim bilimlerinde sürdürülmekte olan eğitiminin mevcut durumu ve bu alandaki yeni yönelimlere ilişkin öğretim elemanları ve öğrenci görüşleri nelerdir?

Bu başlık altında, araştırmanın genel amacına yönelik olarak, eğitim bilimleri alanı örneklemini temsil eden öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden alınan veriler yer almaktadır. Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimin mevcut durumuyla alana dönük misyonu yerine getirip getiremediği, AB çerçevesinde bazı yeterlilikler ve lisansüstü eğitime ilişkin yabancı dille ilgili görüş ve öneriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek yorumlanmıştır.

5.9.1. Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitim Mevcut Durum ve Yeni Yönelimler

Bu başlık altında, araştırmanın genel amacına yönelik olarak, eğitim bilimleri alanı örneklemini temsil eden öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden alınan veriler yer almaktadır. Öğretim üyeleri ve lisansüstü eğitim öğrencilerinden, eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimin mevcut durumuyla alana dönük misyonu yerine getirip getiremediği, AB çerçevesinde bazı yeterlilikler ve lisansüstü eğitime ilişkin yabancı dille ilgili görüş ve öneriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek yorumlanmıştır.

5.9.2. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitimin Misyonunun Yerine Getirmesine İlişkin Görüşleri

Genelde lisansüstü eğitimin özelde ise eğitim bilimleri alanındaki eğitimin misyonunu yerine getirmesi toplumsal kazanımlar adına bir gerekliliktir. Buna ilişkin

öğretim üyelerine yöneltilen soruya ilişkin bulgular frekans analizi ve bağımsız gruplar karşılaştırılması (ki-kare) sonuçlarına göre çözümlenmiştir (Tablo 79).

Tablo 79: Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitimin Misyonunun Yerine Getirmesine İlişkin Görüşleri

Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim misyonunu yerine getirebilmekte midir?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet		26	19	13	15,7	7	10,6	46	16,1	34,1
	Daha çok ekonomik yetersizlikler ön plandadır	27	19,7	16	19,3	14	21,2	57	19,9	42,2
Olası	Gerçek sorunlar çalışılmamaktadır	23	16,8	10	12	10	15,2	43	15,0	31,9
	Çalışmaların sonucu kurumsal kabulden uzaktır	16	11,7	7	8,43	12	18,2	35	12,2	25,9
Nedenler	Çalışmalar yeterince desteklenmemektedir	9	6,57	8	9,64	13	19,7	30	10,5	22,2
	Alana dönük nitelikli akademisyen(öğretim üyesi)	16	11,7	14	16,9	8	12,1	38	13,3	28,1
	Yetiştirme									
	Deneysel çalışmalar yoluyla eğitimde yenilik	15	10,9	13	15,7	1	1,52	29	10,1	21,0
	Yapılamamaktadır									
	Bilim ve teknolojinin ışığında ülke sorunlarına çözüm yollar	3	2,19	2	2,41	1	1,52	6	2,1	4,4
	Araştırma ve öğretim yoluyla nitelikli işgücünü yetiştiremem	2	1,46	0	0	0	0	2	0,7	1,1
	TOPLAM	137	100	83	100	66	100	286	100	135

Öğretim üyelerinin eğitim bilimlerindeki lisansüstü eğitimin misyonunun yerine getirmesine ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretim üyelerinin %42,2 (57)si “Daha çok ekonomik yetersizlikler ön plandadır” seçeneğini işaretleyerek eğitim bilimleri alanında yapılan lisansüstü eğitimin misyonunu yerine getirme olasılığının %34,1 (46) gibi bir düzeyde olduğunu tabloya yansıtmışlardır. Öğretim üyelerinin %31,9’u(43) eğitim bilimleri lisansüstü eğitim gerçek sorunların lisansüstü eğitimde çalışmadığı dile getirilmiştir. Bu duruma ilişkin unvanlara göre görüşlere bakıldığında profesör unvanında bulunanların eğitim bilim alanında lisansüstü eğitim çalışmalarının yeterince desteklenmediğini %19,7 gibi bir oranla dile getirdikleri yine profesör unvanında bulunanların yapılan çalışmaların kurumsal kabulden uzak olduğunu dile getirmeleri dikkat çekicidir. Bununla beraber doçent unvanında bulunanların %16,9’u alana dönük nitelikli akademisyen(öğretim üyesi) yetiştirememenin verdiği olumsuzluğa dikkat

çekerken doçent ve yardımcı doçent unvanında bulunanların çalışmaların büyük çoğunluğun kurumsal kabul gördüğünü ifade etmişlerdir. Yukarıdaki verilere genel anlamda bakıldığında eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitimin görevini yerine getirme noktasında oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu konuda yapılan diğer araştırma bulgularıyla kıyaslama yapılarak eğitim bilimleri alanına yeni bir boyut kazandırma çabası oluşturulmalıdır.

Olay ve olguların çok yönlü değerlendirildiği, kendi toplumsal gerekçeleriyle uyumlu yaklaşımlar geliştirebildiği, farklı bakış açıları ve paradigmaların birlikte ele alındığı doktora programlarından öğretim üyesi adayının, bilimsel ve entelektüel birikimlerinin daha fazla gelişebileceği beklenebilir (Tunç, 2007: 411). Buna göre Üniversitelerin Lisansüstü eğitim programlarının etkin bir misyonu üstlenmiş olduğu aşikârdır.

Kurumların gelişmesi, kendi potasında sürdürebildiği AR-GE faaliyetleri ile mümkündür. Buna göre lisansüstü faaliyetlerin öncelikle kendi kurumsal iç özelliklerine hitap etmesi beklenir. Bu bağlamda ortaya konan ürünlerin başta MEB. olmak üzere ilgili paydaşların paylaşımına sunulması beklenir.

5.9.3. Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına İlişkin Görüşleri

Tablo 80: Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına İlişkin Görüşleri

AB. Standardı	Getirilmeli mi?	Yrd. Doç. Doçent Prof						TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	
Getirilirse olası sonuçları	Hayır getirilmemeli	35	27,1	12	21,1	19	26,8	66	24,7	48,9
	Sistem daha adaletli hale gelebilir	26	20,2	11	19,3	13	18,3	50	18,7	37
	Uluslararası geçerliği artar	27	20,9	12	21,1	19	26,8	58	21,7	43
	Bilimsellik artar	17	13,2	12	21,1	10	14,1	49	18,4	36,3
	Akademik özgürlük artar	14	10,9	7	12,3	5	7,04	29	10,9	21,5
	Avrupa'da çalışma olanağı artar	5	3,8	1	1,7	4	5,63	9	3,3	6,6
	Diğer	5	3,8	2	3,5	1	1,41	6	2,2	6
	TOPLAM	129	100	57	100	71	100	267	100	135

$\chi^2=,1$

(p<.05)

Öğretim üyelerinin Avrupa standartlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında “hayır Avrupa standarttı lisansüstü eğitime getirilmemeli diyenlerin oranı %48,9 (68)’dir. Buna göre öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu Avrupa standartlarının eğitim bilimi alanında yürütülen lisansüstü eğitime getirilmesi görüşünü savunurken, bu görüşün gerekçeleri olarak “yapılan çalışmaların uluslar arası geçerliliği artar” şeklinde ifade edenlerin oranı %43 (58) iken “sistem daha adaletli bir hale gelebilir” seçeneğini işaretleyenlerin oranı ise %37(50) dir. Bununla beraber yapılan çalışmaların bilimsel niteliğinin artacağına dair inanç %36,3 (49) gibi yüksek bir değerde görülmektedir. Diğer taraftan öğretim üyelerinin “Avrupa’da çalışma olanağı artar” şeklinde görüş bildirenlerin oranı ise %6,6(9) gibi düşük bir oranda seyrettiği görülmektedir. Avrupa standartlarına ilişkin görüşlerin unvanlara göre dağılımına bakıldığında profesörlerin %26,8’i çalışmaların uluslar arası geçerliliğini artacağına dair görüşleri tabloya yansırken öğretim üyelerinin tamamında sistemin daha adaletli çalışacağına dair görüşlerinin diğer seçeneklere göre daha ağır bastığı görülmektedir. Bağımsız gruplar karşılaştırması için yapılan ki kare testi anlamlı bulunamamıştır.(p=1)

Lisansüstü programlarına girişte üniversiteden üniversiteye göre değişen giriş koşulları bulunmaktadır. Örneğin kimi üniversitelerde mülakat yapılmakta, kimi üniversitelerde ise yapılmamaktadır. Ayrıca yapılan mülakatların, içeriği ve objektif ölçütleri ne kadar yansıttığı ise kamuoyunda sıklıkla tartışılmaktadır. Aynı zamanda kimi üniversitelerde dil puanı önemli bir koşulken, kimi üniversitelerde bu durum ya göz ardı edilmekte ya da önemsenmemektedir. Dolayısıyla ortak bir ölçütün bulunmaması lisansüstü eğitimin niteliğine ve temel amacına uygun olmadığı düşünülmektedir. Giriş koşullarındaki farklılıklar ya da koşulların ağırlaştırılması beraberinde niteliği artırmamakta, hatta pek çok alanda ilgili alana ya da programa kayıt yaptıracak öğrenci bulunmamakta, kontenjanların doldurulmasında sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır (Yılmaz ve Fatih. 2007).

5.9.4. Lisansüstü Öğrencilerinin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşleri

Tablo 81: Lisansüstü Öğrencilerinin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşleri

		Arş. gör		Öğr. görevlisi-- Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
AB Standartları Getirilmeli midir?		f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	%
Hayır getirilmemelidir		20	22	4	19	16	20	28	26,4	68	23,6	50,4
Getirilme gerekçeleri	Sistem daha adaletli hale gelebilir	19	20,9	4	19	17	21,3	22	20,8	62	21,5	45,9
	Uluslar arası geçerliliği artar	19	20,9	4	19	15	18,8	19	17,9	57	18,8	42,2
	Bilimsellik artar	20	22	5	23,8	15	18,8	18	17	58	20,1	43
	Akademik özgürlük artar	10	11	4	19	17	21,3	19	17,9	43	13,9	31,9
	Avrupa'da çalışma olanağı artar	3	3,3	0	0	0	0	0	0	3	3,3	2,2
	TOPLAM	91	100	21	100	80	100	106	100	288	100	135

Lisansüstü Öğrencilerinin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşlerine bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğu Avrupa standartlarının lisansüstü eğitime getirtilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin söz konusu standartlara ilişkin gruplar arası karşılaştırmalı ilişkilere bakıldığında ($\chi^2=.05$): grupların görüşleri arasında anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Buna göre lisansüstü öğrencileri Avrupa standartları getirilmeli midir? Sorusuna %50,4'ü (68) “ hayır getirilmemelidir.” şeklinde görüş bildirirken buna karşın yarıya yakın bir kısmı ise evet seçeneğini işaretleyerek lisansüstü eğitimin Avrupa standartları eşliğinde şekillenmesi gerektiğini savunarak, buna ilişkin gerekçelerini öğretim üyelerinin düşüncelerine paralel olarak dile getirmişleridir

Lisansüstü eğitime AB standartlarının getirilmesi gerektiğini savunanların oranı bir hayli yüksekte olurken, bu durumun öğretim üyeleri ile öğrencilerin görüşlerine göre kısmen de olsa örtüşmeyen seçeneklerde yoğunlaştığı görülmektedir.

Akredite ve standart mekanizmasının bulunmaması, bir diğer sorundur. Dünyanın birçok ülkesinde akreditasyon ve standart çalışmaları yapılmakta ve üniversiteler buna uymak zorunda bırakılmaktadır.

5.9.5. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 82: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekli midir?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet gereklidir		49	57,6	21	53,8	28	77,8	98	61,3	72,6
	Yeterince öğretilmediği için işlevsel değildir	9	10,6	3	7,6	1	2,78	13	8,1	9,6
Olası gerekçeler	İlgili sınav adaletli yapılmamaktadır	8	9,4	6	15,4	5	13,9	19	11,9	14,1
	İlgili sınavı geçmek ölçüt değildir	9	10,6	5	12,8	1	2,7	15	9,3	11,1
	Akademik çalışmaları engellemektedir	8	9,4	3	7,6	1	2,7	12	7,5	8,8
	Yüksek Lisans için dil gerekmez ama doktora için gereklidir	2	2,3	1	2,5	0	0	3	1,8	2,2
	Her iki derce içinde yabancı dil gerekmez	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOPLAM		85	100	39	100	36	100	160	100	135

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimde yabancı dil gerekliliğine İlişkin Görüşlerine bakıldığında evet lisansüstü eğitimde yabancı dil gereklidir diyenlerin oranı %72,6 (98) şeklinde ortalama bir değere sahiptir buna göre profesör unvanında bulunanların %77,8'i yabancı dilin lisansüstü eğitim için gerekli olduğunu dile getirmeleri dikkat çekicidir. Diğer taraftan yardımcı doçent unvanında bulunanların %57,6'sı "evet yabancı dil lisansüstü eğitime gereklidir." Şeklinde görüş bildirirken yüzde olarak profesörlere göre daha az düzeyde olduğunu görülmektedir. İlgili sınavın adaletli yapılmadığına dair inanç %15,4 ile doçentlerde görülürken akademik çalışmaları engellediği %9,4 ile yardımcı doçentlerde ifade edilmiştir.

Akademisyenliğin her safhasında ortaya çıkan ÖSYM'nin test tipi yabancı dil sınavları gibi amaç sıkıntısı yaşayan uygulamaları araç olması gerekirken, amaç haline dönüştürülmüş ve bu durum ideal çalışma zamanının ideal öğrenme ve bilim zamanına oranını ters yönde etkileyerek etkili ve verimli sonuçların aleyhine bir durum oluşturmuştur.

"Ben yabancı dil kökenli bir hoca olarak, yabancı dilin lisansüstü öğretim için ön koşul olmaması gerektiğini düşünüyorum. Dil olanağı bütün devlet okullarında tam

anlamıyla verilemiyor. Bu durumda fırsat eşitliğini bozuyor. Bu haliyle dil belki de gelecekte iyi bir akademisyen olacak bireyin önünü kesiyor, yabancı dil süreç içerisinde kazandırılabilir, öğrenci buna gereksinme duyacaktır, yoksa sistem doğal olarak bireyi sürecin dışına itecektir(Bülül,2003)’’şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Lisansüstü eğitimde yabancı dil gerekliliğine dair görüşler, birbirinden oldukça farklılıklar içermektedir. İlgili alan yazında buna ilişkin görüşlerin farklılığı dikkatimizi çekmektedir.

Normal şartlarda yabancı dil öğrenimini erteleyen veya gerekli önemi vermeyen araştırma görevlileri program başvuru şartı veya yeterlilik sınavı öncesi şart koşulan yabancı dil skorlarını elde etmek için yabancı dil öğrenimine gerekli önemi vererek hem yabancı dil seviyelerini hem de merkezi dil sınavlarından aldıkları skorları yükseltmiştir. Bunun bir diğer göstergesi ülkemizde yapılan araştırmaların yurtdışında yayınlanmasında yaşanan artışta görülmektedir. Süreç içerisinde doktora programlarından mezun olan öğrenci sayısında belirgin bir artış olmamasına karşın yapılan yayın sayısında kayda değer artışlar yaşanmaktadır. Bu durumda göstermektedir ki; yabancı dil eğitimi yerinde olan akademisyenler vasıtasıyla ortaya konacak yurt dışı yayınlar, ülkemizin bilimsel gelişmişliğine katkı sağlayacaktır.

Bu soruya ilişkin cevaplara bakıldığında ise öğrencilerin çoğunun Yabancı dili bir engel olarak gördükleri görülmüştür. Bunu ise öğrencilerin çoğunun sınıf öğretmenliğinde okuyan ve yine Sınıf Öğretmenliği’nde okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları ile ilişkilendirmişlerdir.

Yabancı dil problemi ile ilgili olarak verdikleri cevapların paralelinde bir sonuca da Bülül’ün (2003) yapmış olduğu "Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci Seçme Sürecine İlişkin Görüşleri" adlı çalışmada öğretim üyelerinin bazılarının da öğrencilerin görüşlerine paralel görüş belirttikleri görülmüştür.

5.9.6. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Tablo 83: Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekli midir?		Arş. gör		Öğr. gör. Okutman		Öğretmen		Diğer		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	f	%	F		%
Evet, yabancı dil gereklidir		30	62,5	9	33,3	30	57,7	38	52,8	107	54.0	76,4*
Nedenler	Yeterince öğretilmediği için işlevsel değildir	3	6,2	0	0	2	3,8	9	12,5	14	10	10,4
	İlgili sınav adaletli yapılmamaktadır	5	10,4	1	3,7	6	11,5	3	4,1	14	10	10,4
	Akademik çalışmaları engellemektedir	0	0	1	3,7	2	3,8	4	5,5	7	5	5,1
	Yüksek Lisans için dil gerekmez ama doktora için gereklidir	2	4,1	0	0	0	0	2	2,7	4	2,8	2,9
	Her iki derece içinde yabancı dil gerekmez	4	8,3	8	29,6	6	11,5	8	11,1	26	18,6	19,3
	Diğer	4	8,3	8	29,6	6	11,5	8	11,1	26	76,4	26
TOPLAM		48	100	27	100	52	100	72	100	198	100	140

*N 135 göre alınmıştır.

Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimde yabancı dilin gerekliliğine ilişkin görüşlerine bakıldığında öğrencilerin büyük bir çoğunluğu %76,4 (107) “evet lisansüstü eğitimde yabancı dil gerekmektedir” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Diğer taraftan gerek yüksek lisans gerekse doktora derecesi için yabancı dil gerekmez diyenlerin oranı %23,6 iken duruma kadrolar bazında bakıldığında öğretim görevlisi okutman kadrosunda bulunanların %29,6’sı bu görüşü en çok destekleyenler arasında görülmektedir. Diğer taraftan “evet yabancı dil gereklidir” şeklinde görüş bildiren lisansüstü öğrencilerinin araştırma görevlisi kadrosunda bulunanların %62,5’i tarafından dile getirilmesi manidar bulunmuştur. Bu soruya “evet” yönünde işaretleyenler içerisinde öğretim görevlisi okutman kadrosunda bulunanların %33,3 şeklinde bir oranla diğerlerine göre düşük olduğu görülmüştür. Yukarıdaki tablo verilerine bakıldığında lisansüstü öğrencilerin büyük çoğunluğu yabancı dilin gerekliliğine dair inançları %76,4 şeklinde tabloya yansırken ağırlıklı olarak her iki derece içinde yabancı dilin gerekli olduğu görüşü tabloya yansımıştır.

5.9.7. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri

Tablo 84: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitiminin Mevcut Durumunun İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Mevcut Durum Sürdürülmeli mi?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet		29	22,5	17	34,7	13	27,1	59	26,1	43,7*
	Çalışma saatleri ideal ölçülere getirilmelidir	10	7,75	7	14,3	6	12,5	23	10,2	17,0
Nedenler	Lisansüstü ders yükü olanlar Lisans derslerine girmemelidir	33	25,6	8	16,3	10	20,8	51	22,6	37,8
	Lisansüstü proje asistanlığı tahsis edilmelidir	37	28,7	10	20,4	10	20,8	57	25,2	42,2
	Performansa dayalı ödül sistemi olmalıdır	16	12,4	6	12,2	9	18,8	31	13,7	23,0
	Öğretim üyesinin alanlara göre dağılımında nicelik boyutu gözden geçirilmelidir	4	3,1	1	2,0	0	0	5	2,2	3,7
	Diğer		0		0		0		0	0
TOPLAM		129	100	49	100	48	100	226	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin mevcut durumlarına ilişkin görüşleri bağlamında “lisansüstü mevcut durum sürdürülmeli mi” şeklinde soru yöneltilmiş ve öğretim üyelerinin %43,7’inin (59) evet lisansüstü eğitimin mevcut durumu sürdürülmeli şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Buna karşın öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimde mevcut duruma ilişkin bir takım değişikliklerin yapılması gerektiğine dair inanç %91,3’lük(76) bir orana sahiptir. Öğretim üyeleri ağırlıklı olarak lisansüstü proje asistanlığı tahsis edilmelidir şeklinde görüşü %42,2 (57) ile tabloya yansıtırken, “lisansüstü ders yükü olanlar lisans derslerine girmemelidir” şeklinde görüş bildirenlerin ise oranı %37,8 (51) olduğu görülmektedir. Bununla beraber öğretim üyelerinden özellikle profesör unvanında bulunanların %18,8 i performansa dayalı ödül sisteminin getirilmesi gerektiğini dile getirirken öğretim üyelerinin nicelik boyutuna ilişkin düzenleme yapılması gerektiğini savunanların oranı ise %2,2 gibi düşük bir seviyede seyretmektedir.

Diğer yandan her üniversitede enstitü birimlerinin kurulması, lisansüstü çalışmalar için bir alt yapı teşkil etmektedir. Ülkemizde artan öğretim üyesi ihtiyacı, yeni üniversitelerin kurulması ve bu üniversitelere bağlı birimlerin sayısının artması ile paralel lisansüstü çalışmaların artışı ve hızlılığını gerektirmektedir. Bu durum lisansüstü derecelerin kazanılmasında giderek artan nicelik ve nitelik sorununu karşımıza çıkarmaktadır. Bu nedenle lisansüstü çalışmalarda alt yapısı müsait üniversitelerin ilgili enstitülerince kabul edilen birimlerinde lisansüstü derecelendirme çalışmaları yürütülmelidir.

Yukarıda söylenenlerin dışında lisansüstü çalışmaların sürdürülmesi esnasında birtakım güçlüklerin yaşanmış olması, olası sorunların önüne geçilememesi gibi nedenlerle lisansüstü çalışmaların işlevselliği zedelenmektedir. Diğer yandan danışman hocaların akademik yetkinliği, çalışmaya ayrılan bütçenin hiç olmaması ya da kısıtlı olması, bu alanda çalışma yapanların bireysel anlamda ekonomik ve sosyal yeterliliğine terk edilmekte ve başlangıç itibarıyla defolu bir giriş yapılmaktadır.

5.9.8. Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri

Tablo 85: Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri

Üniversiteler	Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmekteler mi?	Yrd. Doç.	Doçent		Prof		TOPLAM			
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Evet		31	32,0	14	27,5	15	25,0	60	30,3	44,4*
	Ortak görüş sağlanamaması	18	18,6	9	17,6	13	21,7	30	15,2	22,2
	Sorunlar genele özgü değil	17	17,5	11	21,6	18	30	46	23,2	34,1
	Bürokratik engeller	20	20,6	14	27,5	10	16,7	44	22,2	32,6
	YÖK'ün yeterince işlevsel çalışmaması	11	11,3	3	5,88	4	6,67	18	9,0	13,3
Nedenler	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	TOPLAM	97	100	51	100	60	100	198	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin üniversitelerin kendi sorunlarına çözüm üretebilmelerine ilişkin görüşlerini almak için “üniversiteler kendi sorunlarına çözüm üretebilmekteler

mi? sorusu yöneltilmiştir. Öğretim üyelerinin %44,4’ü (60) evet şeklinde görüş bildirirken %34,1’i(46) sorunların genele özgü olmadığını dile getirerek bürokratik engellerin üniversitelerin kendi sorunlarına çözüm üretmekte zorlanmalarına neden olduğu görüşü %32,6 (44) ile dile getirilmiştir. Diğer yandan YÖK’ün yeterince işlevsel çalışmamasına dair inanç %9’(18) dur.

Yukarıdakilerin dışında; yapılan lisansüstü çalışmaların özgün, orijinal ve bilimsel yeterlilik kapsamında yapılması esas olması gerekirken, toplumsal ve bilimsel kazanımların gerisinde kalarak, siyasal ve sosyal bir görüntünün ötesine gitmeyen diploma merkezli bir etiket yarışı haline dönmesi kimi akademisyenler tarafından tercih edilen kolaycı bir yol olmuştur ya da olmaktadır.

5.9.9. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Çıktılarına AB ‘deki Gibi Bir Değerlendirme Sisteminin Getirilmesine İlişkin Görüşleri

Tablo 86: Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Çıktılarına AB ‘deki Gibi Bir Değerlendirme Sisteminin Getirilmesine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Çıktılarına AB’deki Gibi Değerlendirme Sistemi getirilmeli mi?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	F	%	f	%	F	%	%
Hayır		30	24,2	8	14,5	11	19,6	49	20,9	36,3*
	Akreditasyon, kalite kontrolü ve Diplomaların tanınması	17	13,7	12	21,8	13	23,2	42	17,9	31,1
	Mukayese etme ancak reyting sıralaması değil	35	28,2	12	21,8	12	21,4	59	25,1	43,7
	Performans göstergeleri hazırlama	15	12,1	11	20	8	14,3	34	14,5	25,2
Nedenler	Avrupa Kredi Sisteminin Yaygınlaştırılması	14	11,3	8	14,5	6	10,7	28	11,9	20,7
	Öz-değerlendirme	5	4,0	3	5,4	3	5,3	11	4,6	8,1
	Paydaş veya müşteri odaklı değerlendirme	6	4,8	0	0	1	1,7	7	2,9	7
	Kalite Güvencesi ve Akademik Değerlendirme	2	1,6	1	1,8	2	3,5	5	2,1	3,7
	TOPLAM	124	100	55	100	56	100	235	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin lisansüstü çıktılarına AB’deki gibi bir değerlendirme sisteminin getirilmesine ilişkin görüşlerini almak üzere “lisansüstü eğitim çıktılarına AB’deki gibi değerlendirme sistemi getirilmeli mi?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretim üyelerinin bu soruya hayır getirilmemeli şeklindeki görüşleri %36,3(49) oranında dile getirilirken buna karşın %88,7'i(86) “evet lisansüstü eğitime AB’ deki gibi değerlendirme sistemi getirilmelidir” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Unvanların tamamında “Mukayese etme ancak reyting sıralaması değil” şeklinde görüşe %43,7(59) oranında sahip çıkılırken “Akreditasyon, kalite kontrolü ve diplomaların tanınması” gibi sürece ilişkin değerlendirme şeklinin getirilmesi gerektiğini %31,1 (42) ile savunmuşlardır. Öğretim üyelerinin tamamına yakın bir oranda Avrupa sisteminde var olan öz değerlendirme, paydaş veya müşteri odaklı değerlendirme, kalite güvencesi ve akademik değerlendirme gibi değerlendirme biçimlerini fazla kabul gören görüş olmadığı şeklinde tabloya yansımıştır.

5.9.10. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralellğine İlişkin Görüşleri

Tablo 87: Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralellğine İlişkin Görüşleri

Lisansüstü Eğitim Dünyadaki Dönüşüme Paralel mi?		Yrd. Doç.		Doçent		Prof		TOPLAM		
		f	%	f	%	f	%	F	%	%
Nedenler	Evet	36	46,2	13	26,5	7	18,4	56	33,9	41,4*
	Bilgi üretmekten uzaktır	9	11,5	10	20,4	7	18,4	26	15,8	19,3
	Geriden gitmektedir	16	20,5	16	32,7	15	39,5	47	28,5	34,8
	Çalışmalar özgünlükten uzaktır	15	19,2	9	18,4	9	23,7	33	20,0	24,4
	Dünyadaki diğer çalışmaların taklididir	2	2,5	1	2,0	0	0	3	1,8	2,22
	Bilimsellikten uzaktır	0	0	0	0	0	0	0	0	0
	Diğer	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOPLAM		78	100	49	100	38	100	165	100	135

*N 135 göre alınmıştır.

Öğretim üyelerinin eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitimin dünyadaki dönüşüme paralellğine ilişkin görüşlerine ilişkin “eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü eğitim dünyadaki dönüşüme paralel yürümekte midir?” Şeklinde soru sorulmuştur. Öğretim üyelerinin %41,4’ü (56) “evet” şeklinde görüş bildirirken dünyadaki gelişmeleri geriden takip ettiğine dair görüş ise %34,8’i (47) şeklinde tabloya

yansımıştır. Unvanlara göre soruya ilişkin görüşlere bakıldığında doçentlerin %20,4'ü profesörlerin %18,4'ü yapılan çalışmaların bilgi üretmekten uzak olduğuna dair görüşleri ortaya koyarken tablo verilerine göre yapılan çalışmaların tamamının bilimsel nitelikte olduğuna dair görüş tabloya yansımıştır

Avrupa ülkelerinde görülen diğer bir akım da, üniversitelere verilen özerklikle birlikte, kamu kaynaklarını kullanan bu kurumları denetleyecek mekanizmaların hayata geçirilmesidir. Buradan anlaşılabileceği gibi, yükseköğretim kurumlarına verilen özerklik, akademik değerlendirme sistemlerinin kurulmasıyla dengelenmeye çalışılmaktadır. Üniversitelerde yürütülen eğitim-öğretim ve araştırma etkinliklerinin değerlendirilmesi, genellikle üniversite dışındaki bağımsız kuruluşlar tarafından yapılmaktadır (1998. [http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim)).

Lisansüstü eğitim faaliyetlerinin ürünü niteliğindeki çalışmaların paylaşılması noktasında bilimsel olarak kendini ispatlamış, dünya kamuoyuna hitap edebilen ulusal yayın organlarının uluslar arası nitelikte bilimin hizmetinde kendin gösterememesi, akademisyenlerin var olan zamanlarının etkin kullanımı ve mesleki is teklendirmelerinin olumsuz işlemlerine neden olmaktadır.

Bilimsel çalışmalara ve projelere kaynaklık edecek devlet kurumlarının yeterli düzeyde olmaması ve yavaş çalışması aynı zamanda bürokratik engeller de Lisansüstü eğitim faaliyetlerin kısıtlamaktadır.

Üniversitelerin ve araştırma kurumlarının dış dünya ile ilgili bağlantı kanallarını zayıf olması, gerçekleşen yeniliklerin bilim dünyasına transferinde bir takım sınırlılıklar oluşturmaktadır. Buna göre üniversiteler bünyesinde oluşturulabilecek tercüme birimlerine acilen ihtiyaç duyulmuş ve Lisansüstü faaliyetlerin ürünlerini dış dünyaya pazarlayacak telif kurumlarının ortaya konulması gerekmektedir.

ALTINCI BÖLÜM

6. SONUÇ

6.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Eğitim bilimleri alanında öğretim üyelerine ve lisansüstü öğrencilerine ait demografik görünüme bakıldığında öğretim üyelerinin yaş dağılımını ağırlıklı olarak 30- 49' Aralığında yoğunlaştığı görülmektedir. Bununla beraber öğretim üyelerinin kadınlarda 50 yaş ve üstünde sayı olarak çok az oranda görüldüğü belirlenmiştir. Lisansüstü öğrencilerinin ise yaş dağılımının 36-40 arasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Örneklemin cinsiyet dağılımı kadın ve erkek oranları birbirine yakın olmakla beraber araştırmaya katılanların lisansüstü öğrenim alanının ağırlıklı olarak Eğitim Programı ve Öğretimi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sınıf Öğretmenliği ve Ölçme Değerlendirme ve Eğitim Yönetimi Teftişi alanında yoğunlaştığını görmekteyiz.

Örneklem grubunun yaş dağılımının öğretim üyelerinde 30-49 yaş arasında yoğunlaştığı, lisansüstü öğrencilerine göre ise 20-29 yaş arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Mevcut kadro durumu bağlamında araştırmaya katılanların evreni yansıtma boyutu % 2 güvenilirlikle öğretim üyelerinde gerçekleşirken %10 güvenilirlikle öğrencilerde gerçekleşmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların % 50 den daha fazlası evli konumunda iken, öğretim üyelerinde yardımcı doçent kadrosunda bulunanların medeni durumunun bekâr olması dikkat çekicidir. Daha çok akademisyenlerin eş tercihlerini akademisyen ve öğretmen mesleklerine dönük yaptıkları ama öğretim üyelerinden sorun yaşayanların, en çok akademisyenle evli olanlarda yaşandığı görülmektedir.

Evli olmayan kesimin önemli çoğunluğunun yardımcı doçent kadrosunda olması dikkat çekicidir. Bu durumun olası nedeni ülkemizde erken yaşlarda meslek edinme güçlüğünün olması ve yoğun akademik çalışmanın sonrasına ertelenen evlilik düşünceleri olabilir.

Araştırma bulgularına göre lisansüstü eğitim yapanların % 65'ine yakın bir oranda özel hayatlarının olumsuz etkilendiği görülmektedir.

Eğitim bilimleri lisansüstü eğitiminde görev alan öğretim üyelerinin ve lisansüstü öğrencilerinin gelmiş oldukları lisans alanı ağırlıklı Eğitim Fakültesi olmakla beraber bunu Fen Edebiyat Fakültesi ve diğerleri izlemektedir.

Öğretim üyelerinin cinsiyet değişkeni ve unvan durumuna bakıldığında kadınların yarıya yakınının yardımcı doçent unvanında bulunduğu yine kadınların yarıdan fazlasının profesör unvanında olduğu görülmektedir. Erkeklerin ise yardımcı doçent unvanında olanların yarıdan fazlayı geçtiği görülmektedir. Diğer taraftan doçent unvanında bulunanların çok büyük bir çoğunluğunun erkek olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinin unvan ve medeni durumuna bakıldığında araştırmaya katılan öğretim üyelerinin 2/3' ünün evli olduğu 1/3 ünün ise bekâr olduğu görülmektedir. Evli olmayan kesimin önemli bir çoğunluğunun yardımcı doçent kadrosunda olması dikkat çekicidir.

Lisansüstü öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında dağılımın kadın lehinde sayıca fazlalığı görülmektedir. Özellikle yüksek lisans düzeyinde kadın öğrencilerin sayısı erkek öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.

