

**EĞİTİM ALANINDA YAPILAN YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN
MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULAMAYA KATKI DURUMU**

MUSTAFA AYGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

PROF. DR. ENGİN ASLANARGUN

DÜZCE, 2024

**EĞİTİM ALANINDA YAPILAN YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN
MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULAMAYA KATKI DURUMU**

MUSTAFA AYGÜN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

PROF. DR. ENGİN ASLANARGUN

DÜZCE, 2024

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

**EĞİTİM ALANINDA YAPILAN YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN MİLLİ EĞİTİM
SİSTEMİNDE UYGULAMAYA KATKI DURUMU**

Mustafa AYGÜN tarafından hazırlanan tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından Düzce Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Düzce Üniversitesi

Jüri Üyeleri

Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Düzce Üniversitesi

Prof. Dr. Kaya YILDIZ

Bolu Üniversitesi

Doç. Dr. Ender KAZAK

Düzce Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 12.01.2024

BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

12.01.2024

Mustafa Aygün

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans öğrenimim ve bu tezin hazırlanmasında süresince gösterdiği her türlü destek, yardım ve sabırdan dolayı başta çok değerli danışmanım Prof. Dr. Engin ASLANARGUN'a teşekkürlerimi ve minnettarlığımı sunuyorum.

Gerek tez yazım sürecinde gerek derslerdeki rehberlik ve yardımları için Prof. Dr. Süleyman GÖKSOY'a, Doç. Dr. Taner ATMACA'ya, Doç. Dr. Ender KAZAK'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu tez çalışmasının sahaya yansımaları için elinden geleni yapan, katılımları ile destekleyen Düzce İl Milli Eğitim Müdürü Tamer KIRBAÇ'a minnet ve teşekkür borçluyum.

Çalışmalarım sırasında değerli fikirleri ile yardımcı olan, zor anlarımda her türlü fedakarlığı yapan meslektaşım Eğitim Müfettişi Sadettin ELALMIŞ'a en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Tez sunumlarının yapılabilmesi için resmi prosedürü ayarlayan, gerekli mekân ve teçhizatı hazırlayan, Düzce İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı Bekir GÜLER'e, Şube Müdürü Yaşar BİLİR'e, AR-GE'den Engin KAHRAMAN'a ve diğer ekip üyelerine şükranlarımı sunarım.

Tezimin bu aşamaya gelinceye kadar katılımları, tez sunumları ve değerli görüşleri ile katkıda bulunan tüm öğretmen ve okul müdürü arkadaşlarıma teşekkürü borç bilirim.

Ocak 2024

Mustafa AYGÜN

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLO LİSTESİ	i
KISALTMALAR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	7
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. LİSANSÜSTÜ EĞİTİM	8
2.1.1. Dünyada Yüksek Lisans Eğitimi	9
2.1.2. Türkiye’de Yüksek Lisans Eğitimi	12
2.2. EĞİTİM ALANINDA YÜKSEK LİSANSIN GEREKLİLİĞİ	15
2.2.1. Öğretmenler Açısından Yüksek Lisans Eğitiminin Gerekliliği.....	16
2.2.2. Okul Müdürleri Açısından Yüksek Lisans Eğitiminin Gerekliliği	18
2.2.3. Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Yüksek Lisans Yapma Nedenleri.....	19
2.2.4. Eğitimcilerin Yüksek Lisans Eğitimi Güçleştiren Nedenler	21
2.3. EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE UYGULAMAYA YANSIMALARI	22
2.4. YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR	24
2.5. MEB’İN YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNE BAKIŞI.....	25
3. YÖNTEM.....	27
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ	27
3.2. ÇALIŞMA GRUBU	28
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	35
3.3.1. Veri Toplama Aracı	36
3.4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI.....	38
3.5. İNANDIRICILIK VE AKTARILABİLİR	39
3.6. TUTARLIK VE TEYİT EDİLEBİLİRLİK	41

4. BULGULAR	43
4.1. ÖĞRETMENLERİN TEZ SUNUMUNDAN BEKLENTİLERİ	44
4.1.1. Motivasyon.....	44
4.1.2. Tutum Gelişimi.....	45
4.1.3. Uygulama	47
4.2. TEZ SUNUMLARININ UYGULAMAYA KATKISI.....	48
4.2.1. Anlayış Geliştirme	49
4.2.2. Ders Süreci	50
4.3. ÖĞRETMENLERİN TEZ HAZIRLANMASINI İSTEDİĞİ KONULAR	51
4.3.1. Uygulamaya İlişkin Konular	52
4.3.2. Durum Tespitine İlişkin Konular	53
4.4. OKUL MÜDÜRLERİN TEZ SUNUMUNDAN BEKLENTİLERİ	55
4.4.1. Motivasyon.....	55
4.4.2. Tutum Gelişimi.....	56
4.4.3. Uygulama	57
4.5. TEZ SUNUMLARININ UYGULAMAYA KATKISI.....	58
4.5.1. Anlayış Geliştirme ve Yönetim Süreci	59
4.6. OKUL MÜDÜRLERİN TEZ HAZIRLANMASINI İSTEDİĞİ KONULAR	60
4.6.1. Eğitim-Öğretim Alanı ve Yönetim ve Denetim Alanı	61
4.7. TEZLERİN UYGULAYICILAR İLE BULUŞAMAMA NEDENLERİ	63
4.7.1. Öğretmen ve Okul Müdürlerinden Kaynaklı Nedenler	63
4.7.2. Tezlerden Kaynaklı Nedenler	65
4.7.3. Üniversitelerden Kaynaklı Nedenler	65
4.7.4. Millî Eğitim Bakanlığında Kaynaklı Nedenler	66
5. SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	68
5.1. SONUÇLAR	68
5.2. TARTIŞMA	70
5.3. ÖNERİLER	87
KAYNAKÇA	88

TABLO LİSTESİ

Tablo 3. 1. Yüksek lisans sunum çalışmalarının aşamaları.	29
Tablo 3. 2. Tezli yüksek lisans çalışmalarının alanlarına göre dağılımı.	30
Tablo 3. 3. Yüksek lisans çalışmalarının branşlara göre dağılımı.	31
Tablo 3. 4. Tez sunum katılımcı bilgileri.	32
Tablo 3. 5. Sunumu yapılan tezlere ait bilgiler.	33
Tablo 3. 6. Çalışma grubuna ilişkin betimleyici bilgiler.	34
Tablo 4. 1. Tezlerin eğitime katkı durumuna ilişkin temaların toplu gösterimi.	43
Tablo 4. 2. Öğretmenlerinin tez sunumundan beklentileri.	44
Tablo 4. 3. Tez sunumlarının öğretmenlere katkısı.	48
Tablo 4. 4. Öğretmenlerin tez hazırlanmasını istedikleri konular.	52
Tablo 4. 5. Okul müdürlerinin tez sunumundan beklentileri.	55
Tablo 4. 6. Tez sunumlarının okul müdürlerine katkısı.	58
Tablo 4. 7. Okul müdürlerinin tez hazırlanmasını istedikleri konular.	61
Tablo 4. 8. Tezlerin uygulayıcılarla buluşamama nedenleri.	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2. 1. Yıllar itibari ile yüksek lisansüstü eğitim öğrenci sayıları (2015-2023).14

Şekil 2. 2. MEB personelinin 2017-2022 yılları arası eğitim durumu.15

KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ALES	Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitim Sınavı
EPÖ	Eğitim Programları ve Öğretim
EUA	Avrupa Üniversiteler Birliği
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MEBBİS	Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi
LES	Lisansüstü Eğitim Sınavı
OECD	Ekonomik Kalkınma ve İş Birliği Örgütü
ÖSYM	Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÜAK	Üniversiteler Arası Kurul
YL	Yüksek Lisans
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
YÖKTEZ	Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi

ÖZET

EĞİTİM ALANINDA YAPILAN YÜKSEK LİSANS TEZLERİNİN MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNDE UYGULAMAYA KATKI DURUMU

Mustafa AYGÜN

Düzce Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

Ocak 2024, 105 sayfa

Bu araştırma, tezli yüksek lisans eğitimlerini tamamlamış öğretmen ve okul müdürlerinin hazırladıkları eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürleri ile paylaşılmasını ve böylelikle uygulamaya katkı durumunu anlamayı amaçlayan nitel bir durum çalışmasıdır. Düzce’de resmi orta okullarda görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan 170 öğretmen ve okul müdürü arasından, ölçüt örneklem yöntemi ile seçilen, sekiz öğretmen ve iki okul müdürü tezlerini öğretmen ve okul müdürlerine sunu yaparak paylaşmıştır. 2022-2023 eğitim-öğretim yılında resmi ortaokullarda görev yapan Türkçe, fen bilimleri, matematik öğretmenleri ve okul müdürleri, İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan iş birliği çerçevesinde tez sunumuna davet edilmiştir. Veriler, tez sunumlarına katılan ve maksimum çeşitlilik örneklem yöntemiyle belirlenen 20 katılımcıdan açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla yüz yüze görüşülerek toplanmıştır. Araştırma soruları, kavramsal çerçeve dikkate alınarak uzman öğretim üyesinin önerileri doğrultusunda, araştırma problemine uygun olarak hazırlanmış dört sorudan oluşmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler, içerik analizine tabi tutularak ulaşılan kodlar temalar altında toplanmıştır. Araştırma soruları kapsamında elde edilen veriler ışığında, tez sunumlarından öğretmen ve okul müdürlerinde motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama yönelik beklentilerin oluştuğu; tez sunumlarının öğretmenlerin ders işleme anlayışı ve ders sürecine, okul müdürlerinin yönetim anlayışı ve yönetim süreçlerine katkısı olduğu; öğretmenler uygulama ve durum tespiti ile ilgili, okul müdürleri ise eğitim öğretim alanı ve denetim alanlarında tez çalışması yapılmasını istediklerine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen ve okul müdürleri yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının katılımcılardan, tezlerden, üniversitelerden ve MEB’den kaynaklı nedenleri olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmadan çıkarılan sonuçlar doğrultusunda yüksek lisans tezlerinin uygulamaya katkı sağlamasına ve bu durumun önündeki engellerin kaldırılması yönelik kurumlara, uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Araştırmaları, Okul Müdürü, Öğretmen, Yüksek Lisans

ABSTRACT

THE CONTRIBUTION OF MASTER'S THESES IN THE FIELD OF EDUCATION TO PRACTICE IN THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM

Mustafa AYGÜN

Düzce University
Graduate School, Department of Educational Sciences
Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Engin ASLANARGUN

January 2024, 105 pages

This research is a qualitative case study that aims to share the master's theses in the field of education, prepared by teachers and school principals who have completed their master's degree with thesis, with teachers and school principals, and thus to understand their contribution to practice. Among 170 teachers and school principals who worked in public secondary schools in Düzce and graduated with a master's degree with a thesis between 2002 and 2022, eight teachers and two school principals, selected by the criterion sampling method, shared their theses by making a presentation to the teachers and school principals. Turkish, science, mathematics teachers and school principals working in public secondary schools in the 2022-2023 academic year were invited to the thesis presentation within the framework of the cooperation with the Provincial Directorate of National Education. The data was collected face to face through a semi-structured interview form containing open-ended questions from 20 participants who participated in thesis presentations and were determined by the maximum diversity sampling method. The research questions consist of four questions prepared in accordance with the research problem, taking into account the conceptual framework and in line with the recommendations of the expert faculty member. The data obtained from the interviews were collected under codes and themes obtained by subjecting them to content analysis. In the light of the data obtained within the scope of the research questions, it is seen that teachers and school principals have expectations regarding motivation, attitude development and practice from the thesis presentations; Thesis presentations contribute to teachers' understanding and course process, and to school principals' management approach and management processes; It was concluded that teachers wanted thesis studies to be carried out in the fields of practice and due diligence, while school principals wanted thesis studies to be carried out in the field of education and supervision. In addition, teachers and school principals stated that the reasons why master's theses could not meet with practitioners were due to the participants, the theses, universities and the Ministry of Education. In line with the results obtained from this study, suggestions were made to institutions, practitioners and researchers to ensure that master's theses contribute to practice and to remove the obstacles to this situation.

Key Words: School Principal, Teacher, Master's Degree, Educational Research

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı önemi ve sınırlılıkları açıklanmıştır.

1.1. PROBLEM DURUMU

Lisansüstü eğitimin, mesleki ve akademik donanımına sahip insan gücünü yetiştirme misyonunun bir parçası olarak önemi giderek artmaktadır. Türkiye’de üniversite sayısının artmasına paralel olarak lisansüstü eğitim gören öğrencilerin sayısında da önemli artışlar yaşanmıştır (Karaman & Bakırcı, 2010, s.112; Şener & Işık, 1995. s.6). Lisansüstü eğitimde meydana gelen nicel artış beraberinde cevaplanması gereken birçok soruyu gündeme getirmiştir. Bu sorulardan biri de eğitim alanında yapılan lisansüstü çalışmaların, alandaki uygulamalara ne gibi katkısı olduğudur.

Bilinen tarih içerisinde insanlık, fiziksel ve sosyal olayları anlama ve kendi yararına kullanma eğilimde olmuştur. Bu süreçte insanoğlu gündelik yaşam olaylarını deneyim, mantık evresinden sonra bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak çözmeyi öğrenmişlerdir. İşin içine bilim girince olaylar, planlı bir şekilde gözlenmeye, denenmeye, yorumlanıp kavramsallaştırılmaya ve son olarak sistemli bir hale getirilerek açıklanmaya başlanmıştır (Ekiz, 2017, s.1-3). Bilgi toplumuna kadar insanlık birçok evreden geçmiştir. Gelenen noktada emek, sermaye, doğal kaynaklardan daha değerli olan faktör bilgidir. Toplumu hızlı bir dönüşüm sürecine sokan bu yeni paradigmanın itici güçlerinden biri de eğitim olmuştur. Toplu eğitimin verildiği yerler olan okullar, bilginin üretilmesi, paylaşılması ve yayılmasında önemli fonksiyonlar icra etmektedir. Bu nedenle okullar sürekli kendilerini güncellemek ve değişen durumlara ayak uydurmak zorundadır (Çelik, 1997, s.75).

Ülkelerin ekonomik, sosyal ve kültürel alanlarda gelişebilmesi ve refah seviyelerini yükseltebilmelerinin yolu vatandaşlarına iyi bir eğitimi vermelerinden geçmektedir. Her alanda rekabetçi ve başarılı bir toplum meydana getirebilmek, iyi bir eğitim sistemi ve bu sistemin en önemli parçası olan öğretmenlerin nitelikli olarak yetiştirilmesi ile mümkün olabilir. Tüm bu nedenler öğretmenlerin bilgi, becerilerini ve mesleki gelişimlerine imkân sağlamayı gerekli kılmaktadır (Elçiçek & Yaşar, 2016, s.13).

Günümüzde eğitimin bilimleri alanında birçok araştırma yapılmaktadır. Bazı eğitim araştırmaları daha önceden aynı konuda yapılmış çalışmaların sonuçlarını, elde edilen veriler ışığında, yeniden değerlendirmesini amaçlarken, bir kısım araştırmalar ise eğitim

politikalarına ve yapılacak reformlara kaynaklık eder. Eğitim alanında yapılan tüm araştırmalar eğitimin kalitesini yükseltmeye dönük olduğu gibi araştırmacıların niteliğinin artmasına da yardım eder. Ancak araştırma sayısının fazla olması beraberinde birtakım sorunları ortaya çıkarmaktadır. Daha önce yapılan araştırmaların sonuçlarına ulaşmak ve değerlendirmek, araştırmacıların zamanlarının büyük bir kısmını almaktadır (Göktaş vd., 2012, s.199; Karadağ, 2009, s.75). Eğitim araştırmaları, formal ve informal kapsamından dolayı farklı teknik ve metotların kullanıldığı araştırma süreçlerini içermektedir. Gözlemlerin kaydedilmesi ile başlayan bu süreç, sonuçların analizi, yayınlanması ve nihayet eğitim çıktılarının iyileştirilmesini sağlamakla tamamlanmaktadır. Bu tür çalışmaların uygulamaya ve eğitim politikalarına yansması olmaktadır (Mortimore, 2000, s.19-22). Türkiye’de eğitim araştırmalarının sayısal olarak yeterli olmasına karşın nitelik olarak düşük olduğu, eğitimin sorunlarına çözüm aramaktan ziyade kariyer odaklı çalışmaların yapıldığı yönünde eleştiriler vardır (Kazancı Tınmaz, 2020). Gelecek nesillerin daha iyi bir dünyada yaşayabilmesi için, eğitim alanındaki araştırmaların önemsiz uğraşlar yerine öğrenmeyle ilgili ulusal ve küresel öneme sahip konuları ele alması gerekmektedir (Bassey, 1995, s.142).

Eğitimde anahtar unsur olan öğretmenlerin, mesleki anlamda gelişimlerini devam ettirebilmeleri öğrenci başarısı üzerinde önemli bir etkidir. Bu nedenle eğitim alanında yapılan araştırmaların büyük bir kısmı doğrudan veya dolaylı olarak öğretmenler ile ilgilidir. Ancak öğretmenlerin mesleki gelişimleri önünde birçok engel vardır. Bu engellerin bir kısmı kişisel, bir kısmı ise örgütsel kaynaklıdır. Okul müdürlerinin tutumu, okulların alt yapı eksiklikleri, veli ilgisizliği örgütsel boyutta, alan ile ilgili deneyim eksikliği kişisel boyutta öne çıkan zorluklardır. Tüm bu etkenler öğretmenlerin mesleki gelişimini olumsuz olarak etkilemektedir (Altun & Sarpkaya, 2021, s.4085). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini gerekli kılan birçok faktör vardır. Her şeyden önce bilimsel ve teknolojik gelişmelerin etkisi ile toplumun ihtiyaç ve beklentileri değişmiştir. Buna paralel olarak öğrenci profili farklılaşmış, kalite kavramı önemli hale gelmiş, hayat boyu öğrenme toplumun gündemine girmiştir. Nitelikli eğitimin nitelikli öğretmenler yolu ile sağlanabileceğinden hareketle öğretmenlerin mesleki gelişimlerinin sağlanması, toplumsal statülerinin yükseltilmesi, kariyer imkanlarının arttırılması, yeterliliklerinin tespit edilmesi önemlidir (Can, 2019, s.1618).

Millî Eğitim Bakanlığının öğretmenlerin mesleki gelişimleri ile ilgili yaptığı en yaygın uygulama hizmet içi eğitimlerdir. Öğretmenler arası paylaşıma dönük mesleki gelişim

alışmaları ise hemen hemen yapılmamaktadır (Altun & Sarpkaya, 2021, s.4066). Öğretmenlerin mesleki gelişimlerini devam ettirebilme yollarından bir diğeri de lisansüstü eğitimlerdir. Güncellenme, gelişmelerden haberdar olma, yanlışlarını anlama, değışime uyum sağlamının yanında eğitim ile hedeflenen eleştirel bakış açısına sahip, araştıran, sorgulayan bireyler yetiştirilebilmesi için öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları gerekli görölmektedir (Gökçe, Gökçe, Demir & Bektaş, 2022, s.1430-1434). Yüksek lisans programları, okul müdürlerine de yönetim özellikleri geliştirmeleri için gerekli olan teorik ve pratik bilgiler sağlar. Okul müdürleri aldıkları eğitim sayesinde problem çözmeye, analitik düşünmeye, stratejik planlama ve kaynakları verimli kullanma becerileri gelişebilir. Bu sayede okul müdürleri, okullarını daha etkili bir şekilde yönetebilirler (Demircioğlu & Özdemir, 2023, s.53-54).

Doğru ve gerçekliğin doğasına ilişkin sosyal bilimler alanında başlayan değişim süreci, özellikle eğitim alanında birçok tartışmayı gündeme getirmiştir. Alanda yaşanan problemlerin çözümüne katkı sunmayan, nitelik olarak düşük, özgünlükten uzak, teori-pratik ilişkisi bulunmayan, moda akımların etkisinde olan bir anlayış bütün dünyayı etkisi altına almıştır. Dünyada hâkim olan Batı merkezli anlayış yerelde ihtiyaç duyulan teorilerin geliştirilmesini engellemekte ve bu durumun uygulamaya olumsuz yansımaları olmaktadır (Aksu, 2020). Eğitim örgütleri ve diğer örgütlerin başarısı, teori ve uygulama arasındaki ilişkiye bağlıdır. Teori gerçeğe götüren güvenilir bir yol olduğundan uygulayıcılar bu gerçeği göz ardı etmemelidirler. Bir alanın bilim olabilmesi, evrensel nitelik kazanması yine temeli sağlam teorilere dayanmasını gerektirir. Alanda alışanlar uygulamalarını bilerek veya bilmeyerek bir teoriye dayanırlar fakat bunu sistemli hale getirmekte güçlük çekerler. Bu güçlüğün üstesinden teori ile ilgili güvenilir bilgi ve değerler edinerek gelebilirler (Bursalıoğlu, 2020, s.95-105). Diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim araştırmalarında anlamaya ve uygulamaya yönelik bilimsel bilgi üretilmektedir. Eğitimin amacı, eğitilene istenilen yönde değışime yönlendirmek olduğundan, eğitim araştırmalarında kuramsal bilgiden ziyade uygulamaya yönelik bilgi üretimi daha baskındır. Gerçek bilgiye ulaşmanın yolu alanda çalışarak veri toplamaktan, uygulamayı yerinde görerek sorunları çözecek şekilde yeniden düzenlemekten geçmektedir. Böylelikle eğitime dair alınacak kararlar, moda akımlar ve günü birlik olaylar yerine bilimsel gerçeklere dayanacaktır (Ekiz, 2017, s.10-11).

Her bilimsel araştırma kendinden önceki araştırmalardan etkilendiği gibi kendinden sonraki araştırmaları etkiler. Süreç içerisinde eğitim ile ilgili elde edilen veriler, alanda

alışan ğretmenlere ve araştırmacılara katkı sunar (Boyacı & Demirkol, 2018, s.512). Eğitim alanında yapılan lisansüstü çalışmalar, uygulama etkisi ve sınıflarda değişim yaratma potansiyeli dikkate alındığında son derece değerlidir. Her şeyden önce lisansüstü çalışmalar, yeni fikir ve gelişmelere kaynaklık ettiği gibi öğretmenlerin üniversitelerin araştırma projelerine dahil olmalarını ve ğretmen akademisyen ilişkisini sağlar. Öğretmenlerin araştırmalara dahil olması, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini olumlu yönde etkiler ve bilimsel araştırmanın değerini anlama ve bakış aıllarını genişletmelerine yardımcı olur (Lon & Licu, 2016, s.602-603).

Türkiye’de her yıl lisansüstü düzeyde binlerce çalışma yapılmaktadır. Bu alışmalar için uzun bir mesai ve yoğun bir emek harcanmaktadır. Bunun yanında bireylerin ve devletin yüklendiği ekonomik maliyeti de hesaba katmak gerekir. Parin (2018, s.21-22), 2015-2017 yılları arasında tamamlan 66.770 yüksek lisans tezi için bir öğrencinin günde bir saat harcadığı varsayılarak yaptığı hesaplamada, tezlerin tamamlanması için harcanan sürenin 48.742.100 saate denk geldiğini hesaplamıştır. Yüksek ğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi’nden (YÖKTEZ, 2023) alınan verilerde, 2002- 2022 yılları arasında eğitim- ğretim ile ilgili konularda, yüksek lisans düzeyinde 50.312, doktora düzeyinde 10.058 çalışmanın yapıldığı görülmüştür. Lisansüstü düzeyde yapılan bilimsel çalışmalar, uygulayıcıları ile buluştuğunda ve alana katkı sağladığında bir anlam ifade edecektir. Ancak tamamlanan tez çalışmalarının, uygulayıcılarla yeterli düzeyde buluşturulamaması nedeniyle ğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişimlerine, öğrencilerin aldıkları eğitimin kalitesine katkısı sınırlı olmaktadır. Bunun yanında eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarının, eğitim paydaşlarının faydalanabilecekleri mekanizmaların olmaması, lisansüstü eğitim alanların çalışmalarına yeterli değerin verilmediği hissinin oluşmasına neden olabilmektedir. Diğer taraftan eğitim fakülteleri ile okullar arasındaki ilişkilerin güçlenmesi, alanın gerçek sorunlarına bilimsel çözümler retilibilmesi ve ğretmen ve okul müdürlerinin beklentilerinin anlaşılabilmesi lisansüstü çalışmaların ilgilileri ile paylaşması ile mümkün olabilir. Buradan hareketle, eğitim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinden, ğretmen ve okul müdürlerinin haberdar edilmesi ve yüksek lisans araştırmalarının sonuçlarından faydalanmalarının önemli bir sorun olarak durduğu söylenebilir. Bu soruna yönelik olarak, eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarının sunulurken, bu çalışmaların ğretmen ve okul müdürleri üzerindeki etkisini anlamak amacıyla, katılımcı ğretmen ve okul müdürlerine aşağıdaki sorular yöneltilerek yanıt aranmıştır.

1. Sunumu yapılan tez çalışması öğretmen ve okul müdürlerine hangi açılardan katkı sağlayabilir?
2. Sunumu yapılan tezin sunuma katılan öğretmenlerin ders işleme, okul müdürlerinin yönetim süreçlerine nasıl bir katkısı oldu?
3. Öğretmen ve okul müdürleri mesleki gelişimleri için hangi konularda tez hazırlanmasını istemektedirler?
4. Katılımcılara göre yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri nelerdir?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI ve ÖNEMİ

Bu araştırma, Düzce ilinde Millî Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı resmî kurumlarda görev yapmakta olan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans eğitimlerini tamamlamış öğretmen ve okul müdürlerinin hazırladıkları eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerini, öğretmenlerin ve okul müdürleri ile paylaşmasını ve böylelikle uygulamaya katkı durumlarını anlamayı amaçlayan bir durum çalışmasıdır.

Eğitimin niteliği, öğretmenlerin niteliği ile yakından ilgili olduğundan, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sistemli ve planlı bir şekilde sürdürmeleri önem arz etmektedir. Türkiye’de öğretmenlerin mesleki bilgi ve birikimlerini arttırarak donanımlı hale gelebilmelerini sağlamak üzere yapılan uygulamaların başında, hizmet içi eğitimler ve yüksek lisans çalışmaları gelmektedir (Aktan, 2020, s.596).

Öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik hizmet içi eğitim çalışmaları, merkezîyetçi bir anlayışla, ihtiyaç analizi yapılmadan, büyük gruplar halinde yapılmakta, yapılan çalışmaların etkililiği ile ilgili geri dönütler alınmamaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik yapılan seminer ve diğer faaliyetler öğretmenler sıkıcı, formalite bir iş olarak görülmektedir (Bümen, Ateş., Çakar, Ural & Acar, 2012, s.49). İnsan kaynağını daha nitelikli hale getirmeyi amaçlayan eğitim yollarından bir diğeri de yüksek lisans programlarıdır. Eğitim alanında yapılan yüksek lisans düzeyindeki eğitimlerin, okul müdürleri ve öğretmenlerin karar verme süreçlerine, iş birliğine dayalı çalışmalarına, kaynakları verimli kullanma durumlarına, yönetimle ilgili yeterliliklerine önemli katkılar sağlamaktadır (Turhan & Yaraş, 2013, s.200-201). Lisans düzeyinde verilen eğitim, hızlı değişimin yaşandığı günümüzde yetersiz kalabilmektedir. Çalışanlar uzmanlaşma ve alanında yetkin olmak için daha üst eğitimlere ihtiyaç duymaktadır. Yüksek lisans eğitimleri bu noktada önemli bir açığı kapamaktadır (Bülbül, 2023, s.168).

Günümüzde öğretmenlerin, etik değerlere önem veren ve pratik becerileri gelişmiş olması yeterli görülmemekte, teorik alt yapılarının olması beklenmektedir. Teori ile pratik arasında karşılıklı ilişki bunu gerekli kılmaktadır. Etkili uygulamalar teorik temellere dayanır buna karşılık alandan elde edilen verilerle yapılan bilimsel araştırma ve çalışmalar teorinin oluşturulması ve uyarlanmasında önemli bir rol oynar (Dixon, Ward, 2015, s.51). Yukarıda bahsi geçen nedenlerden dolayı, son yıllarda üniversitelerde öğretmenlere yönelik programların artmasına paralel olarak yüksek lisans yapan öğretmen sayılarında önemli bir artış vardır (Aktan, 2020, s.605). Bu artışın alana yansımaları, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin mesleki gelişimine etkisi araştırılmaya değer bir konudur. Ayrıca yüksek lisans çalışmalarının verimlilik ve etkililik durumlarını belirlemek, bundan sonra yapılacak yüksek lisans çalışmalarının yönünü belirleme ve geliştirilmesi gereken alanları tespit etme bakımından da önemli olacaktır.

Eğitim ve Bilim Dergisi'nde 2007-2013 yılları arasında yayınlanan, 492 makalenin incelendiği bir araştırmada, en fazla yayının üniversitelerde görev yapan bilim adamlarınca yapıldığı, MEB'de görev yapan öğretmen, okul yöneticisi ve uzmanlara ait makale sayısının az olduğu, eğitim bilimleri temel alanında en fazla yayının eğitim yönetimi ve eğitim programları alt bilim dalında yapıldığı, bunları matematik eğitimi, okul öncesi eğitimi izlediği belirlenmiştir (Selçuk, Palancı, Kandemir & Dünder, 2014, s.448).

Yüksek lisans düzeyinde eğitim alanında yapılan çalışmalar yoğun çaba, emek ve uzun süren araştırmalar sonucu ortaya çıksa da çoğu zaman yapılan çalışmanın etkisinin araştırmacı ve yakın çevresi ile sınırlı kaldığı, öğretmen ve okul müdürlülerinin yapılan tez çalışmalarından haberdar olmadığı görülmektedir. Aynı şekilde eğitim alanında yapılan tezlerin büyük bir kısmı, bilimsel dergilerde yayınlanmakla birlikte yine hedef kitleye ulaştığı söylenemez. Halbuki bütün bilimsel çalışmalar sahada karşılaşılan problemlerinin çözümüne yöneliktir ve problemi yaşayan uygulayıcılara alternatif çözüm yolları önermesi ve önerilerin uygulayıcı kitle ile buluşturulması beklenir. Aksi durumda bilimsel çalışmadan beklenen toplumsal faydanın ortaya çıkmayacağı ortadadır. Alanyazın tarandığında eğitim öğretim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarının meta-analizi, içerik analizi ve genel eğilimlerine yönelik araştırmalar yapıldığı halde uygulamaya katkı durumuna ilişkin yeterli çalışma olmadığı görülmektedir. Bu çalışma eğitim öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin alana katkısını inceleyerek alandaki boşluğa katkı sunmayı hedeflemektedir. Diğer taraftan bu çalışma araştırmacılar

ile uygulayıcıları bir araya getirmesi, katılımcıları yapılan tez çalışmalarından haberdar etmesi, paydaşlar arasında tez çalışmalarında ele alınan problemlerle ilgili bilgi alışverişinde bulunma fırsatı verilmesi, yüksek lisans yapacakları uygulayıcıların talepleri konusunda bilgilendirmesi, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmama nedenlerini belirleme ve çözüm yollarının tartışılmasını sağlaması ve henüz yüksek lisans yapmamış eğitimcileri yüksek lisans yapmaya özendirmesi bakımından önemlidir. Ayrıca yüksek lisans tez sunumlarının paylaşılmasına dayanan bu çalışmadan, eğitim öğretim alanında yüksek lisansını tamamlamış araştırmacıların, araştırmaları sonucu ulaştıkları verilerin, okullarda uygulamaya aktarılması ve öğretmen ve okul müdürlerinin karşılaştıkları problemlerin çözümüne katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu araştırmanın amacı özetle, eğitim alanında yapılan yüksek lisans çalışmalarının öğretmen ve okul müdürlerine katkısını belirleyebilmektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

Bu araştırma kapsamında sunumu yapılan yüksek lisans tezleri, 2002-2022 yılları arasında Türkçe, matematik, fen bilimleri ve eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında tamamlanan 10 teze sınırlıdır. Her öğretmen sadece kendi branşında bir sunum etkinliğine davet edilmiştir.

Bu araştırmanın verileri, yukarıda bahsi geçen yüksek lisans sunumlarına katılan, 2022-2023 yılında Düzce il merkez ilçesinde resmi okullarda görev yapan Türkçe, matematik, fen bilimleri öğretmenleri ve okul müdürleri arasından seçilen 20 katılımcının, araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verdikleri yanıtlarla sınırlıdır.

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde lisansüstü eğitim, eğitim alanında yüksek lisansın gerekliliği, eğitim araştırmaları ve uygulamaya yansımaları, lisansüstü eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve MEB'in yüksek lisans eğitimine bakışı ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

2.1. LİSANSÜSTÜ EĞİTİM

Toplumların bilgi üretiminde yaşanan hızlı değişime ayak uydurabilmeleri, beşerî sermayelerine yapacakları yatırımla yakından ilgilidir. Bu noktada eğitim ve öğretim gerek toplumsal gerek bireysel düzeyde değişim ve dönüşümün en önemli destekçilerinden biridir. Bu yüzden eğitimi sadece okul ile sınırlandırmayıp hayat boyu öğrenmenin bir politika olarak benimsenmesi gerekir. Bu politikaların bir ayağı da üniversitelerle ilgilidir. Üniversiteler lisans mezuniyeti sonrası, lisansüstü eğitim yoluyla, iş hayatının gereksinim duyduğu bireylerin niteliklerini artırılırken bir yandan da akademik anlamda bilgi üretimine katkı sağlanmaktadır (Sari, 2022).

Eğitim sisteminin son basamağı olan üniversiteler, öğrencilere bilgi aktarmaktan çok, bilimsel araştırmalar yoluyla bilgi üretme, toplumla paylaşma ve kullanımına öncülük etme amacına hizmet ederler. Böylelikle ulusal ve uluslararası gelişime katkı sundukları gibi toplumun gereksinim duyduğu nitelikli insan gücünü de karşılarlar (Tuzcu, 2003, s.155). Yükseköğretim kurumları, toplumun ötesinde, kapsamlı ve yoğun bilgilerin edinildiği, uygulandığı, yeni fikirlerin üretildiği, becerilerin kazandırıldığı, bilginin süzgeçten geçirilerek topluma aktarıldığı yerlerdir (Clark, 1978, s.242). Bu noktada üniversiteler bünyesinde verilen lisansüstü eğitimin ayrı bir önemi vardır. Zira lisansüstü eğitim programları yoluyla sadece bilim adamı yetiştirmekle kalınmaz ayrıca ulusal bilim politikasının temeli oluşturulur. Lisansüstü eğitim, lisans düzeyinde programlardan mezun olanların eğitim aldıkları alanda ya da ilgili oldukları bir bilim dalında, lisansüstü eğitim programları yoluyla, bilimsel bilgi üretimine katkı sağlamayı ve bilim adamı yetiştirmeyi amaçlayan eğitim süreçleridir (Alhas 2006; Varış, 1984).

Günümüzde uzmanlaşma iş dünyasında bir gereklilik halini almıştır. Lisans düzeyinde verilen eğitim ile belli bir alanda uzmanlaşabilmek oldukça zordur. Lisans düzeyinde eğitim alan kişiler, derinlemesine bilgi alacakları, daha ileri seviyede bilgi ve deneyim sunan eğitim programları yolu ile uzmanlaşma için gerekli olan bilgi ve deneyimi kazandırmaktadırlar (Alhas, 2006; Köksalan, İlter & Görmez, 2010, s. 298).

Bilimsel çalışmalar yapmak, toplumsal problemlere karşı bilimsel bakış açısı geliştirmek, üretilen bilgiden doğan bilimsel sonuçlardan ilgili kesimleri haberdar etmek, nitelikli

insan gücü ihtiyacını karşılama işlevlerini yerine getiren lisansüstü eğitimin önemi süreç içerisinde giderek artmıştır (Arıcı, 1997). Zamanla lisans ile lisansüstü eğitim arasındaki ilişki değişmekte ve bilgi arttıkça lisansüstü programlar daha uzmanlaşmış hale gelmektedir (Dearing & Lederer, 1967).

2.1.1. Dünyada Yüksek Lisans Eğitimi

Yüksek lisans derecesinin tarihi yaklaşık yedi yüz yıl öncesine uzanmasına karşın (Borchert, 1994), modern anlamda lisansüstü eğitim, Almanya'da 1800'lü yılların sonlarında verilmeye başlamış ve sonrasında bütün dünyaya yayılarak bilim dünyasına önemli katkılar sağlamıştır (Türker, 2001).

Farklı eğitim seviyelerine derece verme sisteminin yaygınlaşması, Orta Çağa rastlamakta ve özellikle İtalyan üniversitelerinde kullanılmaktaydı. Bu dönemde üniversite eğitimi, temelini mantık derslerinin oluşturduğu, lisans derecesi altı yıl sürerken, bu süre yüksek lisans derecesi veya doktora için ilave on iki yıla kadar çıkabiliyordu. Bunun yanında yüksek lisans veya doktora derecesi almak isteyen öğrenciler hukuk, tıp veya ilahiyat fakülteleri arasından seçim yapmak zorundaydı (Varger, 1999). On üçüncü yüzyılın başlarında, yüksek lisans öğretmek anlamına geliyordu ve usta, doktor veya profesör unvanları ile eş anlamlıydı. Örneğin on üçüncü yüzyıl Fransa'sında profesörler usta, Bologna'da ise doktor olarak adlandırılırlardı. Zamanla master ve doktor unvanları akademik çalışmalar için verilen onursal dereceleri temsil eder hale gelmiştir (Borchert, 1994, s.2-3). 19. yüzyıla gelindiğinde üniversitelerin konumu farklılaşmış, müfredatları değişmiş, yeni mesleklerin gerektirdiği yönetici ve elemanların yetiştirildiği yerler olarak yeni elitlerin çıkmasına zemin hazırlamıştır. Üniversiteler, 20. yüzyılda bu konumunu pekiştirmiş birçok alan için mesleki yeterliliğin tescillendiği diplomaları veren başlıca kurum olmuştur. Bu süreçte lisansüstü eğitim, modern üniversitenin gelişiminde kilit öneme sahip olmuştur. Yeni düzende bilgi işçilerinin profesyonelleşmesini kolaylaştırdığı gibi mesleki yeterliliklerin ve araştırmaların merkezi haline gelmiştir (Glory, 2000, s. 1154).

Yüksek lisans derecesinin temsil ettiği standartlar sadece ülkeler arasında değil, üniversiteler arasında ve bazen aynı üniversitedeki farklı fakülteler arasında bile önemli ölçüde değişiklikler gösterebilmektedir (Rudd, 2019, s.187). Avrupa'daki yükseköğretim kurumlarında 1990'lı yıllara kadar yükseköğretimin profesyonelleşmesi gerektiği düşüncesi hakimdi. Bu düşüncenin etkisiyle rektör ve dekanlar kısa yerine uzun dönemli olarak görev yapmaları sağlanmıştır. Yükseköğretimdeki üst yöneticilerin

profesyonelleşmesine paralel olarak bilimsel araştırmalar yapan akademisyenlerin sayısında da artış yaşanmıştır. Bu akademisyenlerin, yönetsel süreçlerin içerisine girmesi ile akademik çalışma yapanların önünü açan değerler üniversitelerde yerleşmeye başlamıştır (Teichler, 2003, s.171). Avrupa ülkelerinin lisansüstü eğitim politikalarının oluşturulmasında AB'nin, Avrupa Konseyi, Avrupa Parlamentosu, Avrupa Komisyonu ve diğer yönetim ve karar alma organları ile yarı resmi hüviyeti olan Avrupa Üniversiteler Birliği'nin (EUA) etkisi vardır. EUA, 800 üniversitenin üye olduğu, AB'nin üniversitelerle ilgili kararlarında yol gösterici olma ve üyelerin doktora programlarını sistematik hale getirerek rehberlik etmeyi amaç edinmiştir (Toprak & Erdoğan, 2013, s.17). Yirmi dokuz Avrupa ülkesinin, 1999 yılında Bologna Anlaşması'nın imzalaması ile Avrupa'da yükseköğretimin entegrasyonuna yönelik önemli bir adım atılmıştır. Bu anlaşma, Anglosakson modeli olan üç yıllık lisans derecesi ve bunu takip eden iki yıllık yüksek lisans derecesinin Avrupa standardı olarak benimsenmesine yol açmıştır. Ders kredilerinin paylaşılabılır ve transfer edilebilir olması, potansiyel standart kaybına ilişkin endişelere rağmen yeni düzenlemeler geniş çapta uygulanmaktadır. Maastricht Antlaşması, Avrupa Birliğinin ortak kurumlarına eğitimle ilgili özel ve sınırlı görevler tahsis etmiştir. Bu kurumlar öğrencilerin, akademisyenlerin ve öğretmenlerin öğretim alanlarındaki hareketliliğini destekleyen programları işletmek için planlar oluşturmuş ve yürütmüşlerdir. Eğitim entegrasyonunun önündeki başlıca zorluklar arasında, tarihin ve araştırma süreci tanımlarının çelişkili yorumları nedeniyle var olan süreçlerin yanı sıra eğitimin gelişimine ilişkin perspektifler de yer almaktadır (Field, 2003, s.182). Ülkeler arasındaki farklılıklardan kaynaklı olarak Avrupa'da yükseköğretimde tek sisteme geçilmesi, üye ülkeler arasında en fazla tartışılan konu olmuştur (Van Damme, 2002). Bologna sürecinin yüksek öğretimdeki hedefi üye ülkeler arasındaki farklılıkları dengeleyerek, bunu yaparken de çeşitliliği koruyarak, birbiri ile uyumlu tek tip yükseköğretim sistemi kurmaktır. Bologna süreci ile ilk aşamada, yüksek öğretimde diploma derecelerini uyumlu hale getirmek, yükseköğretimde lisans ve yüksek lisans olacak şekilde iki aşamalı sisteme geçmek, Avrupa Kredi Transfer Sistemini yerleştirmek, öğrenci ve öğretim üyelerinin ülkeler arasında dolaşımını sağlamak, kalite güvence sistemi oluşturmak ve yükseköğretimin Avrupa boyutunu genişletmek hedeflenmiştir. (YÖK, 2023).

Amerika Birleşik Devletleri'nde yükseköğretim, çeşitli tarihsel güçler tarafından etkilenererek şekillenmiştir. Avrupalı yerleşimciler, Yeni Dünya'nın her bölgesinde kendi geldikleri ülkenin kültürüne yakın bir kültür yaratmaya çalıştılar. Bu sebeple

üniversitelerin kuruluşunda, bir yanda Batı Avrupa'dan getirilen yükseköğrenim kalıpları ve gelenekleri, diğer yanda ise bu nakledilen kurumların gelişimini etkileyen yerel koşullar etkili olmuştur. İlk Amerikan üniversiteleri İngiltere'nin etkisinde Oxford ve Cambridge gibi üniversiteler örnek alarak kurulmuş ve diğer Amerikan üniversiteleri için prototip oluşturmuştur. Amerika'daki, Fransız ve İspanyol üniversiteleri ise farklı bir çizgide ilerleyerek Kıta Avrupası etkisinde Kontinental üniversite tipini benimsemişlerdir (Brucher & Rudy, 2017, s.3-5). Amerika'nın ilk yüksek lisans dereceleri akademik başarının bir ölçütü olarak büyük saygı görüyordu. Sömürge dönemi boyunca bu derece, bakaloryanın ötesinde bir ila üç yıllık çalışma karşılığında verilmeye devam etmiştir. Ancak on sekizinci yüzyılın sonuna gelindiğinde yüksek lisans kazanılan bir derece olmaktan çıkmış ödeme yapan herkese verilmeye başlanmıştır. On dokuzuncu yüzyılın ikinci yarısına gelindiğinde eğitim reformcuları, bugün bilindiği şekliyle lisansüstü eğitimin temellerini atarak yüksek lisans derecesi bir kez daha prestijli bir akademik ödül olarak kabul edilmesini sağlamışlardır. Yirminci yüzyılın başlarında yüksek lisans programları, bakalorya sonrası ilk derece olarak iyice yerleşmiş ve birçok Amerikan üniversitesinde sunulmaya başlanmıştır. Yeni ve daha kapsamlı yüksek lisans programlarının açılması son yirmi yılda Amerika Birleşik Devletleri genelinde artmıştır. (Borchert, 1994, s.2-4).

Üniversiteler, Orta Çağ Avrupa'sındaki kökenlerinden bu yana uluslararası kurumlar olmuş, pek çok ülkeden öğrenci ve öğretim üyesini kendine çekmiştir (Albach & Knight, 2007) Küreselleşmenin etkisiyle ülkelerin yükseköğretim kurumları, ekonomik, kültürel ve eğitimsel bir dönüşüm sürecine girmiştir. Küresel güçlerin, neo-liberal eksenli politikaları yerel ve kültürel olan değerler üzerinde baskı oluşturarak yüksek öğretimi bütün dünyada benzeştirmeye çalışmaktadır. Fikirlerinin dayanak noktasını, devlet politikalarının üniversitelerin bağımsızlığı üzerindeki etkisi, ulusal piyasalara katılımı ve bu piyasalara yanıt verebilirliği oluşturur (Marginson & Rhoades, 2022, s.308-309). Avrupa Birliği (AB) kurumları, ekonomik ve siyasi bütünleşmeyi sağlamaya dönük olarak uzun bir süredir akademik uluslararasılaşmayı da teşvik etmektedir. Avrupa ülkeleri, kendi ülkeleri dışında öğrenci değişimini destekleyen ERASMUS vb. uygulamaların finansmanı için büyük kaynaklar ayırmıştır. AB, özellikle lisansüstü öğrencilerine yönelik olarak Asya Pasifik ve Latin Amerika bölgelerinde uluslararası eğitim programlarını genişletme çabası içerisinde (Albach & Knight, 2007, s. 290-305).

2.1.2. Türkiye’de Yüksek Lisans Eğitimi

Türkiye’de lisansüstü eğitim modeli olarak önceleri Alman ekolü örnek alınırken 70’lerden sonra Amerika Birleşik Devletleri modeline geçilmiştir (Aladağ & Dalgıç, (2018, s.206).

Türkiye’de lisansüstü eğitim programları 1970’li yıllara kadar lisansüstü eğitim olarak ayrılmamıştı. Lisans üzerine üç, dört yıllık eğitimleri içeren ve hoca asistan ilişkisi çerçevesinde yürüten ilk doktora çalışmalarına, 1937 yılında Ankara Ziraat Enstitüsünde başlamış ardından İstanbul Üniversitesi ve İstanbul Teknik Üniversiteleri bunu izlemiştir. Bu yıllarda lisansüstü eğitimin yöntem ve kuralları net değildir (Çakar, 1997, s.73; Karakütük, 2002). İstanbul ve Ankara gibi büyük illerle sınırlı doktora programları şeklinde süren uygulama, 1960’lı yılların sonlarına kadar sürmüştür. (Bozan, 2012, s.177). 1970’lere gelindiğinde lisansüstü eğitim, yüksek lisans ve devamında doktora olmak üzere iki aşamalı hale gelmiştir. Lisansüstü eğitimin iki kademedен oluşması 1973 yılında çıkarılan 1750 sayılı Üniversiteler Kanunu ile olmuştur. Bu günlere gelinceye kadar lisansüstü eğitim mevzuat düzenlemeleri yolu ile çeşitli değişikliklere uğramıştır (Çakar, 1997, s.65–75; Güven, 2010, s.354).

Türkiye’de lisansüstü eğitim, 1970-1982 yılları arasında ABD modeli örnek alınarak lisansüstü eğitim kademelendirilmesine ek olarak tez hazırlama şartı getirilmiştir. Günümüzde lisansüstü programlar, 1981 yılında kabul edilen 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa dayanılarak çıkarılan, Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine göre yürütülmektedir. Bu Kanun’da yükseköğretim kademeleri ön lisans, lisans, lisansüstü eğitim olarak belirtilmiştir. Lisansüstü eğitim ise yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik programlarından oluşmaktadır (Karakuş, 2004; Ağiroğlu, 2013, s.1-9). Yükseköğrenimi bütünlükçü bir yapıya kavuşturmak amacıyla çıkarılan 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu, yükseköğretim kurumlarının amaç, ilke, teşkilatlanma, işleyiş, yetki ve sorumluluklar ile çalışanlar ile ilgili hükümler ihtiva etmektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Bu kanuna dayanılarak, 6 Ekim 1982 tarihinde çıkarılan Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği ile lisansüstü eğitimin çerçevesi belirlenmiştir. 1 Temmuz 1996 tarihinde Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği çıkarılarak bir önceki yürürlükten kaldırılmıştır. Lisansüstü eğitim, son olarak 20.04.2016 tarihinde 29690 sayılı Resmî Gazete yayınlanarak yürürlüğe giren “Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği” kapsamında yürütülmektedir (Mevzuat Bilgi Sistemi, 2023). Lisansüstü eğitim veren her üniversite senatosunun, 2547 sayılı Yükseköğretim Kanununa dayanarak çıkardıkları ve

Resmî Gazete’de yayınlanarak yürürlüğe giren lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmelikleri bulunmaktadır (Lisansüstü Eğitim Yönetmeliği, 2016).

Türkiye’de lisansüstü eğitim, 1982 yılından başlamak üzere Yüksek Öğretim Kurumuna (YÖK) bağlı devlet ve vakıf enstitüler vasıtasıyla, lisans eğitiminden sonra diploması alınan veya ilgi duyulan bilim dalında verilir. Yüksek lisans öğrencilerinin, tezli ve tezsiz programlar yolu ile bilimsel yöntemlerle bilgiye ulaşma yöntemlerini öğrenme, ulaştıkları bilgiyi anlaşılır hale getirme, kendi bakış açısını katma ve sonuçlar çıkarma yeteneklerini geliştirmeleri hedeflenir. Tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasında amaç itibari ile farklar vardır. Tezli yüksek lisansta, bilimsel araştırma yöntemlerini öğrenerek bilgiye ulaşma, bilgiyi anlamlı hale getirme, yorumlama ve sunma amaçlanırken tezsiz yüksek lisans programlarında daha çok uygulamaya yönelik bilgi kazandırmak amaçlanmaktadır. Doktora programları ile de bireysel araştırma yapma için gerekli olan derin bakış açısı ve yetenekler kazandırılmaya çalışılır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016; Karaman ve Bakırcı, 2010, s.94). Lisansüstü eğitimlerin yapıldığı enstitüler, birbiri ile ilgili birden fazla ana bilim dalında araştırma, inceleme yapan kurumlardır (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Örneğin sosyal bilimler enstitülerinin bünyesinde, idari ve iktisadi bilimler, siyasal bilgiler anabilim dalları bulunmaktadır (Karakütük, 2002). Üniversiteler bünyesinde eğitim bilimleri, sosyal bilimler, fen bilimleri, sağlık bilimleri enstitülerinin yanında özel amaçlarla kurulmuş Türkoloji Enstitüsü, AB Araştırma Enstitüsü gibi enstitülerde bilimsel çalışmalar yapılmaktadır. (Karaman ve Bakırcı, 2010, s.94).

Lisansüstü eğitim programlarına kayıt ölçütlerini belirleme yetkisine haiz Üniversiteler Arası Kurul (ÜAK) tarafından, lisans diploması, ALES puanı ve sınırları YÖK ve ÜAK tarafından çizilen hangi ölçütün ne oranda kullanılacağını gösteren koşul ölçüt olarak belirlenmiştir (Abdioğlu, Çevik, 2017, s.719). Lisansüstü programlarına öğrenci seçimi, 1997 yılına kadar öğrenim gördüğü alanla sınırlı olarak not ortalaması, yabancı dil ve bilim sınavlarından başarılı olanlara arasından yapılmaktaydı. Bu kriterlerin arasına, 1997 yılından başlayarak Lisansüstü Eğitim Sınavı’nda (LES) başarılı olma ve mülakattan geçerli puanları şartları da eklenmiştir (Karakütük, 2002; Alhas, 2006). 2007 yılında lisansüstü eğitime giriş için yapılan LES’in adı, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitim Sınavı (ALES) olarak değiştirilmiştir. ALES Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından merkezi olarak yapılmaktadır. Sınav sonuçları sözel (SÖZ), sayısal (SAY) ve eşit ağırlık (EA) türüne göre değerlendirilmektedir (Lisansüstü Eğitim

Yönetmeliği, 2016; 2007). Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yurt içinde yüksek lisans çalışmaları yapabilecekleri gibi yurt dışında da yapabilirler. Lisans mezunu öğrenciler, 1416 sayılı yasa kapsamında Türkiye’de gereksinim duyulan alanlarda insan kaynağını eğitmek üzere, 2547 sayılı yasa kapsamında, öğretim elemanı yetiştirmek amacıyla yurt dışında lisansüstü eğitim almak amacıyla gidebilirler. Bunların dışında, kamu kurumları, ulusal ve uluslararası örgütlerin sağladıkları burslarla da lisansüstü eğitim yapılabilir (Tuzcu, 2003, s.155-156). Türkiye’de 2010 yılından sonra lisansüstü eğitim programlarına alanında yapılan araştırma sayısı artmaya başlamış özellikle 2013 yılında ise iyice yoğunluk kazanmıştır (Aktan ve Eğdemir, 2022, s.182). 2015-2013 yılları arasında lisansüstü eğitim programlarına kayıtlı öğrenci sayısı Şekil 2.1’de gösterilmiştir (YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2013).



Şekil 2. 1. Yıllar itibari ile yüksek lisansüstü eğitim öğrenci sayıları (2015-2023).

Şekil 2.1’e bakıldığında, 2017-2018 öğretim yılında yüksek lisans öğrenci sayısı 454.673, doktora öğrenci sayısı 95.100’dür. 2018-2019 öğretim yılında yüksek lisans yapan öğrenci sayısı 394.174 düşerken, doktora yapan öğrenci sayısı 96.199 çıkmıştır. 2022-2023 öğretim yılında ise yükseköğretimdeki öğrenci sayısı 6.950.142’ye ulaşırken, yüksek lisans programlarına kayıtlı 434.485, doktora programlarına kayıtlı 114.508 öğrenci bulunmaktadır. Türkiye’de yıllar içinde giderek artan yükseköğretimdeki öğrenci sayısındaki artışın lisansüstü eğitim alan öğrenci sayısında etkisi olmuştur. Ancak yükseköğretimdeki öğrenci sayısındaki artışın lisansüstü eğitime tam olarak yansıdığı söylenemez. Bazı öğretim yıllarında, lisansüstü programlarda okuyan öğrenci sayısı düşerken bazı yıllarda ise artmaktadır (YÖK Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, 2023).

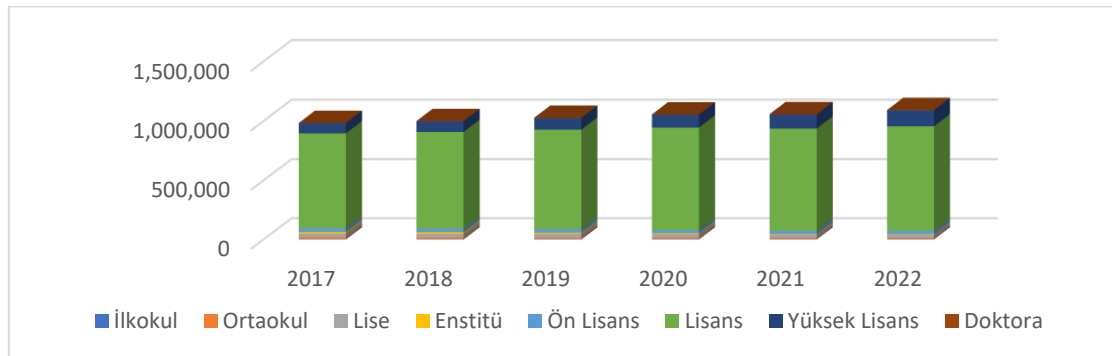
2015 yılına gelindiğinde Türkiye’de yıllık bilimsel yayın sayısı 44.230 iken bu oran 2020 yılına gelindiğinde 56.811’e kadar çıkmıştır. Bu zaman dilimindeki yayınların ortalama

yüzde 23’ü uluslararası, yüzde 32’si kurum içi iş birliğiyle gerçekleştirilirken yüzde 12’si ise bireysel olarak yapılmış çalışmalardan oluşmaktadır. 2015-2020 yılları arasında Türkiye’deki toplam yayın sayısı artışı dünyadakinden yüzde 7 oranında daha fazladır. Yıllık ortalama yayın artış oranı Türkiye’de yüzde 4,5’lu seviyelerde seyrederken, bu oranın dünya ortalaması yüzde 3,5 civarındadır. Ancak yayın sayısındaki artış, öğretim üyesi başına düşen yayın sayısına etkisi azalma yönünde olmuştur. Öğretim üyesi başına düşen yayın sayısında yüzde 1 civarında azalmıştır (Yükseköğretim Kalite Kurulu, 2020).

Türkiye’nin değişen dünya şartlarında rekabet gücünü kazanıp koruyabilmesi için, eğitimde yakaladığı nicel artışın, nitel olarak da geliştirilmesi gerekmektedir. Bu noktada lisansüstü eğitimin ayrı bir yeri vardır. Lisansüstü eğitim için felsefi bir temelin oluşturulması, yapılan çalışmaların etkili ve verimli olmasını sağlayabilir (Günay, 2018, s.71).

2.2. EĞİTİM ALANINDA YÜKSEK LİSANSIN GEREKLİLİĞİ

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Türkiye’de okulöncesinden başlayarak ilk ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin maddi ve manevi yönlerden sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesinden sorumludur. Bu amaçla ulusal eğitim planı ve stratejilerini belirler, uygular, izler ve denetler. Öğretmenlerin mesleki gelişimini nitelik ve yeterliliklerini geliştirmek de bu kapsamdaki görevleri arasındadır (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK, 2011). Ancak MEB’in öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik faaliyetlerini yetersiz bulan ve kendini geliştirmek isteyen öğretmenler, lisansüstü eğitimi bu noktada çare olarak görmektedirler (Tahmaz, 2019). Yıllar itibari ile MEB personelinin lisansüstü eğitim programlarına ilgisi, düzenli bir artış göstermiştir. MEB personelinin 2017-2022 yılları arasında yüksek lisans eğitim durumu Şekil 2.2’de gösterilmiştir (MEB İdare Faaliyet Raporları, 2017-2022).



Şekil 2. 2. MEB personelinin 2017-2022 yılları arası eğitim durumu.

Şekil 2.2'ye bakıldığında, MEB 2022 İdare Faaliyet Raporunda, toplam 1.093.096 kişi olan MEB personelinin, 133.963'ü (yüzde 12,26) yüksek lisans mezunudur (MEB İdare Faaliyet Raporu, 2022). 2017 yılında ise 86.147 personelin (yüzde 8,93) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir (MEB İdare Faaliyet Raporu, 2017). MEB personellerinin yüksek lisanstan mezun olanlar hem oransal hem de sayısal olarak düzenli bir göstermiştir (MEB İdare Faaliyet Raporları, 2017-2022).

Lisansüstü eğitim sosyal, ekonomik, kültürel, teknolojik sorunların çözümüne katkı sağlamak ve geleceğin bilim adamlarını yetiştirmek gibi iki önemli amaca hizmet ettiğinden ülkeler için önemlidir (Tosun, 1997, s.7). Bilimsel ve teknoloji alanındaki gelişmeler öğretmen ve okul müdürlerini bu gelişmelere uyum sağlamaya zorlamaktadır. Eğitim alanında çalışanların kendilerini yenileyebilmeleri, değişen koşullara ayak uydurabilmeleri için lisansüstü eğitim gerekli görülmektedir (Karakütük, 2002; Varış, 1972).

2.2.1. Öğretmenler Açısından Yüksek Lisans Eğitiminin Gerekliliği

Nitelikli ve donanımlı bireyler, yaşadıkları toplumun gelişimine katkı sunarak toplumlarını çağa ayak uydurabilmesinde öncülük görevi üstlenirler. Nitelikli bireylerin yetişmesi eğitimin rolü yadsınamaz (Pekşen, 2021; Karakütük, 2002). Eğitim, insanların niteliklerinin arttırarak üretim ve kalite artışını sağlamanın yanında toplumun kültürel ve sosyal olarak gelişimine destek olur (Erdoğan, 2006; Fidan ve Erden 1991). Ülkeler açısından topluma sunulan eğitim olanakları, gelişmişliğin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bireysel açıdan ise temel hak olarak görülen eğitim, mesleki ve kişisel gelişimi için gereklidir (Yaman ve Yazar, 2015). Bu yüzden gelişmiş ülkeler, insan kaynağını olabildiğince uzun süre eğitim hayatının içinde tutmaya çalışmaktadırlar. Toplumların yapısı ve ihtiyaçları eğitim sistemini belirlerken, ülke yöneticileri değişimin gerektirdiği koşullara ayak uyduracak şekilde eğitim-öğretim işlerini düzenlemek mecburiyetindedir (Duman, 1991; Alkan 1981).

Etkili ve verimli bir eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmenlerdir. Okulların değişim ve gelişime ayak uydurabilmeleri, öğretmenlerin niteliklerinin arttırılması ile mümkün olabilir (Saykal & Uluçınar Sağır, 2021, s.117). Öğretmenlerin niteliklerinin arttırılması, yetiştirdikleri bireylerin de nitelikli hale getirecektir. Bunun başarılabilmesi için öğretmenlere mesleklerinin gerektirdiği bilgi, becerilerin ve diğer yeterliliklerin kazandırılması gereklidir. Mesleki yeterliği etkileyen çalışılan okulun iklimi, öğretmenliğe karşı kişisel tutum, alınan hizmet içi eğitimler, kişisel beklentiler ve

meslekte edinilen tecrübe gibi etmenlerin arasında mesleki gelişimin ayrı bir önemi vardır. Mesleki gelişim sayesinde öğretmenler, eğitim alanındaki gelişmelere ayak uydurmaları ve yeterliliklerini arttırabilmesi mümkün olur (Yenen, 2022, s.40). Öğretmenlerin akademik birikimlerini artırarak mesleklerinde yetkin hale gelmesinde, hizmet içi eğitim çalışmalarının dışında, önemli katkı sağlayacak çalışmaların biri de yüksek lisans eğitimidir (Keskin, 2023, s.6101; Varış, 1972, s.70). Eğitim fakültelerinde verilen eğitim ile öğretmen adayları kendi branşının alan bilgisi, öğretmenlik formasyonu ve genel kültür olmak üzere üç alanda yeterlilik kazandırılmaya çalışılır. Öğretmenlerin aldıkları eğitim sayesinde iyi bir eğitimsel ortam oluşturma ve sınıf içi ve dışında karşılaştıkları problemleri çözmeleri beklenir. Öğretmenlerin etkili ve verimli olabilmeleri mesleki gelişimlerini devam ettirebilmeleriyle mümkün olabilir. Bu nedenle lisansüstü eğitim, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim yollarından biri olarak gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır (Alabaş, Kamer ve Polat 2012, s.89).

Lisansüstü eğitimi mühendislikler, tıp, eczacılık gibi meslekler için önemli görülmele birlikte mesleklerinde uzmanlaşmak veya akademik alanda çalışmak isteyenler için de gereklilik arz etmektedir (Turgut, 1987). Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin sadece lisans düzeyinde aldıkları eğitimle kalmaları, mesleki gelişimlerini sürdürmemeleri, eğitimde kalite düşüklüğüne neden olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişimlerini devam ettirecek imkanların oluşturulması önemlidir (Kaçan, 2004: s.57-66). Kamuda çalışan öğretmenlerin, devlet memuru statüsünün güvencesi altında olmaları nedeniyle, mesleki gelişim konusunda istek düzeyleri düşük olmasına karşın (Can, 2019; Bümen vd., 2012), mesleki gelişimine önem veren etkili öğretmenler kendilerini yenilemek adına hizmetçi eğitimlere katılmakta, akademik okumalar yapmakta, interneti etkin bir şekilde kullanmaktadırlar. Araştırma yapmak ise daha az başvurdukları bir yöntemdir (Eroğlu, Özbek, 2020, s.90).

Öğretmenlik mesleğine yüklenen görev ve roller günümüzde giderek artmaktadır. Öğretmenler, çağın gerektirdiği insan modelini yetiştirebilmek için kendilerini güncellemeli, öğrenciyi merkeze alarak modern eğitim-öğretim yöntemlerini uygulamalı, bireysel ve toplumsal sorunlara karşı çözümler önerebilmelidir. Böyle bir öğretmen modeli lisansüstü eğitim yolu ile gerçekleştirilebilir (Başer, Narlı, & Günhan, 2005, s.130). Eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapmak öğretmenlere bilimsel bakış açısı kazandırma, teorik bilgileri uygulamaya aktarma, iletişim ve liderlik becerilerini

geliştirme böylece mesleki olarak etkili ve verimli olabilmeleri bakımından önemli ve gereklidir (Koşar, Er ve Kılınç, 2020, s.389).

2.2.2. Okul Müdürleri Açısından Yüksek Lisans Eğitiminin Gerekliliği

Okul yönetimi, eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek üzere insan ve madde kaynaklarını kullanarak koordine etme sürecidir (Bayrak, 2001, s.207) Okullar hizmet üreten ve ürünü eğitilmiş insan olan kurumlar olması nedeniyle insan ilişkileri büyük önem taşır. Öğretmen, öğrenci ve veliler arasındaki ilişkileri belli ilke, inanç ve idealler noktasında buluşturarak benimsetmek ve okul kültürünü yerleştirmek okul müdürünün görevidir (Çelik, 1997, s.40). Aynı zamanda okul müdürlerinin, Millî Eğitim Bakanlığının okullar için temel ilkeler doğrultusunda belirlediği amaçları gerçekleştirmek, okulun bulunduğu çevrenin beklenti ve ihtiyaçlarını gözetme, bilimsel verileri kullanarak okul çalışanlarını okulun amaçları doğrultusunda bir araya getirme ve onlara liderlik etme misyonu vardır (Şahin, 2017). Buradan hareketle okul müdürlerinin en önemli görevinin eğitim liderliği olduğunu söyleyebiliriz. Atama yolu ile gelen okul müdürün, kendini öğretmenlere kabul ettirebilmesi insani, teknik ve kavramsal yeterliliklere sahip olması ile mümkün olabilir. Bu yüzden okul müdürlerinin görevlerinin gerektirdiği görev ve rolleri bilmesi ve benimsemesi gerekir. (Bursalıoğlu, 1991, s.38-40; Can, 2018, s.182).

Okulların başarısı ve eğitim öğretim hedeflerine ulaşmasında okul yöneticilerinin etkisi büyüktür. Okulun paydaşları ile iyi bir iletişim kuran, bilimsel gelişmeleri takip eden, yönetsel donanıma sahip okul müdürleri olumlu bir öğrenme ortamı oluşturarak okulu hedeflerine ulaştırabilir (Danışmaz, 2021). Eğitim yöneticisinin başarı gösterebilmesi, yönetimde katılımcı, bilgi ve deneyimleri konusunda paylaşımcı, ilişkilerinde güven verici, değerlendirmelerini yaparken önyargıdan arınmış, çalışanları okulun amaçları doğrultusunda yönlendirici vb. niteliklerine haiz olmasıyla mümkün olabilir (Can, 2018, s.183-184). İnsan sermayesini, çağın ihtiyaçlarına göre donatacak eğitim anlayışına sahip müfettiş, okul müdürü, öğretmenlerin yetişmesi ile ilgili hizmet içi eğitimle dışında en etkin yol olan tezli ve tezsiz yüksek lisans programları, önemli bir açığı doldurmaktadır (Turhan & Yaraş, 2013, s.201).

Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans yapan öğretmenlerin, eğitim yönetimi konusunda kendilerini geliştirmeleri ve alanyazını öğrenerek etkili birer okul müdürü olmaları sağlanabilir. Eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programındaki dersler, teorik ve pratik ihtiyaçları karşılayacak niteliktedir (Kulaksız, 2019). Okul yönetiminden sorumlu olanlar açısından yüksek lisans eğitimi, yönetim becerisini destekleyecek şekilde

bilimsel temelli bilgi edinmeye ve okullarda yaşanan problemlerin çözümünde etkili olmaya yardımcı olabilir. Nitekim öğretmenler, yüksek lisans yapmış okul müdürlerinin yönetime dair teknik bilgi, insani ilişkilerdeki beceri ve kavramsal yeterliliklerinin gelişmiş olduğunu değerlendirmişlerdir (Özbilen & Dilber, 2023, s. 2212-2213). Ayrıca yüksek lisans eğitimi birçok ülkede okul yöneticiliğine terfide önemli bir etkindir (Brundrett, & Crawford, 2008, s.51). Diaz (2021), lisansüstü eğitimin eğitimsel liderlikte başarı için gerekli olan beceri ve anlayışı sağladığı, okul müdürlerini mesleki ve teknik yeterlilik alanında geliştirdiği yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Kırgın ve Aslanargun (2022) çalışmasında, öğretmenlerin yüksek lisans yapan okul müdürlerinin görüşlerini önemseydiği, onları güvenilir ve saygıya layık gördüğüne dair sonuçlara ulaşmışlardır. Aynı çalışmada yüksek lisans yapan okul müdürlerinin iletişim, yönetim ve bilgi yönünden geliştiklerini, olaylara ve sorunlara daha geniş perspektiften baktıklarını belirlemişlerdir. Ancak sadece yüksek lisans derecesine sahip olmak etkili bir okul müdürü olmak için yeterli değildir. Yüksek lisans derecesine sahip okul yöneticileri, liderlik becerilerini geliştirmek ve öğrencilere daha iyi bir eğitim sunmak için sürekli olarak kendilerini geliştirmelidir. Ayrıca okul yöneticileri öğretmenler, personel ve öğrencilerle etkili iletişim kurarak, onları motive ederek ve ortak hedeflere ulaşmak için iş birliği yaparak liderlik becerilerini güçlendirebilirler (Demircioğlu & Özdemir, 2023, s.48).

Lisansüstü programları ve diğer mesleki gelişime yönelik programlar, okul müdürlerinin eğitim yöneticiliği ile ilgili yeteneklerinin gelişmesine sebep olurken çevrelerince tanınırlıklarını da arttırlar. Böylece okul müdürleri daha yüksek mesleki standartlar sergileme fırsatına sahip olurlar (Huber, 2009, s.275).

2.2.3. Öğretmen ve Okul Müdürlerinin Yüksek Lisans Yapma Nedenleri

Lisansüstü eğitim, kendisinden önceki eğitim aşamalarının üzerine inşa edilen ancak öncekilerden farklı olarak bireye kazandırdığı bilgi, beceri ve yeteneklerle onu toplumda nitelikli ve etkin bir üyesi haline programdır. Bu yönüyle bireylerin psikolojik boyutta birçok kazanım elde etmesini sağlar. Birey eleştirme, farklı düşünme, ayrıntıları fark etme, kendini ifade edebilme cesareti kazanma, bilimi referans alma, karar aşamasında bilimsel okuma ve araştırmalar yapma ve esnek olma bu kazanımlardan bazılarıdır (Tanhan, 2018, s.16). Diğer yandan bilgi üretimin hızla artması ve buna paralel olarak toplumun yapısında meydana gelen değişim bireyleri yaşam boyu eğitime muhtaç hale getirmiştir (Yalın, 2001, s.68). Öğretmen ve okul müdürleri için lisansüstü eğitim

sürecinde kendi kurumlarındaki sorumlulukları, yüksek lisans eğitiminin beklentilerine cevap verememesi, teori pratik dengesinin sağlanamaması ve bireysel sorunlarından kaynaklı zorluklar bulunsa da bireysel ve mesleki gelişim, sosyal statü edinme ve ekonomik açıdan fayda sağlamak için lisansüstü eğitim gerekli olduğuna inanmaktadırlar (Koşar, Er ve Kılınç, 2020, s.370; Alhas, 2006).

Eğitim bilimleri alanında yüksek lisans eğitimi alan öğrenciler, bu eğitim ile mesleki ve kişisel gelişim sağlamayı ve akademik kariyer edinebilmeyi amaçlamaktadırlar. Öğretmenler, öğrencilerine daha faydalı olmak, bilgilerini güncellemek, alanda meydana gelen değişimleri takip edebilmek, donanımlı olmak, yeni gelişmelerden haberdar olabilmek ve problemlere karşı bakış açılarını değiştirmenin yanında ekonomik avantaj sağlama gerekçeleriyle de lisansüstü programlara kaydolmaktadırlar. Bunların yanında askerliği tecil ettirmek, farklı insanlarla tanışmak, yüksek lisansın öğretmenlere sunduğu avantajlardan yararlanmak, merakını gidermek veya yüksek lisans yapanlara özent duyma gerekçeleriyle de lisansüstü eğitime yöneldikleri görülmektedir (Karanlık, 2021). Maviş, Sevim ve Akın da (2021, s.499-502) benzer şekilde öğretmenlerin yüksek lisans yapma gerekçelerini mesleki ve kişisel gelişim ile akademik kariyer yapma üzerinde yoğunlaştığına dair sonuçlara ulaşmıştır. Bunların arasına özlük haklarında iyileşme sağlamayı da ekleyebiliriz. Bilimsel düşünme ve iletişim becerilerini geliştirme, eğitim kuramlarını uygulamaya aktarma, öğretim tekniklerini öğrenme, çalışma azmini kuvvetlendirme, mesleki doyuma ulaşma ve özgüvenini geliştirme yüksek lisans yapmadaki diğer gerekçelerdir. Alabaş, Kamer ve Polat'a (2012, s.89-107) göre öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans programlarına kaydolma nedenlerinin başında mesleki donanım sağlama, alanı ile ilgili bilgi edinmek, yeni ortaya çıkan yöntem ve teknikleri öğrenmek gelmektedir. Aktan (2020, s.604)), bunlara ilave olarak yüksek lisans yapma gerekçeleri arasına, çalıştığı okula katkı sağlama, MEB'in öğretmen eğitimlerinde yetersizliği, okullarda monoton bir işleğin hâkim olması ve negatif yönetici davranışlarını eklemiştir.