Lisansüstü öğrencilerinin cinsiyeti ve lisansüstü öğrenim alanında bakıldığında kadın öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dalında sayıca daha fazla olduğu erkek öğrencilerin ise eğitim programı ve öğretimi anabilim dalında sayıca daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretim üyelerinin cinsiyete göre medeni duruma bakıldığında kadınların %34' ünün bekâr olduğunu erkeklerin ise %27 sinin bekâr olduğu görülmektedir. Evli olan akademisyen bayanların daha çok öğretmen bir beyle evli olduğu ve akademisyen bir beyle evli olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin de erkek cinsiyete ait olanların ise 1/3 ünün bekâr olduğu ve yine erkeklerin de bayanlar gibi daha çok akademisyen ve öğretmen bir eşi tercih ettiği görülmektedir.

Lisansüstü öğrencilerinin cinsiyete göre medeni durumuna bakıldığında bayanların yarısı bekâr iken erkeklerin ise 1/3'ü bekâr olarak görülmektedir. Buna göre lisansüstü öğrencilerinin eş tercihlerine bakıldığında evli olan erkeklerin büyük çoğunluğunun eşlerinin çalışan bayan olmadığı görülmektedir. Lisansüstü öğrencilerinde erkek öğrencilerin eldeki bulgulara göre akademisyen bir bayanla evli olmadıkları görülmektedir.

6.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

6.2.1. Öğretim üyelerine göre lisansüstü amaca ilişkin sonuçlar:

Öğretim üyelerine göre lisansüstü eğitimin amacı “ alanında ki bir soruna çözüm getirmek” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu görüşü takiben yeni bilgi keşfetmek mesleki gelişim sağlamak ve ekonomik yarar sağlamak gibi görüşleri araştırmaya yansımıştır. Bu görüşler arasında öğretim üyelerinin unvan durumuna göre anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir.

6.2.2. Lisansüstü Öğrencilerine Göre Lisansüstü Eğitimin Amacına İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyeleri ve öğrencilerin lisansüstü eğitimin amacına ilişkin görüşleri birbirine paralel bulgular verirken, yüksek lisansın amacının yeni bilgi, yöntem ve teknoloji bulmak, şeklinde dile getirmişlerdir. Aynı soruya öğretmenler ise mesleki gelişim sağlamak şeklinde görüşler bildirirken, doktoranın amacını alandaki bir soruna çözüm getirmek, yeni bilgi ve teknoloji bulmak şeklinde görüşlerde yoğunlaşmışlardır.

Lisansüstü öğrencilerine göre lisansüstü eğitiminin öğretim üyelerinin görüşlerine paralel olmakla beraber mesleki gelişimi sağlamak görüşü en ön sırada yer alırken alanındaki bir soruna çözüm getirmek şeklindeki görüş ise ikinci sırada yer almaktadır.

Lisansüstü eğitim öğrencileri; doktora eğitiminin amacını ise alanındaki bir soruna çözüm getirmek, statü kazanmak, yeni bilgiler keşfetmek ve bilim dünyasına katkı sağlamak şeklinde görüş bildirmişlerdir. Yine bu durumda öğretim üyelerinin görüşlerine paralel olması dikkat çekicidir.

6.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitime girişe ilişkin sonuçlar:

Öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu lisansüstü eğitime girişte yeni düzenleme yapılmalı mı sorusuna öğretim üyelerinin %75’i “evet lisansüstü eğitime girişte yeni bir düzenleme yapılmalıdır” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Profesör unvanında bulunanların yaklaşık 1/3’ü “hayır yeni bir düzenleme yapılmamalıdır” görüşünü savunurken doçent unvanında bulunanların yine 1/3’ü “ giriş sınavı TUS ve benzeri şekilde yapılmalıdır.” Şeklinde görüş bildirmişlerdir. Buna karşın yardımcı

doçent unvanında bulunanlar ise mülakatın kaldırılıp tamamen puan sıralamasına göre lisansüstü eğitime öğrenci alınması gerektiği yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

6.3.1. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Mülakata Girişte Mülakatın Objektifliğine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitime girişteki mülakatın objektifliğine ilişkin inançlarının %20 lerde olduğu görülmektedir. Buna karşın öğretim üyeleri mülakat esnasında jürilerin sadece profesör ve doçent unvanında bulunan kişilerden oluşması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Diğer taraftan doçent unvanında bulunanlar ise “mülakat sınavının kaydedilmesi” gerektiğini savunurken yardımcı doçent unvanında bulunanlar “jürilerin randomize olarak atanması” gerektiğini önermişlerdir.

6.3.2. Lisansüstü Öğrencilerinin Girişte Yapılan Mülakatın Objektifliğine İlişkin Sonuçları:

Lisansüstü eğitim Öğrencileri’nde öğretim üyeleri gibi mülakatın objektif olmadığına dair görüş bildirdikleri görülmektedir. Lisansüstü öğrencileri de öneri olarak jüriler bazı yeterliliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmelidir. Şeklinde görüş bildirirken ve öğrencilerin az bir kesimi de sınav herkese açık olarak yapılmalıdır şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Lisansüstü eğitime farklı düzenlemeler yapılmalı mı? sorusuna ise gerek öğretim üyeleri, gerekse lisansüstü öğrencilerin mülakatın kaldırılıp tamamen puan sıralamasına göre yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

6.3.3. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Giriş Sınavı ALES ’İn Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu ALES’ in amacına hizmet etmesine ilişkin yeterli düzeyde olmadığı görüşünü benimsemektedirler. Buna göre öğretim üyeleri arasında anlamlı görüş farklılığı olduğu görülmektedir. Buna göre ALES’in amacına hizmet etme noktasında yeterli olamayacağını, yine ALES’ in öğrencinin araştırmacı özelliklerini belirleyecek ilgili anabilim dallarının program içeriklerine dönük sınav formatından geçmeleri gerektiği, düşüncesi öne çıkmıştır.

6.3.4. Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Yapılan ALES’in Amacına Hizmet Etmesine İlişkin Sonuçlar:

Lisansüstü eğitim öğrencileri ALES’ in amacına hizmet etmede çok yetersiz olduğunu vurgulayarak sınava girişte sayısal ve sözel ağırlıklı sınav içeriğinin amaca hizmet etmesinin kısıtlı olabileceğini bu nedenle ilgili anabilim dallarının içeriğine uygun formatta soruların hazırlanması gerektiğini savunmuşlardır.

6.3.5. Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrenci Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin önemli bir kesiminin lisansüstü eğitime girişte öğrencinin kişisel özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini savundukları görülmektedir. Buna göre profesör unvanında bulunanların önemli bir kesimi “ öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır” şeklinde görüş bildirirken öğretim üyelerinin tamamı ise öğrencinin kültürel özelliklerinin lisansüstü eğitime girişte hiçbir şekilde dikkate alınmaması gerektiğini savunmuşlardır. Hem öğretim üyeleri, hem de lisansüstü öğrencileri eğitim bilimleri alanına alınacak öğrencilerin kişisel özelliklerinin dikkate alınması noktasında öğrencinin ilgi, tutum, sabır, sebat gibi duyuşsal özellikleri dikkate alınmalıdır şeklinde görüşler bildirmişlerdir.

6.3.6 Lisansüstü Öğrencilerin Giriş Aşamasında Öğrencilerin Kişisel Özelliklerinin Dikkate Alınmasına İlişkin Sonuçlar:

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimi sürdürmekte olan öğrencilerin büyük çoğunluğu lisansüstü eğitime girişte öğrenci özelliklerinin dikkate alınması gerektiğini savunarak bu yöndeki görüşlerinin öğretim üyelerinin görüşlerine paralel olduğu görülmektedir.

6.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Sonuçlar:

6.4.1 Öğretim Üyelerinin Akademik Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin akademik yeterliliklerin ilişkin kendi algılarına göre sonuca yansıyan görüşlerine bakıldığında öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu kendilerini akademik yönden yeterli hissetmektedirler. Bununla beraber öğretim üyelerinin akademik yönden kendilerini yetersiz hissettikleri konuların başında lisansüstü eğitim

hayatına ait geçmişin olduğu görülürken ikinci sırada ise lisansüstü eğitimlerini istedikleri alanda yapamadıklarına dair inançları mevcuttur. Öğretim üyelerinin unvanlarına göre yeterliliklerini algılama düzeyinde farklılıklar olduğu görülmektedir. Buna göre yardımcı doçentler akademik yönden kendilerini yeterli görme noktasında doçent unvanındakilere yakın bulurken, profesörlük unvanını almış öğretim üyelerinin kendilerini daha az yeterli bulduklarını belirten görüşlerini görmektedir.

6.4.1.1 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitim Öğrencilerine Alana Dönük Literatür Konusunda Verdiği Desteğe İlişkin Sonuçlar:

Desteğin yeterliliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında öğretim üyelerinin literatür konusunda öğrenciye verdikleri desteklerle ilgili görüşler arasında anlamlı bir fark olmadığı görülürken öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun öğrenciye destek oldukları görülmektedir. Buna göre öğretim üyelerinin cinsiyet değişkeni bağlamında da birbirine yakın görüşler görülmektedir.

Diğer taraftan öğretim üyelerinin yaş değişkeni dikkate alınarak karşılaştırmalı gruplar varyans analizi sonuçlarına bakıldığında yaş gurupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı ve öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğunun literatür konusunda desteğin birbirine yakın görüşler bildirdikleri görülmektedir.

Öğretim üyelerinin unvanları açısından literatürle ilgili destekleri konusunda yeterlilikleri baz alındığında bu konuda birbirine yakın yeterlilikte oldukları görülmektedir.

Lisans üstü eğitimi öğrencileri de öğretim üyelerine literatür konusunda desteğinin yeterli olduğunu düşünmekle beraber lisansüstü öğrencileri arasında bu soruya ilişkin görüşler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Öğretim üyelerinin araştırmaya verdikleri desteklere ilişkin yeterliliklerini yeterli gördükleri bu soruya ilişkin yapılan bağımsız değişkenler arası t-testi sonuçlarına göre aralarında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir.

Yeterli öğretim üyesinin bulunmamasından dolayı, öğretim üyeleri alanların dışında da lisansüstü dersleri yürütmek zorunda kalmaktadırlar. Bu durumun hem öğretim üyelerini zor durumda bırakmakta hem de lisansüstü öğrencilerinin yeterli zaman ve işleyişe ilişkin paylaşım ortamlarını kısıtladığı düşünülmektedir.

6.4.2 Öğretim Üyelerinin Unvan Derecesine Göre İletişim Becerilerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin iletişim becerisinin kadınlarda erkeklere oranla daha yüksek düzeyde yeterliliğe sahip olduğu göze çarpmaktadır. Araştırma verilerine göre lisansüstü eğitimde görev yapan öğretim üyelerinin Pedagojik özelliklerinin kısmen yeterli olduğu vurgulanırken, uygun model olma özelliklerinin yeterli düzeyde olduğu görüşü de olumlu yansımalar arasındadır.

6.4.3 Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Dağılımına Göre İletişim Becerisine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin cinsiyet dağılımına göre iletişim becerilerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Bununla beraber cinsiyete göre öğretim üyelerinin iletişim yeterliliği noktasında bayan öğretim üyelerinin erkeklere oranla daha iletişim yönelimli oldukları görülmektedir.

6.4.4 Öğretim Üyelerinin Uygun Model Olma Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin uygun model olma yeterliliğine ilişkin sonuçlara bakıldığında öğretim üyelerinin büyük çoğunluğunun uygun model olma noktasında kendilerini kısmen yeterli gördüğü görülmektedir. Bu konuda öğretim üyelerinin görüşleri unvan durumuna göre birbirine paralellik arz etmektedir.

6.4.5 Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliklerine bakıldığında öğretim üyelerinin yarısının kendilerini pedagojik yönden yeterli gördükleri bu noktada öğretim üyeleri “öğretimi etkili şekilde sürdürme” yetisinin yetersiz olduğunu ifade ederken yine öğretim üyelerinin öğretimim planlama ve soru sorma becerisinde yetersizlikler olduğu görülmektedir.

6.4.6 Lisans Üstü Öğrencilerin Öğretim Üyelerinin Pedagojik Yeterliliğine İlişkin Görüşlere Dair Sonuçlar:

Lisansüstü öğrencilerinin öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliklerine ilişkin görüşlerine bakıldığında daha çok öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliğinin yetersiz olduğu vurgulanmaktadır. Bununla beraber öğretim üyelerinin soru sorma becerisinin yetersiz olduğu dile getirilmiştir.

6. Beşinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

6.5. Eğitim Bilimleri Alanında Öğrenme ve Öğretme Durumlarına İlişkin Sonuçlar:

6.5.1. Lisansüstü Öğrencilerinde Hazır Bulunuşluluk Düzeyine İlişkin Sonuçlar

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimi görmekte olan öğrencilerin yarıdan fazlası “ evet kendimi yeterli buluyorum” şeklinde görüş bildirirken, kendini yeterli bulmayan lisansüstü eğitim öğrencilerinin yetersiz olduğu alanlara bakıldığında; lisansüstü dersleri almaya başladığında kendisini yetersiz olarak görmekte olduğunu ifade etmişlerdir. Diğer taraftan öğrencilerin önemli bir çoğunluğu “ lisansüstü derslerde kullanılan dil açısından” kendimi yetersiz buldum şeklinde kendilerini ifade etmişlerdir.

6.5.2 Lisansüstü Öğrencilerine Yeterli Rehberlik Yapılmasına İlişkin Sonuçlar:

Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin yarısı öğrencilere yeterli düzeyde rehberlik yapıldığını ifade ederken geriye kalan yarısı ise lisansüstü öğrencilerine “ kaynak ve dokümanlara ulaşmada “ yeterli düzeyde rehberlik yapılmadığını dile getirmektedirler. Diğer taraftan öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu lisansüstü öğrencilerinin “ öğrenci işleri (kayıt, ders geçme vb)” konusunda yeterli rehberlik yapılmadığını savunmaktadırlar.

6.5.3 Lisansüstü Öğrencilerinin İlgili Enstitülerin Rehberlik Boyutunda Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar:

Lisansüstü eğitim öğrencilerine göre enstitü tarafından yeterli düzeyde rehberlik yapılmadığına dair inanç %50 civarındadır. Buna göre lisansüstü öğrencilerin görüşlerine bakıldığında öğretim üyelerinin görüşlerine paralel olmakla beraber öğrenci işleri, araştırma olanakları, araştırma mekânları, kaynak ve dokümanlara ulaşma konusunda ilgili enstitüler tarafından yeterli rehberlik yapılmadığı dile getirilmektedir.

6.5.4 Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Eğitim Ortamına Uyum Sağlamalarına İlişkin Sonuçlar:

Diğer yandan hem öğretim üyelerin, hem de öğrenciler, lisansüstü öğrenim ortamına uyum sağlamada güçlük çekildiğini ifade ederken, öğretim üyelerinin tez süresince öğrenciye yeterli rehberlik yapmada kısmen yeterliliğini, ağırlıklı görüş olarak verilere yansıdığı görülmektedir.

Öğretim üyelerine göre lisansüstü öğrencilerinin lisans üstü eğitim ortamına uyum sağlamalarına dönük olarak öğrencilerin büyük çoğunluğunun lisans üstü eğitim ortamına güçlük çektikleri vurgulanmıştır. Buna göre en çok zorlanılan durumların başında “ programlar ve derslerin zamanıyla ilgili ve öğretim üyeleriyle iletişim kurmada zorluk çekildiği” bunların dışında derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili zorlandıklarını dile getirmişlerdir.

6.5.5 Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Öğrenme Ortamına Uyum Sağlanmasına İlişkin Görüşleri

Lisansüstü öğrencilerinin öğrenme ortamına uyum sağlamada yarıya yakını güçlük çekmediklerini ifade ederken buna karşılık lisansüstü eğitim öğrencilerinin en çok öğretim üyeleriyle iletişim kurmada derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili derslerin zamanı, ödev, sunu ve projelerle ilgili konularda uyum sağlamada güçlük çektiklerini dile getirmektedirler.

6.Altıncı Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Amaç:6 Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitimde Tezlere İlişkin Genel Duruma Ait Sonuçlar:

6.6.1 Öğretim Üyelerinin Tez Konusunu Belirlenmesine Müdahale Etmelerine İlişkin Sonuçlar

Öğretim üyelerinin unvan dağılımına göre tez konusunun belirlenmesine müdahale etmelerine ilişkin görüşlerine bakıldığında öğretim üyelerinin çok önemli bir çoğunluğu tez konusunun belirlenmesine müdahale ettiklerini belirtmişlerdir. Unvan durumuna bakıldığında doçent ve profesör unvanında bulunanların daha çok müdahale ettiği görülmektedir. Bununla beraber öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu “öğrenciyle birlikte karar veriyoruz” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

6.6.2 Öğretim Üyelerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Almış Olduğu Derslerin Tez İçeriğine Uygun Olmasına İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerine göre öğrencilerin almış olduğu dersler tez içeriğine dönük olarak ifade edilmemiştir. Buna göre öğretim üyelerinin yarısı “ evet ders içerikleri yeterlidir” derken yarısı ise “ders sayısının yetersizliğini ve teze dönük derslerin yeterince olmadığını” öne çıkarmışlardır.

6.6.3 Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engellere İlişkin Sonuçlar:

Diğer yandan öğrencilerin almış oldukları derslerde bir takım yetersizliklerin olduğu, bu durumun tezin hazırlanmasında bazı nitelik sorunlarına yol açtığı ifade edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu kurumsal kültürü en önde gelen engel olarak gördükleri bunu takiben ise öğretim üyeleri ve lisansüstü öğrencilerinin akademik yeterliliği engel olarak görülmektedir.

6.6.4 Lisansüstü Öğrencilerin Eğitim Bilimleri Alanındaki Tez Araştırmasının Önündeki Engele İlişkin Görüşler:

Lisansüstü öğrencileri de tez araştırmasının önündeki engel olarak kurumsal kültürü, kaynaklara ulaşma sorunu ve ekonomik sınırlılıkları ifade etmişlerdir.

6.6.5 Öğretim Üyelerinin Tez Süresince Rehberliğinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin yarıya yakın kesimi tez süresince lisansüstü öğrencilerine yapılan rehberliği yeterli görmektedir. Geriye kalan kesimin önemli bir kısmı ise kısmen yeterli olarak ifade etmişlerdir.

6.6.6 Öğretim Üyelerinin Tezlere İlişkin Görüşlerinin Sonuçları:

Eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitimde tezlerin türü ile ilgili olarak öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu ağırlıklı olarak tarama (betimsel, survey, gözlem) kullanıldığını ve bunu takiben deneysel ve nitel çalışmaların olduğunu ifade etmişlerdir.

6.6.7 Öğretim Üyelerinin Tez Bulgularına Dönük Görüşlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretim üyelerine göre tezlerle ilgili elde edilen bulguların daha çok “ alandaki literatüre paralel bulgular olduğu ifade edilirken genellikle birbirinin tekrarı ve yerel ölçekli olduğunu ifade etmişlerdir.

7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Amaç:7 Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitimin Hayata Yansımalarına İlişkin Sonuçlar:

6.7.1 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin hayata getirilerine ilişkin olarak büyük çoğunluğu “kariyerinde yükselme sağladı” ifadesini kullanırken ikinci sırada sosyal yönüm gelişti maddi kazancım arttı ve yaşam doyumu arttı şeklinde yansımalar olduğunu ifade etmişlerdir.

6.7.2 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Hayata Getirilerine İlişkin Cinsiyet Bağlamındaki Görüşlerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin cinsiyet bağlamında hayata yansımalarına bakıldığında “kadın ve erkek öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu kariyerinde yükselme sağladı” şeklinde görüş bildirirken “ sosyal yönüm gelişti, maddi kazancım arttı” şeklinde birbirine yakın görüşler ifade etmişlerdir.

6.7.3 Öğretim Üyelerinin” Lisansüstü Eğitim Psikolojik Sağlığını Olumsuz Etkiledi Mi? Sorusuna İlişkin Görüşlere Verilen Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin bir kısmı “ hayır psikolojik sağlığım olumsuz etkilenmedi” şeklinde görüş bildirirken. Psikolojik sağlığım olumsuz etkilendi” diyen öğretim üyelerinin çoğunluğunun sosyal ilişkilerinin zedelendiği ve bir kısım öğretim üyelerinin tedavi gördüğü ve psikolojik sağlığının olumsuz etkilendiği verilere yansımıştır.

6.7.4. Öğretim Üyelerinin Cinsiyet Değişkeni Bağlamında Lisansüstü Eğitimin Psikolojik Sağlığa Etkilerine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerinin cinsiyet değişkenine göre olumsuz etkilenme durumunun kadınlarda daha çok “aile yaşamım zedelendi “şeklinde erkek öğretim üyelerinden bu yönde daha çok olumsuz etkilendiği görülürken, erkek öğretim üyeleri ise sosyal ilişkilerinin daha çok zedelendiğini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan kadın öğretim üyelerinin erkek öğretim üyelerine nazaran daha çok psikolojik tedavi gördüğü görülmektedir.

6.7.5 Öğretim Üyelerinin Medeni Durumunun Özel Hayata İlişkin Sonuçları:

Öğretim üyelerinin özel hayatının olumsuz etkilendiği ve bu olumsuzluğun öğretim üyelerinin yarıya yakını tarafından dile getirildiği ifadelendirilmiştir. Öğretim üyelerine göre akademik yaşamın olumsuzluğu arasında “eşimle aramda sorunlar çıktı” şeklinde görüş bildirenler daha çok akademisyen bir eş veya öğretmen bir eşle evli olanlarda görülmektedir.”aile hayatım zedelendi diyenlerin oranı akademisyen bir eşle evliken sorumluluklarımı yerine getiremedim” diyenler ise öğretmen bir bayanla evli. Öğretim üyelerinden sağlıkçı ve memurla evli olanların olumsuz etkilenmediği buna

karşın sorunların nedeniyle çalışmanın niteliği zedelendi diyenlerin oranı memurlarla evli olanlarda daha fazladır.

6.7.6. Lisansüstü Öğrencilerin Özel Hayata İlişkin Sonuçları

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin özel hayatlarının olumsuz etkilenmediğine dair görüş oldukça yüksek bir oranda iken lisansüstü öğrencilerin evli olanların eşlerinin büyük çoğunluğunun herhangi bir işte çalışmadığı, öğretmen bir eşle evli olanların ise eşiyle arasında ya sorunlar çıktığı ya da eşiyle boşandığı şeklinde görüş ortaya çıkmıştır. Lisansüstü öğrencilerinde ise genel anlamda akademik yaşamın yansıttığı aile içi zedelenmelerin olduğu görülmektedir.

8. Sekizinci Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Amaç 8: Öğretim üyelerine göre lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi tamamladıktan sonra bağımsız çalışabilme yeterliliklerinin düşük olduğu ifade edilmiştir. Diğer taraftan öğretim üyelerinin büyük bölümü öğrencilerin bağımsız bir şekilde lisansüstü eğitimde bilimsel bir çalışmayı yürütebilmelerine ilişkin kısmen yeterli oldukları şeklinde ifade etmişlerdir.

9. Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Sonuçlar

Amaç:9 Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitim Mevcut Durumu ve Yeni Yönelimler

6.9.1 Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimlerindeki Lisansüstü Eğitim Misyonunun Yerine Getirilmesine İlişkin Sonuçlar:

Öğretim üyelerine göre, lisansüstü eğitimin öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu tarafından benimsenen görüş olarak lisansüstü eğitimin misyonunu yerine getiremediği ve bu konuda yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Bu yetersizliklerin daha çok ekonomik yetersizlikler nedeni ile misyonunu yerine getiremediği ifade edilirken bunu takibinde “lisansüstü eğitimde gerçek sorunlar çalışılmamaktadır” şeklinde olumsuzlukların olduğu dile getirilerek nitelikli eleman ihtiyacına dikkat çekilmektedir.

6.9.2 Öğretim Üyelerinin Avrupa Standartlarına Dönük Görüşlerini Yansıtan Sonuçlar

Lisansüstü eğitimde görev yapan öğretim üyelerinin yarıya yakın bir kesimi “hayır Avrupa birliği standardı getirilmemeli” şeklinde görüş bildirirken buna karşın “Avrupa birliği standartları getirilmeli diyenler daha çok bilimselliğin artacağını sistemin daha etkili çalışacağını ve uluslar arası geçerliliğinin artacağını ifade etmişlerdir.

6.9.3 Lisansüstü Öğrencilerin Avrupa Birliği Standartlarına İlişkin Görüşlerin Sonuçları:

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin de yarıya yakını öğretim üyelerine yakın görüşler bildirerek “ hayır AB standardı getirilmemeli “ şeklinde görüş bildirirken lisansüstü eğitim öğrencilerinin akademik özgürlüğün artacağını ifade etmeleri öğretim üyelerine göre farklılık arz etmektedir.

6.9.4 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dil Gerekliliğine İlişkin Görüşlerin Sonuçları

Öğretim üyelerine göre lisansüstü eğitimde yabancı dil gereklidir. Bu görüşü öğretim üyelerinin büyük bir çoğunluğu kabul etmektedir. Ancak öğretim üyelerine göre yabancı dille ilgili yapılan sınavın adaletli olmadığı ve yapılan sınavın yabancı dili bilmeye ilgili bir ölçüt olamayacağına dair görüşler ortaya koymuşlardır.

Lisansüstü eğitimde yabancı dil gereklidir diyenlerin oranı öğrencilerde %83 gibi oldukça yüksek bir oranda seyrederken, öğretim üyelerinde ise % 60 oranlarında yansıyarak yabancı dilin lisansüstü eğitim için nitel veriler ve literatür bilgileri ile örtüşen bir sonuç verdiği görülmektedir.

6.9.5 Lisansüstü Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitimde Yabancı Dilin Gerekliliğine İlişkin Görüşlerine Sonuçlar

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitim yapmakta olan öğrencilerin yabancı dile ilişkin görüşlerinin öğretim üyelerine yakın bir oranda “evet gereklidir” şeklinde görüş bildirirken araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık 1/5 ‘ i hem yüksek lisans hem de doktora derecesi için yabancı dilin gerekliliğine gerek olmadığı vurgulanmıştır.

6.9.6 Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Eğitimin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşlerine ait Sonuçlar

Öğretim üyelerinin çoğunluğu eğitim bilimleri alanındaki mevcut duruma ilişkin ders saatleri ve öğretim üyelerinin ders yükleriyle ilgili düzenlemelerin yapılması halinde işleyişin daha da güzel olacağına dair inançları öne çıkarken, bu durumu öğrenciler tarafından da kendilerine yeterli zaman ayrılması için gerekli olduğu şeklinde destekleyen bir boyut almıştır.

Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimde mevcut durumun sürdürülmesine ilişkin büyük çoğunluğunun olumsuz düşünce taşıdığı görülmektedir. Bununla beraber öneri olarak lisansüstü eğitimde proje asistanlığının tahsis edilmesine gerektiğine, lisansüstü ders yükü olan öğretim üyelerinin lisans derslerine girmemesi gerektiği yönünde görüş bildirirken belirli bir kısım öğretim üyesi de lisansüstü eğitimde performans dayalı ödül sistemi olmalıdır şeklinde düzenleme yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

6.9.7 Öğretim Üyelerinin Üniversitelerin Kendi Sorunlarına Çözüm Üretebilmelerine İlişkin Görüşleri Yansıtan Sonuçlar

Diğer yandan lisansüstü eğitim ürünlerinin özelde eğitim bilimleri genelinde ise üniversitelerin sorunlarına yeterli çare üretmekte zorlandığı vurgulanarak, bu duruma sebep olarak bürokratik hantallığı ve ortaya konan ürünlerin genele yansıtılmasının güçlüğü ile ilgili görüşünün hâkim olduğunu görmekteyiz.

Öğretim üyelerinin çok az bir kesimi üniversitelerin kendi sorunlarına çözüm ürettiğine inanılmaktadır. Diğer taraftan bu konudaki nedenlere baktığımız zaman öğretim üyelerinin sorunların geneli yansıtmadığı için, bürokratik engeller ve ortak görüş sağlanamaması gibi nedenlerle üniversitelerin kendi sorunlarına çözüm üretemediklerini ifade etmişlerdir.

6.9.8. Öğretim Üyelerinin Eğitim Bilimleri Alanındaki Lisansüstü Eğitimin Dünyadaki Dönüşüme Paralellğine İlişkin Görüşleri Yansıtan Sonuçlar

Öğretim üyelerinin büyük çoğunluğu eğitim bilimleri alanında ki lisansüstü eğitimin dünyadaki dönüşüme paralel olmadığını bunun nedeni olarak bilimsellikte geriden gidilmekte olduğunu, çalışmaların özgünlükten uzak olduğunu ileri sürerek bu konuda dünyadaki dönüşümün gerisinde olduğunu ifade etmektedirler.

Lisansüstü çalışmaların dünyadaki çalışmaların gerisinde olduğu da araştırma verilerine göre ortaya çıkarken, dünyadaki çalışmaların farkında olunmadan benzerlerinin yapıldığı dile getirilmiştir.

ÖNERİLER

1.Birinci Alt Amaca İlişkin Öneriler

- Öğretim üyelerinin medeni durumlarına ilişkin özellikleri dikkate alınarak, mendi hal ile akademik gelişmelerine etkileri konusunda, eğitim bilimleri alanında yeni lisansüstü eğitim çalışmalarına yer verilmelidir.
- Öğretim üyelerinden elli yaş ve üzeri kadınların meslekte daha uzun süre kalabilmelerine dönük özendirici tedbirler alınmalıdır.
- Öğretim üyelerinin özel hayatının olumsuz etkilenmemesi için başta maddi özendiricilerin arttırılarak aile yaşamına dönük yatırımlar yapılmalıdır.
- Lisansüstü öğrencilerinin daha çok geç yaşlara ertelenen evlilik yaşamının daha erken yaşlarda gerçekleşmesi ve sağlıklı yürümesi için önlemler alınmalıdır.

2.İkinci Alt Amaca İlişkin Öneriler

- Lisansüstü eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimi bir iş kapısı olmaktan ziyade nitelikli bilgi üretecek insanların tercih ettiği bir alan haline dönüştürülmelidir.
- Lisansüstü eğitimin amacına ilişkin yeni araştırmalar yapılmalıdır.

3.Üçüncü Alt Amaca İlişkin Öneriler

- Lisansüstü eğitime girişte gerçekleştirilen mülakat sınavının objektif ve nesnel olduğunu katılımcı öğrencilere hissettirilmesi ve o güvenin verilmesi esastır. Buna göre mülakatın şeffaf olabilmesi için gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir.
- Lisansüstü eğitime giriş sınavı olan ALES' in içerik olarak yeniden yapılandırılarak öğrencilerin kişisel özellikleriyle alana ilişkin özellikleri

örtüştürerek ölçen bir sınav aracı haline getirilmelidir.

- Lisansüstü eğitime girişte öğrencilerin araştırmacılık özelliği gibi lisansüstü eğitime etkiye bulunacak ve daha sonraki meslek hayatının gerektirdiği kişisel özelliklerin de dikkate alınabilmesi için öğretim üyelerine öğrenci alımında tercih hakkı tanınmalıdır.
- ALES' in iki kutuplu içerik boyutuna son vererek amaca hizmet noktasında görünüş geçerliliğinin sağlanması gereklidir.

4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Öneriler

- Öğretim üyelerinin akademik yeterliliklerini arttırmak için kişisel gelişimlerini, mesleki gelişimlerini, çalışma ortamının ikliminin düzenlenmesi, çalışma şartlarının kolaylaştırılması gibi boyutlarda düzenlemeler yapılmalıdır.
- Öğretim üyeleri lisansüstü eğitim öğrencilerine ilgili literatür taraması konusunda başından itibaren nasıl bir yol takip edileceğine dair yöntem bilgisini vererek lisansüstü öğrencisiyle her türlü bilgi paylaşımına açık olmalıdır.
- Öğretim üyelerinin cinsiyete göre farklılık gözeten iletişim becerilerini geliştirilmesi ve paydaşlar arasında iletişim yönelimli bir kültürün yerleşmesi için önlemler alınmalıdır.
- Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitim süresince öğrenciye her türlü konuda örnek olabilecek tutum ve davranışları sürdürmesi ve özellikle eğitim bilimleri alanını gerektirmiş olduğu öğretmen ve eğitici kimliğine yakışır duruş ortaya koymaları ve bu yönde model olmaları için gerekli önlemlerin alınması gereklidir.
- Öğretim üyelerinin pedagojik yeterliliklerine dönük gerekli görülmesi halinde birtakım yeni bilgiler ve uygulamaya ilişkin pratikler kazanması için hizmet içi eğitim sempozyumları, kongreleri ve mesleki donanımlarına dönük yetiştirme çalışmaları mali destek sağlanarak özendirilmelidir.

5.Beşinci Alt Amaca İlişkin Öneriler

- Lisansüstü öğrencileri lisansüstü eğitime gelmeden önce lisansüstü eğitim hakkında bilgilendirilerek lisans düzeyinde bazı hazırlayıcı bilgi ve beceri kazandıracak davranışların verilmesi dikkate alınmalıdır.
- Lisansüstü öğrencilerine yeterli rehberlik yapılarak lisansüstü eğitim sürecinin gerektirdiği iletişim, etkileşim ve temas gerektiren durumlara ilişkin ön bilgilendirme çalışmalarının ilgili enstitü tarafından çeşitli tanıtım seminerleri ya da broşürler aracılığıyla tanıtıcı bilgilerin verilmesi sağlanmalıdır.
- Lisansüstü öğrencilerin Internet üzerinden ilgili enstitüye ulaşması ve bu noktada kayıt kabul ve ders içerikleriyle ilgili bilgi erişimine imkan verecek Internet araçlarının kullanılmasına fırsat verilmelidir.
- Lisansüstü eğitimin öğrenme ortamına dönük olumlu atmosferin sağlanması için önlemler alınmalıdır.
- Lisansüstü eğitim öğrencilerinin özellikle eğitimin başlangıcında uyum sürecine yerinde sürdürebilmesi için çeşitli kaynaştırma faaliyetlerine yer verilmelidir.