Okul müdürleri ile öğretmenlerin mesleki gelişim noktasında yüksek lisans eğitimine yaklaşımları farklıdır. Öğretmenleri yüksek lisans eğitimi almaya iten birbirinden farklı nedenler bulunmaktadır. Sosyalleşmek, farklı insanlara tanışmak, kişisel yetilerini geliştirmek, diğer insanlardan bilgi ve becer bakımından üstün olmak, faydalı bir birey haline gelmek, hayallerini gerçekleştirmek, ailesinin beklentilerini gerçekleştirmek şeklinde sıralanan kişisel nedenler özünde bir arayışı ifade etmektedir. Mesleki gelişim ile ilgili nedenlere bakıldığında, mesleğin gerektirdiği niteliklere sahip olma, öğrencilere

faydalı olma, mesleki tatmine ulaşma ve Millî Eğitim Bakanlığının lisansüstü eğitim yapmayı teşvik etmesi başta gelmektedir. Kariyer yapmak, unvan sahibi olabilmek, akademisyen olmayı ve daha rahat imkanlarda çalışmayı istemek, daha nitelikli öğrencilerin derslerine girmek ise akademik nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Kaplan, 2022).

2.2.4. Eğitimcilerin Yüksek Lisans Eğitimini Güçleştiren Nedenler

Öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapmalarını güçleştiren kişisel, kurumsal, sosyal ve mevzuattan kaynaklı nedenler vardır (Koşar, Er & Kılınç, 2020; Kırıl & Altun, 2015; Akatan, 2020; Karaman & Bakırcı, 2010; Toprak & Taşğın, 2017, s.611-612; Akyürek, 2022, s.6; Umut, 2015).

Yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerin yüksek lisans için gerekli izini sağlayan mevzuatın açık olmaması nedeniyle aleyhlerine kullanılması (Koşar, Er & Kılınç, 2020; Kırıl & Altun, 2015; Akatan, 2020), yönetmeliğin sorunları çözmede yetersiz kalması (Karaman & Bakırcı, 2010) mevzuattan kaynaklı sorunlar olarak belirtilmiştir.

Öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapmalarının gerekliliği ortadayken yüksek lisans programlarının yoğun emek, çaba ve maddi yük gerektirmesi, okulun programları ile ders saatlerinin uyuşmaması, yüksek lisans yapanların olumsuz söylemleri, istenilen derslerin olmaması, giriş koşullarını sağlayamama ve diğer önyargılar öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarının önünde engel olarak durmaktadır (Toprak & Taşğın, 2017, s.611-612). Lisansüstü eğitimin zaman ayırmayı gerektirmesi ve eğitim saatlerinin çalışma saatleri ile çakışması, kişilerin aile hayatı, sağlık ve yaş gibi durumlar, kişilerin süreci zorlu olarak görmesi, ihtiyaç hissetmemeleri, lisansüstü eğitim konusunda bilgisiz olması ve ücretli olması öğretmenlerin yüksek lisans eğitiminden uzaklaştıran nedenler olarak belirlenmiştir (Akyürek, 2022, s.6). Sayan & Aksu (2005, s.59-66), lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin izin, ders ve nöbet günlerinin yüksek lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin ortak problemi olmasının yanında il içi tayinlerinde bu durumun dikkate alınmaması da öğretmenlerin yüksek lisans eğitimini güçleştirdiğini, bazı okul yöneticilerinin yüksek lisans yapan öğretmenlere karşı olumsuz tutumları olduğunu belirlemiştir. Ayrıca yüksek lisans yapanların yeterince vakit bulamamaktan kaynaklı kütüphaneden yararlanma süresinin düşük kaldığı, bilimsel toplantılara katılımda zorluklar yaşadıkları yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Bunlara ilave olarak, yazılan makaleleri yayınlama ve danışmanlarla iletişim konusunda yaşanan sıkıntılar ile derslerin

niteliğinin düşük olması da yüksek lisans yapmayı güçleştirdiğini tespit etmişlerdir. Aktan (2020), lisansüstü eğitim almaya başlayan öğretmen ve okul müdürleri açısından derslerin istenilen verimde geçmemesi, çok fazla ödev verilmesi, ilgi duyulan alanda öğretim üyesinin olmaması, kendi görev yaptıkları okulda izin almada sıkıntı yaşamaları, ulaşım problemleri, yöneticilerin yüksek lisansı gereksiz görmeleri süreçte yaşanan problemler olduğu yönünde bulgulara ulaşmıştır.

Öğretmen ve okul müdürlerinin, lisansüstü eğitimi konusunda yapılan araştırmalar da Millî Eğitim Bakanlığına ve üniversitelere yönelik serzenişleri olduğu tespit edilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığına yönelik eleştiriler, lisansüstü eğitimin önemi ve gerekliliğinin Bakanlıkça anlaşılamadığı, Bakanlığın lisansüstü eğitimi kolaylaştırıcı yasal değişiklikleri yapmada isteksiz olduğu, maddi yönden özendirici destek sağlamadığı yönündedir. Üniversitelere yönelik olumsuz bildirimler ise ödevlerin çokluğu, ders saati ile çalışma saatlerinin çakışması, öğretim görevlileri sınav ve ödev puanlarını vermede ve diğer konularda yaşanan sıkıntılar olarak belirtilmiştir. Bütün bu nedenler öğretmen ve okul müdürlerinin lisansüstü eğitim yapmasını güçleştirmektedir (Umur, 2015).

2.3. EĞİTİM ARAŞTIRMALARI VE UYGULAMAYA YANSIMALARI

Eğitimin sanat mı, bilim mi yoksa bir araştırma ve çalışma konusu mu olduğu yönündeki tartışmalar öteden beri sürmektedir. Eğitimin bir bilim olarak ayrıntılı bir şekilde irdelenmesine, geçen yüzyılın ortalarında başlanmış ve psikoloji alanında yapılan çalışmalar buna temel oluşturmuştur. Uzun bir geçmişi olmayan eğitim araştırmalarıyla bilimsel yöntemlerle eğitimin sorunlarını tanılayıp çözüme yönelik bilgi üretmesi amaçlanmaktadır (Şişman, 2007, s.231-232).

Çağdaş eğitim araştırmalarında, 20. yüzyılın felsefi geleneklerinin etkisi ile ampirik, yorumlayıcı, normatif ve eleştirel bir bakış açısı hakimdir. Bu bakış açılarının her biri, araştırmacılara gerçeğe uygun bilgi elde etme yollarını sunarlar (Sotis, 1984, s.9). Eğitim araştırması yapmaya yönelik yaklaşımların genişliği göz önüne alındığında, evrensel bir yaklaşımın varlığından söz etmek pek mümkün görülmemektedir. Ancak araştırmanın amacı, önemi, metodolojisi, mevcut bilgilere katkıda bulunup bulunmadığı, halihazırda bilinenler üzerine sistematik olarak inşa edilip edilmediği vb. sorularla araştırmanın kalitesini belirlenebilmektedir (Coe, 2017, s.12).

Gelişmiş ülkelerdeki eğitim uygulamalarında, araştırmalardan elde edilen veriler önemli görülmektedir. Bu ülkeler, eğitim faaliyetlerinin değiştirilip geliştirilebilmesi için temel olarak veri odaklı kararlar almaya özen gösterirler. Sahadaki gerçeğe uygun verilerle

karar aldıklarından, siyasi yarar sağlamaya yönelik yaklaşımların veya eyleme geçme imkânı bulunmayan aldatıcı durumların tuzağına düşmezler (Ekiz, 2017). Öğretmenlerin eğitim süreçlerini anlama ve profesyonel karar alabilmeleri açısından eğitim araştırmaları son derece değerlidir. Kişisel deneyim, uzman görüşü, gelenek, sezgi, sağduyu ve inançlar, kanıta dayalı eğitim araştırmalarının yanında doğru kararlar vermede yetersiz kalabilmektedir. Ayrıca uygulamalı eğitim araştırmaları, eğitim politikalarını ve ihtiyaç duyulan araştırma konularını belirleme ve öğretmenlere ihtiyaç duydukları uygulama bilgisini sağlamada etkilidir. Eğitim araştırmalarında kuramsal bilgi üretme, eğitimle ilgili sorunları belirleme, bunlara çözüm bulma ve uygulamaların etkinliğini değerlendirme olmak üzere üç temel yaklaşım söz konusudur (McMillan ve Schumacher, 2013, s.9-14).

Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların alnın problemlerine değinmediği, bilgi ve uygulamaların gelişmesine katkısı olmadığı şeklinde eleştiriler vardır (Ogawa, Goldring ve Conley, 2000, s.340). Diğer taraftan Türkiye’de okul müdürlüğü ikinci görev olarak yapıldığından, araştırma sonucu elde edilen verilerin uygulamaya etkisinin sınırlı düzeyde kaldığı söylenebilir (Erdoğan, 2000). Eğitim araştırmalarında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun nedenlerine ilişkin yapılan bir çalışmada, sorunların çözümüne yönelik yapılan araştırmaların uzun bir süre gerektirmesi, araştırmaların dilinin anlaşılır olmaması, yabancı dildeki araştırmaları anlamada yaşanan sorunlar, araştırmaların eğitimcilerin gereksinimleri gözetiilmeden yapılması, araştırma sonuçlarının eğitimcilerle paylaşılmması ve eğitimcilerin araştırmalara ilgi göstermemesi kuram-uygulama boşluğu nedenleri olarak belirlenmiştir (Kısa, Badavan, & Houchens, 2020, s.1642).

Eğitim araştırmalarının yapıldığı kurumlarında görevli öğretmen ve okul müdürleri, kuramsal ve araştırma temelli bilginin önemine inanmakla beraber araştırmaya dayalı deneyimleri yeterli seviyede değildir. Bu durumun nedenleri arasında, yapılan bilimsel çalışmalarda üretilen bilginin toplumun ihtiyaçları ile örtüşmemesi dolayısıyla sorunların çözümünde etkili olmaması, akademi ile okullar arasındaki iş birliğinin yetersizliği, öğretmen ve okul müdürlerinin bilimsel yayınlara olan ilgisizliği ve bilimsel araştırmaların yapısı olarak sıralanabilir (Kazancı Tınmaz, 2020). Armağan & Yıldırım (2015, s.50-53), benzer şekilde okul müdürlerinin bilimsel araştırma ile ilgili deneyimlerinin olmadığı, bu konuda eğitim almadıkları, lisansüstü programlarda teori ağırlıklı eğitim verildiği, bilgi kaynağı olarak süreli yayınları takip etmedikleri ancak eğitim araştırmalarını gerekli gördüklerini belirlemiştir.

2.4. YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNDE KARŞILAŞILAN SORUNLAR

Yükseköğretim, öğrencilere bilimsel bakış açısı kazandırarak toplumsal sorunların çözümü için liderlik eden, bu sorunların nedenlerini araştıran, sorgulayan ve eleştirel bakış açısı ile değerlendiren bireylere dönüştürür. Bunun yanında nitelikli insan gücü uluslararası rekabette ülkeleri öne çıkaran bir etken olduğundan, yükseköğretim rekabet için gerekli beşerî sermayeyi sağlar (Çakmak, 2008). Bu yüzden lisansüstü eğitimde yaşanan sorunların çözülmesi ve yüksek lisans yapanların teşviki önemlidir. Lisansüstü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar, lisansüstü eğitimde uygulanan programlardan, öğrencilerden, öğretim elemanlarından ve fiziksel altyapıdan kaynaklanan problemlerin varlığına işaret etmektedir (Çelik, 2019, s.134).

Programlardan kaynaklanan sorunların başında, ders içeriklerinin düzenli olarak güncellenmemesi gelmektedir. Bunun yanında, seçmeli derslere yeterince yer verilmemesi, belirlenen derslerin dışına çıkılmasına müsaade edilmemesi, tezlerin alana katkısının az olmaması, birbirlerine benzeyen çalışmaların artması, tezlerde yöntemsel hataların fazlaca ve gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmalara göre atıf sayısının az olması gibi problemlerle de karşılaşmaktadır. Öğretim elemanlarından kaynaklanan problemlere bakıldığında, akademisyenin açılan programı verebilecek nitelikte olmaması, ders sürelerine uymaması, derslerin öğrencilere paylaştırılarak işlenmesi, dersi verecek öğretim elemanlarının alandaki başarılarının dikkate alınmaması, ders yükünün fazla olması olduğu görülmektedir. Yüksek lisans öğrencilerinin diploma almak veya askerliklerini tecil ettirmek gibi bilimsel gelişimi içermeyen niyetleri, ders seçimlerini gelişim ihtiyaçlarına göre değil de öğretim elmanı, gün uygunluğu gibi faktörlerin etkisi ile yapmaları, yaptıkları ödevlerin niteliksel olarak düşük olması ve yabancı dil düzeylerinin yeterli olmaması öğrencilerin kendilerinden kaynaklanan sorunlarıdır. Alt yapıdan kaynaklanan problemler ise eğitim verilen mekanların, basılı eserlerin, bilişim sistemlerinin yetersiz olması, bilimsel çalışmalara yeterince kaynak ayırılmamasıdır (Acer ve Güçlü, 2017; Ağırlioğlu, 2013; Güneş, 2013; İbret, 2013; Bozan, 2012).

Bir araştırmanın alana katkı sağlayabilmesi alanın ihtiyaçlarını gözlemleyip çözüm önerileri sunmasına bağlıdır. Araştırma için seçilen konu bu yüzden önemlidir. Bahçeci ve Uşengül, (2018, s.95) yaptıkları bir araştırmada lisansüstü eğitim öğrencilerinin tez konularını belirlerken tez danışmanlarının önerilerini önceledikleri, güncellik, ilgi alanı, süresinde bitirebilme kriterlerine göre çalışacakları konuyu belirledikleri, deneysel ve uygulamaya dönük araştırma türlerini daha fazla kullandıkları, bunun yanında bilgi elde

etmek amacıyla temel araştırma türüne de başvurduklarını belirlemişlerdir. Katılımcıların tutum ve davranışları da bilimsel çalışmaların niteliğine etki etmektedir. Katılımcıların bilimsel araştırmalara karşı olumsuz bir tutum içinde olmaları, gereksiz ve amacına ulaşmayacak çalışmalar olarak görmeleri, katılımda isteksiz olmaları, sık sık araştırma sorularına muhatap olduklarından bıkkınlık sergilemeleri, verilerin toplanmasında zorluk çıkarmaları, ciddiyetsiz ve samimiyetten uzak olmaları, unvan kazanmak için yapılan sıkıcı uygulamalar olarak görmeleri, düşüncelerinin önemsenmediğini düşünmeleri olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırmacıdan kaynaklanan sorunlara bakıldığında ise hedef kitleye ulaşamama, olumsuz araştırmacı tutumları ve verilerin yüz yüze toplanmaması olduğu görülmektedir (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011, s.125).

Eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının, öğrencilere mesleki ve kişisel gelişim sağlama, iletişim becerilerini geliştirme, farklı ülkelerin eğitim sistemleri hakkında bilgi sahibi olma noktasında faydalı olsa da uygulamaya katkı noktasında eksik yönlerinin bulunmakta ve daha çok teorik bilgiler üzerine eğitim faaliyetleri sürdürülmektedir (Turgut, 2022). Sezgin, Kavgacı & Kılınç'ta (2011), benzer şekilde eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans programlarının uygulama boyutunun yetersiz olduğu, eğitimler sırasında uygulamaya dönük tartışmalarının ve önerilerin yapılması noktasında öğretim görevlilerinin rehberlik etmediklerini yönünde bulgulara ulaşmışlardır.

2.5. MEB'İN YÜKSEK LİSANS EĞİTİMİNE BAKIŞI

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) mevzuatında, lisansüstü eğitim eğitimini teşvik edici düzenlemeler son derece kısıtlıdır. Yine de yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerine sınavdan muaf olma, eğitim izni verilmesi, maddi katkı sağlama ve yöneticilik için ek puan verme olarak açıklanabilecek düzenlemeler bulunmaktadır. MEB öğretim kurumlarında görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin, mesleki yeterliliklerini arttırmak, yeni beceriler edinmelerini sağlamak, alanda yaşanan gelişmelerden haberdar etmek amacı ile ulusal ve uluslararası bilimsel çalışmalara katılmalarını düzenleyen bir yönerge çıkarmıştır. Bu kapsamda çalışmalara katılanların görevli izinli sayılmalarına olanak sağlamakla birlikte kongre ve sempozyum giderlerini kendi üzerlerine bırakmıştır. Katılımcılara herhangi bir yoluk, yevmiye ve ücret ödemesi veya desteği sağlamamaktadır (Bilimsel Toplantılara Katılım, 2019). MEB kendi mevzuatı içinde olmada da kamu görevlilerinin geneline ve hizmet kollarına yönelik mali

ve sosyal haklara ilişkin toplu sözleşmelerde, lisans üstü eğitim yapan öğretmen ve okul müdürlerine ek ders ücretlerinin artırımlı ödemesi ile ilgili düzenlemeler bulunmaktadır. İlk defa 2012 yılında imzalanan toplu sözleşme ile fiilen derse girmek şartıyla, alanı ile ilgili olup olmadığına ve tezli veya tezsiz olmasına bakılmaksızın, yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerine yüzde 5, doktora yapanlara ise yüzde 15 artırımlı ek ders ücreti ödemesi yapılma başlanmıştır (Kamu Görevlileri Hakem Kurulu, 2012). 2018 yılından itibaren ise belirlenen oranlar yükseltilerek yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerine yüzde 7, doktora yapanlara ise yüzde 20 artırımlı ek ders ücreti ödemesi devam etmektedir (Toplu Sözleşme, 2017).

MEB, öğretmen ve okul müdürlerine mali açıdan avantaj sağlayan kariyer düzenlemesinde, yüksek lisans tamamlayanları uzman unvanı için; doktora eğitimini tamamlayanları başöğretmenlik unvanı için yapılacak sınavdan muaf tutmaktadır (ÖMK, 2022). Lisans üstü eğitimin öğretmen ve okul müdürlerine diğer bir faydası da öğretmenler arasından ilk defa okul yönetici olmak isteyen veya yönetici iken yeniden görevlendirilmek isteyenlerin, puan usulü değerlendirilmesini içeren formda hizmet süresi, akademik ve mesleki deneyim, okul geliştirme deneyimleri, ödüller ve cezalar kriterlerinin yanında lisansüstü eğitimlere de durumuna göre çeşitli değerlerde puan verilmesidir (MEB, 2012). Ayrıca üstün başarı belgesine sahip öğretmen ve okul müdürlerinin aylıkla ödüllendirmesi için yapılan değerlendirmede, ISSN almış dergilerde yayımlanmış bilimsel araştırma makaleleri için puan verilmektedir (MEB, 2013).

Yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerinin en çok şikâyet ettikleri konuların başında ders saatleri ile mesai saatlerinin çakışması gelmektedir (Koşar, Er & Kılınç, 2020; Kırıl & Altun, 2015; Akatan, 2020; Karaman & Bakırcı, 2010; Toprak & Taşgın, 2017, s.611-612; Akyürek, 2022, s.6; Umur, 2015). Bu sorunun çözümüne yönelik olarak MEB'e bağlı resmi okullarda yüksek lisans yapan öğretmenlere iki yarım gün eğitim izin vermektedir. Ancak bu uygulama kaldırılarak yerine görevlerini aksatmamak şartıyla gerekli kolaylık sağlanması, ders programlarının eğitimlerine devam edebilmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmesi şeklinde değişikliğe gidilmiştir (MEB İzin Yönergesi, 2013). Bu değişiklik öğretmenlerin lisansüstü yapmalarının önünde engel olarak durmaktadır.

3. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, araştırma süreci ve verilerin analizine ait bilgilere yer verilmiştir

3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu araştırma, eğitim alanındaki yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürlerinin alandaki çalışmalarına katkı sağlamasına dönük olarak paylaşılmasını ve böylelikle uygulamaya katkı durumunu anlamaya yönelik nitel bir durum çalışmasıdır.

Nitel araştırmalarda izlenecek yolu belirlemede rehberlik eden araştırma desenlerinin odaklandıkları noktalar birbirlerinden farklılık gösterir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışmasında, olay ve olguları nasıl ise öyle anlamaya çalışılır. Bu desende bir sistem ya da birim, bütün yönleri ile incelenirken bağlamından koparmadan derin analizler yapılır. Bu yönü ile durum çalışması diğer nitel araştırma yöntemlerinden ayrılır (Hancock ve Algozzine, 2011, s.37). Nitel durum çalışması modelinde durum/durumların derinliğine araştırması hedeflenirken, duruma ilişkin insan, mekân, olay, süreç vb. tüm unsurların, kendi doğal ortamında ele alınmasına gayret gösterilir. Varılan sonuçlar, genellenememesine karşın benzer durumların anlaşılmasında anahtar rolü üstlenebilir. Durum çalışmasının, araştırma sorularının hazırlanması, alt problemlerin oluşturulması, analiz biriminin seçilmesi, çalışılacak durum ile katılımcıların belirlenmesi, verilerin toplanması, analiz edilmesi ve raporlaştırılması şeklinde birbirini izleyen aşamaları vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.73, 282-297). Durum çalışmasında, ortaya çıkan olay veya ürünün ortaya çıkma nedenleri ve önemli olanın ne olduğu üzerinde durulur. Bu yönüyle durum çalışması betimlemeler yapmaya elverişli olduğu gibi karmaşık durumlar arasında bağlamsal analiz yapabilme olanağı sağlar (Davey, 1991, s.1-3). İncelenen durum içerisinde olguya etki eden unsurların tamamı incelenirken birbirlerini ne derece etkiledikleri açıklanmaya çalışılır. Ancak bu yapılırken gözlemlenecek veya incelenecek durumun sınırlandırılması gerekir (Meriam, 1998). Çalışılan durumun sınırlandırılması, zaman, mekân ve durumu diğer olaylardan ayıran olgulara göre yapılır (Creswel, 2012). Özetle durum çalışması, bir olayı veya olguyu doğal ortamında, önceden belirlenen bir çerçevede, araştırmacının değişkenler üzerinde dahil olmadan, nasıl ve niçinini derinlemesine ve birçok boyutu ile araştırmak suretiyle anlamlandırmaya çalışıldığı bir

yöntemdir. Bu sebeple eğitim araştırmalarında kullanılmaya son derece elverişlidir (Leymun, Odabaşı ve Yurdakul, 2017, s. 369-385).

Durum çalışması yanlılık içermesi, genellemelere müsait olmaması, uzun sürede tamamlanamaması, içeriğinin yoğun olması ve durumu tam yansıtamaması zayıf yönleri olarak görülerek eleştirilere hedef olmuştur (Güven, 2001, s.180; Yin, 2014; s.10). Bütün bu eleştirilere rağmen durum araştırmasının, özellikle eğitim araştırmalarında üstün yönleri bulunmaktadır. Her şeyden önce durum çalışmasında çok sağlam ve kamunun anlayabileceğı veriler elde edilebilir. Benzer olaylara ilişkin genelleme olanağı sunması, sosyal gerçekliğı en ince ayrıntısına kadar irdeleyerek içselleştirmeye yardımcı olması diğerk bir üstünlüğüdür. Ayrıca elde edilen bulguların anlaşılması, yorumlanıp değerlendirilmesi ve alanda kullanılması diğerk araştırma modellerine göre daha yüksektir (Cohen, Manion & Morrison, 2000, s.184).

Bu çalışmada, eğitim alanında yapılmış olan yüksek lisans tezlerinin sunulması yolu ile öğretmen ve okul müdürlerine katkı durumu araştırıldığından durum çalışmasına oldukça uygundur. Davey (1991), durum çalışması türlerini arasında “program etkinliklerine dayalı” durum çalışmasından bahseder. Uygulanan programlar ile ilgili çoğunlukla genellenebilir çıkarımlarda bulunmak amaçlanır ve programın başarılı, başarısız olma nedenleri üzerinde durulur. Bu araştırma da bir dizi sunum etkinliğine dayanmaktadır. Ancak bu durum çalışması ile amaçlanan sadece eğitim alanında yapılmış olan yüksek lisans tezlerinin sunulması yolu ile öğretmen ve okul müdürleri üzerindeki durumu anlamaya çalışmak değildir. Bunun yanında öğretmen ve okul müdürlerinin tez sunumlarından beklentileri, dinledikleri tez sunumunun kendi iş yaşamlarına etkisi, hangi konularında yüksek lisans tezi hazırlanmasının kendilerine yardımcı olacağı ve tezlerin ilgilileri ile buluşamama nedeni gibi durumlar da bu araştırmanın ilgi alanı içerisinde.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırma birbiri ile bağlantılı birden çok aşamalı bir çalışmadır. Çalışma grubu oluşturulmadan önce yapılan çalışmaların aşamaları Tablo 3.1’de belirtilmiştir.

Tablo 3. 1. Yüksek lisans sunum çalışmalarının aşamaları.

İşlem Sırası	İşlem	Sorumlu Birim	Tarih	Açıklama
1	İl Milli Eğitim Müdürü ile görüşme	MEM	19.04.2022	Projenin amacı ve yapılacak çalışmaların milli eğitim müdürü ve ilgili birim sorumlularına anlatılması, destek istenmesi.
2	Protokole ek madde yazımı, koordinatör görevlendirilmesi	MEM, Fakülte	25.04.2022	Düzce üniversitesi ile Milli Eğitim Müdürlüğü arasındaki protokolün incelenmesi, koordinatör görevlendirilmesi için ek madde yazımı.
3	Çalışma planının hazırlanması	Uzman öğretim üyesi, öğrenci	27.04.2022	Yapılacak iş ve işlemlerin takvimlendirilmesi.
4	Tezli yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerinin belirlenmesi	Öğrenci, MEM	01.05.2022	2002-2022 arasında tezli yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürlerinin telefon numaraları ve çalıştıkları okulların belirlenmesi.
5	Tezli yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürleri ile iletişime geçme	Öğrenci	10.05.2022 02.07.2022	Tezlerini isteme, çalışmaya gönüllülük durumlarını belirleme.
6	Tezleri çeşitli değişkenlere göre kategorilere ayırma	Öğrenci, öğretim üyesi	06.07.2022	Tezli yüksek lisans çalışmalarının çeşitli değişkenlere göre kategorize edilmesi.
8	Çalışmada sunumu yapılacak tezlerin belirlenmesi	Öğrenci, öğretim üyesi	10.07.2022	Sunum yapacak öğretmen ve okul müdürlerinin belirlenip iletişime geçilmesi.
9	Sunum toplantılarının planlanması ve yapılması	Öğrenci ve öğretim üyesi	01.09.2022	Sunum yapacak öğretmen ve okul müdürleri ile yüz yüze görüşülerek yapmaları gerekenlerin açıklanması.
10	Sunumların tarihlerinin belirlenerek milli eğitim müdürlüğünden onay alınması	MEM, öğrenci	02.09.2022	Öğretmen ve idareciler için yapılacak çalışmanın milli eğitim müdürlüğünün onayına sunulması
11	Tez çalışmalarının PowerPoint sunularını hazırlaması	Öğretmen ve okul müdürleri, öğrenci, öğretim üyesi	03.09.2022	Sunumu yapılacak PowerPoint sunularının hazırlanması ve sunuya hazır hale getirilmesi.
10	Çalışmanın duyurusunun yapılması	MEM	05.09.2022	Okullara resmi yazı yazılarak projenin amacı ve kapsamının duyurulması.
11	Tezlerin öğretmen ve okul müdürleri ile paylaşılması	Öğretmen ve okul müdürleri	08.09.2022 05.12.2022	Tez sunumlarına başlanması ve devam edilmesi.

Tablo 3.1.'e bakıldığında 11 aşamalı bir çalışma yapıldığı görülmektedir. İl Milli Eğitim Müdürlüğünün onayı alındıktan sonra Millî Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemi'nden (MEBBİS) Düzce ilinde görev yapan, 2002-2022 yılları arasında tezli yüksek lisans mezunu olan öğretmen ve okul müdürleri belirlenmiştir. Bu kapsamda 176 adet yüksek

lisans çalışmasının olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin sunum yolu öğretmen ve okul müdürleri ile paylaşılması amacına dönük olarak, tamamlanan tezlerin bu araştırmanın amacına uygunluğuna göre tasnif edilebilmesi için, belirlenen bu tezlerin sahiplerinden istenmesine uzman öğretim üyesi ile birlikte karar verilmiştir. Bu kapsamda 174 tezli yüksek lisans mezununa telefon araması yolu ile ulaşılarak yapılacak çalışma ile ilgili bilgi verilmiş ve yüksek lisans tezlerini elektronik ortamda göndermeleri istenmiştir. İki tezli yüksek lisans mezununa telefonla aranmasına rağmen ulaşılamamıştır. Dört yüksek lisans mezunu ise tezini göndermemiştir. Aşağıdaki tablolarda gösterildiği üzere gerekli tasnifler yapıldıktan sonra gruplar oluşturulmuştur. Tablo 3.2’de Düzce ilinde görev yapan öğretmen ve okul müdürlerinin 2002-2022 yılları arasında yaptıkları tezli yüksek lisans çalışmalarının alanlarına göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 3. 2. Tezli yüksek lisans çalışmalarının alanlarına göre dağılımı.

Bilim Dalı	Tez Adedi	Eğitim ile İlgili Tezler
Turizm/Coğrafya	2	0
Toplam Kalite /İnsan Kaynakları Yönetimi	9	9
Sosyoloji	1	1
Güzel Sanatlar/Türk Müziği	4	0
Fizik	4	0
İletişim Bilimleri	1	0
Felsefe ve Din Bilimleri	6	1
Ölçme Değerlendirme	1	0
İngiliz Dili ve Edebiyatı	1	0
Temel Eğitim	16	16
Mühendislik	6	1
Türk Dili ve Edebiyatı	8	1
Türkçe ve Sosyal Bilimler	6	6
Beden Eğitimi ve Spor	8	4
Tarih	8	1
Matematik ve Fen Bilimleri	17	10
Eğitim Bilimleri	65	65
Biyoloji/Mikrobiyoloji	5	0
Kafkas Dili ve Kültürü	2	1
Tezini Göndermeyen/Ulaşılamayan	6	
TOPLAM	176	116

Tablo 3.2’ye bakıldığında, Düzce’de 2002-2022 yılları arasında 176 öğretmen ve okul müdürünün tezli yüksek lisans yaptığı belirlenmiştir. Bu çalışmalar içerisinde, ulaşılamayan ve tezini göndermeyenler dışarıda tutulduğunda 116’sının eğitim ve öğretim ilgili konularda hazırlandığı görülmektedir.

Bu çalışma eğitim ve öğretim üzerine odaklandığından, öğretmen veya okul müdürleri tarafından yapılsa da eğitimle ilgili olmayan tez çalışmaları tez sunum grubundan çıkarılmıştır. Tablo 3.3'e eğitim alanında yapılan tezli yüksek lisans çalışmalarının branşlara göre dağılımı gösterilmiştir.

Tablo 3. 3. Yüksek lisans çalışmalarının branşlara göre dağılımı.

Branş	Tez Adedi	Öğretmen	İlgili olduğu kesim			Diğer
			Öğrenci	Okul Yöneticisi	Veli	
Tarih	1					1
Din Kült. ve Ahl. Bil.	2	1				1
Sosyal Bilgiler	3	3				
Mesleki ve Teknik	3		3			
Rehberlik	4	3	1			
Beden Eğitimi	5	1	3			1
Özel Eğitim	5	2	2		1	
Yabancı Dil	5	2	2			1
Okulöncesi	5	1	3		1	
İlköğretim-Genel	9	5	4			
Sınıf Öğretmenliği	9	3	5			1
Türkçe	10	3	6			1
İlköğretim Matematik	11	6	4			1
Fen Bilimleri	11	1	9			1
Okul Yöneticileri	14	7		7		
Ortaöğretim-Genel	19	13	3		1	2
TOPLAM	116	51	45	7	3	10

Tablo 3.3'te eğitim ve öğretim alanında yapılan tez çalışmalarının, 14 tanesinin okul müdürleri, 11'er tanesi fen bilimleri ve matematik ve 10 tanesinin Türkçe alanlarında yapılan çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu verilere dayanılarak tez sunumu yapılacak branşlar belirlenmiştir. Ortaöğretim (genel) alanında, 19 çalışma ile en fazla çalışma yapılsa da geneli kapsadığı ve sınırlamanın branşlara göre yapıldığından bu alanda tez sunumu yaptırılmamıştır.

Bu araştırmada tez sunumlarını yapan grup, Düzce ilinde resmi okullarda çalışmakta olan, yüksek lisansını tamamlamış tüm öğretmen ve okul müdürleri arasından seçilmiştir. Eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki tezlerin birbirine benzer olması ve sunuma uygun fazla tez çalışması bulunmaması nedeniyle diğer branşlar arasından sunum yapılabilecek tezler değerlendirmeye alınmıştır. Bu kapsamda en fazla tez çalışması yapılan alanlar belirlenerek Türkçe, Fen Bilimleri, Matematik ve Okul Müdürlerine yönelik sunum yapılmasına uzman öğretim üyesi ile karar verilmiştir. Sunum yapacak grup olasılık

temelli örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Ölçüt örneklem yöntemi araştırmacının belirlediği ölçütlere göre grupların oluşturulmasına dayanır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.122). Bu çalışmada sunum yapacak grupların belirlenmesinde en fazla tez hazırlanan branşlar arasından, ortaokul öğretmenlerine yönelik, uygulama ağırlıklı ve yüksek lisans tezinin 2002-2022 yılları arasında tamamlanmış olması ölçüt olarak alınmıştır.

Tez sunumuna dinleyici olarak katılan grup, Düzce ilinde devlet okullarında çalışan Türkçe, fen bilimleri, ilkökul matematik öğretmenleri ve okul müdürleri Düzce Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan iş birliği çerçevesinde sunuma davet edilmiştir. Davet edilen her öğretmen ve okul müdürü yalnız bir tez sunumuna katılmıştır. Tablo 3.4'te tez sunumu katılımcılarına ait veriler yer almaktadır.

Tablo 3. 4. Tez sunum katılımcı bilgileri.

Sunum Sırası	Katılımcıların Görev Yeri	Katılımcıların Branşı /Görevi	Katılımcı Sayısı
1	Merkez	Okul Müdürleri	110
2	Merkez	Türkçe	22
3	Merkez	Matematik	17
4	Merkez	Fen Bilimleri	49
5	Merkez	Matematik	48
6	Merkez	Matematik	43
7	Merkez	Fen Bilimleri	33
8	Merkez	Fen Bilimleri	27
9	Merkez	Türkçe	33
10	İlçeler	Okul Müdürleri	64

Tablo 3.4'te bakıldığında ilk tez sunuma katılan müdürlerin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Bunun nedeni tez sunumunun tüm ildeki okul müdürlerini kapsayan bir toplantı sonrası tez sunumu yapılmış olmasıdır. Tez sunuma katılan katılımcı sayısının değişkenlik göstermesinin nedeni ise mesai sonrası gönüllük esaslı bir çalışma olmasından kaynaklanmaktadır.

Uzman öğretim üyesi ile uygulamaya en fazla faydası olacağı düşünülen tez çalışmalarının öğretmen ve okul müdürleri ile sunum yoluyla paylaşılması planlanmıştır. Ölçüt örneklem yöntemiyle belirlenen branşlar olan Türkçe, matematik, fen bilimleri ile okul yönetimi alanlarında sunum yapılmasına karar verilmiştir. Uzman öğretim üyesi hazırlanana plan doğrultusunda, Düzce İl Milli Eğitim Müdürlüğünce okullara resmi yazı yazılarak aşağıdaki verilen tabloda belirtilen tarihlerde tez paylaşımlarına başlanmıştır.

Tez sunumunu yapan öğretmen/okul müdürü ile tez danışmanları da sunuma davet edilerek katkı sunması istenmiştir. Sunum yapan öğretmen ve okul müdürleri S₁, S₂, .. şeklinde kodlanmıştır. Sunumu yapılan tezlere ait bilgilere Tablo 3.5’te yer verilmiştir.