6.Altıncı Alt Amaca İlişkin Öneriler

Eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimde tezlerin durumuna ilişkin öneriler:

- Öğretim üyelerinin tez konusunun belirlenmesine müdahalelerini azaltarak öğrenciye rehberlik edilerek tezle ilgili genel anlamda bilgileri öğrenciyle paylaştıktan sonra tercihin öğrenci tarafından yapılmasının sağlanmasına çalışılmalıdır.
- Öğrencilerin lisansüstü eğitime başlangıçtan itibaren tez konusuna yakın olan dersleri almasına fırsat verilmeli ve bu yönde gerekli önlemler alınmalıdır.
- Lisansüstü eğitimde tez çalışmalarının önündeki en önemli engel olan kurumsal işleyiş kültürü ve akademik yeterlilik boyutu göz önüne bulundurularak araştırma geliştirme faaliyetlerine ayrıcalıklı bir yaklaşımla

özgür, esnek ve işleyişi hızlandıracak kurumsal önlemler alınmalıdır.

- Lisansüstü eğitimde araştırma faaliyetlerinde özgürlük sağlayacak başta mali destek olmak üzere çeşitli özendiriciler kullanılmalıdır.
- Diğer taraftan lisansüstü eğitimde görev yapan öğretim üyeleri ve lisansüstü öğrencilerinin akademik yeterliliklerinin gelişimine dönük önlemler alınarak performansa dayalı proje asistanlıkları işe koşulmalıdır.
- Tez süresince öğretim üyesi ve ilgili enstitü tarafından yapılan destekleme ve rehberlik faaliyetlerine önem verilerek bu yönde tüm iletişim kanallarının açık olması sağlanmalıdır.
- Eğitim bilimlerinde yapılan tezlerin türüyle ilgili çeşitlendirmelere yer vererek deneysel çalışmalar ağırlıklı olması yeni bilgilerin pratik hayata yansımaları adına önemlidir. Bu bağlamda konuların özelliğine göre öğretim üyeleri üretecekleri tez çalışmalarından tezlerin türüne ilişkin çeşitli kotalar koyarak her türlü tezin yapılmasına olanak sağlanmalıdır.
- Tez bulgularıyla ilgili çalışmaların özgün, yeni, güncel ve vizyoner bir çalışma olmasına özen gösterilerek bu yönde var olan sorunları çözebildiği gibi geleceğe dönük yansıtım sağlayacak tezler olmasına dikkat edilmelidir.
- Bu noktada tezlerin birbirini tekrar eder yönünün önüne geçinebilmesi için YÖK tarafından geliştirilecek hızlı bir erişim ağı ile çeşitli arşivleme ve fihrist çalışması yapılmalıdır.

7.Yedinci Alt Amaca İlişkin Öneriler

Lisansüstü eğitimin hayata getirilerine ilişkin öneriler:

- Lisansüstü eğitimin zaman, mekan, ve çaba gerektiren uzun soluklu bir çalışma olduğundan hareketle çalışmaların olumsuzluğuna ilişkin negatif kazanımların gerek öğretim üyesine gerekse lisansüstü öğrencilerine yansıtılması noktasında çeşitli önlemler alınarak başta öğretim üyeleri olmak üzere çeşitli dinlence faaliyetleri organize edilmelidir.
- Öğretim üyelerinin lisansüstü eğitimin gerçekleşim sürecinde her türlü maddi ve manevi paylaşım öğeleri sistematikleştirerek bir stres kaynağı olmaktan uzak ortam paydaşlarına pozitif isteklendirme duyacakları

formata dönüştürülmelidir. Bu yönden öğretim üyelerinin ve lisansüstü öğrencilerinin psikolojik ağırlığını tehdit edecek her türlü uygulama biçimi terk edilmelidir.

- Öğretim üyelerinin özel hayatının ve aile yaşamının ideal şartlara dönüşmesi için bir takım önlemler alınarak bu yönde yaşanabilecek sorunların önüne geçilmelidir.

8.Sekizinci Alt Amaca İlişkin Öneriler

Lisansüstü eğitim öğrenci kazanımlarına ilişkin öneriler

- Lisansüstü öğrencilerinin bağımsız çalışabilme yetkinliğinin kazanılması için öğretimsel faaliyetlere öğrenci merkezli uygulamaların yanı sıra lisansüstü öğrencilerine özgüven yeterliliğinin sağlayıcı yaklaşım biçimlerinin benimsenmesi esas olmalıdır.

9.Dokuzuncu Alt Amaca İlişkin Öneriler

Lisansüstü Eğitimin Mevcut Durumu ve Yeni Yönelimlere İlişkin Öneriler:

- Lisansüstü eğitimin üstlenmiş olduğu misyonu yerine getirebilmesi için öne çıkan eksikliklerin ivedi giderilmesi bağlamında ekonomik yetersizliklere, akademik yetersizliklere, öğrenme ve öğretme durumuna ait yetersizliklere ve lisansüstü eğitimde AR-GE çalışmalarına ağırlık verecek proje asistanlığı temeli alan bir uygulama biçiminin hayata geçirilmesi gerekir.
- Lisansüstü eğitimin genel hedefleri bağlamında hedef ve içerik ilişkisinin kenetlilik özelliği dikkate alınarak ders içeriklerinin yaşama dönük, geleceğe dönük ve uygulamaya döndük pratiklere dönüştürülerek hayata geçirilmelidir.
- Öğretim üyelerinin ders sayısının azaltılarak lisansüstü eğitimde rahatlama sağlanarak öğretim üyelerine niteliği artırılmalıdır.
- Eğitim bilimleri lisansüstü alanına öğrenci olarak gelenlerin lisans mezuniyet alanının eğitim bilimleri alanına yakın alanlardan gelmeleri ve ilgili alan üzerine lisansüstü derecelerini yapması için önlemler alınmalıdır.

- Eğitim bilimleri alanında üretilen lisansüstü eğitim çıktılarının nitelik ve nicelik olarak eğitim arenasının ihtiyaç duyduğu gereksinimlere hizmet etmesi için tez çalışmalarının başta MEB ‘ in ihtiyaçlarına dönük ihtiyaç analizi yapılarak herhangi bir problem yada problem durumuna ilişkin önleyici çalışmalar olması özendirilmelidir.
- Bologna süreciyle başlayan ortak Avrupa eğitim sistemine yönelik geçiş sürecinin iyi koordine edilerek, Türk eğitim sistemindeki dönüşüm faaliyetlerinin yerinde ve toplumsal kazanımların öncelikle göz önünde bulundurulduğu standartların benimsenmesi, esnetilmesi, geliştirilmesi ve dönüştürülerek güncel hayatta pratikleştirilmesi için çalıştayların, kongrelerin ve buna dönük bilimsel çalışmaların yapılmasına teşvik edilmelidir.
- Lisansüstü eğitiminde yabancı dil kullanımının gerekliliğinden hareketle özellikle konuşabilme ve yazabilme becerilerine dönük dil becerisini ölçebilecek ölçme aracı geliştirilmelidir.
- Lisansüstü eğitimin mevcut durumundan başta ders saatleri olmak üzere ders içerikleri ve öğretim üyelerinin derslikleriyle ilgili düzenlemelerin yapılması ve işleyişe ilişkin mevcut durumun iyileştirilmesi sağlanmalıdır.
- Üniversitelerin kendi gelişimlerini tamamlayabilmeleri için lisansüstü eğitimin ortaya koymuş olduğu verilerden faydalanarak kendi AR-GE sistemleri içerisinde dönüşüm ve gelişim kültürünü benimseyen üniversite kültürünü yerleştirmelidir.
- Üniversitelerimizin genelde lisansüstü eğitim faaliyetleri, özelde ise eğitim bilimleri alanında yürütülmekte olan lisansüstü uygulamaları dünyadaki diğer gelişmiş uygulamaların önüne geçmesi esas olmalıdır. Bu bağlamda artan bilgi sermayesini kendi kotasında bulunduracak ve gelecekte bilgi ihraç eden bir ülke olabilme adına dünyadaki gelişmelere yön verebilecek teknik, pratik, alt yapı ve üst yapı donanımlarını her türlü çağcıl gereksinimleri karşılayabilecek düzeye erdirmek için YÖK bünyesinde oluşturulabilecek komisyon aracılığıyla operasyonel ve stratejik planlamaların yapılması gerekmektedir.

KAYNAKLAR

- Âdem, M. (1995) **Demokratik, Laik, Çağdaş Eğitim Politikası**. Şafak Matbaacılık, Ankara.
- Akyüz, Y. (2009) **Türk eğitim Tarihi**, Ankara
- Akçay, R. C.(2007) **III Lisansüstü Sempozyumu** “Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri “Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir ,
- Alkan, C. (1984) **“Sosyal Bilimlerin Öğretiminde Yenileşme Eğilimleri,”** Eğitim ve Bilim, Ankara,
- Andiç, C.(1998) **“Üniversitelerin Sorunları”** (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara.
- Arıcı, H. (2007) **“Sosyal Bilimler Alanında Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim”**, TÜBA Yayını, Ankara.
- Akman Erkılıç.(2007) **“Öğretmen Yetiştiren Kurum Üçüncü ve Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Lisansüstü Eğitim İsteklerini Etkileyen Etmenler”** (Eskişehir Üniversitelerinde Bir Araştırma)
- Aslan, G. (1997) **Milli Eğitim Dergisi Sayı 174**.
- Atmaca, S. (2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi ,Eskişehir**.
- Ayvaz, Z. (2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir**
- Batur. B. (2007) **“Bilgi Toplumu Üniversiteler ve Türkiye”** <http://behçetbatur.blogcu.com/43289/>,
- Başer, N, (2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir**.
- Balcı, A. (2001) **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bayram, S.(2001) **“Türkiye’de Kitap Okuma Alışkanlığı”**.İ.T.O.yayınlan. İstanbul
- Bayraktar, Z..(2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir**
- Beyarslan, A.(1998) **“Üniversitelerin Sorunları”** (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara,

- Bıçak, B. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”**17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir,
- Binbaşioğlu, C. (1978) **“Öğrenme Psikolojisi,”** Ankara: Binbaşioğlu Yayınları.
- Bloom, B. S. (1995) **“İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme”,** Çev: D. Ali Özçelik, İstanbul: MEB Yayınları–174.
- Bilen, S.(2005) **“Lisansüstü Müzik Öğretmenliği Programlarının Karşılaştırılması. Buca”** Eğitim Fakültesi Dergisi. Özel Sayı,
- Bilgin, V. (2009)**“Türk Üniversitelerinin Sorunu ve Üniversite Çalışanların Üzerine Bir Araştırma”** Türk Eğitimsen Yayınları Ankara
- Bilen, S. (2007). **"The Development of The Evaluation Scale The Scientific Thinking Process in The Post-Graduate Education With Regard to The Opinions of The Post-Graduate Students."** Colloquium, Meeting Individual and Community Needs, Finlandiya.
- Bozkurt, N. ve Serin. (2003) **“Üniversite Öğrencilerinin Okuma İlgileri ve Okuma Alışkanlıklarını”**
- Bülbül,T. (2003) **"Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde Görev Yapan Öğretim Üyelerinin Lisansüstü Öğretime Öğrenci Seçme Sürecine İlişkin Görüşleri",** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, cilt:36
- Büyükoztürk, S. (2002) **“Veri Analizi El Kitabı,”** Ankara: Pegema Yayıncılık
- Çakmak, Ebubekir.(2007) **“III. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu”** Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- C. Thune, .(2008) **“The European Systems of Quality Assurance”:** Dimensions of Harmonisation and Differentiation, Higher Education Management, **10** (3), 9
- Cinoğlu, M. (2008) **“Toplumu Geliştirmede Değerlendirme Araştırmacılarının Rolü Nedir?”** (yayım aşamasında makale),
- Çelik, V.(2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Çetin, M. (1995) **“Türkiye’de Üniversite Öğretim Üyesi Yetiştirilmesinin Plânlama Sorunları”** (1963–1993), Ankara Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Çetin, N. A. (2007) **“Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri** “17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir

- Çoklar, Z.(1995). **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir İlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara
- Demirel, Ö. ve Ün, K. (1987) “**Eğitim Terimleri.**” PegemA yay. Ankara,
- Demirtaşlı, N.Ç. (2002) "**Lisansüstü Eğitim Programlarına Girişte Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (LES) Sonucunun ve Diğer Ölçütlerin Kullanımına İlişkin Bir Tarama**", Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,cilt:35,
- Deniz, M. ; Yılmaz, E. (2004) “**Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Yaşam Doyumları Arasındaki ilişki.**” XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sözlü Bildiri Olarak Sunulmuştur.İnönü Üniversitesi
- Dilci,T. Gürol, M. (2007) “**Sosyal Bilimler Enstitülerinde yapılan Lisansüstü Eğitimin İşlevselliği**” III. Lisansüstü Eğitim Kongresi Eskişehir
- Eurydice.(2007). “**Focus on the structure of higher education in Europe. National trends in the Bologna Process**”- 2006/07 Edition. tarihinde <http://www.eurvdice.org> adresinden indirilmiştir.
- Güçlüol, K, ve Arkadaşları .(1998) “**Üniversitelerin Sorunları**” (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- G. Haug, .(1999) “**Main Trends and Issues in Higher Education Structures in Europe**”, Project Report – Trends in Learning Structures in Higher Education, European Commission (98-01-CER-CER-0642-00).
- Güler, A. (2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir.
- Güven, M. (2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**”17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Güven, L. Tunç, B. (2007)"**Lisansüstü Öğretim Öğrencilerinin Akademik Sorunları**" (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Örneği)", Milli Eğitim Dergisi, sayı.173,
- Higher Education in the Twenty-first Century: **Vision and Action**, World Conference on Higher Education, 5-9 October 1998, Paris, UNESCO.
- İlhan, A.Ç. (2009) “**Bologna Süreci Lisansüstü yeterlilikler çerçeve programının oluşturulması**” Anakara Üniversitesi sempozyum verileri Ankara

- İyi, S.(2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- İşeri, A. (2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Ives, G. (2005) Rowley, G., "Supervisor Selection or Allocation and Continuity of Supervision. Ph.D. Students' Progress and Outcomes", Studies in Higher Education, No.5,
- J. Kirstein. (1999) “**Information on Learning Structures in Higher Education in the EU/EEA Countries**”, Project Report – Trends in Learning Structures in Higher Education, European Commission (98-01-CER-CER-0642-00),
- Kaya, A. (2008) **Bastırılmamış Doktora Tezi** Malatya
- Karagöz, S. (1997) “**Program Geliştirme**”. Konya: Kuzucular Ofset.
- Karakütük, K. (2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir,
- Karakütük, K. .(2002) “**Öğretim Üyesi ve Bilim İnsanı Yetiştirme-Lisansüstü Öğretimin Plânlanması**” (2. Baskı) Anı Yayıncılık, Ankara.
- Karasar, N. (2005) “Bilimsel Araştırma Yöntemi” Ankara Nobel yayın ve dağıtım
- Kısakürek, M. A. (2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir,
- Karakütük, K. .(2002) "Lisansüstü Öğretimin Sorunları". Eğitim Araştırma/arı Dergisi. 7,65-75.
- Kısakürek, Mehmet A. .(1976) Üniversitelerimizde Yenileşme "**Programlar ve Öğretim Açısından**". Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Kılıç, Ö.(2007) “**III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri**” 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Kutlu, A.(1998) “**Üniversitelerin Sorunları**” (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (1993) “**Türk Öğrencilerin Yabancı Ülkelerde Öğrenimleri Hakkında Yönetmelik**” (RG: 22. 02. 1993 - 21504), Ankara 1993.

- Koç, N. (1998) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri”** Bildiri Özetleri 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Kontakçı, Y. (2007) **III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri** 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Köksal, N. (2007) **“III.Lisansüstü Eğitim Sempozyumu”** Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Ortaç, I. (2004) **“Öğretim Üyesi ya da Bilim İnsanı Kimdir?”**
- Ortaç, C. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Ortaç, İ. (2007) <http://strateji.cukurova.edu.tr/EGITIM/ortas/28.php>,
____Yükseköğretim Genel Müdürlüğü Verileri, Ankara.
- Önder İ. ; **“Sıkışan Siyaset Septomları”**,
<http://www.iscikonseji.org/modules.php?name=News&file=article&sid=2921>
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), (2001-2002 Öğretim Yılı),
Yükseköğretim İstatistikleri Ankara
- Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- Özmen F. (2007) **“16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi,”**5-7 Eylül Tokat
- Özdem G. (2007) **“16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi,”**5-7 Eylül
- Özmen,F, (2007) **“Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Özsoy, S. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Özen, R, (1998) **“Üniversitelerin Sorunları”** (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- Özsoy, S. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- R. Neuhäuser.(1999) **“The Austrian University System in Change”**: An Adequate Response to New Challenges, Higher Education Management, **10** (1), 55
- Resmi Gazete,
- Sağlam, M. (1999) **“Avrupa Ülkelerinin Eğitim Sistemleri”**. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- S. Wahlén, (1998) **“Is There a Scandinavian Model of Evaluation of Higher Education?”**, Higher Education Management, **10** (3), 55
- Sakar, N.(2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17-20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Saygın, E.(1998) **“Üniversitelerin Sorunları”** (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 1. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- Sevinç, B. (2001),**"Türkiye'de Lisansüstü Eğitim Uygulamaları, Sorunlar ve Öneriler"**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri fakültesi Dergisi, cilt:34, sayı:
- Smith, C.L. .(2006), Alien,J.M.(2006) **"Essentiill Functions of Academic Advising: What Students Want and Get"**, Nacada Journal, Vol. 26 issue
- Şarlak, Ö. (1998) **“Üniversitelerin Sorunları”** (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 1. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- Şentürk, İ. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Ş. Gültekin, M. ve Ersoy, A. (2005) **"Sınıf Öğretmenliği Doktora Programına Eleştirel Bir Bakış"**, II. Lisansüstü Eğitim Sempozyumunda sunulan bildiri. İstanbul: Marmara Üniversitesi, 25-27 Eylül
- Şimşek, H; Yıldırım, A. (2006) **“Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri”** Ankara seçkin yayıncılık
- Tavşancıl, E. (2002) **“Tutumların Ölçülmesi ve SPSS' ile Veri 1nalizi”**. Ankara: Nobel Yayın
- Terzioğlu, T. (1997) **“Açılış Konuşması”**, Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim, TÜBA Yayını, Ankara
- Tun, B. (2007) **“III Lisansüstü Sempozyumu Lisansüstü Sorunlar ve Çözüm Önerileri Bildiri Özetleri”** 17–20 Ekim Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Taner, A. H. (1944) **“Özel Öğretim Metotları”**, İstanbul
- Timur,T. (2003) **“Toplumsal değişme ve üniversiteler”** imge kitapevi Ankara
- Tuzcu, G. (2000) **“Milli eğitim dergisi”** sayı 160
- Tosun, İ. **“Açılış Konuşması”**, .(1997) **Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim**, TÜBA Yayını, Ankara.
- TÜBA, (2008) **“AB ve AEA Ülkelerindeki Yükseköğretim Sistemleri”** TÜBA Yayını, Ankara.

- Türker, K. (1997) “Tartışmalar”, **Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim**, TÜBA Yayını, Ankara.
- Tüdeş, T. (1998) “**Üniversitelerin Sorunları**” (Cumhurbaşkanlığı 1997 Rektörler Konferansı - 2. Cilt). Başbakanlık Basımevi, Ankara
- TÜBA(1997) “**Bilim Adamı Yetiştirme**” . Lisansüstü Eğitim. Bilimsel Toplantı Serisi: 7.
- TÜBİTAK (2006) “**Türkiye’deki doktora eğitiminin durumu üzerine görüşler.**” . Türkiye Bilimler Akademisi
- Türker, R. Kazım. (1997) "**Dünya'da ve Türkiye'de Lisansüstü Eğitim**", Bilim Adamı Yetiştirme Lisansüstü Eğitim. Ankara:
- TÜBA(2005) “**Temel Bilimler Öngörü Çalışmaları**”, Türkiye Bilimler Akademisi Raporları, Sayı 9, Nisan
- Uzbay, T. (2005) “**Bilimsel Araştırma Etiği**”. Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık **Yaşam Bilimleri Öngörü Raporu**, Sayı 11, Haziran
- Yıldırım, C. (2004) “**Bilim Felsefesi**”. İstanbul: Remzi Kitapevi. 1979
- YÖK (1981) “**2547 Sayılı Yasa, Yükseköğretim Yasası**”. (RG: 06. 11. 1981 – 17506).
- YÖK (2005) “**Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu**”, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı
- YÖK (2009) “**Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu**”, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı
- YÖK (1999) “**Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu,**” Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı
- Vizyon 2023**, TÜBİTAK, Haziran
- YÖK 2547 Sayılı Yasa, (1981) **Yükseköğretim Yasası**. (RG: 06. 11. 1981 – 17506), YÖK, (2003). **Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu**, Ankara.
- YÖK (1981) 2547 Sayılı Yasa, **Yükseköğretim Yasası**. (RG: 06. 11. 1981 - 17506).
- Varış, F. (1972) “**Türkiye’de Lisansüstü Eğitim: Sosyal Bilimlerde.**” A.Ü. Eğitim Fakültesi Ankara
- Varış, F.(1976) “**Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler.**” (Genişletilmiş İkinci Baskı. A.Ü. Eğitim Fakültesi Ankara
- Yaşar, S. “**Çağdaş Bilim Anlayışı**”.
- YÖK. (2003) “**Türk Yükseköğretiminin Bugünkü Durumu**”, Ankara

- YÖK, (2009) **“Yüksek Öğretim Kurumu Çalışma Raporu”** Ankara
- YÖK, (2000) **“Dünyadaki Yüksek Lisans Programlarının Süreleri”** Ankara
- YÖK, (2000) **“Türkiye’nin Yükseköğretim Stratejisi”**, Yükseköğretim Kurulu
- Yılmaz.S. (2007) “Sosyal bilimler Enstitülerine ilişkin Öğrenci görüşleri”
“III.Lisansüstü Eğitim Sempozyumu” Anadolu Üniversitesi Eskişehir
- Yıldırım, A; Şimsek, H.(2003) **“Sosyal Bilimlerde Nitel araştırma Yöntemleri”**
 Ankara, Seçkin Yayıncılık
- Yüksel, S.(2000) **“Milli Eğitim Bakanlığındaki Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi”**. Eğitim Yönetimi. Sayı:24 , 581 – 608.
- “Dünyadaki Bazı Üniversitelerde Ders Kredi İçerikler”** ([http://www. edu. utu. fi/en/studying/undergraduate/](http://www.edu.utu.fi/en/studying/undergraduate/) [http://www. edu. utu. fi/en/ TURKU Üniversitesi 2009/FİNLANDİYA\)](http://www.edu.utu.fi/en/studying/undergraduate/Educational_Science.pdf)
- “Dünyadaki Bazı Üniversitelerde Ders Kredi İçerikler”** (2009) [http://www. uwstout. edu/programs/mse/online/online_faq. html](http://www.uwstout.edu/programs/mse/online/online_faq.html) /Wisconsin/ABD
- “Avrupada lisansüstü eğitimde yeni yönelimler”** (2009) ([http://www. food. itu. edu. tr/Avrupada_egitim:](http://www.food.itu.edu.tr/Avrupada_egitim)
<http://www.aof.edu.tr/kitap/IOL TP/ i268/unite09 .pdf>
<http://www.ulakbim.gov.tr!cabim/vt/uvltip/sempozYUm4/pagei9-26.pdf>
http://www.aof20.anadolu.edu.tr/bi Idirilerl Asaf_Varol.doc
[http://www.aln.mg/jindex. asp](http://www.aln.mg/jindex.asp)
<http://www.adec.edu>
[http://www .univers ities .com/On-Campus](http://www.universities.com/On-Campus)

ÖZGEÇMİŞ

Tuncay DİLCİ 15.06.1969 Yılında Kayseri Pınarbaşı İlçesinde doğdu. İlköğrenimini Pınarbaşı ilçesinde, Ortaöğrenimini merkez Kadıburhanettin Ortaokulu ve Kayseri Lisesinde tamamlamıştır. Üniversite eğitimini sırasıyla Dicle Üniversitesi Siirt Eğitim Fakültesinde ve 19 Mayıs Üniversitesi Amasya Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği programında tamamlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, Şırnak ve Malatya’da muhtelif okullarda sınıf öğretmenliği, okul yöneticiliği ve beden eğitimi öğretmenliği gibi değişik alanlarda çalışmıştır. 2001 yılında Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde Eğitim Yönetimi ve Teftişi Anabilim Dalında Yüksek Lisansını tamamlayarak, 2003 yılında Gaziantep Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi İlköğretim bölümünde Öğretim Görevlisi olarak başladığı görevini sürdürmekte iken, Alanı ile ilgili birçok konuda eğitimcilere dönük seminer ve konferanslar vermiş aynı zamanda makale ve bildirileri yayınlanmıştır. Halen Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesindeki görevine devam etmektedir.

EKLER

EKLER-1

EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ (ÖĞRETİM ÜYESİ ANKETİ)

Sayın meslektaşlarım, bu araştırmanın amacı, eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitim çalışmalarına yönelik öğretim üyesi görüşlerini belirlemektir. Buna dayalı olarak ilgili konudaki sorunların belirlenmesi ve buna yönelik öneriler geliştirmek de araştırmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın temeli sizin görüşlerinize dayalı olduğu için, anketi dikkatlice okuyup cevaplamanız büyük önem arz etmektedir. Katkınıza ve ilginize şimdiden teşekkür ederiz

Danışman Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Araştırmacı: Tuncay DİLCİ, Dr. Öğrencisi

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

1-Cinsiyetin

1.0. 1. () Kadın 1. 0.2. () Erkek

2-Lisansüstü Öğrenim Alanı

2.1 () Eğitim Programı ve Öğretim 2.2.() Eğitim Yönetimi ve Teftişi 2.3 (). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
2.4 () Eğitim Sosyolojisi 2.5.() Eğitim Tarihi 2.6 (). Eğitim Felsefesi
2.7 () Ölçme ve Değerlendirme 2.8.() Eğitim Psikolojisi 2.9 (). Sınıf Öğretmenliği
2.10() Diğer.(Lütfen yazınız).....

3-Yaşınız

3.1 () 20-29 3.2. () 30-39 3.3 (). 40-49 3.4 (). 50 ve üzeri

4-Mevcut Kadro Durumunuz

4.1. () Yardımcı Doçent 4.2. () Doçent 4.3. () Profesör

5-Medeni Durumunuz

5.1. () Bekar 5.2. () Evli **Eğer evliyseniz eşiniz çalışmakta mıdır?**
5.2. 1. () Hayır 5.2. 2. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki mesleklerden uygun olanı işaretleyiniz).
5.2. 2.1 [] Öğretmen
5.2. 2.2 [] Akademisyen
5.2. 2.3 [] Sağlık sektörü
5.2. 2.4 [] Memur
5.2. 2.5 [] Diğer(Lütfen yazınız).....

6-Lisansüstü çalışmanız özel hayatınızı olumsuz etkiledi mi?

6.1.() Hayır 6.2. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
6.2. 1. [] Eşimle aramda sorunlar çıktı
6.2. 2. [] Aile hayatım zedelendi
6.2. 3 [] Eşimle boşanmak zorunda kaldım
6.2. 4. [] Sorumluluklarımı yerine getiremedim
6.2. 5. [] Özel hayatımdaki sorunlar çalışmamın niteliğine yansıdı
6.2. 7. [] Sorunlarım nedeniyle daha geç bir sürede bitirdim
6.2. 8. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

7-Lisans Mezuniyet Alanınız

7.1. () Eğitim Fakültesi 7.2. () Fen-edebiyat 7. 3. () Diğerleri (lütfen Yazınız).....

Bölümünüz

7.1.1 () Sınıf öğrt. 7.1.2 () Sos. Bil. Öğrt. 7.1.3 () Tarih Öğrt. 7.1.4() Türkçe öğrt.
7.1.5 () Matematik öğrtm 7.1.6 () Coğrafya öğret. 7.1.7 () İngilizce öğret. 7.1.8 () Eğitim Programı ve öğrtm. 7.1.9() diğer (Lütfen yazınız).....
7.2.1()Tarih 7.2.2 () Fizik 7.2.3 () Edebiyat 7.2.4 () Yabancı diller 7.2.5() Kimya
7.2.6 () Biyoloji
7.2. 7() Arkeoloji 7.2. 8() Matematik 7.2.9 () Diğer (Lütfen yazınız)

BÖLÜM II: EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLER

8-Sizce Lisansüstü Eğitiminin Amacı Nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

8.1.0.()Yüksek lisans

- 8.1.1.[] Alandaki bir soruna çözüm getirmek
 8.1.2.[] Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)
 8.1.3.[] Ekonomik yarar sağlamak
 8.1.4.[] Kişisel statü ve saygınlık sağlamak
 8.1.5.[] Mesleki gelişim sağlamak(uzmanlık)
 8.1.6.[] Diğer (Lütfen yazınız)

8.2 0 () Doktora

- 8.2.1.[] Alandaki bir soruna çözüm getirmek
 8.2.2.[] Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)
 8.2.3.[] Ekonomik yarar sağlamak
 8.2.4.[] Kişisel statü ve saygınlık sağlamak
 8.2.5.[] Yukarıdakilerin hepsi
 8.2.6.[] Diğer (Lütfen yazınız)

9- Lisansüstü Eğitime Girişte Farklı Düzenlemeler Yapılmalı mıdır?

9.1 0 () Yüksek Lisans

- 9.1.1.() Hayır 9.1.2. () Evet (evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 9.1.2.1. [] Giriş sınavları TUS benzeri olarak merkezi yapılmalıdır
 9.1.2.2. [] Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasında göre yapılmalıdır
 9.1.2.3. [] Tamamen mülakata dayalı yapılmalıdır
 9.1.2.4. [] Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmeli
 9.1.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

9.2.0. () Doktora

- 9.2.1. () Hayır 9.2.2. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 9.2.2.1. [] Giriş sınavları TUS benzeri olarak merkezi yapılmalıdır
 9.2.2.2. [] Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasında göre yapılmalıdır
 9.2.2.3. [] Tamamen mülakata dayalı yapılmalıdır
 9.2.2.4. [] Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmeli
 9.2.2.5. [] Dil barajı merkezi olmalı
 9.2.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

10- Lisansüstü Eğitime Girişte Uygulanan Mülakatın Objektif Olduğuna İnamıyor musunuz?

- 10.1.0.() Evet 10.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki önerilerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 10.2.1. [] Jüriler randomize olarak atanmalıdır
 10.2.2. [] Jüriler sadece Prof. Doç. oluşturulmalıdır
 10.2.3. [] Jüriler bazı yeterliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmelidir
 10.2.4. [] Mülakat sınavı kaydedilmelidir
 10.2.5. [] Sınav herkese açık olarak yapılmalıdır
 10.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

11- Lisansüstü Eğitime Girişte Temel Alınan ALES Sınavı Amacına Hizmet Etmekte midir?

- 11.1.0 () Evet 11.2 0.() Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 11.2 .1. [] Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır
 11.2 .2. [] Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz
 11.2 .3. [] Sınav, araştırmacı özelliklerini belirleyecek formata dönüştürülmelidir
 11.2 .4. [] Sınav, sözel ve sayısal olarak ikili değil, her alana uygun olmalıdır
 11.2 .5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

12- Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrencinin Kişisel Özellikleri de Dikkate Alınmalı mıdır?

- 12.1.0 () Hayır 12.2.0 () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 12.2.1. [] Öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır

- 12.2.2. ☐ Öğrencinin takım çalışmasına uygunluğu dikkate alınmalıdır
 12.2.3. ☐ Öğrencinin ilgi, tutum, sabır, sebat gibi duyuşsal özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.4. ☐ Öğrencinin kültürel özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.5. ☐ Öğrencinin ekonomik özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.6. ☐ Öğrencinin cinsiyeti dikkate alınmalıdır
 12.2.7. ☐ Öğrencinin çalışma yapacağı alanın özelliklerine uygunluğu (sözel mantık, sayısal bakış açısı gibi) dikkate alınmalıdır
 12.2.8. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

13- Lisansüstü Eğitim vermek için akademik yönden kendinizi yeterli bulmakta mısınız?

- 13.1.0. () Evet 13.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 13.2.1. ☐ Lisansüstü eğitimim yeterli düzeyde gerçekleşmedi
 13.2.2. ☐ Lisansüstü eğitimimi istediğim alanda alamadım
 13.2.3. ☐ Lisansüstü almış olduğum eğitim dışında başka alanda eğitim vermekteyim
 13.2.4. ☐ Lisansüstü eğitimim akademik yönüme hitap etmiyor
 13.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....
 13.2.6.

14-Size göre Lisansüstü Eğitim Sürecinde öğrencilere yeterli Rehberlik yapılmakta mıdır?

- 14.1.0. () Evet 14.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 14.2.1. ☐ Kaynak ve dokümanlara ulaşmada yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.2. ☐ Kütüphane, Laboratuvar gibi araştırma mekanları yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.3. ☐ Öğrenci işleri (kayıt, ders seçme, kayıt dondurma vb.) yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.4. ☐ Yurt dışı eğitim ve araştırma olanakları konusunda yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.5. ☐ Barınma ve sosyal olanaklar (yemek, eğlence, sanat etkinlikleri vb.) konusunda yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

15- Size göre öğrenciler lisansüstü eğitim ortamına uyum sağlamada güçlük çekmekte mi?