Tablo 3. 5. Sunumu yapılan tezlere ait bilgiler.

Sunumu Yapan	Sunum Tarihi	Katılımcılar	Tezin Adı
S ₁	08.09.2022	Okul Müdürleri	Bir Lider Olarak Okul Müdürünün Öğretmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı
S ₂	23.09.2022	Türkçe Öğretmenleri	Web 2.0 Uygulamalarının Öğrencilerin Türkçe Dersindeki Akademik Başarılarına ve Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarına Etkisi
S ₃	23.09.2022	Matematik Öğretmenleri	Oyunlaştırmanın 5. Sınıf Matematik Dersindeki Başarıya ve Tutuma Etkisi
S ₄	10.10.2022	Fen Bilimleri	Ortaokul Öğrencilerinin Etkileşimli Tahta Kullanımına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi
S ₅	10.10.2022	Matematik Öğretmenleri	Ortaokul Matematik Öğretmenlerinin Ders İşleyiş Süreçlerinin İncelenmesi
S ₆	24.10.2022	Matematik Öğretmenleri	Ortaokul Matematik Proje Görevi Uygulamalarına Yönelik Öğrenci Öğretmen Veli Görüşleri
S ₇	24.10.2022	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Web 2.0 Uygulamalarına Göre Tasarlanmış Fen Bilimleri Dersinin Etkililiğinin İncelenmesi
S ₈	21.11.2022	Fen Bilimleri Öğretmenleri	Ortaokul Fen Bilimleri Dersi Proje Görevlerinin Yürütülmesinde Karşılaşılan Sorunların Ortadan Kaldırılmasına Yönelik Bir Eylem Araştırması
S ₉	05.12.2022	Türkçe Öğretmenleri	Deyim Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarı ve Tutumlarına Etkisi (Toondoo Uygulaması Örneği)
S ₁₀	05.12.2022	Okul Müdürleri	Okul Müdürlerinin Etkili İletişim Becerileri ile Öğretmenlerin Mesleki Motivasyonları Arasındaki İlişki

Tablo 3.5’e bakıldığında, fen bilimleri ve matematik öğretmenlerine üçer, Türkçe öğretmenleri ve okul müdürlerine ise ikişer tez sunumu yaptırıldığı görülmektedir. Her sunuma katılımcılar eşit sayıda grup oluşturacak şekilde davet edilmiştir. Ancak branşlar arasındaki görev yapan öğretmen sayıları arasındaki farklılıklar ve bireysel nedenlere bağlı olarak katılımcı sayıları farklılık arz etmiştir. Toplamda 10 sunum çalışması gerçekleştirilmiştir. Her tez sunumun süresi bir saat olarak belirlenmiş, bu sürenin son 15-20 dakikası soru, cevap ve tartışmaya ayrılmıştır.

Bu çalışmanın verilerinin toplandığı araştırma grubunu, yüksek lisans tez sunumlarına dinleyici olarak katılan, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Düzce ilinde resmi okullarda görev yapan, her sunumdan seçilen ikişer Türkçe, fen bilimleri, matematik öğretmeni ve okul müdüründen oluşturmaktadır. Katılımcılar amaçlı örneklem belirleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklem yöntemi esas alınarak belirlenmiştir.

Probleme ilişkin küçük bir grubu oluştururken problemin sorusunun aydınlatılmasına yanıt verecek çeşitliliği en yüksek oranda karşılamak bu yöntemin hedefidir. Bu grubun oluşturulmasında amaç genelleme yapmak değil çeşitli durumlar arasında ortak noktaların varlığını ve sorunların değişik boyutlarını araştırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018: 119). Bu çalışmanın katılımcıları Türkçe, fen bilimleri, matematik branşları ve okul müdürlerinden oluştuğu ve farklı konuları içeren sunum çalışmalarına katıldıklarından maksimum çeşitlilik gereklerini karşılamaktadırlar. Çatışma grubuna ait bilgiler Tablo 3.5’te gösterilmiştir.

Tablo 3. 6. Çalışma grubuna ilişkin betimleyici bilgiler.

Sıra	Katılımcılar	Cinsiyet	Mesleki Kadem	Branş	Öğrenim Durumu	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
1	T1	Kadın	11+	Türkçe	Lisans	13.10.2022	32 dk.52 sn.
2	T2	Erkek	11+	Türkçe	Lisans	19.12.2022	35 dk.15 sn.
3	T3	Kadın	11+	Türkçe	Lisans	16.01.2023	30 dk.18 sn.
4	T4	Erkek	6-10	Türkçe	Lisans	18.01.2023	31 dk.15 sn.
5	F1	Kadın	11+	F. Bilimleri	Y. Lisans	09.11.2022	30 dk.10 sn.
6	F2	Erkek	11+	F. Bilimleri	Lisans	09.11.2022	32 dk.15 sn.
7	F3	Erkek	6-10	F. Bilimleri	Lisans	10.11.2022	30 dk.23 sn.
8	F4	Kadın	11+	F. Bilimleri	Lisans	18.11.2022	32 dk.26 sn.
9	F5	Kadın	6-10	F. Bilimleri	Lisans	11.04.2023	29 dk.42 sn.
10	F6	Erkek	11+	F. Bilimleri	Lisans	11.04.2023	32 dk.28 sn.
11	M1	Erkek	11+	Matematik	Lisans	13.10.2022	36 dk.25 sn.
12	M2	Kadın	11+	Matematik	Lisans	16.10.2022	30 dk.19 sn.
13	M3	Kadın	6-10	Matematik	Lisans	11.11.2022	32 dk.20 sn.
14	M4	Kadın	11+	Matematik	Lisans	10.11.2022	38 dk.15 sn.
15	M5	Erkek	11+	Matematik	Doktora	09.01.2023	30 dk.12 sn.
16	M6	Kadın	11+	Matematik	Y. Lisans	09.01.2023	30 dk.50 sn.
17	OM1	Erkek	11+	O. Müdürü	Lisans	12.10.2022	40 dk.30 sn.
18	OM2	Erkek	6-10	O. Müdürü	Lisans	13.10.2022	37 dk.47 sn.
19	OM3	Erkek	6-10	O. Müdürü	Lisans	15.01.2023	34 dk.20 sn.
20	OM4	Erkek	11+	O. Müdürü	Lisans	25.12.2022	30 dk.26 sn.

Tablo 3.5’e bakıldığında erkek ve kadın katılımcı oranının (yüzde 50) eşit olduğu görülmektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı (yüzde 80) lisans mezunu iken doktora yapanların oranı en azdır (yüzde 5). Katılımcıların çoğunluğunu mesleki deneyimi 11 yıl ve üzeri (yüzde 60) olan öğretmen ve okul müdürleri oluşturmaktadır. Mesleki deneyimi 1-5 yıl olan katılıcı sayısı (yüzde 5) en az azdır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmanın verileri açık uçlu soruların yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma soruları kavramsal çerçeve dikkate alınarak uzman öğretim üyesinin görüşü ve önerileri doğrultusunda hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan soruların araştırma problemine açıklık getireceği konusunda, danışmanla görüş birliğine varılmıştır. Katılımcılarla görüşmeden önce, tez sunumlarına katılan birer kişiye görüşme soruları gönderilerek soruların anlaşılabilirliği ve açıklığı kontrol edilmiştir. Tez sunumları sonrası yapılan soru cevap kısmında en fazla katılım gösterenler gözlemlenmiş ve not edilmiştir. Bu gözlemlere dayalı olarak her tez sunum grubundan ikişer öğretmen/okul müdüründen oluşan toplam 20 katılımcı ile yüz yüze görüşme yapılmış ve görüşme formunda (EK-1) yer alan sorular yöneltilmiştir. Araştırma soruları sondalar ile desteklenerek daha ayrıntılı bilgiye ulaşılmaya çalışılmıştır. Görüşme öncesinde, görüşme yapılmasına karar verilen öğretmen/okul müdürleri ile telefon ile iletişim kurularak araştırmanın amacı açıklanmış gönüllülükleri teyit edilmiştir. Yüz yüze görüşme öncesinde katılımcılara verdikleri cevapların ve kimlik bilgilerinin gizli kalacağı hususunda güvence verilmiş ve gönüllü olarak araştırmaya katıldıklarının teyiti alınmıştır.

Görüşme esnasında ses kaydı yapılabilmesi için izin istenmiştir. Katılımcıların kendilerini rahatça ifade edebilmeleri için gerekli ortam oluşturulmuştur. Araştırmanın soruları sorulurken, görüşme yapılan katılımcıların konu dışına çıkmamaları için gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Araştırma soruları ile bağdaşmayan ve konunun dışına çıkan katılımcıya farklı sorular sorularak konuda kalması sağlanmaya çalışılmıştır. Uygun ve sessiz bir ortamda, katılımcı ile birlikte belirlenen zamanda görüşülmüştür. Katılımcılar mümkün olduğunca konuşmaya teşvik edilmiştir. Toplanan veriler birbirini teyit eder ve tekrarlanan veriler olduğundan, diğer bir anlatımla alınan bilgiler doyuma ulaştığı düşünüldüğünden daha fazla katılımcı ile görüşme yapılmamıştır.

Görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiş ve ardından metne dönüştürülmüştür. Görüşme yapılan öğretmen ve okul müdürlerinin gizliliğini sağlamak için kod verilmiştir. Türkçe öğretmenleri için T₁, T₂, T₃, T₄; matematik öğretmenleri için M₁, M₂, M₃, M₄, M₅, M₆; fen bilimleri öğretmenleri için F₁, F₂, F₃, F₄, F₅, F₆; okul müdürleri için OM₁, OM₂, OM₃, OM₄ kodları kullanılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veriler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan araştırma soruları, uzman öğretim üyesi birlikte hazırlanmıştır.

Eğitim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin uygulamaya katkı durumunu anlamaya dönük olarak görüşme tekniği tercih edilmiştir. Öğretmen ve okul müdürlerinin görüşlerini ifade edebilecekleri en uygun aracın, yarı yapılandırılmış görüşme formu olduğuna uzman öğretim üyesi ile karar verilmiştir. Nitel araştırmacıların görüşmelerde en sık kullanılan teknik olan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, katılımcının önceden hazırlanmış açık uçlu sorulara esnek cevaplar verilmesine imkân sağlamaktadır (Edwards ve Holland, 2013, s.29; Kitchin ve Tate, 2000, s.213; Longhurst, 2003, s.144).

Bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alan yazın incelendikten sonra tez sunum çalışmalarının çerçevesi belirlenip sunum programı belirlendikten sonra hazırlanmıştır. Polat'a göre (2022), yarı yapılandırılmış görüşme nitel araştırmaların arkasında yatan çoklu felsefi bakış açısı ile paralellik arz eden, karmaşık düşünsel bağlamı olan bir veri elde etme aracı olduğundan yarı yapılandırılmış görüşmenin kapsamı oldukça geniştir. Araştırmacı ve katılımcının geçerli bir kavrayışa ulaşması için tek bir doğru olmadığını anlaması ve farklı seçenekleri nasıl uygulayabileceklerini bilmesi önemlidir. Bu noktadan hareketle sunumlar devam ederken, sunumların etkisini görebilmek amacı ile ilk etapta görüşmeler yapılmamış aradan bir süre geçmesi beklenmiştir.

Her ne kadar bu teknikte sorular önceden hazırlanmış olsa da soruların katılımcıyı yönlendirmemesi, rahatça fikirlerini açıklaya bilmesine olanak tanınması önemlidir (Liamputtong, 2019, s.402). Aksi durumda veri elde etme kısmen sınırlanabilir ve istenilen bilgilere ulaşılamaz (Rubin ve Rubin, 2005, s.88). Pitton (2018), araştırma sorularını sorarken bir soru içinde birçok unsuru art arda sorulmaması gerektiği kanısındadır. Bu nedenle görüşme formu hazırlanırken açık uçlu soruların kısa, öz, kolay anlaşılabilir ve katılımcıların fikirlerini rahatça ifade edebilmesine olanak sağlayacak şekilde hazırlanmasına özen gösterilmiştir. Roberts (2020), görüşme sürecinin, katılımcının araştırmacıya yönelttiği sorulara verdiği yanıtlardan ibaret olmadığını, katılımcının tecrübelerini dinleme, gerçekleşme sürecini anlama ve sürece yüklenen anlamı keşfetme işlemi olduğunu belirtmiştir. Bu görüşten hareketle görüşme sırasında

önceden hazırlanan alternatif sorularla daha geniş ve derinlemesine bilgi elde edilmeye çalışılmıştır.

Bu araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formunda, araştırılan konuyu aydınlatacağına inanılan dört açık uçlu soru yer almaktadır. Ayrıca sorunun anlaşılabilmesi veya farklı yönüne değinilmesini önlemek amacıyla alternatif sorular oluşturulmuştur. Uzman görüşü alındıktan sonra araştırma grubu dışından ikişer öğretmen ve okul müdürü ile görüşülerek ön değerlendirme yapılmıştır. Bu değerlendirmeden sonra açık uçlu sorulara son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu hem öğretmenlere hem de okul müdürlerine uygulanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcıların cinsiyeti, eğitim durumları, mesleki kıdemleri, görev yaptıkları okul kademesi birinci kısımda, açık uçlu sorulara ise ikinci kısımda yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Size göre sunumu yapılan tez çalışması okul müdürleri/öğretmenlere hangi açılardan katkı sağlayabilir? Açıklayabilir misiniz?
2. Sunumu yapılan tezin sizin ders işleme/yönetim süreçlerine herhangi bir etkisi oldu mu? Ne gibi etkileri olduğunu açıklayabilir misiniz?
3. Hangi konularda yüksek lisans tezi hazırlanmasını istersiniz? Nedenini açıklayabilir misiniz?
4. Size göre yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri nelerdir? Açıklayabilir misiniz?

Katılımcılara sorulan ilk soru beklentileri ile ilgilidir. Bu soruyu sormaktaki amaç ikinci soruda yer alan uygulamaya katkı durumu ile beklenti arasında uyuma olup olmadığını anlamak içindir. Böylelikle söylem ile uygulama arasındaki paralellik olup olmadığına dair fikir edinilmesi amaçlanmıştır. Formda yer alan üçüncü soru hazırlanan yüksek lisans tezlerinin öğretmen veya okul müdürlerinin beklentileri ile uyumlu olup olmadığına dönüktür. Öğretmenler ve okul müdürleri alanda karşılaştıkları sorunlara bilimsel yanıtlara ihtiyaçları olduğu düşünüldüğünde hazırlanan tezlerin bu ihtiyaca cevap verip vermediği ile ilgilidir. Dördüncü soru ise emek ve zaman harcanarak hazırlanan yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile arasındaki engelleri anlamaya dönüktür.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ VE YORUMLANMASI

Bu araştırmada elde edilen verilerin analizi, içerik analizi yaklaşımıyla yapılmıştır. İçerik analizi, görüşme esnasında iletilen mesajları betimlemek için sistematik bir şekilde çözümlenmesini ifade eder (Olgun, 2008, s. 66-70). Nitel araştırmalar yapılarında var olan esneklikten kaynaklı olarak verilerin analizinde çeşitliliğe müsaittir. Elde edilen veriler kapsamlı ve sistematik bir şekilde analiz edilirken farklı yaklaşımlardan biri veya birkaçı kullanılabilir. Nitel araştırmalarda temelde betimsel ve içerik analizi yaklaşımları ile veriler analiz edilebilir. Bazı araştırmacılar bu iki analiz yaklaşımının arasına sistematik analizi de eklemişlerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.237-251). İçerik analizine, kimi kaynaklarda içerik çözümlemesi de denilmektedir. Burada kayda alınmış analizi yapılacak veri yazılı, görsel veya işitsel olabilir (Sallan Gül ve Kahya Nizam, 2021, s. 181-198). İçerik analizi, sosyal etkileşime dayalı verilerin analizinde, etkileşimin niteliğini ve yönünü çözümlemede son derece elverişlidir. Nicel veya nitel fark etmeksizin her türlü araştırmalar için uygun bir tekniktir. Nicel araştırmalarda veriler sayılar ve yüzdeler olarak nitel araştırmalarda içerikler kodlanarak ifade edilip özetlenir (White ve Marsh 2006, s.30-31). Nitel içerik analizini metinleri inceleyerek açık ve gizli kodlara ulaşmak ve bu kodları saymaktan ibaret sanmak yanlış olur. İçerik analizi nesnel içerik çıkarmadan daha fazlasıdır. Araştırmacının yorumlayıcı bir tarzda hareket etmesi, gerçekliğin öznel ama bilimsel anlamlarına yoğunlaşması önemlidir (Zhang ve Wildemuth, 2009, s.1-12). İçerik analizi yapılırken, katılımcının yaşadığı çevresinden aldıkları göz önüne alınarak deneyimleri, fikirleri, duyguları değerlendirilmelidir. Temalar, araştırma sorularına uygun olarak görüşme metnin tekrar tekrar gözden geçirilerek oluşturulmalıdır (Mayring, 2000, s. 2-3).

Bu araştırmada, her bir araştırma sorusuna verilen yanıtlar, içerik analizi sonucu elde edilen kodlara göre temalar altında toplanmıştır. Bu bağlamda katılımcılarla görüşmelere ilişkin ses kaydı alınmıştır. Ses kayıtları dinleme yolu ile metne geçirilmiştir. Metne dönüştürülen ses kayıtları tekrar tekrar dinlenilerek metinle tam olarak geçirilip geçirilmediği kontrol edilmiştir. Araştırma soruları göz önüne alınarak metinlerin anlam ifade eden bölümleri kodlara çevrilmiştir. Kodların birbiri ile ilişkili olanları aynı tema altında toplanmıştır. Araştırma problemi bağlamında oluşturulan temalar ve kodlar tablo haline getirilerek sunulmuştur. Tabloların altına araştırma bulguları, araştırmacının yorumu katılmadan ifade edilmiş, katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntılar yolu ile yer verilmiştir. Ardından tema içi kodlara ilişkin yorum ve analiz yapılmıştır. Son

aşamada ise alanyazın göz önüne alınarak, neden sonuç ilişkisi içerisinde bulgular arasındaki ilişkiler açıklanıp yorumlanmaya çalışılmıştır.

3.5. İNANDIRICILIK VE AKTARILABİLİR

Bir araştırmanın önemi, alandaki sorunların çözümüne ve alan yazınına katkısına göre değerlendirilebilir. Yapılan araştırmanın bilimselliğinden bahsedilebilmesi için de verilerin kendi içinde çelişmemesi, nasıl toplandığının ve analiz edildiğinin açık olmasının yanında teyit edilebilir olması gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.271).

Bir araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi, geçerlik ve güvenirlik olarak tabir edilen ölçütleri karşılamasına bağlıdır. Nicel araştırmalarda ölçme aracının ölçüleni gerçek ve doğru olarak ölçmesi geçerlik, farklı ölçümlerin aynı sonuçları vermesi güvenirlik olarak kabul edilir (Baltacı, 2019, s.380-381; Kırk ve Miller, 1986; Arslan, 2022, s.Ö398). Nitel araştırmaların dayandığı felsefe ve araştırma yöntemlerinden kaynaklı olarak nicel araştırmaların geçerlik kavramı, nitel araştırmalarda yerini inandırıcılık ve aktarılabilirlik kavramlarına bıraktırmıştır (Merriam, 2013). Lincoln ve Guba, (1985), iç geçerlilik yerine inandırıcılık, dış geçerlilik yerine ise aktarılabilirliği alternatif kavramlar olarak önermişlerdir.

İnandırıcılık, bir araştırmada elde edilen sonuçlar ne kadar doğru, araştırmanın amacı ve araştırmaya katılanların sosyal gerçekliği doğru bir şekilde yansıtılmış mı soruları ile ilgilidir (Daymon ve Holloway, 2011, s. 79-80). Nitel araştırmalarda veri toplama aracının, araştırmanın inandırıcılığı üzerinde önemli bir etkisi vardır (Ersan, 2022, s.Ö398). Aynı şekilde toplanan verilere ve ulaşılan sonuçlara nasıl toplandığının ayrıntılı olarak açıklanması inandırıcılığın ölçütleri arasındadır. İnandırıcılığın sağlanabilmesi, araştırmacının katılımcılar ile uzun süreli etkileşimine, derinlemesine bilgi toplaması ve teyit etmesine, farklı veri kaynaklarından yararlanmasına, uzman yardımı almasına ve yanlış anlaşılmalara önlemek için katılımcı onayı almasına bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.278-279; Creswell ve Miller, 2000, s.124-130). Nitel bir çalışmada inanılabilirliği sağlamanın en iyi yolu uzun süreli etkileşimdir. Çalışmanın yapıldığı ortamda bulunmak araştırmacının önyargılarını kontrol etmesine yardımcı olur. Bu süreçte veri toplamak için yeterli zamanın ayrılması araştırmacının çalışma yapılan grubun kültürünü, dilini ya da görüşlerini anlaması için derinlemesine anlayış geliştirmesini sağlar (Başkale 2016, s. 23-28). Bir bilimsel araştırmanın iç geçerliliğini sağlamaya yönelik önerilen stratejilerin başında üçgenleme tekniği gelir. Bu teknik, araştırmada uygulanan farklı veri toplama

yöntemleri veya veri kaynaklarının sonuçları arasındaki ilişkilere odaklanılarak birinin zayıf tarafını diğeri ile kapatılması esasına dayanır. (Mays ve Pope, 2000, s.50-52; Streubert ve Carpenter, 2011). Araştırmacı bu sayede bir yandan katılımcılarla görüşme yaparken diğeri yandan yapacağı gözlemler ile görüşmelerinin sonuçlarını destekleyebilir. Nitel verileri nicel verilerle kuvvetlendirebilir (Holloway ve Wheeler, 1996; Mays ve Pope, 2000, s.50-52).

Bu çalışmada inandırıcılığı sağlamak için katılımcılarla yüz yüze ve güvene dayalı bir ortam oluşturularak görüşmeler yapılmıştır. Görüşme öncesi, katılımcılara görüşülecek konu ve süreç hakkında ön bilgiler verilmiş ve gönüllü olup olmadıklarının teyidi yapılmıştır. Görüşmeler esnasında sondalar ve alternatif sorular sorularak derinlemesine bilgi alınmaya çalışılmıştır. Veri kaynaklarını çeşitlendirmek açısından farklı branştan öğretmen ve farklı kademedeki okul müdürlerinden veriler toplanmıştır. Görüşme esnasında ses kaydı alınmıştır. Ayrıca katılımcılarla yapılan görüşmeler metne aktarıldıktan sonra, kendilerine gönderilip okumaları istenerek, eklemek istedikleri başka hususlar olup olmadığı sorulmuştur. Gerek araştırma sorularının hazırlanması gerek katılımcılarla yapılan görüşme öncesi ve sonrası uzman ile iletişimde olunmuştur. Araştırmanın deseninden verilerin toplanmasına, verilerin analizinden sonuçların yazımına kadar uzman yardımı alınmıştır.

Nicel araştırmalarda “genelleme” kavramının yerini nitel araştırmalarda aktarılabirlik olarak ifade edilmektedir. Ancak nitel araştırmalarda genelleme; nicel araştırmalardaki gibi veri kaynaklarının evrende normal dağılım gösterdiği, belli bir hata payı ile örneklemden elde edilen verilerin genellenebileceği ilkesine dayanmaz. Nitel araştırmalarda, olay ve olgular bulundukları ortama göre şekilleneceğinden, araştırma sonuçlarının doğrudan genellenmesi söz konusu olamaz. Ancak benzer ortamlarda veya benzer katılımcılar için ortaya çıkan sonuçların uygulanabilirliğine dair geçici yargılar oluşturulmasına ve test edilecek veriler elde edilmesini yardım eder. (Houser, 2015; Streubert ve Carpenter, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.281). Nitel araştırmacıların amacı, araştırma sonuçlarının genellemesi değil de katılımcıların durumlarını anlamak olduğundan, katılımcıların yaşam deneyimlerinin ayrıntılı betimlenmesi, özelliklerinin açıklanması, amaca uygun örneklem seçimi ve ortam ayrıntılı olarak belirtilmelidir (Sharts-Hopko, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.281). Ayrıca aktarım yapmadan önce çalışma kapsamındaki örgütlerin sayısı, yerleri, veri kaynaklarının sınırlılıkları, çalışmaya

katılan kişi sayısı, veri toplama yöntemleri, görüşmelerin sayısı ve süresi göz önüne alınmalıdır (Shenton, 2004, s. 63-75).

Bu araştırmada aktarılabirliği sağlamak için en fazla tez hazırlanan branşlar belirlenerek, bunlar arasından uygulamaya en fazla katkısı olabileceği değerlendirilen tezlerin sunumları gerçekteştirilmiştir. Tez sunumlarına ilgili branştan 30-40 civarı kişiden oluşan gruplar davet edilmiştir. Sunumlar yapılırken uzman öğretim üyesi ile birlikte katılımcılar gözlemlenmiş, en fazla soru soran, fikirleri ile katkı sağlayan katılımcılar belirlenmiştir. Üç farklı branş ve okul müdürlerinden oluşan gruplar arasından bahsedilen kritere göre seçilen ikişer katılımcı ile yüz yüze görüşülmesine ve verilerin doyuma ulaşmadığı değerlendirilmesi durumunda görüşme yapılan katılımcı sayısının arttırılmasına karar verilmiştir. Bu kapsamda farklı okullarda ve kademelerde görev yapan yirmi katılımcı ile yüz yüze görüşülmüştür.

3.6. TUTARLIK VE TEYİT EDİLEBİLİRLİK

Nicel araştırmalarda güvenilirlik, ölçümde kullanılan ölçme aracının, araştırmacıdan bağımsız olarak, farklı ölçümlerde aynı sonucu vermesi ile sağlanırken nitel araştırmalarda böyle bir beklenti yoktur. Nitel araştırmalarda araştırma aracı, araştırmanın kendisi ile bağlantılı olduğundan elde edilen veriler tutarlı ve tekrarlanabilir olması mümkün görülmemektedir. Bunun nedeni araştırmacıların odaklandıkları noktaların, katılımcıların deneyimleri ve kişisel özelliklerinin farklı olmasıdır. Nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamanın yolu “denetim izi” oluşturaktan geçmektedir. Denetim izi araştırmanın her aşamasının ayrıntılı olarak kayda geçirilmesi ile oluşturulur. Diğer araştırmacılar böylelikle yapılan çalışmanın kalitesi hakkında bilgi sahibi olacakları bir araca sahip olurlar (Daymon ve Holloway, 2011, s. 70-96).

Lincoln ve Guba, (1985), iç güvenilirlik yerine tutarlık, dış güvenilirlik yerine ise teyit edilebilirlik (doğrulanabilirlik) kavramlarını önermişlerdir. Nitel araştırmalarda tutarlık, yapılan araştırmaya itibar edilebileceği, doğruluğu ispatlanabilir bir araştırma olduğu (Lincoln ve Guba, 1986, s. 73-84), teyit edilebilirlik ise araştırmanın nesnel, yansız ve etik ilkelere uygunluğu anlamına gelir (Miles, Huberman, ve Saldaña, 2014). Araştırmacının görüşmelerini kayda alması, elde ettiği verileri sağlıklı bir şekilde korunması, katılımcılara aynı soruları aynı sıra ile sorması, katılımcıların söylediklerini eksiksiz olarak metne aktarması tutarlık ve teyit edilebilirliği destekleyen unsurlardır

(Creswell ve Poth, 2018; Denzin ve Lincon; 2018; Hatch, 2002; Miles, ve Huberman ve Saldaña., 2014; Patton, 2018; Silverman, 2017).

Araştırmada çalışılan benzer grupların benzer kodlar üretmesi, araştırmacının bilgi, beceri ve deneyimi, araştırma sonuçlarının önceki benzer araştırmalarda çıkan sonuçlarla uyuma durumu, katılımcılardan elde edilen verilerin fazlalığı, araştırma için en uygun araştırma desenini belirlenmesi, katılımcıların özgünlüğü, veri kalitesi ve ortaya çıkan verilerin sonuçla ilişkilendirilmesi, araştırmacının araştırma boyunca öz değerlendirme yapması tutarlığı destekleyen unsurlardır (Tutar, 2022, s.117-140). Araştırma ile ulaşılan sonuçlar, araştırma sonucu elde edilen verilerce doğrulanması teyit edilebilirliği gösterir. Teyit edilebilirliği sağlamak için araştırmacı uyguladığı yöntem ve tekniklerin net bir şekilde açıklaması, araştırmanın her aşamasında yapılan çalışmaların ayrıntılı olarak belirtilmesi gerekir. Böylece araştırma sonuçlarının elde edilen verilerden ortaya çıkarıldığı, bireysel yargıların etkisizleştirildiği, başka araştırmacıların kontrolünün sağlandığı görülerek çalışma teyit edilebilir (Houser, 2015; Merriam, 2013; Tutar, 2022, s.117-140).

Bu araştırmada tutarlığı sağlamak için yapılan görüşmeler kayda alınmış, katılımcılara aynı sorular gerekmedikçe aynı sıra ile sorulmuş, alınan yanıtlar eksiksiz olarak metne geçirilmiştir. Metinler tekrar tekrar okunarak kodlar elde edilmiştir. Kodlar temalar altında toplanmıştır. Ortaya çıkan veriler önceki araştırma sonuçları ile karşılaştırılmıştır. Teyit edilebilirliği sağlamak için ise uygulanan yöntem ve teknikler ile araştırmanın aşamaları net olarak açıklanmış ve geçilen her aşamada uzman öğretim üyesinin kontrolünün sağlanmasına özen gösterilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Eğitim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin, eğitim sisteminde uygulamaya katkı durumunu belirlemeye yönelik olarak öğretmen ve okul müdürleri ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerden kodlara ve benzer kodların bir araya getirilmesi ile de temalara ulaşılmıştır. İlk üç soruya ilişkin veriler, öğretmen ve okul müdürleri için ayrı ayrı analiz edilirken son soru ile elde edilen veriler her iki grup için birlikte analiz edilmiştir. Araştırma soruları kapsamında, öğretmenlerden elde edilen veriler ışığında, tez sunumundan beklentiler “motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama”; tez sunumlarının katılımcılara katkısı “anlayış geliştirme ve ders süreci”; katılımcıların tez hazırlanmasını istedikleri konular “uygulamaya ilişkin konular ve durum tespitine ilişkin konular” temaları altında toplanarak açıklanmıştır. Okul müdürlerinden elde edilen verilerden ise okul müdürlerinin tez sunumlarından beklentileri “motivasyon, tutum gelişimi, uygulama”; tez sunumlarının okul müdürlerine katkısı “anlayış geliştirme ve yönetim süreci”; tez hazırlanmasını istedikleri konular “eğitim öğretim alanı ve denetim alanı” temaları altında toplanarak açıklanmıştır. Öğretmen ve okul müdürlerinden elde edilen verilerin birlikte değerlendirildiği yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri “katılımcılardan, tezlerden, üniversitelerden ve MEB’den” kaynaklı nedenler temaları altında açıklamışlardır. Analiz sonucu oluşturulan temalar toplu olarak Tablo 4.1’de gösterilmiştir.

Tablo 4. 1. Tezlerin eğitime katkı durumuna ilişkin temaların toplu gösterimi.

Çalışılan Grup	Öğretmen	Okul Müdürü
Araştırma problemleri	Temalar	
Tez sunumundan beklentiler	Motivasyon Tutum gelişimi Uygulama	Motivasyon Tutum gelişimi Uygulama
Tez sunumlarının uygulamaya katkısı	Anlayış geliştirme Ders süreci	Anlayış geliştirme Yönetim süreci
Tez hazırlanması istenen konular	Uygulamaya ilişkin Durum tespitine ilişkin	Eğitim öğretim alanı Yönetim ve Denetim alanı
Okul Müdürü ve Öğretmen		
Tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamama nedenleri	Katılımcılardan kaynaklı nedenler Tezlerden kaynaklı nedenler Üniversitelerden kaynaklı nedenler MEB kaynaklı nedenler	

4.1. ÖĞRETMENLERİN TEZ SUNUMUNDAN BEKLENTİLERİ

Sunumu yapılan tez çalışmalarının öğretmenlere hangi açılardan katkı sağlayabileceği beklentisine ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.2’de yer almaktadır.

Tablo 4. 2. Öğretmenlerinin tez sunumundan beklentileri.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Motivasyon (28)	Derse ilgiyi arttırma	F5, M1, M2, M5, T1, T4	6
	Ders başarısını arttırma,	M2, F1, M2, F3	4
	Dersi zevkli, eğlenceli hale getirme	M1, M2, T2, T3	4
	Motive olma	F1, T2, M2	3
	Yüksek lisans yapma isteği	F5, M3, T1	3
	Mesleki gelişime teşvik etme	M2, T4	2
	Makale ve tezlere ilgiyi arttırma	T2, M4	2
	Araştırmaya sevk etme,	T1, F3	2
	Sunumlara katılma isteği uyandırma	M1,	1
	Değer verildiğini hissetme	F3,	1
Tutum gelişimi (19)	Bilimsel bakış geliştirme	M4, F2, F3, F4, F5	5
	Öğrenciye bakışı değiştirme	F5, M3, M5, M6	4
	Farkındalık oluşturma	T2, F5, M5	3
	Öğrenci seviyesini dikkate alma	T1, M2	2
	Ön yargıları önleme	M4, T3	2
	Ufuk açma	F4	1
	Teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip	T1	1
	Öğrenci isteğini dikkate alma	F2	1
Uygulama (41)	Mesleki gelişime katkı	F1, F3, F4, M2, M4, T3, T4	7
	Sorunların çözümüne katkı	F1, F6, M3, M5	4
	Öğrenci merkezli ders işleme	F6, M1, M3, T1	4
	Yeni bilgiler edinme	F4, M4, T1	3
	Bilgileri güncelleme	F2, F4, M4	3
	Araştırma sonuçlarını görme	M2, M3, T2	3
	Sorumluluğu öğrenciye verme	T2, F5, F6	3
	Geri bildirim alma	F3, M1, T2	3
	Kendini değerlendirme	T3, F1, M3	3
	Bilginin yayılmasını sağlama	F2, T2	2
	Akademiyle yakınlaşma	M3, M6	2
	Veli ile iş birliği yapma	M4	2
	Öğrencilerin ilerlemesini takip etme	T4	1
	Sınıf yönetimi becerisi arttırma	F2	1

Tablo 4.2’ye bakıldığında katılımcılar, tez sunumlarından beklentileri motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama temaları altında belirtilmiştir.

4.1.1. Motivasyon

Öğretmenler, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini motivasyon teması altında, “derse ilgiyi arttırma (6), ders başarısını arttırma (4), dersi zevkli, eğlenceli

hale getirme (4), motive olma (3), yüksek lisans yapma isteği uyandırma (3), mesleki gelişime teşvik etme (2), makale ve tezlere ilgiyi arttırma (2), araştırmaya sevk etme (2), sunumlara katılma isteği uyandırma (1) ve değer verildiğini hissetme (1)” olarak (f=28) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarından motivasyonlarına yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Öğrencilerin matematiğe olan meraklarının artması, derse ilişkin olumlu tutum geliştirmelerinde katkısı olacağını düşünüyorum. Çünkü çocuklar yarışmayı seviyor. Oyunlaştırma bir anlamda rekabeti teşvik ediyor. Zaten araştırma sonuçlarında da bu durum ortaya konulmuştur.” (M2).

“Buraya gelmeniz bile o kadar mutlu etti ki beni. Yani orada bir çalışma yapıldı biz o çalışmayı dinledik. Uygulanır, uygulanmaz bilemem. İşte okullarda bununla ilgili çalışmalar var ama benim bununla ilgili gerçek hayatla bağdaşmadığı ile ilgili bir sözüm üzerine buraya gelip benimle konuşmanız açıkçası önemsendiğimi ve sorunların farkında olan insanlar var diye düşündüm açıkçası.” (F3).

“Özellikle dediğim gibi eğer yüksek lisans yapmamış olsaydım böyle bir çalışma sonrasında çok hevesli olurdum. Bu açıdan bence çok önemli.” (F5).

“Akıllı tahta kullanımının ders başarısına etkisi konusunda bilimsel araştırma sonuçlarını görmek beni akıllı tahta kullanımı konusunda daha da isteklendirdi.” (F1).

“... mutlaka iyi tezler vardır yani ve onlara denk gelmeyi mutlaka isterim.” (M2).

“Bu sunumun ardından, WEB2 araçlarını kullanırken başkalarının deneyimlerinden faydalanmam gerektiğini anladım. Hatta sunum sonrasında birkaç makaleye de baktım. Sadece bu konuda değil öğretmenlikle ilgili diğer alanlarda yapılmış tezlere bakmak gerekir.” (T2).