- 15.1.0. () Hayır 15.2.0. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 15.2.1. ☐ Programlar ve derslerin zamanı ile ilgili
 15.2.2. ☐ Derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili
 15.2.3. ☐ Öğretim üyeleri ile iletişim kurmada
 15.2.4. ☐ Ödev, sunu ve projeler ile ilgili
 15.2.5. ☐ Ders ortamı ile ilgili
 15.2.6. ☐ Diğer arkadaşlarla iletişim ve etkileşimde
 15.2.7. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

16. İdeal bir öğretim üyesi olarak Lisansüstü Eğitim sürecinde öğrencilerinize verdiğiniz destek:

- 16.0.1. ☐ İlgili literatür ve kaynaklara ulaşmadaki desteğim 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 16.0.2. ☐ Uzmanlık alanımla ilgili desteğim 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 16.0.3. ☐ İlgili ödev, proje, öneri hazırlamadaki rehberliğim 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 16.0.4. ☐ Tez süresince her aşamalarında rehberliğim 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 16.0.5. ☐ Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

17. Size göre Lisansüstü Eğitim Sürecinde İlgili Öğretim Üyelerinin Akademik Nitelikleri :

- 17.0.1. ☐ Öğretim üyelerinin alana hakimiyeti 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.2. ☐ Öğretim üyelerinin ilgili konudaki araştırmaları 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.3. ☐ Öğretim üyelerinin iletişim becerisi 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.4. ☐ Öğretim üyelerinin uygun model olma yetisi 1 ()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.5. ☐ Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

18. Size göre Lisansüstü Eğitim Sürecinde İlgili Öğretim Üyelerinin Pedagojik Nitelikleri Yeterli midir?

- 18.1.0 () Evet 18.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
- 18.2.1. [] Öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliği yetersizdir
- 18.2.2. [] Öğretim üyelerinin öğretimi etkili şekilde sürdürme yetisi yetersizdir
- 18.2.3. [] Öğretim üyelerinin soru sorma becerisi yetersizdir
- 18.2.4. [] Öğretim üyelerinin öğrenci başarısını değerlendirme becerisi yetersizdir
- 18.2.5. [] Öğretim üyelerinin öğrenciyi tanıma becerisi yetersizdir
- 18.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

19. Size göre Danışmanlar Lisansüstü Eğitim Sürecine Yeterince Esneklik Sağlamakta mı?

- 19.1.0 () Evet 19.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
- 19.2.1. [] Danışman seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
- 19.2.2. [] Ders seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
- 19.2.3. [] Ders saati ve günü seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
- 19.2.4. [] Bölümdeki zorunlu dersler alanla tam olarak örtüşmemektedir
- 19.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

20. Size göre öğretim üyeleri Lisansüstü Eğitimde Konuyla İlgili Yeni Gelişmeleri Yeterince İzleme Olanakları bulmaktalar mı?

- 20.1.0 () Evet 20.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
- 20.2.1. [] Lisansüstü derslerinin çoğu çağdaş yenilikleri yansıtmamaktadır
- 20.2.2. [] Konuyla ilgili bölüm içi seminerleri yetersizdir
- 20.2.3. [] AB. ve dünyadaki gelişmeler yeterince takip edilmemektedir
- 20.2.4. [] Danışman olarak her türlü gelişmeyi takip edemiyoruz
- 20.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

21. Lisansüstü Tez Konusunun belirlenmesine müdahale ediyor musunuz?

- 21.1.0 () Evet 21.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
- 21.2.1. [] Öğrenci ile birlikte karar veriyoruz
- 21.2.2. [] Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından öğrencim karar verir
- 21.2.3. [] Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından tez izleme komitesi karar verir
- 21.2.4. [] Danışman olarak ben karar veriyorum
- 21.2.5. [] Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

22. Size göre Lisansüstü Eğitim Sürecinde öğrencinin Almış olduğu Dersler Tez Yapmak İçin Yeterli midir?

- 22.1.0 () Evet 22.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
- 22.2.1. [] Derslerin içeriği yeterince zengin değildir
- 22.2.2. [] Ders sayısı yetersizdir
- 22.2.3. [] Teze yönelik dersler yoktur
- 22.2.4. [] Araştırma ve proje düzenlemeye yönelik dersler azdır/yoktur
- 22.2.5. [] İlgili derslerin kredi saatleri yetersiz
- 22.2.6. [] Alanla ilgili öğretim elamanı nicelik olarak yetersiz
- 22.2.7. [] Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

23. Size Göre Tez Araştırmasının Önündeki En Önemli Engel Nedir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

- 23.0.1. [] Kurumsal kültür
- 23.0.2. [] Ekonomik sınırlılıklar
- 23.0.3. [] Teknolojik sınırlılıklar
- 23.0.4. [] Kaynaklara ulaşma sorunu
- 23.0.5. [] Öğrencinin tutumu
- 23.0.6. [] Akademik yeterlilik
- 23.0.7. [] Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

24. Size göre yapılan Tezlerin Türü genel olarak Aşağıdakilerden Hangisidir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

- 24.0.1. [] Deneyisel
- 24.0.2. [] Yarı deneyisel
- 24.0.3. [] Tarama (betimsel, survey, gözlem vb.)
- 24.0.4. [] Nitel
- 24.0.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

25. Size göre yapılan tezlerde Elde Edilen Bulgular/Sonuçlar İçin Aşağıdakilerden Hangisini Söyleyebilirsiniz
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

- 25.0.1. ☐ Alanda yeni bir çıkış açtı
 25.0.2. ☐ Alanda yeni bir tartışma başlattı
 25.0.3. ☐ Alandaki bir soruna çözüm oldu
 25.0.4. ☐ Alandaki literatüre paralel bulgulardı
 25.0.5. ☐ Lokal karakterli olması
 25.0.6. ☐ Genellikle bir birinin tekrarı
 25.0.7. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

26. Lisansüstü Eğitim almış olmanızın Hayatınıza Getirileri İçin Aşağıdakilerden Hangisini Söyleyebilirsiniz?
(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

- 26.0.1. ☐ Kariyerimde yükselme sağladı
 26.0.2. ☐ Maddi kazancım arttı
 26.0.3. ☐ Sosyal yönüm gelişti
 26.0.4. ☐ Aile yaşamım renklendi
 26.0.5. ☐ Yaşam doyumu arttı
 26.0.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

27. Lisansüstü Eğitim Sürecinde Yaşadıklarınız Ruh ve Psikolojik sağlığını Olumsuz Etkiledi mi?

- 27.1.0. () Hayır 27.2.0.() Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 27.2.1. ☐ Tedavi gördüm
 27.2.2. ☐ Psikolojim bozuldu
 27.2.3. ☐ Sosyal ilişkilerim zedelendi
 27.2.4. ☐ Aile yaşamın zedelendi
 27.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

28. Sizce Eğitim Bilimlerinde Lisansüstü Eğitim Misyonunu Yerine Getirebilmekte midir?

- 28.1.0. () Evet 28.2.0. Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 28.2.1. ☐ Daha çok ekonomik yetersizlikler ön plandadır
 28.2.2. ☐ Gerçek sorunlar çalışılmamaktadır
 28.2.3. ☐ Çalışmaların sonucu kurumsal kabulden uzaktır
 28.2.4. ☐ Çalışmalar yeterince desteklenmemektedir
 28.2.5. ☐ Alana dönük nitelikli akademisyen(öğretim üyesi) yetiştirememektedir
 28.2.6. ☐ Deneysel çalışmalar yoluyla eğitimde yenilik yapılamamaktadır
 28.2.7. ☐ Bilim ve teknolojinin ışığında ülke sorunlarına çözüm yolları üretememektedir
 28.2.8. ☐ Araştırma ve öğretim yoluyla nitelikli işgücünü yetiştirememektedir
 28.2.9. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

29. Sizce Lisansüstü Eğitime AB Eğitim Standartları Getirilmeli midir?

- 29.1.0. () Hayır 29.2.0.() Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 29.2.1. ☐ Sistem daha adaletli hale gelebilir
 29.2.2. ☐ Uluslararası geçerliği artar
 29.2.3. ☐ Bilimsellik artar
 29.2.4. ☐ Akademik özgürlük artar
 29.2.5. ☐ Avrupa'da çalışma olanağı artar
 29.2.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

30. Sizce Lisansüstü Eğitime Girişte Yabancı Dil Gerekli midir?

- 30.1.0. () Evet 30.2.0.() Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 30.2.1. ☐ Yeterince öğretilmediği için işlevsel değildir
 30.2.2. ☐ İlgili sınav adaletli yapılmamaktadır
 30.2.3. ☐ İlgili sınavı geçmek ölçüt değildir
 30.2.4. ☐ Akademik çalışmaları engellemektedir
 30.2.5. ☐ Yüksek Lisans için dil gerekmez ama doktora için gereklidir
 30.2.6. ☐ Her iki derce içinde yabancı dil gerekmez
 30.2.7. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

31. Öğretim üyesi olarak çalışma koşulları göz önünde bulundurulduğunda mevcut durum sürdürülmeli midir?

- 31.1.0. () Evet 31.2.0.() Hayır (cevabınız hayır ise lütfen önerilerinizden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 31.2.1. ☐ Çalışma saatleri ideal ölçülere getirilmelidir

- 31.2.2. ☐ Lisansüstü ders yükü olanlar Lisans derslerine girmemelidir
 31.2.3. ☐ Lisansüstü proje asistanlığı tahsis edilmelidir
 31.2.4. ☐ Performansa dayalı ödül sistemi olmalıdır
 31.2.5. ☐ Öğretim üyesinin alanlara göre dağılımında nicelik boyutu gözden geçirilmelidir
 31.2.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

32. Size Üniversiteler kendi sorunlarına Lisansüstü öğretim aracılığıyla yaratıcı çözümler üretebilmekte midir?

- 32.1.0. () Evet 32.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 32.2.1. ☐ Ortak görüş sağlanamaması
 32.2.2. ☐ Sorunlar genele özgü değil
 32.2.3. ☐ Bürokratik engeller
 32.2.4. ☐ YÖK'ün yeterince işlevsel çalışmaması
 32.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

33. Size Eğitim Bilimleri alanındaki lisansüstü çalışmalar dünyadaki dönüşüme paralel gerçekleşmekte midir?

- 33.1.0. () Evet 33.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 33.2.1. ☐ Bilgi üretmekten uzaktır
 33.2.2. ☐ Geriden gitmektedir
 33.2.3. ☐ Çalışmalar özgünlükten uzaktır
 33.2.4. ☐ Dünyadaki diğer çalışmaların taklididir
 33.2.5. ☐ Bilimsellikten uzaktır
 33.2.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

34. Size göre ülkemizdeki Lisansüstü eğitim çıktılarına Avrupa'daki gibi bir değerlendirme sistemi geliştirilmeli midir?

- 34.1.0. () Hayır 34.2.0. () Evet (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 34.2.1. ☐ Akreditasyon, kalite kontrolü ve diplomaların tanınması
 34.2.2. ☐ Mukayese etme ancak reyting sıralaması değil
 34.2.3. ☐ Performans göstergeleri hazırlama
 34.2.4. ☐ Avrupa Kredi Sisteminin Yaygınlaştırılması
 34.2.5. ☐ Öz-değerlendirme
 34.2.6. ☐ Paydaş veya müşteri odaklı değerlendirme
 34.2.7. ☐ Kalite Güvencesi ve Akademik Değerlendirme
 34.2.8. ☐ Uzman değerlendirme
 34.2.9. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

35. Size göre Lisansüstü Eğitim Sonunda öğrencilerinizin kişisel ve mesleki yetkinlikleri :

- 17.0.1. ☐ Bağımsız Çalışabilme ve Sorumluluk Alabilme Yetkinliği 1()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.2. ☐ Öğrenme Yetkinliği 1()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.3. ☐ İletişim ve Sosyal Yetkinlik 1()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.4. ☐ Alana Özgü ve Mesleki Yetkinlik 1()yeterli 2()kısmen yeterli 3()yetersiz 4()kısmen yetersiz
 17.0.5. ☐ Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

36. Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Eğitime Yönelik Belirtmek İstediklerinizi Lütfen Yazınız

37. Lisansüstü Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Alınabilecek Önlemler Nelerdir? Lütfen yazınız

38. Size göre Lisansüstü eğitim programlarının lisansüstü eğitim hedeflerine hitap etme düzeyi nedir?.

39. Size göre Lisansüstü eğitim faaliyetlerinin sürdürüldüğü eğitim ortamlarının yeterlilik düzeyi nedir ?

40. Size göre Lisansüstü eğitim programlarında görülen genel aksaklıklar nelerdir?

Katkılarınız İçin Çok Teşekkür Ederiz

EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN DEĞERLENDİRİLMESİ (ÖĞRENCİ ANKETİ)

Kıymetli öğrenciler, bu araştırmanın amacı, eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitim çalışmalarına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemektir. Buna dayalı olarak ilgili konudaki sorunların belirlenmesi ve buna yönelik önerler geliştirmek de araştırmanın amaçları arasındadır. Araştırmanın temeli sizin görüşlerinize dayalı olduğu için, anketi dikkatlice okuyup cevaplamanız büyük önem arz etmektedir. Katkınıza ve ilginize şimdiden teşekkür ederiz

Danışman Prof. Dr. Mehmet GÜROL

Araştırmacı: Tuncay DİLCİ, Dr. Öğrencisi

BÖLÜM I: KİŞİSEL BİLGİLER

1-Cinsiyetin

1.0. 1. () Kadın 1. 0.2. () Erkek

2-Lisansüstü Öğrenim Alanı

- 2.1 () Eğitim Programı ve Öğretim
2.2 () Eğitim Yönetimi ve Teftişi
2.3 () Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
2.4 () Eğitim Sosyolojisi
2.5 () Eğitim Tarihi
2.6 () Eğitim Felsefesi
2.7 () Ölçme ve Değerlendirme
2.8 () Eğitim Psikolojisi
2.9 () Sınıf Öğretmenliği
2.10 () Diğer.(Lütfen yazınız).....

3-Yaşınız

3.1 () 20-29 3.2 () 30-39
3.3 () 40-49 3.4 () 50 ve üzeri

4-Mevcut Kadro Durumunuz

- 4.1. [] Arş. Göv.
4.2. [] Öğr. Gör/ Okutman
4.3. [] Öğretmen
4.4. [] Diğerleri (lütfen Yazınız)

5-Medeni Durumunuz

- 5.1. () Bekar 5.2. () Evli **Eğer evliyseniz eşiniz çalışmakta mıdır?**
5.2. 1. () Hayır 5.2. 2. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki mesleklerden uygun olanı işaretleyiniz).
5.2. 2.1 [] Öğretmen
5.2. 2.2 [] Akademisyen
5.2. 2.3 [] Sağlık sektörü
5.2. 2.4 [] Memur
5.2. 2.5 [] Diğer(Lütfen yazınız).....

6-Lisansüstü çalışmanız özel hayatınızı olumsuz etkiledi mi/ etkilemekte midir?

- 6.1. () Hayır 6.2. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
6.2. 1. [] Eşimle aramda sorunlar çıktı
6.2. 2. [] Aile hayatım zedelendi
6.2. 3. [] Eşimle boşanmak zorunda kaldım
6.2. 4. [] Sorumluluklarımı yerine getiremedim
6.2. 5. [] Özel hayatımdaki sorunlar çalışmamın niteliğine yansıdı
6.2. 7. [] Sorunlarım nedeniyle daha geç bir sürede bitirdim/bitireceğim
6.2. 8. [] Diğer (Lütfen yazınız)

7-Lisans Mezuniyet Alanınız

7.1. () Eğitim Fakültesi 7.2. () Fen-edebiyat 7. 3. () Diğerleri (lütfe Yazınız).....

Bölümünüz

7.1.1 () Sınıf öğrt. 7.1.2 () Sos. Bil. Öğrt. 7.1.3 () Tarih Öğrt. 7.1.4 () Türkçe öğrt. 7.1.5 () Matematik öğrtm 7.1.6 () Coğrafya öğret. 7.1.7 () İngilizce öğret. 7.1.8 () Eğitim Programı ve öğrtm. 7.1.9 () diğer (Lütfe yazınız).....

7.2.1 () Tarih 7.2.2 () Fizik 7.2.3 () Edebiyat 7.2.4 () Yabancı diller 7.2.5 () Kimya 7.2.6 () Biyoloji

7.2. 7 () Arkeoloji 7.2. 8 () Matematik 7.2.9 () Diğer (Lütfe yazınız).....