Öğretmenlerin beklentileri öğrencileri, ders süreçleri ve kendileri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Derslere zevkli hale gele getirecek, öğrencilerin derse severek ve isteyerek katılmalarını sağlayacak bir yöntemi veya bir ders aracını daha etkili nasıl kullanacaklarını öğrenmenin öğretmenlerin motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir. Diğer dikkati çeken bir nokta ise öğretmenlerin kendilerine değer verilmesi beklentisi içerisinde oldukları, tezlerin paylaşılması ve görüşlerinin alınmasının bunu sağlamada etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerde sunum sonrası, yüksek lisans yapma ve bilimsel araştırma ve makalelere bakma isteği uyanması mesleki gelişimi sürdürme açısından önemlidir. Bu noktada tez sunumlarının etkili olduğu söylenebilir.

4.1.2. Tutum Gelişimi

Öğretmenler, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini tutum gelişimi teması altında; “bilimsel bakış geliştirme (5), öğrenciye bakışı değiştirme (4), farkındalık oluşturma (3), öğrenci seviyesini dikkate alma (2), ön yargıları önleme (2), ufuk açma (1), teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip etme (1), öğrenci isteğini dikkate alma (1)”

olarak (f=19) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarından tutum gelişimlerine yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Bu gibi çalışmalar sayesinde bir kere bakış açımız değişiyor. Yani bu da varmış diyoruz. Daha doğrusu teknoloji o kadar ilerledi ki çocuklar da bu teknolojinin içinde olduğu için ister istemez bizim çocuklara ayak uydurmamız için bunları kullanmamız gerekir düşüncesi geliyor.” (F3).

“Geçen sene e-twenning projesi yaptım. Özellikle e-twenning projesinde Web2 araçlarını her ay birkaç tanesini kullandık. Aslında ilk olarak orada tanıştım. Yapamam demiştim ve web2 araçlarına karşı çok soğuktum. Kalabalık sınıflarımız. Herkes internete ulaşamıyor, herkes kullanamıyor gibi kaygılarım vardı ama e-twenning projesinden sonra aslında bu kaygıları bir kenara bırakıp bir yerden başlamamız gerektiğini düşündüm ve kullandık, kullanınca oldu. Hocamı da dinlediğimde o gün seminerde, evet kesinlikle bunla ilgili araştırma yapılmalı ve kesinlikle öğretmenlerin bu konuda bilgi verilmeli dedim.” (T1).

“Proje ödevlerini aslına bakarsanız öğrenciyi birazcık bilimsel araştırma yöntemlerine sevk etmek amacıyla veriyorum. Bu sunumda da buna vurgu yapıldı. Bilimsel bir bakış açısı kazandırmada proje ödevlerinin önemli olduğunu düşünüyorum.” (F5).

“Bir farkındalık oluşturma aslında güzel bir çalışma. Yani böyle bir şeyin olduğunu bilmeyen veya konuştuğumuz zaman hiç ben böyle bir web 2 araçlarını falan bilmiyorum diyen öğretmenlerle karşılaşıyoruz. En azından bu tez sunumuyla veya bu bize yapılan çalışmayla bir farkındalık oluşuyor ki öğretmenler en azından derslerde kendi araç gereçlerini üretebilirler.” (T2).

Benim istediğim ile çocuğun yaptığı tutmuyor maalesef. Ya ben istiyorum ki gerçekten çok farklı şeylerle çok güzel ürünler elde edilebilir ve çok basit mekanizmalarla çok basit parçalarla eşyalarla. Ama çocuklarda o hevesi göremiyorum. Çocuklarda o ışıltı göremediğim için bu derslere de yansıyor, projelerine de yansıyor. Biraz tabirimi mazur görün yalap şap bir şekilde geliyor ödevler. Sunumda getirilen öneriler mesela takvime bağlama, geri bildirimde bulunma vb. önerilerle bu problemleri aşacağımıza inanıyorum (F6).

Tezler gerçekten farklı bakış açısı geliştirmeye de yarıyor. Araştırma sonuçlarını görünce ne yapmanız gerektiği konusunda bir fikir oluşuyor. Bence bu tür çalışmalara devam edilmeli (F2).

“Sunumda dikkatimi çeken aslında hepimiz az buçuk aynı şeyleri yapıyoruz. Çok ufak yerlerde farklılıklar var, öyle söyleyebiliriz. Benim dikkatimi çekti aslında. Hani hepimiz aynı şeyleri yapmaya çalışıyoruz ama orada galiba işin içine hazırda bulunuşluk seviyesi giriyor. Öğrenciye veli desteği çok etkili oluyor. Asıl fark orada çıkıyor galiba” (M4).

Ben aslında kalem kâğıt taraftarı bir öğretmenim. Sunumda bazı programlardan bahsedildi daha önce adını duymamıştım. Zaten dedim ya bu teknolojilere uzağım. O gün web2 araçları nedir, ne değildir bir araştırayım dedim. Hani dedim ki ben de girsem mi artık bunlara baksam mı diye düşündüm. Sunumda adı söylenen araçlara baktım, fikrimin değiştiğini söyleyebilirim.” (T3).

Öğretmenler, yüksek lisans tez sunumlarının, tutumları üzerinde etkisi olacağı beklentisi içerisinde oldukları. Olay ve olgulara bakış açısındaki değişiklik tutum ve davranışlara yansımaları beklenir. Öğretmenler tez sunumlarının bakış açılarına, karar öncesi yargılarına, öğrenci görüşlerini önemsemelerine etkisi olabileceği ve kendilerinde farkındalık oluşturabileceği beklentisindedirler.

4.1.3. Uygulama

Öğretmenler, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini uygulama teması altında; “mesleki gelişime katkı (7), sorunların çözümüne katkı (4), öğrenci merkezli ders işleme (4), yeni bilgiler edinme (3), bilgileri güncelleme (3), araştırma sonuçlarını görme (3), sorumluluğu öğrenciye verme (3), geri bildirim alma (3), kendini değerlendirme (3), bilginin yayılmasını sağlama (2), akademiyle yakınlaşma (2), veli ile iş birliği yapma (2), öğrencilerin ilerlemesini takip etme (1), sınıf yönetimi becerisi artırma (1)” (f=41) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarından uygulamaya yönelik beklentilerine dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Web 2 araçları öğretmen merkezli sıkıcı bir şekilde ders işlemenin önüne geçiyor. İnternet dünyasında o kadar çok uygulama var ki bunların biri değilse diğeri öğrencilerin ilgisini çekiyor. Bizim Web2 araçlarını ne kadar farklı yönü ile tanırsak, eksilerini artılarını bilirsek derse etkisi de fazla olur.” (F3)

“Tez çalışmasında öğretmenlerin karşılaştıkları sorunların genelde benzer olduğunu gördüm. Bu sorunların çözümü öğretmenin projeyi ne kadar önemseydiği ile ilgili. Benim açımdan en büyük problem maddiyat genelde. Çocuklar en iyisini yapmak istiyor, o videoda gördüğünü yapmak istiyor. Materyal konusunda sıkıntı oluyor. Biraz da özensiz oluyor. Çocuklardan kaynaklı son güne falan bıraktıkları için alelacele oluyor.” (F6).

“Oyunlaştırma öğrencilerin konu ve kazanımları öğrenmelerinde somut deneyimler ve kalıcılık sağlayacaktır. Motivasyonu arttığı için gerçekçi bir öğrenme olacaktır ve diğer öğrenmelere de etki edecektir. Derse ilişkin olumlu tutum geliştirilecektir.” (M2).

“Akıllı tahtada kullanabileceğim uygulamalardan bazılarını hiç duymamıştım. Bu uygulamaları öğrendikten sonra inceleyip YouTube’den izleyerek bazı çalışmalar hazırladım. Bilimsel çalışmalara bakmanın derslerin işlenişine katkısı mutlaka olacaktır.” (F1).

“Çocukların hepsi pandeminin de etkisiyle çok böyle sosyal medya ya da internet çağına geldiler. Dersleri falan çevrimiçi işledik falan çok fazla sanal ortamla haşır neşirler. Öğretmenler olarak bizim de onlara uyum sağlamamız gerekiyor. Kendimizi güncellememiz, yenilikleri takip etmemiz gerekiyor. Bu tarz seminerlerin buna yardımcı olabilir.” (F4).

“Çocuklarla kaliteli vakit geçirmek açısından, dikkati çekmek açısından çok iyi. Mesela her öğrenci derse katabilir mi o şekilde? Yani herkes tahtaya kalkıp onu kullanmak ister. Öğrencilerin algısı açık olur.” (T3).

“Dünyada sürekli yeni gelişmeler olmakta. Biz bazen öğretmenler olarak alanda müfredat doğrultusunda çalıştığımız için dünyadaki gelişmelerden pek haberimiz olamayabiliyor veya yapılan araştırmaların sonuçları hakkında bir bilgimiz olmuyor. Biz yöntemleri uyguluyoruz ama bu yöntemler ne kadar çocuğa yararına gelecekte ne gibi sonuçlar doğurur? Bu alanda ne gibi akademik çalışmalar yapılmış bunun hakkında yeterince bilgimiz olmuyor.” (T2).

“Akademik olarak bir çözüm üretiyorlar. Ama biz bunu ne kadar uygulayabiliriz? Onlar bize sunarken belki biz de onların bunu bize sundunuz ama bunun şöyle bir olumsuz yönü var. Bunun böyle bir olumlu yönü var diye belki iletişim kurarak onlara yön verebiliriz. Onlar da bize bu konuda bir farkındalık yaratabilir. Bizde bu doğrultuda verilen bilgileri derslerimize yansıtabiliriz.” (T1).

Öğretmenlerin yüksek lisans tez sunumlarından, uygulamaya yönelik beklentilerinin oldukça fazla olduğu görülmektedir. Bu kapsamda mesleki gelişim öğretmenlerin en fazla önemsedikleri konudur. Tez sunumlarının sınıftaki sorunların çözümüne etkisinin olacağı, sorunlar konusunda farkındalık sağlayabileceği, mesleki bilgilenme, yenileme ve gelişmelerden haberdar edebileceği beklentisi içerisinde dirler.

4.2. TEZ SUNUMLARININ UYGULAMAYA KATKISI

Sunumu yapılan tez çalışmalarının öğretmenlerin ders işleme süreçlerine katkısına ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.3'te yer almaktadır.

Tablo 4. 3. Tez sunumlarının öğretmenlere katkısı.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Anlayış geliştirme (25)	Öğrencileri anlamaya çalışma	F5, M2, M5, M6	4
	Öz değerlendirme yapma	F4, F6, M4, OM3	4
	Öğrenci isteklerine önem verme	M4, F5, M3	3
	Olumsuzlukları dikkate alma	F5, M3	2
	Sorunları öngörme	F3, T3	2
	Kaygı/korkuyu yenme	F2, T2	2
	Gelişme isteği	F3, T3	2
	Temele önem verme	M6, F6	2
	Başarısızlık kaygısını değerlendirme	T2	1
	Ders işleme anlayışını değiştirme	T1	1
	Başarı inancı	F5	1
	Zayıf yönlerine yoğunlaşma	T3	1
Ders süreci (33)	Ders süreci yeniden tasarlama	F6, M1, M2, T1, T3	5
	Eğlenceli, zevkli ders işleme	F3, T1, T2, T3, T4	5
	İçerik/Uygulama araştırma, paylaşma	F4, M2, M4, T1, T4	5
	Somutlaştırma/hayatla ilişkilendirme	F4, M4, M6, T2, F6	4
	Alternatifleri çoğaltma	F2, T4, M3	3
	Süreci takvimlendirme	M6, F1	2
	Katılımı sağlama	F3, T2	2
	Dönüt verme	M6	1
	Başarısız öğrencilere yoğunlaşma	M3	1
	Ödülleri zenginleştirme	M1	1
	Akran yardımlaşmasını teşvik etme	T3	1
	Etkinlikleri arttırma	F2	1
	Meslektaş etkileşimini arttırma	M3	1
	Velileri sürece dahil etme	M6	1

Tablo 4.3'e bakıldığında katılımcılar, sunumu yapılan tez çalışmasının ders süreçlerine katkısını anlayış ve ders süreci temaları altında belirtilmiştir.

4.2.1. Anlayış Geliştirme

Sunumu yapılan tez çalışmasının ders işleme süreçlerine etkisini öğretmenler anlayış teması altında; “öğrencileri anlamaya çalışma (4), öz değerlendirme yapma (4), öğrenci isteklerine önem verme (3), olumsuzlukları dikkate alma (2), sorunları öngörme (2), kaygı/korkuyu yenme (2), gelişme isteği (2), temele önem verme (2), başarısızlık kaygısını değerlendirme (1), ders işleme anlayışını değiştirme (1), başarı inancı (1), zayıf yönlerine yoğunlaşma (1)” şeklinde (f=25) belirtmiştir. Katılımcıların, tez sunumlarının anlayışlarına yönelik etkisine dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Bu sunumdan sonra öğrencilere soruyorum, en çok neleri yapmaktan hoşlanırsın, neleri yapmaktan zevk alırsın diye. Cevabına göre veriyorum ödevi. Mesela müzikten hoşlanıyorsa ona göre, fotoğraf çekmeyi seviyorsa daha farklı bir ödev veriyorum.” (F5).

“Bir de ders işlerken çocukların gözünden bir bakış açısı geliştirmeye çalışıyorum. Bu dersi nasıl işlersem daha iyi anlayabilirler veya nasıl oynulaştırırsam bu konuyu kavrayabilirler gibi.” (M2).

“Aslında ben 8 yıldır bu okulda çalışıyorum. Başta böyle acaba ben başarısız mıyım dedim. Böyle çok üzüldüğüm, deneme sonuçlarına göre kendimi çok yıprattığını dönemler oldu. Çocuklarım çok mutluydu. Benim dersime hep böyle çok keyifli geliyorlardı ve ben hep çok keyifli ders anlatırdım. Biz böyle çok gürültülü bir sınıfta aslında. Hani soru çözerken şey yaparken ben akran desteğinden çok yararlanırdım. Hani ufak bazen ben onların seviyesine inemiyordum. Sunuda aynı kaygıyı diğer meslektaşlarımda da yaşamış olduğunu gördüm.” (M4).

“Ben yapamam kaygısını yenmemiz gerekiyor. Araştırma sunumunda şunu da gördüm. Bu uygulamalar birbirine çok benzer şekilde işliyor. Birini öğrendiğinizde diğerini de yapabiliyorsunuz. Çünkü hiçbir şekilde klasik eğitime dönüş olmayacak, olmamalı da.” (F3).

“Öğrenciler mesela kavram karikatürleri ile ilgili bir uygulama açtığımda daha çok ilgilerini çekiyor. Daha fazla parmak kaldırıyorlar bu da benim motivasyonumu artırıyor.” (T3).

“Bu tezi dinledikten sonra, zaten kullanıyordum ama, daha çok kullanmalıyım dedim. Yani daha da aktif kullanmalıyım diye düşündüm.” (F2).

“Ayrıca tüm sınıf düzeylerin de kullanılabileceğini düşünüyorum. Rozetler ve ilerleme ürünleri/ödülleri değiştirilerek ve öğrencinin alışması engellenerek tüm yaş düzeylerinde de başarı sağlanacağı inancındayım.” (M2).

“Bu sunum bana daha önce adını duyduğum fakat kullanmadığım uygulamalar hakkında fikir verdi. Sayısız içerik üretebileceğimizi anladık.” (F5).

“Bir amaçla da olsa üreten bir kesim var. Ama genellikle öğretmenler sosyal medya gruplarında da olsun başka yerlerde olsun tüketen konumunda. Tüketen olduğu için bu derslerde kullanılabilecek araçların tasarlama hususunda falan bir bilgi eksikliği var öğretmenlerin veya hazır olduğu için onu hazır kullanabiliyor. Benim açımdan bir farkındalık oluşturmaları bakımından aslında güzel bir çalışma. Yani böyle bir şeyin olduğunu bilmeyen veya konuştuğumuz zaman hiç ben böyle bir web 2 araçlarını falan bilmiyorum diyen öğretmenlerle karşılaşıyoruz. En azından bu tez sunumuyla veya bu bize yapılan çalışmayla bir farkındalık oluşuyor ki öğretmenler en azından derslerde kendi araç gereçlerini üretebilirler.” (T2).

Tez sunumlarının uygulama noktasında, öğretmenlerde farklı etkileri olduğu söylenebilir. Bu durumun sebeplerinden en önemlisi görüşme yapılan öğretmemelerin farklı tez sunumlarına katılmalarıdır. Görüş beyan eden öğretmenler, katıldıkları tez sunumuna göre, kimisi öğrenciyi merkeze alarak olabilecek sorunları öngörmeye, öğrenci isteklerini dikkate almaya başladıklarını beyan ederken kimisinin de geliştirmesi gereken noktalara yoğunlaştıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında ders işleme anlayışını değiştirdiğini, öğrencilerin başarılı olacağına dair inanç oluşturduğunu belirten öğretmenlerde olmuştur.

4.2.2. Ders Süreci

Sunumu yapılan tez çalışmalarının ders işleme süreçlerine katkısı öğretmenler tarafından; “ders süreci yeniden tasarlama (5), eğlenceli, zevkli ders işleme (5), içerik/uygulama araştırma paylaşma (5), somutlaştırma/hayatla ilişkilendirme (4), alternatifleri çoğaltma (3), süreci takvimlendirme (2), katılımı sağlama (2), dönüt verme (1), başarısız öğrencilere yoğunlaşma (1), ödülleri zenginleştirme (1), akran yardımlaşmasını teşvik etme (1), etkinlikleri arttırma (1), meslektaş etkileşimini arttırma (1), velileri sürece dahil etme (1)” şeklinde (f=33) belirtmiştir. Katılımcıların, tez sunumlarının ders süreçlerine yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Öğrencilere dönüt vermenin önemi sunumda vurgulanmıştı. Ben de bu doğrultuda takvime uygun olarak dönütler, fikirler vermeye çalışıyorum.” (M6).

“Ders sürecinde zamane çocukları daha çok görsel ve işitsel şeylerle öğrenmeyi seviyorlar. Yani biz geleneksel yöntemle sadece sunum tekniğiyle çocuklara ders anlattığımızda çocukların çok çabuk sıkıldığını görüyorum. Ama örnek veriyorum bir örtülü anlam konusunu çocuklar işte biz bazı mesajlar veriyoruz günlük hayatta. Bu mesajlarda doğrudan söylemeyip çıkarımda bulunarak edindiğimiz şeylere örtülü anlam dediğimizde çok ilgilerini çekmediğini, ama bir karikatürün üzerine bir konuşma balonu oluşturup işte orada domuz yavrularını görünce “selamın aleyküm gençler” diyen bir kurda, domuz yavrularının “oh yırttık. Müslümanmış” dediğinde buradan hangi anlamları çıkarıyorsunuz çocuklar dediğimizde çok ilgileri çektiğini, hocam demek ki Müslümanlar selam verir ve Müslümanlar domuz eti yemez gibi bir çıkarımı hemen yaptıkları görüyoruz. Dolayısıyla yani doğrudan anlatım tekniğiyle çocukların ilgisini çekmiyor ama görselle anlattığımızda gerçekten çok dikkatli öğreniyorlar.” (T2).

“Ders planı yaparken web2 uygulamalarını da hesaba katıyorum artık. Arkadaşlardan, internetten duyduğum bildiğim uygulamaları ders planının içine yerleştiriyorum” (T4).

“Ders süreçlerini iyi kurgulamak kesinlikle öğrencideki o öz güveni hissetmek çok güzel. Özellikle alt seviye öğrenci için. Şimdi bilen öğrenci zaten bildiği için yapabilmek bir zaman sonra onun için o kadar da teşvik edici bir hale gelmiyor. Ama dediğim gibi tanımdan bahsettim ya eğer çocuk konuyu tanım olarak biliyorsa alt seviye öğrenciler de dahil, eğer çocuklar konuyu tanımlayabiliyorsa anlıyorlar ve bu anlayabilme özellikle akademik başarısı düşük çocuklar için çok büyük bir motivasyon oluyor, onu gözlemleyebiliyoruz.” (M3)

“Sunum sonrası hayatları ile ilişkili, somut ürün çıkaracakları ödev vermeye çalışıyorum.” (M6).

“İlk atandığınız senelerde meslektaş gözlemi yapıyorduk. Son yıllarda yapmadım ama ben doğu görevini Antep’te yaptım. Antep’ten böyle şeyler yapıyorduk herhalde. Şu an başka arkadaşlarımın dersine girmeyi düşünüyorum. Onların ders süreçlerini izlememin yararına olacağı kanısına vardım.” (M3).

“Özellikle biyoloji konularında görselleştirmek benim için önemli. Ben sunum sonrasında videoları kullanmaya çalışıyorum yani. Çalışma EBA’nın videolarını beğeniyorum açıkçası. Oradaki videoları hoşuma gidiyor, onları kullanıyorum. Youtube’dan kendi beğendiğim videoları indiriyorum. Onlardan kullanıyorum. Çeşitli yerlerden bulduğum videolar hoşuma gidiyor, onları indirip oradan açabiliyorum yani. Benim alanımla ilgili olan her şeyi indirip oradan kullanabiliyorum.” (F2).

“Ben bu sunumdan önce ödev verirken hangi konuyu seçtiklerine dikkat etmiyordum. Bu sunumdan sonra benim asıl öğrencilerden yapmasını istediğim şey bir eğitim materyali hazırlamaları genellikle. Örneğin atom konusunu anlattığımız zaman işte bor atom modeli, Dalton atom model falan anlattığımızda çocukların bunları üç boyutlu şekilde yapabilmelerini istiyorum.” (F6).

Tez sunumlarının amacı ders süreçlerine katkı durumunu belirlemektir. Anlayış ve bakış açısındaki değişim, uygulamaya etki edebilirse bir anlamı olabilir. Aksi taktirde yapılanlar entelektüel bir etkinlik olarak kalır. Öğretmenler, tez sunumu sonrası dersleri duruma göre yeniden planladıklarını, yapılan çalışmalarını için alternatifler oluşturduklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında, tez sunumlarının dersi eğlenceli hale getirme, monotonluktan kurtarma, öğrenci katılımını sağlama, somutlaştırma vb. etkilerinin olması öğretmen ve öğrenciler için umut vericidir. Diğer taraftan tez sunumlarının öğretmenleri araştırmaya sevk etmesi mesleki gelişim açısından önemlidir. Tez sunumlarının bir etkisi olarak öğretmenlerin birbiri ile daha fazla mesleki etkileşime sokmasının, öğrenci başarısı üzerinde olumlu yansımaları olabilir. Bu noktada, tez sunumları sonrası anlayış geliştirme ile başlayan sürecin, ders uygulamalarına önemli katkıları olduğu söylenebilir.

4.3. ÖĞRETMENLERİN TEZ HAZIRLANMASINI İSTEDİĞİ KONULAR

Sunumu yapılan tez çalışması sonrası öğretmenlerin tez çalışması yapılması istediği konulara ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.4’te yer almaktadır.

Tablo 4. 4. Öğretmenlerin tez hazırlanmasını istedikleri konular.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Uygulamaya ilişkin (35)	Sınıf yönetimi	F3, F5, M4, M5, M6, T1	6
	Öğretim süreçleri	F4, M1, M5, T2, T4	5
	Öğrenme ortamları	F1, F4, F5, M1, M5	5
	Kavram öğretimi	F1, F4, M4	3
	Yaparak yaşayarak öğrenme	F4, M4, T4	3
	Yeni öğretim teknikleri	T2, T4, M3	3
	Proje tabanlı öğrenme	M5, F2, F4	3
	Eğitim teknolojileri	F2, M2, T4	3
	Ölçme ve değerlendirme	F1, T3	2
	Davranış geliştirme	M1, M3	2
Durum tespitine ilişkin (38)	Başarı ve başarısızlık nedenleri	F1, F4, M1, M4, T4	5
	İletişim	F3, F4, M2, M3	4
	Okul iklimi	F3, M1, M2, M6	4
	Rol çatışmaları	M1, M4, F1, T3	4
	Öğretim programları	F2, T3, F3	3
	Çatışma yönetimi	T2, T3, M2,	3
	Öğretmen yeterlikleri	F3, M4	2
	Matematiğe karşı ön yargı nedenleri	M1, M2	2
	Mesleki paylaşım	T3, M6	2
	Motivasyonel yaklaşımlar	T1, F6	2
	21. yy. becerileri	F2, T4	2
	Karar verme süreçleri	M1	1
	Olumsuz öğretmen tutumları	T4	1
	Günlük hayat matematik ilişkisi	M3	1
	Velilerle ilişkiler	T4	1
	Eğitim teknolojileri	T4	1

Tablo 4.4’e bakıldığında öğretmenler, yüksek lisans öğrencilerinin çalışmasını istedikleri tez konularını uygulamaya ve durum tespitine ilişkin konular temaları altında belirtmişlerdir.

4.3.1. Uygulamaya İlişkin Konular

Sunumu yapılan tez çalışması sonrası katılımcılar, yüksek lisans yapacak öğrencilerin uygulamaya yönelik olarak çalışmalarını istedikleri konular ile ilgili görüşlerini; “sınıf yönetimi (6), öğretim süreçleri (5), öğrenme ortamları (5), kavram öğretimi (3), yaparak yaşayarak öğrenme (3), yeni öğretim teknikleri (3), proje tabanlı öğrenme (3), eğitim teknolojileri (3), ölçme ve değerlendirme (2), davranış geliştirme (2)” olarak (f=35) ifade etmişlerdir. Katılımcıların uygulamaya yönelik tez konu önerileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Konular çok çok farklı. Eğitim çok geniş bir kavram. Bunun içinde sınıf yönetimi, oturma düzeni, öğretmen merkezli ders işleme, vesaire web2 araçları her konu araştırılabilir.” (F3).

“Kalabalık sınıflarda ders işleme yöntemi sıkıntı oluyor. Hani ideal olan matematikte öğretmenin bir öğrenciye mesela 20 kişilik bir sınıf olsa 40 dakikada 2 dakika ayırabilir. Bir öğrenci anlayamayabiliyor ama 10 öğrenci olsa 4 dakika ayırabiliyor. Sürede sıkıntı olabiliyor. Bunun için ne yapmak lazım? Kazanımı azaltıp o kazanımı daha çok sürede etkinlik yapılması avantaj olacaktır.” (M1)

“Kavram yanlışları konularında tez hazırlamaları iyi olur. Çünkü çocuklarda aşırı şekilde kavram yanlışları var. Ya bu aileden olabiliyor, kitaplardan olabiliyor, çevreden olabiliyor yani.” (F1).

“Öğretmenlerin teknolojik konularda tez hazırlamasını isterim. Bu artırılmış gerçeklik benim ilgimi çekiyor, fen konularında da çok faydası olacağını düşünüyorum. İşimizi çok kolaylaştırır. Öğrencilerin algısını yükseltir. Yani bizim dersimiz ile ilgili o güzel olur. Onunla ilgili çok çalışılabilir yani.” (F2).

“Yine hocam ben yine yaparak, yaşayarak, öğrenmeden bahsedeceğim. Bizim dersimiz fen olduğu için yani her gün yani oturduğumuz yerde bile yani fen bilgisi ile alakalı nefes alışverişi yapıyoruz. Bu konunun araştırılması gerektiğini düşünüyorum.” (F4).

“Bazen derse girdiğimizde dikkat çekmekte, mesela rasyonel sayıları işte diyelim ki nasıl dikkat çekeceğiz, günlük hayatta nereden örnek vereceğimi şaşırabiliyorum. Dikkat çekme konusunda böyle küçük olaylar olabilir. Hani sınıfa girdiğimde ne olabilir yani? Hani bu değişebilir? Herkesin yaratıcılığına bağlı ama bazen zorlandığımız noktalar olabiliyor.” (M4).

“Ben matematik öğretmeniyim eğilim araştırması yapıyordum. Bu arada matematik öğretim sürecimi yani kendi öğretim sürecimi değerlendirdiğim bir şeydi. Yani evet biraz bunlar ütöpik mi ütöpik. Bence bütün öğretmenler bu konuda yani kendi öğretim süreçlerini değerlendirecekleri bir çalışmanın içerisinde olabilirler. Ama hizmet içi eğitimle değil.” (M5).

“Türkçe bütün derslerle ilgili bir ders. Türkçe dersi kazanımlarının bu yüzden iyi takip edilmesi, hedefe ulaşıp ulaşılmadığının tespit edilmesi gerekir. Ben ölçe ve değerlendirme ile ilgili çalışmaların yapılmasını çok isterim.” (T3).

Öğretmenlerin en çok vakit geçirdikleri yerler sınıflarıdır. Bu yüzden yüksek lisans öğrencilerinden öğretmenlerin beklentileri de bu yönde oluşmuştur. Öğretmenler daha çok sınıf yönetimi, öğretim süreçleri, öğrenme ortamlarının öğrenmeye etkisi üzerine çalışma yapılmasını istemektedirler. Bunun yanında öğretmenler, sınıf içi uygulamalara dönük olarak proje tabanlı çalışmalar, ölçme değerlendirme yöntemleri ve davranış geliştirme ile ilgili çalışmaların yapılmasını istemektedirler.

4.3.2. Durum Tespitine İlişkin Konular

Sunumu yapılan tez çalışması sonrası katılımcılar, yüksek lisans yapacak öğrencilerin durum tespitine yönelik olarak çalışılmasını istedikleri konular ile ilgili görüşlerini; “başarı ve başarısızlık nedenleri (5), iletişim (4), okul iklimi (4), rol çatışmaları (4), çatışma yönetimi (3), öğretmen yeterlikleri (3), matematiğe karşı ön yargı nedenleri (2), mesleki paylaşım (2), motivasyonel yaklaşımlar (2), 21. yüzyıl becerileri (2), karar verme süreçleri (1), olumsuz öğretmen tutumları (1), günlük hayat matematik ilişkisi (1), velilerle ilişkiler (1), eğitim teknolojileri (1)” olarak (f=38) ifade etmişlerdir.

Katılımcıların, yüksek lisans yapacak öğrencilerin durum tespitine yönelik olarak çalışmasını istedikleri konulara dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Sonuçta herkes huzurlu bir ortamda çalışmak ister. Hani ayakların geri geri gitmesi diye bir deyim var ya okula gelirken bu şekilde olmaması lazım. Okul iklimi başarının artmasında çok önemli. Bu nedenler okul ortamının daha iyi nasıl olabileceği ile ilgili çalışmalar yapılabilir.” (F3).

“Öğretmenlerin kendi aralarındaki paylaşımları da önemli bir konu. Öğretmen öğretmenden çok şeyler öğrenebilir. Ama bizde meslektaş paylaşımı çok az. Bu uygulamaya dönük bir araştırma konusu olabilir.” (T3).

“Motivasyonu sağlaması ile alakalı yani öğrencilerin derse olan motivasyonunu arttırmak için neler yapılabilir konusunda tez hazırlanabilir.” (F6).

“Bir de 21. Yüzyıl becerileri önemli. Biz bir dünya vatandaşı yetiştirmek istiyorsak ona göre eğitmeliyiz. Üst düzey öğrenme becerileri de diyebiliriz.” (T4).

“Veliler de eğitim-öğretimin üç sac ayağından biri. Maalesef velilerimiz öğrencilerin durumunu takip etmiyor. Öğretmenlerle ilişkileri çok zayıf. Bu da önemli bir sorun. Bu konuda ben yeterli çalışma görmedim. Bu konu bence mutlaka çalışılmalı.” (F6).

“İnsan zamanla hatalara bağışıklık kazanıyor. Öğretmenler bundan müstağni değil. Öğretmenlerin ders işlerken yaptıkları hatalar neler, bunun öğrenci üzerindeki etkisi çalışılabilir.” (T4).

“Toplum olarak matematiğe karşı bir ön yargımız var. Matematik zor bir ders şeklinde düşünüyoruz. Bunu çocuklarımıza da bu şekilde empoze ediyoruz farkında olmadan. Mesela matematikte başarılı olan çocuklara zeki derken müzik ve beden eğitiminde başarılı olanlara demiyoruz. Bunların araştırılması lazım bence” (M2).

“Teknoloji hızla ilerliyor. Yeni uygulama araçları ortaya çıkıyor. Yine bu seminerde olduğu gibi web 2 araçları ve benzeri eğitim teknolojilerinin eğitimde nasıl kullanılacağı, öğrenciye etkisi araştırılabilir.” (T4).

“Ben noktalama işaretleri ve yazım kuralları konusunun araştırılmasının bize yol gösterebileceğine inanıyorum. Bu konular üzerine araştırmacıların düşünmesini isterdim. Bazı insanlara, 13-14 yaşına gelmiş öğretmeye çalışıyoruz. Hala yazma kurallarına dikkat etmemesi ya da okurken okuduklarını anlamama konusunda kesinlikle dikkat ederdim. O konu üzerinde tez hazırlamasını isterdim. Okuduğunu bir insan anlayabilmeli diye bu ikisi üzerinde çalışmasını çok isterdim.” (T3).

İletişim, eğitim, öğretim, yönetim ve diğer bütün süreçleri etkileme potansiyeli yadsınamaz. Öğretmenler de bu doğrultuda, iletişim ile ilgili konuların araştırılmasını istemektedirler. Öğretmen ve öğrenci motivasyonu da öğretmenler için ilgi çekici konular arasında görülmektedir. Günümüzde öğrencilerin sahip olması gerektiği beceriler önemli bir tartışma konusudur. Öğretmenler bu doğrultuda 21. yüzyıl becerilerinin araştırma konusu yapılmasını istemişlerdir. Bazı öğretmenlerin olumsuz öğretmen tutumlarının incelenmesini istemeleri önemlidir. Öğretmenlerin öğrencilere karşı bilerek veya bilmeyerek yaptıkları davranışların öğrencilerin eğitim hayatları üzerinde etkileri

olmaktadır. Öğretmenlerin durum tespitine ilişkin yapılmasını istedikleri araştırmalar öğretmen, öğrenci, veli şeklinde uzanan geniş bir yelpazeyi kapladığı söylenebilir.

4.4. OKUL MÜDÜRLERİN TEZ SUNUMUNDAN BEKLENTİLERİ

Sunumu yapılan tez çalışmalarının okul müdürlerine hangi açılardan katkı sağlayabileceği beklentisine ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.5’te yer almaktadır.

Tablo 4. 5. Okul müdürlerinin tez sunumundan beklentileri.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Motivasyon (5)	Yüksek lisans yapmayı teşvik	OM1, OM2, OM3	3
	Motivasyonu arttırma	OM1	1
	Araştırmalara ilgi	OM2	1
Tutum gelişimi (12)	Adaletli olmanın önemini anlama	OM1, OM2, OM3	3
	İletişime önem verme	OM1, OM3, OM4	3
	Farkındalık oluşturma	OM1, OM2	2
	Ön yargıları kırma	OM1	1
	Liderlik etme/yol gösterme	OM1	1
	Rehberlik anlayışı geliştirme	OM2	1
	Ufuk açma	OM3	1
	İletişim hatalarını anlama	OM1, OM3, OM4	3
	Mesleki gelişim	OM2, OM3, OM4	3
Uygulama (18)	Önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama	OM1, OM4	2
	Olumsuz yönetici davranışları	OM3, OM4	2
	Okul müdürlerine asli görevini hatırlatma	OM1, OM2	2
	Empati kurma	OM1	1
	Geri bildirim alma	OM3	1
	Bilgi paylaşma	OM4	1
	Saha sonuçlarını görme	OM2	1
	Geleceğe dönük eylem planı	OM4	1
	Akademik çalışmalardan yararlanma	OM3	1

Tablo 4.5’e bakıldığında okul müdürleri, tez sunumlarından beklentileri motivasyon, tutum gelişimi ve uygulama temaları altında belirtilmiştir.

4.4.1. Motivasyon

Okul müdürleri, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini motivasyon teması altında; “yüksek lisans yapmayı teşvik (3), motivasyonu arttırma (1) ve araştırmalara ilgi (1)” olarak ($f=5$) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarından motivasyonlarına yönelik beklentileri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Birçok arkadaşımız yüksek lisans yapmayı düşünmezken tezi dinledikten sonra böyle bir fikir oluştuğunu aralarındaki konuşmalardan anladım. Bu konuyla alakalı okul müdürlerinin yönetim becerilerinin, iletişim, yönetim

sade bunlar değil tabi birçok faktör var bunlarla alakalı, bu tarz çalışmaların çoğaltılarak yapılması, seans sayısı arttırılabilir. Bir seans yeterli olmayabiliyor bazen. Hani bunu rutin hale getirerek, konular seçilerek çalışmalar yapılabilir. İletişim bence çok önemli sıkıntılardan biri, o yüzden çok yerinde bir seçim olmuş. İşte kurum kültürü, kurum iklimi, mevzuat boyutundan tutun da yönetim becerisinin altındaki bütün alanlarda bence bu şekilde sunum yapılması çok yerinde oldu. Bu tür çalışmaların motivasyonumuza, çalışma azmimize katkısı olur diye düşünüyorum. Bende şahsen böyle bir etkisi oldu.” (OM3).

“Her bilimsel çalışma kendi içinde değerli. Tez yazan arkadaşlardan biliyorum ki çok emek harcanıyor. Ben sunumlardaki verilerin okul müdürlerinin işlerini daha iyi yapması konusunda gayretlendirebilir. Tabi başka etkileri de olur.” (OM1)

“Ben tez çalışmaları sunulmasının okul müdürlerine olumlu etkisi olabileceğine inanıyorum. Bilimsel araştırma sonuçlarına bakmak çoğu zaman aklımıza gelmiyor. Böyle bir alışkanlığımız yok.” (OM2).

Okul müdürleri, tez sunum çalışmalarının okul müdürlerine olumlu etkisi olacağı beklentisi içerisinde. Yüksek lisans yapma ile ilgili isteğin artması bile başlı başına bir kazanımdır. Yüksek lisan ile ilgili bilinen yanlışların, ön yargıların kırılması adına yapılan çalışmanın etkili olduğu görülmektedir. Çağımızda bilgi önemli bir güç kaynağı olması nedeniyle doğru kaynaklardan, bilimsel temeli olan çalışmalardan okul müdürlerinin beslenmesi önemlidir. Okul müdürlerinde, tez sunumları sayesinde söz konusu etkinin oluştuğu görülmektedir.

4.4.2. Tutum Gelişimi

Okul müdürleri, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini tutum gelişimi teması altında; “adaletli olmanın önemini anlama (3), iletişime önem verme (3), farkındalık oluşturma (2), ön yargıları kırma (1), liderlik etme/yol gösterme (1), rehberlik anlayışı geliştirme (1) ve ufuk açma (1)” olarak ($f=12$) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının tutum gelişimlerine yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir.

“Öğretmenin öğretmene bir şey anlatması çok zor bir şey. Yani bizde zaten bu konuda çok bilgi sahibiyiz. Yani, ne anlatıyorsun falan gibi, üniversitede biz zaten bunları gördük hesabına giriyor. Ama bilgiyi her zaman yenilenmeye açık olması lazım. Bu seminerler öğretmenin bu konudaki katılığını kırmasına yardım edebilir. Aynı durum okul müdürleri açısından da geçerli.” (OM1).

“Hepsi için söylemiyorum ama müdür konumunun gücünü yansıtmak adına takındığı tavırlar öğretmeni ona yakın durmaktan sorunlarını, ihtiyaçlarını söylemekten uzak tutabiliyor. Adeta otoriter bir yaklaşım anlayışı var. Sanki müdür olunca illa otoriter olmak gerekir gibi. Yani liderliğin bence olumsuz liderlik özelliklerini eski yöneticilerden bunu takınan çok fazla var. Bu tarz tez çalışmaları inanıyorum ki farkındalık için önemli.” (OM2).

Gerçekten bazen insan, hani alan körlüğü derler, biz okul müdürü işte sabah geldi, okul açıldı, dersler başladı, akşam zil çaldı, bitti, gitti değil. Sürekli alanın içerisinde olduğu için bazı şeylerin yeniden hatırlatılması adına önem

arz ediyor ve bu seminerlerin bu noktada önemli olduğunu düşünüyorum.” (OM1).

“Bu sunumlar bence okul müdürlerinin bakış açısını değiştirebilir. Yeni ufuklar açabilir. Mesleki körlüğün ilacı bilgilenmekten geçiyor. Zamanla insan köreliyor.” (OM3).

Okul müdürlerinin tutum gelişimine yönelik beklentilerinin daha çok yönetim becerileri ile ilgilidir. Burada ortaya çıkan ana kavramın iletişim olduğu söylenebilir. Adaletli olma, ön yargılı olmamaya özen gösterme liderlik ve rehberlik etme iletişimle yakından alakalıdır. Sağlıklı bir iletişim kanalı kurulmadan, bahsi geçen diğer konularda ilerleme kaydedilemez.

4.4.3. Uygulama

Okul müdürleri, sunumu yapılan tez çalışmalarından beklentilerini uygulama teması altında; “iletişim hatalarını anlama (3), mesleki gelişim (3), önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama (2), olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma (2), okul müdürlerine asli görevini hatırlatma (2), empati kurma (1), geri bildirim alma (1), bilgi paylaşma (1), saha sonuçlarını görme (1), geleceğe dönük eylem planı (1), akademik çalışmalardan yararlanma (1)” olarak ifade etmişlerdir (f=18). Katılımcıların, tez sunumlarından uygulamaya yönelik beklentilerine dair görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Müdürün yaptığı olumsuz davranışlar dinlememek, terslemek. Ben yapmışım bunu ilk müdür olduğum sene öğretmen bunu bana geçen sene söyledi. Bana beni terslediniz dedi. Ya dört sene önceki bir olay. Ne zaman yaptım dedim. Yukarıda fen laboratuvarında kendisine sen nasıl öğretmensin demişim. Ama hatırlamıyorum. Ben ona “Bak böyle bir şey demem.” dedim, O da “dediniz” dedi. Yani bu tür durumlar ilişkileri çok etkiliyor. Terslemek, ondan sonra dinlememek. Başkalarını sürekli ezmek. Bir tane müdürüm de vardı sürekli ezerdi bizi. Bize kendimizi değersiz hissettirirdi. Böyle olduğu zaman veriminiz olmuyor hocam. Bu tarz sunumların yöneticilerin olumsuz davranışlarını anlamasını sağlayacağını düşünüyorum.” (OM4)

“Sunum ani farkındalık uyandırmadı mı, uyandırdı. Bunun biraz daha özellikle idarecilerin insan ilişkilerini sosyal diyaloglara daha olumlu ortamlar oluşturma veya bunu uygulama boyutunda yol almasında büyük katkısı olacağını düşünüyorum. Çünkü dildir insanı yücelten, dildir insanı düşüren, bir şekilde bakmak lazım. Bu sunum bazı tutum ve davranışları hatırlatma bakımından yararlı olabilir.” (OM2).

Ulaşılan bilgilerin, dönütlerinin olması esas vurgu o çok önemliydi. Ben bunun önemli olduğunu düşünüyorum. Sunumdan alacağımız bazı dersler var. Bence sunumların okul müdürleri üzerinde olumlu etkileri olacaktır.” (OM1).

Bence en büyük sıkıntılardan bir tanesi okul müdürlerinin iletişime kapalı olması. İletişimi yönetim becerilerinden ayrı tuttuğu ama bakıldığında iletimin bunların tümünün içerisinde olduğu bir süreç. İletişimin bir süreç olduğunun unutulmaması lazım. Tez de bu sürecin vurgulanması bence yerinde oldu. Bir iletişim kurduysak bunun bir süreç olduğu, sadece anlık bir

olay olmadığı, sürece yayarak etkili iletişim kuracağımı düşünüyorum.” (OM3).

“Okul idarecileri eğitim öğretim hizmetlerinde olmakla birlikte, eğitim öğretimden çok genel idare hizmetlerini yapmak durumunda kalıyor. Bu da diğer asli görevimizi aslında aksatan durum. Evet, sunumlar eğitim öğretim işlerine yeterince zaman ayrılmadığının anlaşılması açısından faydası olacaktır.” (OM2).

“Yüksek lisans tezlerinin bana göre okul müdürleri ile buluşturulmasını iyi bir uygulama olarak görüyorum. Bakanlığımızın paradigma olarak da yüksek lisansa devam eden kişilerle alakalı, sınavdan muaf tutulma gibi bunu artırma çabaları var. Haliyle bütün herkesin yüksek lisans yapması çok mümkün olmadığı için yüksek lisans yapamayanlar ya da yapacaklar için de bu şekilde bizlerin bilimsel bir çalışmanın içine katılmamız, bunun sunumuna dahil olmamız çok yerinde. Bu tarz çalışmalar, mesleki gelişim açısından yararlı olacaktır.” (OM3).

Okul müdürlerinin tez sunumlarından uygulama noktasındaki beklentileri daha çok yönetim ile ilgili hususlarda olduğu görülmektedir. Yönetici karar veren pozisyonunda olduğu için ve doğru kararları verebilmesi için kendi ile ilgili değerlendirmeleri sık sık yapmalıdır. Tez sunumlarının okul müdürlerinin iletişim hatalarını görme, önceki hatalı davranışlarının farkına varma, olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma, empatinin önemini noktasında farkındalık oluşturabileceği anlaşılmaktadır. Bunun yanında bilgilerini birbirleri ile paylaşmaları, saha sonuçlarını tartışma böylece doğru ve etkili kararlar alabilmede tez sunumlarından etkili olabileceğini belirtmişlerdir.

4.5. TEZ SUNUMLARININ UYGULAMAYA KATKISI

Sunumu yapılan tez çalışmalarının okul müdürlerinin yönetim süreçlerine etkisine ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.6’da yer almaktadır.

Tablo 4. 6. Tez sunumlarının okul müdürlerine katkısı.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Anlayış Geliştirme (7)	Mesleki gelişim isteği	OM1, OM2, OM4	3
	Öz eleştiri yapma	OM1, OM4	2
	Proaktif yaklaşım	OM2	1
	Bakış açısı değiştirme	OM3	1
Yönetim süreci (10)	Bilgilenme	OM1, OM2, OM3	3
	İletişime becerilerini kullanma	OM2, OM3	2
	Mesleki gelişimi gündem yapma	OM1, OM4	2
	Araştırma sonuçlarını uygulama	OM1, OM3	2
	Motive olma	OM4	1

Tablo 4.6’ya bakıldığında katılımcılar, sunumu yapılan tez çalışmasının yönetim süreçlerine katkısını anlayış ve yönetim süreci temaları altında belirtilmiştir.

4.5.1. Anlayış Geliştirme ve Yönetim Süreci

Okul müdürleri, sunumu yapılan tez çalışmasının yönetim süreçlerine etkisini anlayış teması altında; “mesleki gelişim isteği (3), öz eleştiri yapma (2), proaktif yaklaşım (1) ve bakış açısı değiştirme (1)” olarak ($f=7$) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının anlayışlarına yönelik etkisine dair görüşleri, kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Ben de yüksek lisans yapan birisi olduğum için, ta başından beri öğretmen ve idarecileri yüksek lisans yapmaya olabildiğince teşvik edip yardımcı olmaya çalışıyorum. Hatta Milli Eğitim DYS’den yazı geldi. İzin için milli eğitime bazı müdürler sormuşlar, yüksek lisans yapmak isteyenlere izin verelim falan. Zaten bu konuda bakanlığın sağladığı bir şey var. Yani dersi aksatmayacak şekilde öğretmenlerin yüksek lisans yapmalarına izin veririm. İzin vermenin ötesinde ben şahsen daha çok teşvik ediyorum, yardımcı da oluyorum. Bu sunumların okul müdürlerinin kendilerini her yönden geliştireceği gerçek. Ben yüksek lisans sunumu sonrasında bir öz değerlendirme yaptım: neleri doğru, neleri yanlış yapıyorum, diye.” (OM1)

Okul müdürünün iletişimi öncelikle salt olarak düşünmemesi gerektiğini düşünüyorum. Bununla alakalı iletişim içerisinde rehberlik, yönetim, bir yönetici olarak bununa haricinde birçok noktaya değinebilir. Adab-ı muaşeret konularından tutun da üslubun nasıl olması, insanlarla hangi dili kullanması gerektiği gibi. Bu iletişimin parçalarını bir bütün olarak kullanmamız gerekiyor. Sunumun bende etkisi oldu mu, evet oldu. Bakış açımı etkilediğini söyleyebilirim. İletişime daha fazla dikkat ediyorum artık. Sizin söylediğiniz, karşı tarafın anladığından farklı olabiliyor.” (OM3).

“Sunuyu dinlerken ister istemez bir öz değerlendirme yapıyorsunuz. Bende araştırma sorularını görünce kendi anılarım aklıma geldi. Şimdi olsa ne yapardım dedim kendi kendime. Bunun okul yönetiminde etkisi olduğunu söyleyebilirim.” (OM4).

Okul müdürlerinin, öğretmenlerin mesleki gelişimi için yüksek lisansa teşvik etmesi, olacaklarla ilgili olmadan tedbir almayı düşünmesi, öz değerlendirme yaparak olgun bir yaklaşımla olay ve durumlara yaklaşmasında tez sunumlarının etkisi olduğu söylenebilir.

Sunumu yapılan tez çalışmalarının yönetim süreçlerine katkısı okul müdürleri tarafından; “bilgilenme (3), iletişime becerilerini kullanma (2), mesleki gelişimi gündem yapma (2), araştırma sonuçlarını uygulamaya aktarma (2) ve motive olma (1) olarak” ifade edilmiştir ($f=10$). Katılımcıların, tez sunumlarının yönetim süreçlerine etkisine yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir.

“Aslında şunu da rahatlıkla söyleyebilirim, genç okul müdürleri donanım olarak iyiler. Hani bilgi zenginliği var mı, var. Ama kullanmada eksikleri var. Onların deneyim tecrübelerine ihtiyacı var. O iletişimde sorunlar yaşayabiliyor. Bu belki gençliğin vermiş olduğu duyguyla hareket ediyorlar. Bunun gibi sunumlar okul müdürlerinin yönetim ve iletişim becerilerine etkisi olacaktır. Ben her seminerde mesleki gelişim adına çok şeyler öğreniyorum. Mesela bu seminerde iletişim hataları ile ilgili ip uçları edindim. Öğretmen ve diğer çalışanlarla iletişimim de bunlara dikkat ediyorum.” (OM2).

“Biz sene başı öğretmenler kurul toplantısına ya da işte ikinci dönem ve sene sonundaki öğretmenler kurul toplantılarında, örneğin sene başında hizmet

içi eğitim de hangi alanda eksiklik hissediyorsanız buraya notumuzu alalım istediğiniz alanda diyelim işte hizmetçi eğitim verelim diyoruz. Bu sunumun bunda etkisi oldu.” (OM1).

“Yine iletişimi kurarken samimi iletişim kurması gerekiyor. Karşıdakine bu samimiyeti belli ederek yapmacık tavırlardan uzak durarak, doğallık bence doğallık da çok önemli karşıdaki kişiyle öğretmenimizle herhangi bir konuda onun çalışma isteğini motivasyonunu artırmak istiyorsan aynı zamanda doğal olmalıyız. Benim sunumdan aldığım ders bu oldu. Bunu hayata geçirmeye çalışıyorum. Öğretmenlerimle konuşurken veya bir talebim olduğunda bahsettiğim ilkeleri dikkate alıyorum.” (OM3).

“Bu tarz seminerler bizim yenilenmemize, motive olmamıza katkı sağlıyor. Karşılıklı fikir alışverişinde bulunuyoruz. Yeni bilgiler öğreniyoruz. Uygulama noktasında eksiklerimiz olsa da öğrendiklerimizi uygulamaya çalışıyoruz. Ben bunun etkilerini kendi okulumda görüyorum.” (OM4).

“Teknoloji hızla gelişiyor. Bilgiler de öyle. Bu tarz sunumlar bilimsel olduğu için çok yararlı. Ben mesela bu sunumdan uygulamaya faydası dokunacak şeyler öğrendim.” (OM1).

“Mesleki deneyim çok kıymetli. Tez sunumunda söz alan arkadaşlar anılarını anlattılar. Bunlar beni etkilemedi desem yalan olur. Aldığım dersleri, yönetsel bilgileri okulumda uygulamaya çalışıyorum ve sonuçların olumlu olduğunu söyleyebilirim. Her okul müdürü bir deneyimini paylaşırsa nasıl bir bilgi yığını çıkar ortaya. Bu bizim de öğretmenlerin de çalışma şevkini artırır.” (OM3).

Okul müdürleri, yüksek lisans tez sunumlarının yönetim süreçlerine etki ettiğini belirterek bilgilendiklerini güncellediklerini, iletişime önem verdiklerini, doğal olmaya gayret gösterdiklerini, öğrendiklerini uygulamaya aktarmaya çalıştıklarını ve olumlu sonuçlar elde ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak motivasyonlarının arttığını söylemişlerdir. Diğer taraftan mesleki gelişimi öğretmen toplantılarında gündem yapmaları tez sunumlarının önemli bir kazanımıdır. İş yoğunluğu ve diğer nedenlerle öğretmenler mesleki gelişimlerini askıya alabilmektedirler. Bu noktada, tez sunumlarının katkısının olması önemsenmesi gereken bir durumdur.

4.6. OKUL MÜDÜRLERİN TEZ HAZIRLANMASINI İSTEDİĞİ KONULAR

Okul müdürlerinin yüksek lisans düzeyinde tez çalışması yapılması istediği konulara ilişkin analiz sonucunda ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.7’de yer almaktadır.

Tablo 4. 7. Okul müdürlerinin tez hazırlanmasını istedikleri konular.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Eğitim Öğretim Alanı (5)	Eğitimin niteliği	OM1, OM2	2
	Bireyselleştirilmiş eğitim	OM2, OM4	2
	Proje sınıfları	OM2	1
Yönetim ve Denetim Alanı (11)	İletişim,	OM2, OM3	2
	Okul kültürü/iklimi	OM3, OM4	2
	Etkili okul yönetimi	OM1, OM3	2
	Çatışma yönetimi	OM1, OM4	2
	Ders denetimleri	OM3	1
	Mevzuat	OM2	1
	Eğitim yönetimi	OM1	1
	Yönetim becerileri	OM1	1
	İdarecilerin okul başarısına etkisi	OM4	1

Tablo 4.7'ye bakıldığında katılımcıların tez çalışması yapılmasını istedikleri konular eğitim-öğretim alanı ve yönetim ve denetim alanı temaları altında toplanmıştır.

4.6.1. Eğitim-Öğretim Alanı ve Yönetim ve Denetim Alanı

Okul müdürleri, tez çalışması yapılması istediği konulara ilişkin olarak eğitim-öğretim alanı teması altında görüşlerini; “eğitimin niteliği (2), bireyselleştirilmiş eğitim (2), proje sınıfları (1)” olarak ($f=5$) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, eğitim-öğretim alanında tez hazırlanmasını istedikleri konulara yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir.

“Eğitim öğretimin kalitesinin artırılması anlamında daha ileriye taşınması anlamında çalışmalar yapılabilir.” (OM1).

“Öğrencilerin özellikleri birbirinden farklı. Ama biz ısrarla her birine aynı eğitimi vermek istiyoruz. Öğrencilerin yeteneklerine göre eğitimi nasıl tasarlayabileceğimizi düşünmememiz gerekir. Yani bireyselleştirilmiş eğitim üzerine araştırmaların artması gerekir.” (OM4).

“Öğretmenlere karşı en çok zorlandığım konu proje sınıflarının yapılması. Ben mesela proje sınıfının yapılmasına karşı olduğum için arkadaşlar şöyle diyorlar, eleştiriyorlar, her gelen müdür kendi kafasına göre yapıyor yani. Bu konu araştırılabilir.” (OM2).

Okul müdürlerinin görev tanımları, okulun yönetimi üzerine odaklansa da derse girme zorunlulukları vardır. Bu nedenle, eğitim-öğretim ile ilgili durumlara da vakıf olma mecburiyetleri bulunmaktadır. Diğer taraftan her okul müdürü, çalıştığı okulun eğitim-öğretim alanında başarılı olmasını ister. Okul müdürlerinin eğitimin niteliği, bireyselleştirilmiş eğitim ve proje sınıfları ile ilgili yüksek lisans düzeyinde araştırma yapılmasını istemeleri bu yüzden anlamlıdır.

Okul müdürleri, tez çalışması yapılması istediği konulara ilişkin olarak yönetim ve denetim alanı teması altında görüşlerini; “iletişim (2), okul kültür/iklimi (2), etkili okul

yönetimi (2), çatışma yönetimi (2), ders denetimleri (1), mevzuat (1), eğitim yönetimi (1), yönetim becerileri (1), idarecilerin okul başarısına etkisi (1)” olarak (f=11) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, yönetim ve denetim alanında tez hazırlanmasını istedikleri konulara yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir.

“İletişim her şeyin başında geliyor. Hani “tatlı dil yılanı deliğinden çıkarır.” derler ya. İletişim yöneticiler ve öğretmenler için de çok çok önemli. İletişim yönetimin olmazsa olmazıdır. Bu okul öğretmenleri arasında olmakla birlikte veli iletişimi yönünden, çevreyi tanıma boyutunda eğitim alması, bilgilenmesi gerekiyor. Yani alan taramalarını bilmesi lazım. İdarecilerde gördüğüm en büyük eksiklikler taraflar bunlar. İletişimin geliştirilmesi ile ilgili konular tez konusu olmalıdır.” (OM2).

Yönetimsel beceriler üzerine bir tez yapılabilir ya da en basiti öğretmen denetimi, sınıf denetimi konuları çalışılabilir. Ders denetimine girdim kendim. Oturdum dinledim çıktım gittim. Böyle olmuyor. Ben neye bakmalıyım bilmeliyim. İyi bir müdür ya da yönetici nasıl olmalı buna yönelik tez çalışılmalı.” (OM4).

“Biz okul müdürleri öğretmen denetimini birden kucağımızda bulduk ne yapacağız, nasıl yapacağız, ne zaman yapacağı vb. hiçbir bilgimiz olmadan bu işe giriştik. Bu konunun çalışılması gerekiyor bence.” (OM3).

“Öğretmenle idareci, öğretmenle öğretmen, öğretmenle veli ve öğrenci ile öğretmen arasında gergin durumlar yaşanabiliyor. Okul müdürü bu çatışmaları nasıl yönetmeli bunu bilmesi gerekiyor. Bence bu konu iyi bir tez çalışması olabilir.” (OM1).

Mevzuatların uygulanmasında yaşanan sorunlar, okul müdürlerine getirdiği yükler bunların bilimsel bir anlayışla çalışılması gerektiğini düşünüyorum. Bunlarla ilgili çalışmaların yapılmasına gerek var.” (OM2).

“Okul müdürünün başarılı olmasında yatan nedenlerin araştırılmasını, en azından temel ilkelerin bilimsel olarak belirlenmesi gerekir. Türkiye’nin 81 ili var. Her ilin kendi sorunları var. Yerelin kendi özellikleri dikkate alınarak başarı için neler yapılmalı bu konunun araştırılmasını önemli görüyorum.” (OM1).

Okul müdürlerinin, eğitim-öğretim işleri ile ilgili sorumlulukları bulunsa da okulun yönetimi ile ilgili görevleri daha fazladır. Bu nedenle yüksek lisans çalışmalarında, tez konularının seçiminde, yönetim ile ilgili durumları önermeleri doğaldır. Nitekim okul müdürleri iletişim, okul iklimi, yönetim becerileri, okul başarısı, ders denetimleri ve mevzuat gibi kendi görev alanına giren konuların araştırılmasını istemişlerdir. Okul müdürü veli, öğrenci, öğretmen ve eğitimin diğer paydaşları ile sağlıklı bir etkileşimde bulunabilmesi iletişim becerilerini geliştirmesine bağlıdır. Yanlış anlaşılmaya sebebiyet verme, güven unsurunu zedeleyici okul iklimini bozacak davranışlar, tutarsızlık vb. hatalar okul müdürlerini zora sokabilmektedir.

4.7. TEZLERİN UYGULAYICILAR İLE BULUŞAMAMA NEDENLERİ

Tezlerin uygulayıcıları ile buluşamama nedenleri öğretmen ve okul müdürlerinin ortak sorunu olduğundan birlikte analiz edilmiştir. Yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri ilişkin analiz sonucu ulaşılan temalar ve frekans değerleri Tablo 4.8’de yer almaktadır.

Tablo 4. 8. Tezlerin uygulayıcılarla buluşamama nedenleri.

Tema	Kodlar	Katılımcılar	n
Katılımcılardan kaynaklı nedenler (52)	İş yoğunluğu	F1, F4, F5, F6, M2, M4, M5, OM1, OM3, OM4, T1, T2, T3	13
	Mesleki gelişime önem vermemesi	F1, F2, F4, F5, M1, M2, M4, M5	13
	İhtiyaç hissetmeme	M2, OM3, T2, M6, F6	
	Bilgisizlik	F1, M1, T1, T4, OM1, F5, F6, M5, T6	9
	Alışkanlık edinilmemesi	F2, F6, T1, OM2	4
	Kendini yeterli görme	F5, F6, M5, T6	4
	Toplumsal öğrenme şekli	OM1, T1	2
	Öğrenmeye karşı direnç	M1, T4	2
	İşi sorgulamama	F6, OM1	2
	YL konusundaki ön yargılar	T1	1
	Tezlerin önemine inanmama	M4	1
		T2	1
Tezlerden kaynaklı nedenler (25)	Güncel hayatla bağdaşmaması	F1, F3, F4, M4, OM2, OM3	6
	Benzer olması	F5, F6, OM2, OM3, OM4	5
	Akademik dilin ön planda olması	F3, F4, M1, M4	4
	Uygulamaya katkı yapmaması	F2, M6, OM2, OM3	4
	Kolaycılığa kaçılması	F2, F4, M4	3
	Şekilcilik	M3, OM4	2
	Önerilerin yetersiz olması	OM3	1
Üniversitelerden kaynaklı nedenler (17)	Üniversitelerin etki alanı	T2, F3, F4, F6, M4	5
	Üniversite eğitimi	F5, M2, M3, M5, OM4	5
	Okul, akademi iletişimi	F1, T4, OM2, OM3	4
	Öğretmenlerle bağlantı	F1, F2	2
	Akademisyenlerin uygulama bilgisinin olması	T1	1
MEB’den kaynaklı nedenler (7)	Merkeziyetçi anlayış	M1, T3, M2	3
	Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması	T2, OM3	2
	Öğretmenlerin sınırlandırılması	F2, F3	2

Tablo 4.8’e bakıldığında katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmama nedenlerini okul müdürleri/öğretmenlerden, tezlerden, üniversitelerden ve MEB’den kaynaklı nedenler temaları altında açıklamışlardır.

4.7.1. Öğretmen ve Okul Müdürlerinden Kaynaklı Nedenler

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin öğretmenlere ulaşmamasının okul müdürleri/öğretmenlerden kaynaklı nedenlerini; “iş yoğunluğu (13), mesleki gelişime

önem vermeme (13), ihtiyaç hissetmeme (9), bilgisizlik (4), kendini yeterli görme (2), alışkanlık edinilmemesi (4), toplumsal öğrenme şekli (2), öğrenmeye karşı direnç (2), işi sorgulamama (1), yüksek lisans konusundaki ön yargılar (1), tezlerin önemine inanmama (1)” (f=52) olarak ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlarla ilgili teze bakma ihtiyacı hissettiklerini de düşünmüyorum. Hani kimseyle karşılaşmadım bir makaleyi bir tezi indirip de alıp çalışan. Ama kendisi yüksek lisans veya doktora yapıyorsa veya bir akademik çalışması olacaksa bildiri makale araştırma yapanlar oluyor illaki.” (M1).

“Biz şimdi süper öğretmeniz. Bizim ayaklarımız yere basmıyor. Gerçekten öyle miyiz diye düşünmüyoruz. Bunun karşılığında biz süper müdürümüz her şeyi biliyoruz. Mükemmeliz. Bu düşüncemizin karşılığı var mı acaba? Bunların araştırılması gerektiğini düşünüyorum.” (OM1).

“Öğretmenlerin makaleleri araştırarak zamanları da pek yok. İşimiz yorucu ve yoğun. Ödev hazırlama, ertesi günün dersine hazırlanma, soru hazırlama bunların hepsi zaman alıyor.” (F6).

“Akademik makalelere yüksek lisans yapan öğretmenler bakıyor. Ama sadece kendi konusu ile ilgili alanına. Tezlere bakmak, makale okumak gibi bir alışkanlığımız yok. Üniversitelerde de lisans düzeyinde bu öğretilmiyor.” (F5).

“Öğretmenler olarak biz de makale okuma, bilimsel araştırma sonuçlarına bakma gibi bir derdimiz yok. Böyle bir kültürden de gelmiyoruz. Zaten okumayı çok seven bir toplum değiliz,” (T4).

“Makale dediğimizde şey gibi oluyor. Bilimsel bir dil zor zaten, bir ön yargımız da var açıkçası. O yüzden çok bakmak istemiyoruz. Üniversiteden getirdiklerimiz de var tabii ki. Eğer ben yüksek lisans yapmasaydım, bilmiyorum sonrasında merak edip okur muydum?” (M4).

Öğretmenlerin bir kısmının yüksek lisans tezlerinin niçin yapıldığı ve ne işe yaradığı ile ilgili bilgileri yok. Yaşadıkları bir problemin cevabının tez de olabileceği akıllarına bile geldiğini sanmıyorum. Yani çalışmalar ne diyor acaba, o konuda bilimsel olarak konuyla ilgili bir çalışma yapılmış mı, çalışmalar ne gösteriyor gibisinden açıp açıp bakması gerekiyor.” (F6).

“Akademik olarak ulaşmak istediğim bazı hocalar var. Kapısını çalıp ben Hülya, şu okulda öğretmenim, Türkçe öğretmeniyim, çalışıyorum ama şöyle çalışmalar da yapıyorum. Sizden de faydalanmak istiyorum deyip sınıfınıza katılabilir miyim? Ya da o hocamı davet ettiğimde sınıfıma, atölyeme, acaba gelip akademik olarak değerlendirme yapabilir mi?” (T1).

Yapılan yüksek lisan çalışmalarının, öğretmen ve okul müdürlerinin ilgisini çekmemesinin altında yatan nedenlerin başında, öğretmen ve okul müdürlerinden kaynaklı nedenler geldiği görülmektedir. Mesleki gelişim konusunda isteksizlik, kendini yeterli görme, iş yoğunluğu ve alışkanlıklar ve tezler konusundaki bilgisizlik öğretmen ve okul müdürleri arasında engel olarak durmaktadır. Davranışın ihtiyaçla başladığı düşünüldüğünde, özellikle öğretmen ve okul müdürlerinin kendilerinin kendilerini yeterli görmesi, mesleki gelişimlerini sekteye uğratacağı söylenebilir.

4.7.2. Tezlerden Kaynaklı Nedenler

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşamamasının tezlerden kaynaklı nedenlerini, “tezlerin güncel hayatla bağdaşmaması (6), benzer olması (5), akademik dilin ön planda olması (4), uygulamaya katkı yapmaması (4), kolaycılığa kaçılması (3), şekilcilik (2) ve önerilerin yetersiz olması (1)” olarak (f=25) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Yüksek lisans konuları öğretmenlerin ilgisini çekmiyor. Hepsi sanki birbirinin aynısı gibi. Biraz önce belirttiğim gibi yüksek lisans yapan arkadaşların tezlerini okudum.” (OM2).

“Yüksek lisans tezlerine öğretmenlerin ilgisinin olmaması, hocam yani bu biraz belki eğitim sistemini eleştirmeye girecek ama bir kere tezlerde şöyle bir gerçek var, tez öğrenciler için bu zorunlu bir şey olduğu için içeriğinden çok şu kelime geçmesin, bunu kapsasın gibi şekle takılıyorlar.” (M3).

“Tezlerin gerçek hayatla bağdaşmadığını düşünüyorum açıkçası. Okul farklı bir ortam. Tezler ise daha çok akademik tatmin için yapılıyor. Bir kere her okulun, öğretmenin yaşadığı çevre birbirinden farklı.” (F3).

“Tezler teorik zorunluluklara takıldıkları için içeriği boşaltılıyor bana göre. Bazı şeyleri yansıtamıyorsun ister istemez.” (M3).

“Bazen dil fazla akademik olabiliyor. Bu da sıkıcı oluyor. Ben hani yüksek lisans tezinde de yazdım okurken hani ne anlatmış anlayamadığım şeyler oluyor. Akademik dil zor gelebiliyor. Daha basitleştirerek anlatılabilir. Bazen çalışmalar çok uzun geliyor ya ben bunu nasıl okuyacağım diyebiliyoruz.” (M4)

“Tezlerde yapılan önerilere bakıyorum üç beş tane. Yüz sayfa tez yazmış ama ortaya doğru dürüst bir öneri çıkmamış. Bazen iyi önerilere de rastlıyorum. Ama genelde önerileri yetersiz buluyorum.” (OM2)

“Biz de daha çok böyle bir sonuç odaklılık olduğu için tez yazma amacı açıkçası bitsin gitsin notumuzu alalım, geçerli bir not alalım, yüksek lisansı hemen tamamlayalım tarzında bir kafa yapısı vardır. Tez konuları zaten derslerde işlediğimiz ya da bizim her zaman karşılaştığımız şeyler olduğu için belki öğretmenler açısından çok da ilgi çekiciliği yok” (M4).

Yüksek lisans tezlerinin şeklinden, içeriğinden kaynaklı nedenler de öğretmen ve okul müdürlerini yüksek lisans tezlerine sıcak bakmamasına neden olmaktadır. Akademik dil, tezlerin uzunluğu, uygulamaya katkısını olmayacağı inancı, araştırma ile getirilen önerilerin yetersi bulunmaması, tezlerin yazımında ve konu seçiminde kolaycılığa kaçılması tezlerden kaynaklı nedenler olarak belirtilmiştir.

4.7.3. Üniversitelerden Kaynaklı Nedenler

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının üniversitelerden kaynaklı nedenlerini, “üniversitelerin etki alanlarını dar olması (5), üniversite eğitimi (5), okul ile akademi arasında iletişim olmaması (4), üniversitelerin öğretmenlerle bağlantısı olmaması (2), akademisyenlerin uygulama konusunda bilgisiz olması (1)” olarak (f=17)

ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Üniversitelerin Milli Eğitim ile iş birliği yaparak, öğretmenleri seçerek, kademe kademe bütün öğretmenler bu eğitimden geçirilebilir. Ama böyle bir şey olmuyor. Üniversiteler kendi alnından dışarı pek çıkmıyor. Alandan kopuk tezler ise ilgi uyandırmıyor.” (T2).

“Tezlere ilgi gösterilmemesinin nedeni belki her okula ulaşabilme imkânı olamaması olabilir. Çünkü okul sayısı Türkiye’de çok fazla. Öğretmen sayısı çok fazla. Her birine kısa zamanda ulaşmak ciddi bir zaman. Bu bir problemdir. İşte dijital bir ortamda aslında kısa zamanda ulaştırılabilir ise faydalı olur.” (F1).

“Üniversitelerin okullarla iş birliği yetersiz. Okullara sadece araştırma yapmak için geliyorlar. Araştırma sonuçlarını paylaşmak, bilgilendirmek için gelmiyorlar.” (T4).

“Akademisyenler de hani çok işin mutfağında olmayıp birazcık daha tepeden bakıyorlar. Olaya farklı bir bakış açısıyla, uygulanırlığın ötesinde, evet bu olmalı deniyor ama uygulama biraz daha sıkıntılı. Okul ortamında şartlar farklı, öğrenciler farklı.” (T1).

“Üniversiteler okullara yeterli ilgiyi gösterdiğini düşünmüyorum. Orası ayrı bir dünya. Üniversite dergileri mesela okullara hiç ulaşmıyor. Ben biliyorum ki her üniversitenin dergisi var.” (OM2).

“Üniversitemiz şehrin dışınca çoğu zaman. Bunun bile bir anlamı var bence. Üniversiteler sanki okullardan uzak durmak istiyorlar gibi. Tamam sizinle iş birliği yapalım ama seviyesini biz belirleyelim gibi.” (OM3).

“Üniversitelerde bilimsel makale nedir, ne işe yarar öğretilmiyor. Ben yüksek lisans yapmasaydım. Bilimsel makale nedir bilmeyecektim. Öğretim üyeleri öğrencileri makale konusunda yeterince bilgilendirmiyorlar. Dediğim gibi hiçbir hocam şu makaleyi birlikte okuyalım demedi.” (M2).

Katılımcılar okul ile üniversiteler arasındaki ilişkiyi yeterli görmemektedirler. Üniversitenin alanına hapsediğini, tezlerin alanın gerçekleri ile uyumlu olmadığını, çalışmaların teorik düzeyde kaldığı kanısındadırlar. Ayrıca akademisyenlerin alandan gelmedikleri ve uygulama konusunda yeterli deneyime sahip olmadıklarına inanmaktadırlar. Bütün bu yargılar öğretmen ve okul müdürlerini yüksek lisans tezleri ile buluşmasına engel teşkil etmektedir.