BÖLÜM II: EĞİTİM BİLİMLERİ ALANINDAKİ LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞLER

8-Sizce Lisansüstü Eğitiminin Amacı Nedir? (Birden fazla seçenek işaretleyebilirsiniz)

8.1.0.()Yüksek lisans

- 8.1.1.[] Alandaki bir soruna çözüm getirmek
8.1.2.[] Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)
8.1.3.[] Ekonomik yarar sağlamak
8.1.4.[] Kişisel statü ve saygınlık sağlamak
8.1.5.[] Mesleki gelişim sağlamak(uzmanlık)
8.1.6.[] Diğer (Lütfe yazınız).....

8.2.0 () Doktora

- 8.2.1.[] Alandaki bir soruna çözüm getirmek
8.2.2.[] Yeni bilgi, yöntem veya teknoloji bulmak (Keşif)
8.2.3.[] Ekonomik yarar sağlamak
8.2.4.[] Kişisel statü ve saygınlık sağlamak
8.2.5.[] Yukarıdakilerin hepsi
8.2.6.[] Diğer (Lütfe yazınız).....

9- Lisansüstü Eğitime Girişte Farklı Düzenlemeler Yapılmalı mıdır?

9.1 0 () Yüksek Lisans

- 9.1.1. () Hayır 9.1.2. () Evet (evet ise lütfe aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
9.1.2.1. [] Giriş sınavları TUS benzeri olarak merkezi yapılmalıdır
9.1.2.2. [] Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasına göre yapılmalıdır
9.1.2.3. [] Tamamen mülakata dayalı yapılmalıdır
9.1.2.4. [] Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmelidir
9.1.2.5. [] Diğer (Lütfe yazınız).....

9.2.0. () Doktora

- 9.2.1. () Hayır 9.2.2. () Evet (cevabınız evet ise lütfe aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
9.2.2.1. [] Giriş sınavları TUS benzeri olarak merkezi yapılmalıdır
9.2.2.2. [] Mülakatın kaldırılıp, tamamen puan sıralamasına göre yapılmalıdır
9.2.2.3. [] Tamamen mülakata dayalı yapılmalıdır
9.2.2.6. [] Öğretim elemanı çalışacağı kişiyi kendisi seçmelidir
9.2.2.7. [] Dil barajı merkezi olmalı
9.2.2.8. [] Diğer (Lütfe yazınız).....

10- Lisansüstü Eğitime Girişte Uygulanan Mülakatın Objektif Olduğuna İnanıyor musunuz?

10.1.0. () Evet 10.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki önerilerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 10.2.1. [] Jüriler randomize olarak atanmalıdır
 10.2.2. [] Jüriler sadece Prof. Doç. oluşturulmalıdır
 10.2.3. [] Jüriler bazı yeterliklere sahip olma durumuna göre görevlendirilmelidir
 10.2.4. [] Mülakat sınavı kaydedilmelidir
 10.2.5. [] Sınav herkese açık olarak yapılmalıdır
 10.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

11- Lisansüstü Eğitime Girişte Temel Alınan ALES Sınavı Amacına Hizmet Etmekte midir?

11.1.0. () Evet 11.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 11.2.1. [] Bu sınav sayısal bölüm (Fen bilgisi, Matematik, Mühendislik vb.) mezunlarına avantaj sağlamaktadır
 11.2.2. [] Test sınavında başarılı olmak araştırma yapmayı tam olarak açıklayamaz
 11.2.3. [] Sınav, araştırmacı özelliklerini belirleyecek formata dönüştürülmelidir
 11.2.4. [] Sınav, sözel ve sayısal olarak ikili değil, her alana uygun olmalıdır
 11.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

12- Lisansüstü Eğitime Girişte Öğrencinin Kişisel Özellikleri de Dikkate Alınmalı mıdır?

12.1.0. () Hayır 12.2.0. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 12.2.1. [] Öğrencinin araştırmacılık özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.2. [] Öğrencinin takım çalışmasına uygunluğu dikkate alınmalıdır
 12.2.3. [] Öğrencinin ilgi, tutum, sabır, sebat gibi duyuşsal özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.4. [] Öğrencinin kültürel özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.5. [] Öğrencinin ekonomik özellikleri dikkate alınmalıdır
 12.2.6. [] Öğrencinin cinsiyeti dikkate alınmalıdır
 12.2.7. [] Öğrencinin çalışma yapacağı alanın özelliklerine uygunluğu (sözel mantık, sayısal bakış açısı gibi) dikkate alınmalıdır
 12.2.8. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

13- Lisansüstü Eğitim İçin Kendinizi Yeterli Bulmakta mısınız?

13.1.0. () Evet 13.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 13.2.1. [] Lisansüstü dersleri almaya başlayınca yetersiz olduğumu anladım
 13.2.2. [] Lisansüstü derslerde kullanılan dil açısından kendimi yetersiz buldum
 13.2.3. [] Lisansüstü dersleri almaya başlayınca lisans eğitiminin yeterli olmadığını gördüm
 13.2.4. [] Lisansüstü eğitimde akademik yönden zorlandım
 13.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

14- Lisansüstü Eğitim Sürecinde Enstitü Tarafından Yeterli Rehberlik Yapıldı mı?

14.1.0. () Evet 14.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 14.2.1. [] Kaynak ve dokümanlara ulaşmada yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.2. [] Kütüphane, Laboratuvar gibi araştırma mekanları yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.3. [] Öğrenci işleri (kayıt, ders seçme, kayıt dondurma vb.) yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.4. [] Yurt dışı eğitim ve araştırma olanakları konusunda yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.5. [] Barınma ve sosyal olanaklar (yemek, eğlence, sanat etkinlikleri vb.) konusunda yeterli rehberlik yapılmadı
 14.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

15- Lisansüstü Eğitime İlişkin Ortama Uyum Sağlamada Güçlük Çektiniz mi?

15.1.0. () Hayır 15.2.0. () Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 15.2.1. [] Programlar ve derslerin zamanı ile ilgili
 15.2.2. [] Derslerde kullanılan akademik dil ile ilgili
 15.2.3. [] Öğretim üyeleri ile iletişim kurmada
 15.2.4. [] Ödev, sunu ve projeler ile ilgili
 15.2.5. [] Ders ortamı ile ilgili
 15.2.6. [] Diğer arkadaşlarla iletişim ve etkileşimde
 15.2.7. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

16. Lisansüstü Eğitim Sürecindeki Öğretim İklimi Sizce Olumlu ?

16.1.0. [] Evet 16.2.0. [] Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

- 16.2.1. ☐ Öğretim üyeleri ile iletişim kurmakta zorlandım
 16.2.2. ☐ Öğretim üyeleri yeterince esnek değildirler
 16.2.3. ☐ Öğretim üyeleri yeterince paylaşımcı değildirler
 16.2.4. ☐ Öğretim üyeleri dersi planlama ve sürdürmeye bizi dahil etmiyorlar
 16.2.5. ☐ Ders ortamının fiziksel koşulları uygun değildir
 16.2.6. ☐ Ders saatlerini yeri uygun değildir
 16.2.7. ☐ Diğer arkadaşlarla iletişim ve etkileşim yetersiz
 16.2.8. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

17. Lisansüstü Eğitim Sürecindeki Öğretim Üyelerinin Desteği Yeterli midir?

- 17.0.1. ☐ İlgili literatür ve kaynaklara ulaşmadaki desteği 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 17.0.2. ☐ Uzmanlık alanıyla ilgili desteğim 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 17.0.3. ☐ İlgili ödev, proje, öneri hazırlamadaki rehberliği 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 17.0.4. ☐ Tez süresince her aşamalarında rehberliği 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 17.0.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

18. Lisansüstü Eğitim Sürecinde İlgili Öğretim Üyelerinin Akademik Nitelikleri Yeterli midir?

- 18.0.1. ☐ Öğretim üyelerinin alana hakimiyeti 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 18.0.2. ☐ Öğretim üyelerinin ilgili konudaki araştırmaları 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 18.0.3. ☐ Öğretim üyelerinin iletişim becerisi yetersizdir 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 18.0.4. ☐ Öğretim üyelerinin uygun model olma yetisi 1()yeterli 2() kısmen yeterli 3() yetersiz 4() kısmen yetersiz
 18.0.5. ☐ Diğer nedenler (Lütfen yazınız).....

19. Lisansüstü Eğitim Sürecinde İlgili Öğretim Üyelerinin Pedagojik Nitelikleri Yeterli midir?

- 19.1.0 () Evet 19.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 19.2.1. ☐ Öğretim üyelerinin öğretimi planlama özelliği yetersizdir
 19.2.2. ☐ Öğretim üyelerinin öğretimi etkili şekilde sürdürme yetisi yetersizdir
 19.2.3. ☐ Öğretim üyelerinin soru sorma becerisi yetersizdir
 19.2.4. ☐ Öğretim üyelerinin öğrenci başarısını değerlendirme becerisi yetersizdir
 19.2.5. ☐ Öğretim üyelerinin öğrenciyi tanıma becerisi yetersizdir
 19.2.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

20. Danışmanınız Lisansüstü Eğitim Sürecinde Yeterince Esneklik Sağladı mı?/sağlıyor mu?

- 20.1.0 () Evet 20.2.0 () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 20.2.1. ☐ Danışman seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
 20.2.2. ☐ Ders seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
 20.2.3. ☐ Ders saati ve günü seçiminde öğrenciye yeterince seçme hakkı verilmedi
 20.2.4. ☐ Bölümdeki zorunlu dersler alanla tam olarak örtüşmemektedir
 20.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

21 Lisansüstü Eğitiminde Alanınızla İlgili Yeni Gelişmeleri Yeterince İzleme Olanağı Sunuldu mu?

- 21.1.0 ☐ Evet 21.3.0 ☐ Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 21.3.1. ☐ Lisansüstü derslerinin çoğu çağdaş yenilikleri yansıtmamaktadır
 21.3.2. ☐ Konuyla ilgili bölüm içi seminerleri yetersizdir
 21.3.3. ☐ Enstitünün yenilikleri yayımlar yoluyla duyurma etkinliği yetersizdir
 21.3.4. ☐ Danışmanın yeniliklerden haberdar etmesi yetersizdir
 21.3.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

22. Lisansüstü Tez Konusunu Siz mi Belirlediniz?/belirliyorsunuz?

- 22.1.0 ☐ Evet 22.2.0 ☐ Hayır (cevabınız hayır ve lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 22.2.1. ☐ Danışmanımınla birlikte karar verdik/veriyoruz
 22.2.2. ☐ Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından danışmanım karar verdi/veriyor
 22.2.3. ☐ Benim sunduğum çeşitli alternatifler arasından tez izleme komitesi karar verdi/veriyor
 22.2.4. ☐ Benim dışında, danışmanım karar verdi/veriyor

22.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

23. Size Göre Lisansüstü eğitim Sürecinde Aldığınız Dersler Tez Yapmak İçin Yeterli midir?

23.1.0. () Evet 23.2.0. () Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

23.2.1. ☐ Derslerin içeriği yeterince zengin değildir

23.2.2. ☐ Ders sayısı yetersizdir

23.2.3. ☐ Teze yönelik dersler yoktur

23.2.4. ☐ Araştırma ve proje düzenlemeye yönelik dersler azdır/yoktur

23.2.5. ☐ İlgili derslerin kredi saatleri yetersiz

23.2.6. ☐ Alanla ilgili öğretim elamanı nicelik olarak yetersiz

23.2.7. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

24. Tezin Yöntemini Belirlemede Aşağıdakilerden Hangisi Etkili Olmuştur/olmaktadır olacaktır? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

24.0.1. ☐ Araştırma konusunun özelliği

24.0.2. ☐ Çalışma modeli

24.0.3. ☐ Örneklem'in özelliği

24.0.4. ☐ Çalışma takvimi

24.0.5. ☐ Ekonomik nedenler (Destek fonu bulamama gibi)

24.0.6. ☐ Diğer (Lütfen yazınız)

25. Size Göre Tez Araştırmasının Önündeki Engel/ler Nedir? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

25.0.1. ☐ Kurumsal kültür

25.0.1. ☐ Ekonomik sınırlılıklar

25.0.1. ☐ Teknolojik Sınırlılıklar

25.0.1. ☐ Kaynaklara ulaşma sorunu

25.0.1. ☐ Danışmanın tutumu

25.0.1. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

26. Tez Çalışmanızın Türü Aşağıdakilerden Hangisidir/Hangisini düşünüyorsunuz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

26.0.1. ☐ Deneysel

26.0.2. ☐ Yarı deneysel

26.0.3. ☐ Tarama (betimsel,survey, gözlem vb.)

26.0.4. ☐ Nitel

26.0.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

27. (Şayet tez çalışmanızı bitirdiyseniz) Tezinizde Elde Ettiğiniz Bulgular/Sonuçlar İçin Aşağıdakilerden Hangisini Söyleyebilirsiniz?(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

27.0.1. ☐ Alanda yeni bir çağır açtı

27.0.2. ☐ Alanda yeni bir tartışma başlattı

27.0.3. ☐ Alandaki bir soruna çözüm oldu

27.0.4. ☐ Alandaki literatüre paralel bulguları

27.0.5. ☐ Lokal karakterli olması bir çalışma olması

27.0.6. ☐ Başka bir çalışmanın tekrarı

27.0.7. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

28.(Şayet tez çalışmanızı bitirdiyseniz)Tezinizde Elde Ettiğiniz Bulgular/Sonuçlar İçin Atf Aldınız mı?

28.1.0. ☐ Hayır 28.2.0 ☐ Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

28.2.1. ☐ Ulusal makalede

28.2.2. ☐ Ulusal kitapta

28.2.3. ☐ Ulusal Konferans

28.2.4. ☐ Uluslar arası makele/konforens/kitap

28.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

29. Lisansüstü Eğitim Sürecinde Burs veya Kredi Kullandınız mı/kullanmakta mısınız?

29.1.0. ☐ Hayır 29.2.0 ☐ Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).

29.2.1. ☐ Özel burs kullandım

29.2.2. ☐ Üniversite fonlarından yararlandım

29.2.3. ☐ Yüksek Öğrenim Kredisi kullandım

29.2.4. ☐ Proje destekli çalıştım

29.2.5. ☐ Diğer (Lütfen yazınız).....

30. Lisansüstü Eğitim Sürecinde Başka Bir İşte Çalıştınız mı/çalışmakta mısınız?

- 30.1.0. [] Hayır 30.2.0. [] Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 30.2.1. [] Kısmi zamanlı bir işte çalıştım
 30.2.2. [] Tam zamanlı bir işte çalıştım
 30.2.3. [] Serbest çalıştım
 30.2.4. [] Proje destekli çalıştım
 30.2.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

31. Lisansüstü Eğitiminin Hayatınıza Olası Getirileri İçin Hangisini Söyleyebilirsiniz? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz).

- 31.0.1. [] Kariyerimde yükselme sağlayacak
 31.0.2. [] Maddi kazancım artacak
 31.0.3. [] Sosyal yönüm gelişecek
 31.0.4. [] Aile yaşamım renklenecek
 31.0.5. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

32. Sizce Lisansüstü Eğitime AB Eğitim Standartları Getirilmeli midir?

- 32.1.0. () Hayır 32.2.0.() Evet (cevabınız evet ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 32..2.1. [] Sistem daha adaletli hale gelebilir
 32.2.2. [] Uluslararası geçerliği artar
 32.2.3. [] Bilimsellik artar
 32.2.4. [] Akademik özgürlük artar
 32.2.5. [] Avrupa'da çalışma olanağı artar
 32.2.6. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

33. Sizce Lisansüstü Eğitiminde Yabancı Dil Gerekli midir?

- 33.1.0. () Evet 33.2.0.() Hayır (cevabınız hayır ise lütfen aşağıdaki nedenlerden birini/birkaçını işaretleyiniz).
 33.2.1. [] Yeterince öğretilemediği için işlevsel değildir
 33.2.2. [] İlgili sınav adaletli yapılmamaktadır
 33.2.3. [] İlgili sınavı geçmek ölçüt değildir
 33.2.4. [] Akademik çalışmaları engellemektedir
 33.2.5. [] Yüksek Lisans için dil gerekmez ama doktora için gereklidir
 33.2.6. [] Her iki derece içinde yabancı dil gerekmez
 33.2.7. [] Diğer (Lütfen yazınız).....

34. Lisansüstü çalışmaların kurumsal ve güncel hayata yansıyan yönleri nelerdir?

.....

35. Lisansüstü Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Alınabilecek Önlemler Nelerdir?Lütfen yazınız

.....

36. Eğitim bilimleri alanı lisansüstü eğitim çalışmalarında görülen işleyiş dönük genel aksaklıklar nelerdir? Lütfen yazınız

.....

37. Eğitim bilimleri alanı lisansüstü eğitim faaliyetlerin de danışmanlık sistemi işleyiş olarak ne tür bir karakter arz etmektedir? Lütfen yazınız

.....

38. Eğitim bilimleri alanı lisansüstü eğitim çalışmaları; programın içeriği ve öğrenme/öğretme durumları bileşeninde nitelikli bilim adamı yetiştirebilmekte midir? Lütfen yazınız.

.....

.....

Katkılarınız İçin Çok Teşekkür Ederiz