4.7.4. Millî Eğitim Bakanlığında Kaynaklı Nedenler

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının Millî Eğitim Bakanlığında kaynaklı nedenlerini, “merkeziyetçi anlayış (3), Millî Eğitim Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması (2), öğretmenlerin sınırlandırılması (2)” olarak (f=7) ifade etmişlerdir. Katılımcıların, tez sunumlarının motivasyonlarına yönelik görüşleri kendi ifadeleriyle aşağıdaki gibidir:

“Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışıyoruz. Özel okullar kendi müdürlüklerine bağlı fakat onlar da yine Millî Eğitim Bakanlığına bağlı. Merkezi bir sistemimiz var. Doğruya ve yanlışla Millî Eğitim Bakanlığı karar veriyor bizim için. Yani bu programda bunu öğreneceksiniz. Hatta geçmiş yıllarda öğretmen kılavuz kitapları vardır. Bunun dışına çıkmayın. Sadece

bunları verin, böyle yaptın falan. Yine kazanımlarda görüyoruz, şunlar verilmez, bunlar yapılmaz diye. Öğretmeni sınırlayan bir durum var ama öğretmenlerde sonuçta bir üniversite mezunu, o alandan bilgiyle mezun oluyorlar. Dolayısıyla merkezîyetçi anlayış öğretmenlerin araştırma ve gelişme isteklerini öldürüyor. Mesleki gelişimin noktasında yüksek lisans çalışmaları hakkında bir bilginiz de olmuyor.” (M1).

“Millî Eğitim Bakanlığının öncülüğünde üniversiteler ile okullar arasındaki ilişkinin artırılması lazım. Okullara staj için öğrenci gönderiyorlar fakat diğer öğretmenler ile çalışmıyorlar. Halbuki sahadaki sorunları en iyi öğretmenler bilir. Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerle iş birliğini arttırması gerekir. Yoksa yapılan araştırmalar entelektüel etkinlik olarak kalır.” (T2).

“Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerin yaptıkları araştırmaları çok da önemseydiğini sanmıyorum. Her yıl yüzlerce araştırma yapılıyor. Yapılan araştırma sonuçlarını internetten öğretmenlerle buluştursa bile çok büyük bir iş yapmış olur.” (OM3).

“Öğretmenlerin eli kolu bağlı. Her şey yönetmeliklerle belirlenmiş. Dersin süresinden derste ne anlatacağımıza kadar. Bu da öğretmenlerin gelişimini engelliyor. Bir nevi hazırda alıştırıldık. Millî Eğitim Bakanlığı üniversitelerle etkileşimi arttırsa ve bizlerde bunun bir parçası olsak öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerine göre çalışsak daha verimli olurdu. Millî Eğitim Bakanlığı eğitim fakülteleri ile iş birliğini desteklemeli.” (F2).

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürleri ile buluşturulamamasında Millî Eğitim Bakanlığının da sorumluluğu olduğunu düşünmektedirler. MEB’in merkezîyetçi yapısı nedeniyle üniversiteler okullara uzak durmaktadır. Aynı zamanda bu yapı öğretmenleri sınıflandırmakta ve merkezden gelen talimatlara göre hareket etmeye alıştırmakta ve zorlamaktadır. Öğretmen ve okul müdürleri bu nedenlerle yüksek lisans tezlerine ilginin yeterince olmadığına inanmaktadırlar.

5. SONUÇ TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde, yüksek lisans tezlerinin sunumları sonrası araştırma soruları çerçevesinde, öğretmen ve okul müdürlerinde oluşan beklentiler, tez sunumundan edindikleri bilgilerin uygulamaya etkisi, yüksek lisan yapan araştırmacılardan çalışılmasını istedikleri konular ve tamamlanan tezlerin uygulayıcılar ile buluşmamasının nedenlerine ilişkin sonuçlar değerlendirilerek tartışılmış ve bu sorunların çözümüne yönelik getirilen öneriler açıklanmıştır.

5.1. SONUÇLAR

Bu araştırmaya katılan öğretmenler;

- ✓ Yüksek lisans tez sunumlarının, öğretmen ve öğrencilerin motivasyonlarını yükseltebileceği, derslere ilgiyi artırabileceği, kendilerini değerli hissettirebileceği, mesleki gelişimlerine katkı sağlayabileceği beklentisi oluştuğunu belirtmişlerdir.
- ✓ Tez sunumlarının öğretmenlerin tutumları üzerinde etkili olabileceği, bilimsel bakış açısı geliştirme, bilinçli davranma ve mesleki gelişime yönelik farkındalık oluşturabileceğini ifade etmişlerdir.
- ✓ Uygulama noktasında tez sunumlarının, sınıfta yaşanan sorunların çözümüne yardımcı olabileceği, derslerin içeriğini zenginleştirebileceği, öğretmenlerin sınıf yönetim becerilerini geliştirebileceğini söylemişlerdir.
- ✓ Yüksek lisan tez sunumlarından edindikleri bilgi ve deneyim paylaşımlarının kendilerinde anlayış değişikliğine neden olduğu, öğrencilerle ilgili değerlendirmelerinde ve karşılaştıkları sorunların çözümüne katkı sağladığı ve yüksek lisans yapma isteği uyandırdığını belirtmişlerdir.
- ✓ Yüksek lisans tez sunumlarının ders işleme süreçlerine katkısı olduğunu, dersleri duruma göre yeniden planladıklarını, monotonluktan kurtarmaya çalıştıklarını, meslektaşları ile etkileşimi arttırdıklarını söylemişlerdir.
- ✓ Sınıf içi uygulamalara ilişkin olarak araştırmacıların sınıf yönetimi, öğretim süreçleri, öğrenme ortamları, kavram öğretimi, ölçme ve değerlendirme ve davranış geliştirme konularında araştırma yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

- ✓ Durum tespitine yönelik olarak araştırmacıların iletişim, okul iklimi, çatışma yönetimi, motivasyonel yaklaşımlar, öz denetim, öğretmen yeterlikleri 21. yy. becerileri, kavram yanılgıları ve web2 araçları konularında araştırma yapılmasını istediklerini belirtmişlerdir.

Bu araştırmaya katılan okul müdürleri;

- ✓ Yüksek lisans tez sunumlarının katılımcılarda yüksek lisans yapma isteği oluşturabileceği, motivasyonlarını ve bilimsel çalışmalara ilgilerini arttırabileceğini ifade etmişlerdir.
- ✓ Yüksek lisans tezlerinin paylaşılmasının farkındalık oluşturarak adaletli davranma, ön yargılardan arınma, iletişimi ve liderlik becerilerini arttırmaya katkı sağlayabileceğini belirtmişlerdir.
- ✓ Yüksek lisans tezlerinin paylaşılmasının olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma, mesleki bilgiler edinme, doğru kararlar verme, akademik çalışmalara ilgiyi arttırmaya faydalı olabileceğini ifade etmişlerdir.
- ✓ Tez sunumlarının anlayışlarını geliştirdiğini, kendilerinde mesleki yönden gelişim isteği uyandırdığını, olaylara bakış açılarını değiştirdiğini, öz eleştiri yapmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir.
- ✓ Yüksek lisans tez sunumlarının yönetim süreçlerine etki ettiğini, bilgilendiklerini, güncellediklerini, iletişime önem verdiklerini, doğal olmaya gayret gösterdiklerini, öğrendiklerini uygulamaya aktarmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.
- ✓ Eğitim-öğretim alanında eğitimin niteliği, bireyselleştirilmiş eğitim ve proje sınıfları ile ilgili araştırma yapılmasını istemektedirler.
- ✓ Yönetim ve denetim alanında iletişim, okul kültür/iklimi, yönetim becerileri, eğitim yönetimi, etkili okul yönetimi, çatışma yönetimi, idarecilerin okul başarısına etkisi, ders denetimleri, mevzuat konularında tez hazırlanmasını istemektedirler.

Öğretmen ve okul müdürleri yüksek lisans tezlerin ilgilileri ile buluşamama nedenleri ile ilgili olarak;

- ✓ Öğretmen ve okul müdürlerinden kaynaklı nedenlerini mesleki gelişim hedefinin olmaması, ilgisizlik, isteksizlik, kendini yeterli görme, iş yoğunluğu, bilgisizlik, ön yargılar ve akademik çalışmaların önemine inanmama olarak ifade edilmiştir.
- ✓ Tezlerden kaynaklı nedenleri tezlerin benzer olması, akademik dilin ön planda olması, uzun olması, uygulamaya katkı yapmaması, önerilerin yetersiz olması ve kolaycılığa kaçılması olarak belirtmişlerdir.
- ✓ Üniversitelerden kaynaklı nedenleri okul ile akademi arasında iletişim olmaması, üniversitelerin etki alanlarını dar olması, öğretim görevlilerinin yönlendirmemesi ve akademisyenlerin uygulama konusunda bilgisiz olması olarak ifade etmişlerdir.
- ✓ Millî Eğitim Bakanlığında kaynaklı nedenleri merkeziyetçi anlayış, MEB'in üniversitelerle iş birliği yapmaması ve öğretmenlerin sınırlandırılması olarak belirtmişlerdir.

5.2. TARTIŞMA

Günümüzde lisansüstü eğitim, pek çok ülkede yaygın olarak sunulan bir eğitim seçeneği olsa da lisansüstü eğitimin tarihi gelişimi, modern üniversite sistemlerinin ortaya çıkmasıyla başlamıştır. Bu sistemde lisans diploması alan öğrenciler, daha ileri seviyede akademik çalışmalar yapma imkanına kavuşmuştur. Lisansüstü eğitim programları, çeşitli bilimsel ve akademik disiplinlerde derinlemesine çalışmalar yapmak isteyen öğrenciler için fırsatlar doğurmaktadır.

Lisansüstü eğitimin gelişimi, sürekli olarak değişen toplumsal ihtiyaçlara ve teknolojik ilerlemelere bağlı olarak şekillenmektedir. Bu nedenle, ileri eğitim programları ve disiplinler arası çalışmalar gün geçtikçe daha fazla önem kazanmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişim yollarından biri olan lisansüstü eğitimin ilk basamağı yüksek lisanstır. Yüksek lisans programları eğitimciler arasında gün geçtikçe daha fazla rağbet görmektedir. Yüksek lisans yapma amaçları açısından farklı beklentiler içinde olursa da yapılan çalışmaların alana katkı sunması önemli bir gerektir. Diğer yandan yüksek lisans eğitimindeki nicel artışın nitel anlamda alana etkisinin olup olmadığı önemli bir problemidir. Bu araştırmada, öğretmen ve okul müdürlerini yapılan yüksek lisans çalışmalardan haberdar ederek beklenti ve katkı durumu arasındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bunun yanında, alanda yaşanan problemler ile hazırlanan tezler arasındaki ilişki bulunduğundan,

öğretmen ve okul müdürlerinin tez çalışma konuları ile ilgili beklentileri araştırılmıştır. Son olarak yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılarla buluşamamasının altında yatan nedenler incelenmiştir.

Bu çalışma her şeyden önce eğitim alanındaki yapılmış olan yüksek lisans tezlerinin, öğretmen ve okul müdürlerinin uygulamaları açısından ne kadar değerli olduğunu ve derslerin işlendiği sınıflarda ve okullardaki yönetim anlayışında değişim yaratma potansiyelinin varlığını göstermesi bakımından önemlidir. Bu araştırma, sonuçları bakımından yüksek lisans tezlerinin paylaşılması ve sonrasında okul müdürleri ve öğretmenlere bir tartışma ortamı oluşturularak bilgi ve deneyim paylaşılması için fırsat oluştursa da yüksek lisans yapma ile bir tutulmaması gerekir. Kısa süreli bir etkinlikten uzun süreli bir çalışmanın etkililiğini beklemek haksızlık olacaktır. Uygulama boyutu olan bu araştırmada ortaya çıkan hatırlatma, ilham verme, motive etme, dikkat çekme, araştırma yapmaya ve gelişime teşvik etme vb. etkilerin görülmesi mesleki gelişimde yüksek lisans çalışmalarının dikkate alınmasını sağlama bakımından umut vericidir.

Bu araştırmada tez sunumu sonrası katılımcı öğretmen ve okul müdürlerinde motivasyon, tutum gelişimi ve uygulamaya yönelik beklentilerin oluştuğu tespit edilmiştir. Baş (2013, s.61-69) yaptığı bir araştırmada, öğretmenlerin lisansüstü eğitimden beklentilerini, akademisyenliğe geçebilmek, mesleki saygınlık kazanmak, mesleki anlamda gelişmek ve Millî Eğitim Bakanlığı sisteminde kariyer yapma olarak belirlemiştir. Baş'ın (2013) araştırması lisansüstü eğitim üzerine yoğunlaşırken, bu araştırma doğrudan yapılan tez çalışmalarına odaklandığından farklı sonuçlara ulaşılmasını doğal karşılamak gerekir. Katılımcı öğretmenler ve okul müdürlerinin, tez sunumları sonrası oluşan beklentileri bazı noktalarda benzerlik göstermekle beraber, rol farklılıklarından kaynaklanan ayrışmalar da bulunmaktadır. Öğretmen ve okul müdürleri, yüksek lisans tezlerinden kaynaklı motivasyonel bir beklenti içerisindeyler. Ancak öğretmenler için bu beklenti kendileri ve öğrencileri ile ilgili iken okul müdürlerinin ki ise kendileri ve yönetimi altında bulunanlarla ilgilidir. Ceylan'a (2002) göre öğretmenlerin iş motivasyonlarının yükselmesi başarı isteklerinin ve verimlerinin artmasını sağlamaktadır. Bunun yansıması olarak eğitimin kalite ve niteliğini arttırması olasıdır (Deniz ve Erdener, 2016, s.36). Öğrenciler açısından da motivasyon ders başarısını etkileyen önemli etmenlerden biridir. Motive edici unsurlarla

desteklenmiş öğrencinin başarıma azmi artmış demektir (Akbaba, 2006, s.343). Öğretmenler, tez sunumlarından elde ettikleri bilgi ve sunum sonrası kendi aralarında yaptıkları mesleki paylaşımların, öğrencilere yönelik olarak dersi monotonluktan kurtarıp eğlenceli hale getireceğini bunun da öğrencilerin ders başarıları üzerinde etkisi olabileceğini belirtmişlerdir. Dersin eğlenceli hale gelmesinin hem öğretmenler hem de öğrenciler üzerinde olumlu etkileri vardır. Sıkıcı, sıradan ve benzerlerinin tekrarı şeklinde olan bir ders işleme anlayışının, öğretmen ve öğrenciler üzerinde bıkkınlık yaratması muhtemeldir. Öğrencisinin dersinden zevk aldığını gören öğretmenin de motivasyonun artması, karşılıklı olarak öğrencilerin de motivasyonunu arttıracaktır.

Okul müdürleri de öğretmenler gibi tez sunumlarının motivasyonlarını arttırdığını belirtmişlerdir. Başaran (2000), öğretmenlerin motivasyonlarındaki en büyük payın okul müdürlerinde olduğunu, bu sebeple öğretmenlerin beklenti ve isteklerini dikkate alması gerektiğini belirtmiştir. Ada, Akan, Ayık ve Yıldırım'a (2014) göre ise öğretmenlerin başarısında, kendilerini destekleyen ve güven veren yönetici önemli bir yere sahiptir. Okul müdürleri, rollerinin gereği olarak öğretmenleri yönlendirme ve gelişime teşvik etme sorumlulukları vardır. Kendi motivasyonu düşük bir okul müdürünün öğretmenler üzerinde etkisi sınırlı olacaktır. Tez sunumlarının motivasyonel etkisiyle okul müdürlerinde, yönetim görevlerini bilimsel verilerin ışığında, katılımcı bir anlayışla, gelişim odaklı yapmaları beklentisi oluşturmuştur.

Hem okul müdürleri hem de öğretmenler tez sunumlarının kendilerinde yüksek lisans yapma ve mesleki gelişim isteği uyandırdığını belirtmişlerdir. Mesleki gelişimde araştırma ve literatürü takip etmenin mesleki gelişim açısından ayrı bir önemi vardır. Balcan ve Güven (2018) yaptıkları bir araştırmada, Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanında yüksek lisans yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakış açılarının değiştiği, mesleki doyumlarının arttığı, öğrencileri merkeze alarak ders işledikleri, araştırmaya becerileri kazandıkları, bunun da öğrenci başarılarını olumlu olarak etkilediği yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Okul müdürleri açısından yüksek lisans eğitimleri mesleki bilgilerini güncelleme, uzmanlaşmayı sağlama kişisel gelişime katkı sunma ve yönetsel yeterlilik kazanmayı sağlamaktadır (Güven vd., 2023). Tez sunumlarının, öğretmen ve okul müdürlerinin yüksek lisans yapma ve mesleki anlamda gelişmeleri noktasında motivasyonel

kaldıraç olabileceğini anlaşılmaktadır. Bunun yanında tez sunumlarının paylaşılması ile kendilerine değer verildiğini hissettiklerini belirtmeleri önemlidir. Her çalışanın kendi kurumundaki konumu bakımından kendi önemli hissetmeye ihtiyacı duyar. Değer verildiğini hisseden insanın aidiyet ve fedakârlık duygusu yüksek olur. Bu da mesleğine kendini adama, işini daha iyi yapmaya çalışma noktasında önemli bir motivasyon kaynağıdır. Bilimsel araştırmaların içinde olmanın öğretmen ve okul müdürlerinin kendilerini güncelleyebilmeleri, eğitim alanındaki gelişmelerin farkına varabilmeleri ve uygulama ile teori arasında ilişki kurabilmelerine katkı sağlayabilir. Yine bilimsel araştırmaları merak etme, karşılaşılan problemlere ilişkin araştırmaları okumanın öğretmen ve okul müdürlerine katkı sağlayacağı açıktır. Bu noktada tez sunumlarının etkili olduğu görülmektedir.

Davranış ve düşünceler üzerinde etkisi nedeni ile tutumlar önemlidir. Bu araştırmada öğretmen ve okul müdürleri tez sunumunun, tutumlarına yönelik beklentileri de farklılık göstermektedir. Tez sunumlarının asıl amacı olan, katılımcıların bakış açısını etkileme yönündeki gayretinin, öğretmen ve okul müdürleri tarafından anlaşıldığı görülmektedir. Gül ve Dikbaş (2023, s. 40-55) yaptıkları araştırmada, lisansüstü eğitimin öğretmen ve okul müdürlerinin bakış açılarını değiştirdiğini, durumları yorumlama ve analiz etme kabiliyetlerini geliştirdiğini tespit etmişlerdir. Bu çalışmada, bilimsel makalelerin ilgilileri ile buluşturulması ve bunun devamlılığını sağlamanın, söz konusu etkiye kapı aralayabileceği söylenebilir. Bu araştırmada öğretmenlerin tez sunumlarından, “bilimsel bakış geliştirme, öğrenciye bakışı değiştirme, farkındalık oluşturma, öğrenci seviyesini dikkate alma, ön yargıları önleme, ufuk açma, teknolojiyi bilinçli kullanma ve takip etme, öğrenci isteğini dikkate alma” yönünde beklentileri olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerine yönelik tutumlarının onların eğitim hayatları üzerinde derin etkileri vardır. Öğrencileri ile ilgili olumlu gelecek beklentisine sahip öğretmenin tutum ve davranışları öğrencilerin motivasyonunu, öz güven ve öz saygısını etkileyerek ders ve hayat başarısı sağlamasına yardımcı olması beklenir. Bunun yanında ön yargıları kırmak, başaramam duygusunun üzerinden gelmek de önemlidir. Katılımcılar bu noktada tez sunumlarının katkısı olacağını belirtmişlerdir. Zorlu sınıf ortamları öğretmenlerin gayretlerinden sonuç alamamalarına ve çabalamaktan vazgeçmelerine neden olabilmektedir. Katılımcılar sunumların teknoloji kullanım bilincine etki edeceğini ummaktadırlar. Tez sunumundan kaynaklı olarak, Web 2.0 teknolojisine dayanan ve karşılıklı etkileşimi sağlayan uygulamaları araştırılarak,

derslerinde kullanacaklarını belirtmişlerdir. Yüksek lisans tezlerinin paylaşılmasının, öğretmenlerin farkındalıklarını artıracak, eğitime yönelik bakış açılarına derinlik kazandıracak buna paralel olarak öğrencilerin istek ve beklentilerini gözetererek seviyeye uygun çalışmalar yapma konusunda öğretmenlerin tutumlarına etki edeceği beklentisi içerisindeyler.

Okul müdürleri açısından tez sunumlarının tutum gelişimine yönelik beklentileri adalet kavramı üzerinde yoğunlaşmıştır. Bunun yanında katılımcıların diğer beklentileri “iletişime önem verme, farkındalık oluşturma, ön yargıları kırma, liderlik etme/yol gösterme, rehberlik anlayışı geliştirme ve ufuk açma” olarak tespit edilmiştir. Turhan & Yaraş (2013, s.215) yaptıkları bir araştırmada Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi (EYTPE) alanında yüksek lisans yapmanın sorun çözme, liderlik etme, iş birliği yapma, etkili iletişim kurma, paydaşları etkileme yeterliliklerini arttırdığını belirlemişlerdir. Bu sonuç araştırmacıların beklentileri ile paralellik göstermektedir. Bu araştırmada frekansı en yüksek tutum gelişimine yönelik beklenti olan adalet, yöneticiye olan güveni ve saygıyı destekleyen bir kavramdır. Okul müdürü ile öğretmenler ve diğer çalışanlar arasındaki ilişkinin istikrarlı, kalıcı ve güvene dayalı olmasını istiyorsa çalışanlar arasında ayırım yapmama, hakkaniyetli davranmaya özen göstermelidir. Yöneticinin adaletten uzaklaşması çalışanlar arasında çatışmalara, motivasyonlarının düşmesine ve örgütün amaçlarını gerçekleştirmede zorlanmasına neden olabilir. Bu noktada tez sunumları okul yöneticilerine adalet kavramının önemini hatırlattığı görülmektedir. Ön yargı, adaletle beraber yürüyen bir kavramdır. Okul müdürünün kurumda yaşanan sorunlara ön yargılı ve taraflı bir şekilde yaklaşması, objektif ve doğru analizler yapmasının önünde engel olacağından hatalı çözümler üretmesine neden olur. Okul müdürlerinin tez sunumlarından ön yargının hatalı bir yaklaşım tarzı olduğunu gördükleri anlaşılmaktadır. Her kurumda olduğu gibi okullarda da işleyiş süreci iletişim üzerinden yürümektedir. Okul müdürünün yönetim ve görev yaptığı alana dair bilgisi olsa bile iletişim bilgi ve becerisi eksikse başarılı bir yönetici olamaz. İletişim becerisi dinleme, anlama, dönüt verme, ikna etmeyi kapsadığından, çalışanlarla iyi ilişkiler kurmak ve sürdürmek, kurumun iş ve işlemlerini doğru şekilde yapılmasını sağlamak için gerekli bir özelliktir. İletişim bilgi ve becerisine sahip olmayan bir yönetici diğer çalışanlara liderlik de edemez. Tez sunumları ile ilgili beklentilerden birinin de iletişime önem verme olarak belirtilmesi bu nedenle önemlidir. Araştırmada dikkat çeken diğer bir

kavram olan farkındalık, yapılan işin neden yapıldığının bilincinde olmak demektir. Otomatikleşen tepkilerin yerine düşünme, değerlendirme, bilinçli hareket etme ve geleceğe dair kurgular yapabilmeyi gerektiren farkındalık, bir yöneticide bulunması gereken bir özelliktir. Bu noktada sunumu yapılan tez çalışmalarının okul müdürlerinde farkındalık oluşturma yönünde bir beklenti oluşturduğu görülmektedir.

Öğretmenler tez sunumlarından uygulamaya yönelik beklentileri daha çok mesleki gelişim ve sınıf içi uygulamalar yöneliktir. Öğretmenler bu beklentilerini “mesleki gelişime katkı, sorunların çözümüne katkı, öğrenci merkezli ders işleme, yeni bilgiler edinme, bilgileri güncelleme, araştırma sonuçlarını görme, sorumluluğu öğrenciye verme, geri bildirim alma, kendini değerlendirme, bilginin yayılmasını sağlama, akademiyle yakınlaşma, veli ile iş birliği yapma, öğrencilerin ilerlemesini takip etme, sınıf yönetimi becerisi artırma” olarak ifade etmişlerdir. Bu araştırmada öğretmenlerin uygulamaya dönük beklentileri, Baş’ın (2013, s.61-69), öğretmenlerin lisansüstü eğitim ile kendilerini mesleki anlamda ilerletme, elde ettikleri bilgi ve becerileri sınıfta uygulama şeklinde ulaştığı sonuçları ile benzerdir. Semerci ve Çerçi (2005), Tezsiz Yüksek Lisans Programı (TYLP) öğrencileri ile yaptıkları çalışmada, tezsiz yüksek lisansın etkili iletişim, sınıf içi etkinliklerde ve öğrencileri anlama ve tanıma etkili olma beklentisi içerisinde oldukları yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Mesleki gelişimin bilgi, beceri ve kabiliyetlerin artmasını sağladığından, öğretmenler öğrencilerine daha nitelikli bir eğitim olanağı sağlayaabileceklerdir. Sınıf içi etkinliklerde sorunları önceden görme ve öğrenciyi öğrenmenin merkezi yapma, dersin içeriğini zenginleştirme gibi fonksiyonların tam olarak icrası da yine mesleki gelişimle ilgilidir. Katılımcılar tez sunumları yolu ile yeni bilgiler edinme, güncellenme, farklı uygulamalar öğrenme beklentisi içerisinde oldukları görülmektedir. Her alanda meydana gelen hızlı değişimin eğitim öğretim çalışmalarını etkilememesi mümkün görülmemektedir. Hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bu hızlı değişime yak uydurabilmeleri bu alanda yapılan akademik çalışmaların katkısı ile daha kolay olacaktır. Katılımcıların tez sunumlarının geri bildirim alma ve kendilerini değerlendirmelerine yardımcı olacağını düşünmektedirler. Geri bildirim bir sistemin işlevselliği açısından hayati öneme sahiptir. Eğitim öğretim çalışmalarında öğretmenin ders işleme sürecini ve planını geri bildirimler üzerine temellendirmediği sürece yapılan çalışmalar boşlukta kalacak ve başarısızlıkla sonuçlanacaktır. Öğrencilerin ilerlemesini takip edebilmek, öğrencilerin konuyu anlayıp

anlamadığını öğrenmek için yine geribildirim gereklidir. Katılımcıların tez sunumlarından bir diğer beklentisi de akademi ile yakınlaşmadır. Üniversitelerde yapılan bilimsel çalışmalar sayesinde öğretmenler hem dünyadaki gelişmelerden haberdar olma hem de yaptıkları çalışmaların sonuçlarını görme imkanına kavuşacaklardır.

Bu araştırmada, okul müdürleri tez sunumlarından uygulama yönelik beklentileri “iletişim hatalarını anlama, mesleki gelişim, önceki yaklaşımların yanlışlığını anlama, olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma, okul müdürlerine asli görevini hatırlatma, empati kurma, geri bildirim alma, bilgi paylaşma, saha sonuçlarını görme, geleceğe dönük eylem planı, akademik çalışmalardan yararlanma” olarak ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonuçlarına benzer şekilde Güven vd. (2023), okul müdürlerinin okul yönetiminde yetkinliklerini arttırmak ve bu alanda uzmanlaşabilmek için yüksek lisans eğitimi aldıkları yönünde sonuçlara ulaşmışlardır. Okul müdürlerinin özellikle olumsuz yönetici davranışlarının farkına varma beklentileri önemlidir. Yöneticiler disiplini sağlama, daha verimli çalışmaya teşvik etme adına çalışanlara karşı hatalı davranışlarda bulunabilmektedirler. Yöneticilerin doğru olarak gördüğü ancak araştırma sonuçlarına göre hatalı olarak nitelendirilen davranışların kurumun çalışma iklimini bozması, yöneticiye duyulan güveni düşürmesi olasıdır. Diğer taraftan iş yoğunluğu, uzun süre aynı işi yapmanın doğurduğu algısal körlük de okul müdürlerine asıl görevlerini unutmalarına, rutinde boğulmalarına neden olmaktadır. Tez sunumlarına karşı bu noktalarda bir beklenti oluştuğu anlaşılmaktadır. Bilginin sürekli güncellendiği bir çağda, bilimsel araştırma sonuçlarının mesleki gelişime katkı sağlaması beklentisi doğru ve gerekli bir beklentidir.

Bu araştırmada yüksek lisans tezi sunumu sonrası sunumların, öğretmen ve okul müdürlerinin alandaki çalışmalarına etkisi anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğretmenler tez sunumu sonrası uygulamadaki anlayış değişimlerini “öğrencileri anlamaya çalışma, öz değerlendirme yapma, öğrenci isteklerine önem verme, olumsuzlukları dikkate alma, sorunları öngörme, kaygı/korkuyu yenme, gelişme isteği, temele önem verme, başarısızlık kaygısını değerlendirme, ders işleme anlayışını değiştirme, başarı inancı, zayıf yönlerine yoğunlaşma” şeklinde ifade etmişlerdir. Dixon ve Ward’a göre (2015, s.63), bir yüksek lisans derecesine kaydolmak ve onu tamamlamak, öğretmenlerin mesleki uygulamalarının incelenmesi ve yeniden yapılandırılması yoluyla yeni bilgi, beceri ve anlayışlar geliştirebilecekleri bir yol

olarak görülmekte, öğretme ve öğrenmeye yönelik bilinçli ve eleştirel bir bakış açısı kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Bu araştırmada da öğretmenlerle tez sunumlarının paylaşmasının benzer bir etki yarattığı görülmektedir. Öğretmenlerin, yüksek lisans tez sunumu sonrası ders işleme, öğrenciye ve mesleklerine bakış açılarındaki değişimin uygulamaya yansımaları beklendik bir durumdur. Değişimin ilk aşaması fikrî alanda başlar. Bu noktada öğretmenlerin katıldıkları yüksek lisans sunumunun etkilerini gördüklerini belirtmeleri önemlidir. Öğretmenlerin sorunları daha olmadan öngörmeleri, öğrenci taleplerini dikkate almaları, öğrencileri anlamaya çalışmaları ders süreçlerini yönetme ve öğrencilerle iletişimi koparmama adına önem arz etmektedir. Sunum sonrası öğretmenlerin, kendileri ile ilgili de birtakım değerlendirmeler yaptıkları da görülmektedir. Özdeğerlendirme yapma, başarısızlık kaygılarını değerlendirme, zayıf yönlerine yoğunlaşma, ön yargılardan arınma mesleki gelişim açısından faydalı arayışlardır. Tez sunumlarının önemli bir katkısı da öğretmenlerde gelişim isteği uyandırmasıdır. Gelişimi başlatmak ve devamını sağlamak ancak istekli olmakla mümkün olabilir.

Okul müdürleri tez sunumlarının uygulamaya yönelik anlayış gelişimlerini; “mesleki gelişim isteği, öz eleştiri yapma, proaktif yaklaşım ve bakış açısı değiştirme” şeklinde belirtmişlerdir. Dilci’ye göre (2019, s.159) eğitim bilimleri alanında yüksek lisans yapmanın kişilerin yeterliliklerini arttırarak güncel hayata etkisi olmaktadır. Okul müdürlerinin, tez sunumu sonrası yüksek lisan yapma ve bilimsel çalışmaları takip etmeyi istedikleri görülmektedir. Bir yönetici olay ve olguları tahlil ederek çıkabilecek sorunları önceden öngörüp, gereken tedbirleri alması iyi bir yönetici olduğunun göstergesidir. Okul müdürlerinin proaktif anlayış gelişmesi bu noktada önemlidir. Tez sunumlarının en önemli etkisi, okul müdürlerinin olaylara ve kişilere bakış açısını değiştirmesidir. Öğrenci ve öğretmenleri anlama, sorunlara farklı açılardan bakma, sabır sınırlarını geniş tutma ve alternatif görüşlere saygı duymayı içeren bu yaklaşımın kurumların etkisi ve verimi üzerinde etkisi olması beklenebilir. Yöneticinin ben merkezci olması, kendini kusursuza yakın görmesi yöneticinin kendisini yenilemesini engellediği gibi yönetsel hatalara karşı da bağımsızlık kazandırır. Kendi başarısızlığı ile yüzleşmeyen yöneticiler hata ve kusurları başkalarında ararlar. Böylece çalıştıkları kurumun ve kendi gelişimlerinin de önüne set çekmiş olur. Bu noktada okul müdürlerinin, yönetsel hastalıklara kapılmasını engellemesinin yolu özdeğerlendirme

yapmasından geçmektedir. Tez sunumlarının yukarıda bahsi geçen anlayış değişimlerine etkisi olduğu katılımcılarla yapılan görüşmelerden anlaşılmaktadır.

Öğretmenler tez sunumlarının ders süreçlerine etkisini “ders süreci yeniden tasarlama, eğlenceli, zevkli ders işleme, içerik/uygulama araştırma, paylaşma, somutlaştırma, hayatla ilişkilendirme, alternatifleri çoğaltma, süreci takvimlendirme, katılımı sağlama, dönüt verme, başarısız öğrencilere yoğunlaşma, ödülleri zenginleştirme, akran yardımlaşmasını teşvik etme, etkinlikleri arttırma, meslektaş etkileşimini arttırma, velileri sürece dahil etme” şeklinde belirtmişlerdir. Gürün vd. (2023, s.7372) yüksek lisans eğitiminin öğretmenlerin ders uygulamalarına olumlu etkisi olduğu, somut adımlar attıkları yönünde bulgulara ulaşmışlardır. İon ve Lucu (2016, s.1-14), yaptıkları bir araştırmada yüksek lisan ve doktora çalışmaları devam eden öğretmenlerin sınıflarında öğretim stratejilerine yenilikler katma, yansıtıcı-değerlendirici bir sorgulama yaklaşımı sergileme, aktif olarak deney yapma, mesleki ve okul gelişimiyle ilgili araştırmaları okuma, analiz etme ve tartışma gayreti içinde olduklarına dair sonuçlara ulaşmışlardır. Yüksek lisans tez sunumuna katılan öğretmenler ders süreçlerinde öğrencilere çalıştıkları konularla ilgili tek ve benzer çalışmalar yerine seçenekler sunduklarını, örneğin proje ödevi verirken bütün sınıfın aynı konu üzerine çalışmasını değil de farklı konularda ödev hazırlamalarını istediklerini belirtmişlerdir. Farklı ilgi ve yetenekteki öğrencilerin benzer çalışmalar yapması yaratıcılıkları üzerinde olumsuz etki yapması muhtemeldir. Yine öğretmenlerin alternatif plan yapmaları, ders süreçlerini duruma göre tasarlamaları sunumun katkıları arasındadır. Eğitimde “taşı gediğine koymak” anlamında, ders içerisindeki özel durumları görerek sonraki süreçlerde dersin akışına yön vermek eğitsel fırsatlar doğuracaktır. Bunun yapılan eğitim öğretim faaliyetinin kalıcılığına ve kalitesine etki edecektir. İnsanlar ilgili ve yetenekli oldukları konularda daha iyi ürünler ve çalışmalar çıkarırlar. Öğrencilerin öz güven ve yetkinlik kazanmaları, başarı duygusunu tatmaları en önemlisi farklı bakış açılarına sahip olmaları farklılıklarını desteklemekle olur. Öğretmenlerin tez sunumu sonrası alana döndüklerinde öğrencilere durumlarını bildirir dönütler verdiklerini, bunun da öğrencilerin gelişimlerine katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin kendi kör alanları görme ve gelişmesi gereken yönleri öğrenmek bakımından geri dönütler son derece önemlidir. Dersi eğlenceli hale getirme, monotonluktan kurtarma, öğrencilerin derse ilgisini ve katılımını arttıracığı ortadadır. Tez sunumu sonrası öğretmenler derslerini eğlenceli hale getirmek için uğraştıklarını belirtmişlerdir. Tez sunumları sırasında

tartışma ortamı oluşturularak meslektaşlar arası bir etkileşim sağlamıştır. Bunun sonucu olarak öğretmenler meslektaşları ile içerik paylaştıklarını, etkileşimlerini arttırdıklarını ifade etmişlerdir. Tez sunumu ile ilişkili olarak bazı öğretmenler öğrenci velilerini sürece daha fazla dahil ettiklerini belirtmişlerdir. Sunumlar sonrası öğretmenlerin yeni uygulamalar arayışına girdikleri görülmektedir.

Okul müdürleri tez sunumlarının yönetim süreçlerine etkisini, “bilgilenme, iletişime becerilerini kullanma, mesleki gelişimi gündem yapma, araştırma sonuçlarını uygulamaya aktarma ve motive olma” olarak belirtmişlerdir. Şahin (2017), ortaokullarda görev yapan lisansüstü eğitim alan ve almayan okul müdürleri karşılaştırdığı öğretmenler üzerinden yaptığı bir araştırmada, her iki grup arasında örgütsel iletişim ve okulda alınan kararlara öğretmenlerin katılım düzeyinde anlamlı bir fark bulunmadığını ancak yüksek lisans yapmış okul müdürlerinin iletişim becerilerinin daha iyi olduğunu, kurul toplantılarının gündeminin belirlenmesinde öğretmenlerin görüşlerine daha çok yer verdiğini belirlemiştir. Kulaksız (2019), yüksek lisans eğitimi almış okul yöneticilerinin, bu müdürlerin görev yaptığı okulların öğretmenleri tarafından teknik, insani ve kavramsal yeterlilikler açısından yüksek düzeyde etkili olduğu yönünde sonuçlara ulaşmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları, tez sunumları sayesinde mesleki çalışmalardan haberdar olduklarını, karşılaştıkları sorunlara dair bilimsel çalışmalar olduğunu gördüklerini ve birbirleri ile deneyim paylaşımında bulunduklarını belirtmişlerdir. Bunların yanında mesleki gelişimi gündem yaptıklarını, kendi aralarında ve toplantılarda hizmet içi eğitim, yüksek lisans yapma, bilimsel araştırma sonuçlarına bakma vb. geliştirici faaliyetlerde bulunduklarını ifade etmişlerdir. Bütün bu çalışmaların yöneticilerin yeterlilikleri üzerinde etkisi olacağı söylenebilir. Akay, Boz ve Ulusoy (2022, s.30) okul müdürleri ile yaptıkları bir çalışmada, okul müdürlerinin yüksek lisans eğitiminin kendilerinin iletişim sorunlarına büyük ölçüde çözüm olduğunu, eğitimin paydaşları iletişimlerinin geliştiğini, sorunlara hızlı, açık çözümler bulabildiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde bu çalışmada da doğal alma, ben dilini kullanma, öğretmenlerin takdir beklentisine cevap verme gibi iletişimin temel kurallarına özen gösterdikleri görülmektedir. Kurumda iyi iletişimin, anlayışın, gelişme isteğinin doğmasının çalışanların motivasyonuna etki etmesi kaçınılmazdır. Nitekim katılımcılar daha fazla motive olduklarını belirterek bu durumu doğrulamışlardır.

Bu araştırmada öğretmenler, yüksek lisans yapan meslektaşlarından, uygulamaya ve duruma ilişkin konulara tez hazırlamaları beklentisi içerisinde oldukları görülmektedir. Katılımcılar yüksek lisans yapacak öğretmenlerin uygulamaya yönelik olarak çalışmalarını istedikleri konular ile ilgili görüşlerini, “sınıf yönetimi, ğretim süreçleri, öğrenme ortamları, kavram ğretimi, yaparak yaşayarak öğrenme, yeni ğretim teknikleri, proje tabanlı öğrenme, eğitim teknolojileri, lme ve değerlendirme, davranış geliştirme” olarak belirtmişlerdir. Cengiz, Açıl, al, Bahar (2021, s. 168-169) tez konusuna karar verme ile ilgili yaptıkları araştırmada, katılımcıların tez çalışması sonuçlarının alanda uygulanabilirliğine baktıkları ve tez konusuna karar vermeden önce bunun bir değerlendirmesini yaptıklarını belirlemişlerdir. Katılımcılar mesleklerini icra ederken öğretmenden, öğrenciden, velilerden, okul idaresinden, ders programlarından ve Bakanlıktan kaynaklı birtakım zorluklarla karşılaşabilirler. Tüm bu zorlukların eğitim ğretim süreçlerine etkisi olmaktadır. Katılımcıların araştırılmasını istedikleri konular da bu minval üzere olması beklenmektedir. Katılımcılar, eğitim ğretim faaliyetlerinin büyük bir kısmının geçtiği yerler olan sınıflarda kalite ve niteliği arttıracak ve ders işleme süreçlerini daha verimli hale getirecek tez çalışmalarının yapılması beklentisi içerisinde oldukları görülmektedir. Sınıf içi uygulamalar, ğretim süreçleri, sınıf yönetimi, kalabalık sınıflarda ders işleme en çok tez çalışmalarının yapılmasını istedikleri konulardır.

Öğretmenlerin yüksek lisans yapacak öğretmenlerin durum tespitine yönelik olarak çalışılmasını istedikleri konular ile ilgili görüşlerini “başarı ve başarısızlık nedenleri, iletişim, okul iklimi, rol çatışmaları, çatışma yönetimi, ğretmen yeterlikleri, matematiğe karşı ön yargı nedenleri, mesleki paylaşım, motivasyonel yaklaşımlar, 21. yüzyıl becerileri, karar verme süreçleri, olumsuz ğretmen tutumları, günlük hayat matematik ilişkisi, velilerle ilişkiler, eğitim teknolojileri” olarak belirtmişlerdir. Bahçeci ve Uşengül (2018, s.95), tez konusu belirleme ile ilgili yaptıkları araştırmada lisansüstü ğrencilerinin güncellik, kişisel ilgi alanı ve süre kriterlerini göz önüne aldıkları yönünde bulgulara ulaşmışlardır. Bir iletişim mesleği olan ğretmenlikte iletişim, güncelliğini her daim devam ettirmektedir. Bu araştırmanın sonuçları da bunu doğrulamaktadır. Bu araştırmada ğrenci başarı ve başarısızlık nedenlerinin araştırılması da öğretmenlerin beklentileri arasındadır. Öğretmenler, sevgi ve saygıya dayalı huzurlu bir ortamda çalışma isteğinin bir tezahürü olarak okul iklimi ve çatışma yönetimi konularında tez hazırlanmasını istediklerini belirtmişlerdir. Okulda

öğretmen, okul yönetimi, veli ve öğrenci arasındaki ilişkiler okul iklimini etkilemektedir. Başarının sağlanması ve sürdürülmesinde okul iklimi önemli bir durumdur. Öğretmenlerin kendilerine dönük olarak yeterliliklerinin araştırılmasını istemeleri manidardır. Bu öğretmenlerin gelişme isteği yönünde olumlu bir tavır takındıklarının göstergesidir. Öğretmenlerin başarılı olmalarının yollarından biri de öğretmen yeterlilikleridir. Mesleki gelişime açık, öğrencisini tanıyan, öğrenme ve öğretme süreçlerine hâkim, velileri ve çevresi ile olumlu ilişkiler kurabilen, branşının program ve içeriğine hâkim olmanın yanında sabır, hoşgörü, anlayışlı, sevecen, destekleyici olma, eleştirel düşünme gibi özellikleri taşıyan öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri taşıdığı söylenebilir. Katılımcılar yüksek lisans öğrencilerinin bu konuda çalışmaları gerektiği beklentisi içerisindeyler. Öğretmenleri tez hazırlanmasını istedikleri konulardan biri de çatışma yönetimidir. Okul ortamında hiç çatışma olmaması istenen bir durum değildir. Yönetilebilir çatışmalar kurumu dinamik kalmasına yardım eder. Bilginin çok hızlı üretildiği, teknolojik gelişmelerin ardı arkasının gelmediği bir çağda öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak son derece önemlidir. Öğrenmeyi öğrenme, problemleri yapıcı bir şekilde çözme, yeniliklere açık olma, medya okur yazarlığı, yaşam becerileri, ekibe uyum ve esneklik, farklılıklara saygılı şekilde sıralanan 21. yüzyıl becerileri, dünya vatandaşı olma ve farklı alanlarda kendini gerçekleştirebilme açısından gerekli, önemli ve yol göstericidir. Öğretmenlerin geleceğe yönelik öğrencilerini hazırlama isteklerinin göstergesi olarak bu konuda çalışılmasını istemektedirler. Türkiye’de öğrencileri matematik dersindeki başarı düzeyi gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelere göre düşüktür. Bu başarısızlığın altında yatan nedenlerden bir de bu derse karşı olan ön yargılardır. Öğrencilere gerek aile gerekse sosyo-kültürel çevre matematiği, bilerek veya bilmeyerek aşılabilir bir duvar olarak öğrencilere lanse etmektedirler. Bu konu da katılımcıların tez konusu yapılmasını istediği konular arasındadır. Katılımcılar olumsuz öğretmen tutumlarının da araştırma konusu yapılmasını istemişlerdir. Öğretmenlerin, öğrencileri ile ilişkilerini ayarlayamaması, sınıf düzenini sağlayamaması, öğrencilerini önemsememesi, tutarsız davranışlar sergilemesi, öğrencilerini korkutması, yıldırması, dersine hazırlıksız girmesi, notu tehdit aracı olarak kullanması vb. tutum ve davranışları öğrencileri okuldan soğutmakta ve beraberinde başarısız sonuçlar elde edilmesine neden olmaktadır. Teknolojik gelişmenin eğitime yansımalarının bir sonucu olarak ortaya çıkan eğitim ve öğretim amaçlı web 2.0 uygulamaları öğretmenlerin işlerini

kolaylaştırdığı gibi dersi de monotonluktan kurtararak eğlenceli bir hale getirmektedir. Ancak bu araçların ne zaman, nasıl, ne kadar kullanılması gerektiği, öğrencilere etki eden olumsuz yönlerinin bulunup bulunmadığı araştırmaya değer bir konudur.

Okul müdürleri, yüksek lisans öğrencilerinin tez çalışması yapılmasını istedikleri konu alanlarını, eğitim-öğretim alanı ve yönetim ve denetim alanı olarak belirtmişlerdir. Katılımcılar, eğitim-öğretim alanında tez hazırlanmasını istedikleri konuları, “eğitimin niteliği, bireyselleştirilmiş eğitim, proje sınıfları” olarak ifade etmişlerdir. Okul müdürlerinin, ders denetiminden sorumlu oldukları göz önüne alındığında, görev yaptıkları kurumda eğitimin niteliğini arttıracak tez çalışmalarına önem verilmesini istemeleri doğaldır. Alanda çalıştıkları için yaşadıkları problemler de günceldir. Bu yüzden bireyselleştirilmiş eğitim ve proje sınıflarının başarıya etkisi gibi problemlerine çözüm olabilecek çalışmaların yapılmasını istemeleri olasıdır.

Okul müdürlerinin yönetim ve denetim alanında tez hazırlanmasını istedikleri konuları, “iletişim, okul kültür/iklimi, etkili okul yönetimi, çatışma yönetimi, ders denetimleri, mevzuat, eğitim yönetimi, yönetim becerileri, idarecilerin okul başarısına etkisi” olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılar yönetim ve denetim alanında tez hazırlanmasını istedikleri konuların başında iletişim gelmektedir. Katılımcılar, öğrenci, veli, meslektaş ve okul idarecileri ile aynı ortamı paylaşmakta ve bu ortamda ilişkilerini sürdürmektedirler. Bu yüzden iletişim becerilerini geliştirme ihtiyacı hissettikleri anlaşılmaktadır. İletişim paydaşlarla olan ilişkileri düzenlemede, meslektaş etkileşimini artırmada, yaşanan ve yaşanabilecek sorunların üstesinden gelmede önemli bir araçtır. Yine okulda olumlu bir iklimin var olması, çalışanların moral ve motivasyonuna etki ettiğinden gereklidir. İç ve dış yıpratıcı durumlar karşısında okulun misyonu gerçekleştirebilmesi, öğrenci başarılarının artırılması olumlu bir okul ikliminin oluşturulması ile mümkündür. Okul müdürlerinin mevzuat dışındaki tez hazırlanmasını istedikleri konular yine doğrudan ya da dolaylı olarak iletişim ile ilgilidir. Günümüzde yöneticilerin teknik, insancıl ve kavramsal yeterliliklere sahip olması beklenmektedir. Ancak görüşlerine başvuru katılımcıların çoğunlukla insancıl yeterlilikler üzerinde durduğu görülmektedir. Teknik yeterlilikler günümüzde teknolojinin gelişmesi ile birlikte kolaylıkla edinilebilmektedir. Ancak okul kültürünü oluşturma, okul iklimini sağlıklı tutabilme, çatışmaları yönetebilme insanı anlama, idare

etme, uzlaşabilme gibi özellikler daha girift ve kazanılması zordur ve bu yüzden bahsi geçen konular üzerinde bilimsel çalışma yapılmasını istemektedirler. Katılımcıların en az araştırma yapılmasını istedikleri konu ise mevzuat düzenlemeleridir. Okullar resmi kurum olmalarından kaynaklı olarak kanun, yönetmelik, yönerge vb. hukuki düzenlemeler çerçevesinde idare edilirler. Millî Eğitim Bakanlığının merkezi yönetim anlayışı nedeni ile yerelde istenmeyen ve beklenmeyen durumlarla karşılaşılabilmekte ve bunun sonucu olarak okul müdürleri zor durumlarla karşı karşıya kalabilmektedirler. Bu sebeple katılımcıların bu konuda tez çalışması yapılmasını istemeleri anlaşılabilir bir durumdur.

Bu araştırmada tamamlanan yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmama nedenleri, okul müdürleri/öğretmenlerden, tezlerden, üniversitelerden ve MEB'den kaynaklı nedenler olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcılar tarafından yüksek lisans tezlerinin öğretmenlere ulaşmamasının öğretmen ve okul müdürleri kaynaklı nedenlerini “iş yoğunluğu, mesleki gelişime önem vermeme, ihtiyaç hissetmeme, bilgisizlik, alışkanlık edinilmemesi, kendini yeterli görme, toplumsal öğrenme şekli, öğrenmeye karşı direnç, işi sorgulamama, yüksek lisans konusundaki ön yargılar, tezlerin önemine inanmama” olarak ifade edilmiştir. Katılımcılar, yapılan yüksek lisans çalışmalarına ilgi göstermemesinin nedenleri arasında kendilerinin ve meslektaşlarının gelişim isteksizliği yönündeki tutum ve davranışlarının yattığı yönünde söylemlerde bulunmuşlardır. İlgisizlik, isteksizlik, mesleki gelişime önem vermeme, gelişim hedefinin olmaması, kendini yeterli görme, ihtiyaç hissetmeme gibi nedenler mesleki gelişimin önünde engel olarak durmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin toplumda örnek kişiler olarak saygınlıklarını devam ettirebilmeleri, mesleki anlamda gelişimlerini sürdürmeleri ile mümkün olabilir. Kunst, Woerkom ve Poell (2018, s.110), başarı odaklı profile sahip öğretmenlerin hem öğrenme hem de performans hedeflerine odaklanan mesleki gelişim programlarından yararlanabilirken, kaçınma profili yüksek olan öğretmenlerin bu tür etkinliklere katılmak için ek destek ve teşvike ihtiyaç duyduklarını belirlemişlerdir. Öğretmenin mesleki gelişiminin başta kendisine, öğrencilere, velilere ve okul idaresi olumlu etkileri olması beklenir. Okuyan, araştıran, edindiği bilgileri paylaşan öğretmenlerin etkililiğinin artacağına şüphe yoktur. Okul müdürlerinin yönetim süreçlerinde etkili olabilmeleri de aynı şekilde yapılan bilimsel çalışmaları takip etmelerinin etkisi olacağı yadsınamaz. Diğer taraftan teknoloji ve bilimde meydana gelen hızlı gelişmeler öğretmen ve okul müdürlerini akademi ile daha fazla ilişkili olmaya zorlamaktadır. Buradaki diğer bir

diğer engel öğretmen ve okul müdürlerinin akademik çalışmaların önemine inanmamalarıdır. Bu ön yargı öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisinin ağır sonuçları olmaktadır. Öğretmen ve okul müdürlerinin akademisyenlerle iş birliği içinde olması hem dünyadaki gelişmelerden hem de ülkemizde yapılan çalışmalardan haberdar olmalarını sağlayacaktır. Bir kısım katılımcı akademisyenler ile nasıl iş birliğine gireceklerini bilmediklerini belirtmişlerdir. Bu noktada akademisyenlerin öğretmenlerle etkileşimlerini arttırmaları önemlidir. Emre Erden (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerini Bakanlığın zorunlu tuttuğu hizmet içi eğitim çalışmaları ve kendi inisiyatifleri ile gerçekleştirdikleri kitap, dergi ve çeşitli yayınları okuma, sosyal medya yolu ile paylaşımlarda bulunma, kendi aralarında iş birliği ve ders izleme faaliyetleri yolu ile sağladıklarını belirtmişlerdir. Söz konusu araştırmanın bulguları arasında yüksek lisans yapma ve bilimsel araştırma sonuçlarına bakma olmaması ilginçtir. Bu da öğretmenlerin bilimsel yayınları okuma konusunda öğretmenlerin bilgili olmadığı göstergesi olabilir. Bu araştırmada yüksek lisans tezlerine ilgi duyulmamasının altında yatan nedenlerden biri de öğretmen ve okul müdürlerinin kendilerini mesleki anlamda yeterli görmeleridir. Öğretmenlerin genel olarak kendilerini, mesleki bakımdan yeterli gördüklerine dair başka araştırma sonuçları da vardır (Kalafat, 2012; OECD, 2009; Karacaoğlu, 2008; MEB, 2008). Eğitimde niteliğin artırılabilmesi her şeyden önce öğretmen ve okul idarecilerinin yeterliliklerinin artırılması ile mümkün olabilir. Bunun için öğretmenlerde bulunması gereken genel ve özel yeterliliklerinin günü koşullarına göre sürekli yenilenmesi, üniversitelerin ve Bakanlığın gerekli takibi yaparak öğretmenlere ihtiyaç duydukları gelişim imkanları sunması önemlidir (Yenen, 2022, s. 44). Bir alanda kendini yeterli görmenin gelişim ihtiyacını azaltacağı söylenebilir. Teknoloji ve bilimin hızla ilerlediği bir çağda yeterli olduğunu düşünmek gelişimin önünde büyük bir engel olarak durmaktadır. Bu araştırmada yüksek lisans tezlerine ilgisizliği iş yoğunluğuna bağlayan katılımcılara olmuştur. Öğretmen ve okul müdürlerinin mesleki gelişimi ile ilgili araştırmalarda, iş yoğunluğu/iş yükünün mesleki gelişimin önündeki önemli faktörlerden biri olarak görülmektedir (Bozkurt, 2023, s.343-373; Bayrak, 2021; Turhan & Yaraş, 2013, s.217). Tezler konusunda bilgisizlik, yüksek lisans konusundaki ön yargılar, akademik çalışmaların önemine inanmama, tezlere gereken önemin verilmemesi, öğrenmeye karşı direnç, üniversite hocalarına nasıl ulaşacağını bilememe vb.

faktörler, öğretmen ve okul müdürlerinin tez çalışmaları sonucu ortaya çıkan ürünlere ilgi duymamalarının altında yatan diğer etmenler olarak durmaktadır.

Bu araştırmada, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşamamasının tezlerden kaynaklı nedenleri, “tezlerin güncel hayatla bağdaşmaması, benzer olması, akademik dilin ön planda olması, uygulamaya katkı yapmaması, kolaycılığa kaçılması, şekilcilik ve önerilerin yetersiz olması” olarak ortaya çıkmıştır. Yılmaz (2017), eğitim yönetiminde çalışılan tezlerde birbirine yakın konuların seçildiğini, örnek seçiminde basit tesadüfi örneklemenin ve benzer istatistik tekniklerin kullanıldığı belirlemiştir. Katılımcılar tezlerinin öğretmenlere ulaşmamasının tezlerden kaynaklı nedenlerinin başında tezlerin benzer olmasını, şekilciliğin ve akademik dilin ön planda olmasını, uzun olması, sade olmamasını neden olarak ileri sürmüşlerdir. Ancak bilimsel çalışmaların bilimsel olarak kabul edilmesi için şekil ve usul şartlarını taşıması gereklidir. Aydın ve Geyik (2021, s. 2090-2110), Türkiye’de yapılan tez çalışmalarının sahada yaşanan sorunların çözümüne katkısının son derece az olduğu iddiasındadır. Bu araştırmada da bir kısım öğretmenler ise tez çalışmalarının gerçek hayatla bağdaşmadığını, teorik olduğunu, uygulamaya katkı sağlamadığını, önerilerin yetersiz olduğunu ve kolaycılığa kaçıldığı için benzer ve yetersiz çalışmaların yapıldığını belirtmişlerdir. Bu görüşlerin gerçeklik payı olduğu inkâr edilemez. Ancak yazılan her tezin bilimsel bir temeli ve her öğretmenin ondan edineceği bilgiler vardır. Yapılan tezlerin öğretmenlere hitap edebilmesi için akademinin öğretmenlerle daha çok iş birliğine girmesinin gerekliliği burada ortaya çıkmaktadır.

Yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının üniversitelerden kaynaklı nedenleri, “üniversitelerin etki alanlarını dar olması, üniversite eğitimi, okul ile akademi arasında iletişim olmaması, üniversitelerin öğretmenlerle bağlantısı olmaması, akademisyenlerin uygulama konusunda bilgisiz olması” olarak ortaya çıkmıştır. Kirman Bilgin, Kala & Sungur Alhan (2019), eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğü arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada, her iki kurum arasında iş birliğinin zayıf olduğu, akademisyenlerin okullarla iletişim içinde olmadıkları, yaptıkları bilimsel araştırma sonuçlarını öğretmenlerle paylaşmadıklarını tespit etmiştir. Umur (2015), öğretim görevlileri ve yüksek lisans öğrencileri ilgili yaptığı araştırmada programların, amaçları karşılayacak yeterlilikte ve uygulamaya yönelik olmaması, öğretmenlik deneyimi olmayan öğretim görevlilerinin ders

vermesinin öğrenciler tarafından olumsuz olarak değerlendirildiğine yönelik bulgulara ulaşmıştır. Bu araştırmanın katılımcıları da bahsi geçen araştırmada tespit edilen hususlara benzer şekilde, üniversitelerin okullar ile arasını sıcak tutmadığını belirtirken hem öğretim görevlilerinden hem de üniversitelerin genel uygulamalarından şikayetçi oldukları görülmektedir. Öğretmen ve okul müdürleri, öğretim görevlilerinin alandan gelmediği için okul uygulamaları konusunda yeterince deneyim sahibi almamasının birbirlerini anlamadan engel olduğunu, olaylara ve durumlara farklı baktıklarını belirtmişlerdir. Yine öğretim görevlilerinin, öğretmenleri yaşadıkları problemlerle ilgili akademik çalışmalara bakmaları ile ilgili bilgilendirmedikleri, bu tarz uygulamaları üniversite eğitimi sırasında yapmadıklarını söylemişlerdir. Üniversiteler genel bir politika olarak okullarla yeterince iş birliği yapmadığı gelen yanıtlar arasındadır. Katılımcıların söylemlerinden akademisyenlerin, lisansüstü eğitim öğrencilerinin sadece kendi konuları ile ilgili sınırlı ve tek yönlü bir ilişki içerisinde oldukları anlaşılmaktadır. Üniversitelerin teorik ve uygulamaya dönük elde ettikleri sonuçları öğretmenlerle paylaşmaları her iki tarafın daha önemlisi eğitimin ana öznesi olan öğrencilere faydası olacağına kuşku yoktur.

Katılımcılar, yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılara ulaşmamasının Millî Eğitim Bakanlığında kaynaklı nedenlerini, merkeziyetçi anlayış, Millî Eğitim Bakanlığının üniversitelerle iş birliği yapmaması, öğretmenlerin sınırlandırılması olarak belirtmişlerdir. Bozan vd. (2004), il milli eğitim müdürlüklerinin lisansüstü eğitim çalışmaları kapsamında izin verdiği araştırmaların sonuçları hakkında dönüt alamadıklarını, bu nedenle yapılan araştırmanın yerel sorunların çözümüne katkı düzeyinin az olduğu ayrıca il millî eğitim müdürlükleri ile eğitim fakülteleri arasında yerelde var olan sorunların çözümüne yönelik araştırma ihtiyaçlarının belirlenmesinde de yeterli iş birliğinin olmadığına yönelik sonuçlara ulaşmışlardır. Merkeziyetçi bir anlayışın hâkim olduğu Türkiye’de Millî Eğitim Bakanlığı da bu doğrultuda çalışmaktadır. Gerek öğretmenlerin mesleki gelişimi gerekse eğitim, yönetim, mali ve diğer hususlar merkezden alınan kararlar doğrultusunda şekillenmektedir. Halbuki her ilin, hatta her eğitim bölgesinin kendine has sorunları vardır. Sorunlara ve ihtiyaca göre düzenlenmeyen mesleki gelişim çalışmalarının öğretmenlere ve okul müdürlerine katkısı kuşkuludur. Bu konunun başka bir boyutu ise merkeziyetçi anlayışın yansıması olarak öğretmenlerin sınırlandırılması, neyi nasıl, ne şekilde öğreteceklerinin MEB tarafından hazırlatılan programlar yolu ile yapılmasıdır. Merkeziyetçi anlayış düşünce ve üretim

kısırlığına neden olmakta öğretmenleri risk alma, yeni uygulamaları deneme konusunda isteksizliğe ve tembelliğe sürüklemektedir. Üniversiteler alanda çalıştıklarından, yerelde yaşanan problemleri saptama ve çözüm önerisi sunma konusunda daha yetkin olacağı bir gerçektir. Ancak Milli Eğitim bakanlığının Milli Eğitim Müdürlükleri yolu ile üniversitelerle olan iş birliğini arttırmaya yönelik genel bir politikası bulunmamaktadır. Katılımcılar üniversiteler ile okullar arasındaki iş birliğinin MEB öncülüğünde başlatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Yerelde karşılaşılan sorunların çözümde bilimsel araştırmaların katkısı yadsınamaz. MEB okullar ile üniversitelerin bağlantısını güçlendirecek politikalar geliştirmesi, eğitimin bütün paydaşları üzerinde olumlu etkilerinin olacağı açıktır. Böylece teori ve uygulama arasında daha etkili bir bağlantı kurulabilir.

5.3. ÖNERİLER

1. Eğitim alanında hazırlanacak olan yüksek lisans tezlerinin konu seçiminde, öğretmen ve okul müdürlerinin sorunları, ihtiyaçları ve talepleri dikkate alınarak, etkileşim halinde tercihler yapılabilir. Bu sayede yapılan araştırma, alanda çalışan öğretmen ve okul müdürlerinin hem yüksek lisans çalışmalarına ilgisi arttırılabilir hem de uygulamaya dönük çalışıldığından, alanda karşılaşılan sorunların çözümüne katkı sunabilir. Ayrıca tamamlanan yüksek lisans tezlerinin etkililiği, uygulamaya yansımaları, öğretmen ve okul müdürlerinin bu konudaki beklentilerini içeren araştırmalarla yapılan tezlerin değerlendirilmesi yapılabilir.
2. Okulun kendi içinde, öğretmen ve okul müdürleri arasında görev paylaşımı yapılarak, okulda yaşanan sorunlara yönelik olarak belirlenen yüksek lisans tezlerinin okunması, değerlendirilmesi ve ulaşılan sonuçların toplantılarda gündem yapılması sağlanabilir.
3. Üniversitelerin öncülüğünde, eğitim alanında çalışan öğretim üyeleri ile okul müdürleri ve öğretmenlerin bir araya gelmesini sağlayıcı çalışmalar teşvik edilebilir.
4. MEB tarafından okulların üniversiteler ile iş birliği yapması teşvik edici mevzuat düzenlemelerine ilave olarak lisansüstü eğitim yapan öğretmen ve okul müdürlerinin, yaptıkları çalışmaları muhatapları ile yüz yüze gelerek paylaşabilecekleri mesleki gelişim çalışmaları düzenlenmesinin mevzuata girmesi sağlanabilir. Bu sayede yüksek lisans yapan öğretmen ve okul müdürleri yaptıkları çalışmaları paylaşarak kendilerine değer verildiğini, yaptıkları çalışmanın önemsendiğini hissedebilirler. Bu da mesleki motivasyonlarını ve gayretlerini arttırmaya etki edebilir.

KAYNAKÇA

- Abdioğlu, C., & Çevik, M. (2017). Ales'in akademik ve idari personel görüşlerine göre değerlendirilmesi. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(2), 719-732.
- Acer, E. B., & Güçlü, N. (2017). Türkiye’de yükseköğretimin genişlemesi: gerekçeler ve ortaya çıkan sorunlar. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(1), 28-38.
- Ada, Ş., Akan, D., Ayık, A., Yıldırım, İ., & Yalçın S. (2014). Öğretmenlerin motivasyon etkenleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(3), 151-166.
- Ağıralioğlu N. (2013). Türkiye’de lisansüstü öğretim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Akay, M., Boz, E., & Ulusoy, İ. (2022). Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan okul müdürlerinin deneyimleri. *Akademik Açık*, 2(2), 3-31.
- Akbaba, S. (2016). Eğitimde motivasyon. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 243-362.
- Aksu, M. (2020). *Eğitim yönetimi alanında teori-uygulama boşluğu*. (Doktora Tezi). Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.
- Aktan, O. (2020). Öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 10(3), 596-607.
- Aktan, O., & Eğdemir, Y. (2022). Türkiye’de lisansüstü eğitim konulu çalışmaların incelenmesi: bir içerik analizi çalışması. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 182-195.
- Altun, B., & Yengin Sarpkaya, P. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4063-4106.
- Akyürek, M. İ. (2022). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasının nedenleri ve üniversitelerden beklentiler: Bir fenomenoloji çalışması. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 1-8.

- Alabaş, R., Kamer, S. T., & Polat, Ü. (2013). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 89-107.
- Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Alkan, C. (1982). Eğitim teknolojisi ve öğretmen eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1), 377-379.
- Altbach, P. G., & Knight, J. (2007). The internationalization of higher education: motivations and realities. *Journal of Studies in International Education*, 11(3-4), 290-305.
- Altun, B., & Yengin S. P. (2021). Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir durum çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, (Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4063-4106.
- Armağan, Y., & Yıldırım, N. (2015). Okul yönetiminde araştırma-uygulama sorunu: okul müdürleri ve eğitim araştırmaları. *Eğitimde Politika Analizi*, 4(1), 33-60.
- Arıcı, H. (1997). Bilim insanı yetiştirme: lisansüstü eğitim ve sorunları. *Türkiye Bilimler Akademisi Bilimsel Toplantı Serileri 7: Bilim İnsanı Yetiştirme, Lisansüstü Eğitim*. Ankara.
- Arslan, E. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 51(Özel sayı 1), 395-407.
- Aydın M. S., & Geyik, O. (2021). Kamu maliyesi alanında değişen eğilimler: 2010 sonrası doktora tezlerine yönelik bir içerik analizi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi*, 56(3), 2090-2110.
- Bahçeci, F., & Uşengül, L. (2018). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin tez konusu belirleme kriterlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 85-96.

- Baldan, B., & Güven, M. (2018). Öğretmenlerin mesleki gelişiminde lisansüstü eğitim: eğitim programları ve öğretim doktora programı. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 47(1), 1-36.
- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci; nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Bassey, M. (1995). *Creating education through research*. Newark, Kirklington Moor Press/British. Educational Research Association.
- Baş, G. (2013). Öğretmenlerin lisansüstü eğitimden beklentileri: nitel bir araştırma (Niğde ili örneği). *Yükseköğretim Dergisi*, 3(2), 61-69.
- Başer, N., Narlı, S., & Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 129-135.
- Bayrak, Ç. (2001). *Bir sistem olarak okul*. (ed. Ö. Demirel, Z. Kaya). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Bayrak, M. (2021). *Öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine bir olgu bilim çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bilimsel Toplantılara Katılım Yönergesi. (2019, 19 Kasım). <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2027.pdf>. adresinden 11.10.2023 tarihinde alınmıştır.
- Borchert, M. A. E. (2005) Master's education: a guide for faculty and administrators. A policy statement. *Council of Graduate Schools*, Washington, DC.
- Boyacı, S., & Demirkol, S. (2018). Türkçe eğitimi alanında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 6(2), 512-531.
- Bozan, M. (2012). Lisansüstü eğitimde nitelik arayışları. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, 4(2), 177-187.
- Bozan, M., Yayla, D., Demirbaş A., Sayın, M., Saygın, Ö., & Yağız, Z. (2004). *Eğitim araştırmalarında MEB-Üniversite iş birliği (il düzeyi)*. Millî Eğitim Bakanlığı Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. Ankara.

- Bozkurt, B. (2023). *Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi: Etkinlikler, engeller ve öneriler. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi, 6(1), 353-373.*
- Brubacher, S. J., & Rudy, W. (2017). *Higher education in transition*. New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Brundrett, M., & Crawford, M. (Eds.). (2008). *Developing school leaders: An international perspective*. Routledge.
- Bursalıoğlu, Z. (1991). *Okul yönetiminde yapı ve davranış*. (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bursalıoğlu, Z. (2020). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bülbül, T. (2003). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 36(1), 167-174.*
- Bümen, T. N., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. ve Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi, 42(194), 31-50.*
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 7(4), 1618-1650.*
- Can, N. (2018). *Okul yönetiminde rol oynayan öğeler*. (Ed. Niyazi Can). Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. 178-205.
- Cengiz, B., Açıl, D., Çal, A., & Bahar, Z. (2021). Lisansüstü tez konusuna karar vermede danışman deneyimleri: nitel bir inceleme. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi, 1(3), 163-171.*
- Ceylan, C. (2002). *Yönetimsel ve organizasyonel açıdan koçluk yaklaşımı ve bir uygulama*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Clark, B.R. (1978). Academic differentiation in national systems of higher education. *Comparative and International Education Society. 242-258.*

- Coe, R. J. (2017). The nature of educational research. *Research methods & methodologies in education*, 5-14.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000), *Research methods in education*. London: Routledge Falmer.
- Creswell, J.W. (2012). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative research (4. Baskı)*. Boston: Pearson Education Inc.
- Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Los Angeles, CA: Sage Publications
- Çakar, Ö. (1997), “Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: lisansüstü eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri*:7, s. 65–75.
- Çakar, T., & Serdar, M. (2002). Kalite yönetim sistemleri. *SAU Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi* 6(2), 87-91.
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *D.Ü. Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* (11), 33-41.
- Çelik, V. (1997). *Okul kültürü ve yönetim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Danışmaz, İ. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan yöneticilerin okul yönetme yeterliliklerinin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi. İstanbul.
- Davey, L. (1991). The application of case study evaluations. (Trc. Tuğba Gökçek). (2009) *Elementary Education Online*, 8(2), 1-3.
- Daymon, C., & Holloway, I. (2011). *Qualitative Research Methods in Public Relations and Marketing Communications*. Oxon: Routledge.
- Dearing, G. B., & Lederer, G. P. (1967). *Trends and developments in graduate education*. Washington: Office of Education (DHEW).

- Demircioğlu, H., & Özdemir, O. (2023). The effect of master's degree administrators in educational administration on the success of the school. *International Journal of Social Science, Innovation and Educational Technologies (Online)*,4(14), 48-58.
- Deniz, Ü., & Erdener, M. A. (2016). Öğretmenlerin iş motivasyonlarını etkileyen etmenler. (Ed. Tüfekçi, Ö. K.). *Sosyal bilimlerde stratejik araştırmalar*. Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 29-41.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The Sage handbook of qualitative research* (5th ed.). Sage publications.
- Diaz, P. (2021). *School administrators' perceptions of a doctorate in educational leadership on professional preparaton. (Doktora Tezi). Northern Arizona University ProQuest Dissertations Publishing.*
- Dilci, T. (2019). *Eğitim bilimleri örnekleminde lisansüstü eğitimin niteliksel boyutuna ilişkin görüşler (nitel bir çalışma). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29(1), 159-179.*
- Dixon, H., & Ward, G. (2015). The value of masters study to teachers' professional practice: contradictory discourses within the workplace. *Australian Journal of Teacher Education, 40(2)*, 51-65.
- Duman, T. (1991). Türkiye'de orta öğretime öğretmen yetiştirme. *Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları No:2322*, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Edwards, R., & Holland, J. (2013). What is qualitative interviewing? A&C Black.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Elçiçek, Z., & Yaşar, M. (2016). Türkiye'de ve dünyada öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi, 5(9)*, 12-19.
- Emre Erden, G. (2021). *Öğretmenlerin mesleki öğrenmesini etkileyen faktörlerin incelenmesi: Bir durum çalışması. (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi.*
- Erdoğan, İ. (2006). *Eğitime yeni yönelimler*. (Ed. Demirel, Özcan & Z. Kaya). Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

- Eroğlu, M., & Özbek R. (2020). Etkili öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1),37, 73-92.
- Fidan, N., & Erden, M. (1991). *Eğitime giriş*. Ankara: Feryal Matbaacılık.
- Field, H. (2003). Integrating Tertiary Education in Europe. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 585(1), 182-195.
- Glory, J. (2000). The system of graduate education. *PMLA*, 115(5), 1154-1163.
- Gökçe, H., Gökçe, Z., Demir, N., & Bektaş, O. (2022). Lisansüstü eğitimin fen bilimleri öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkısı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(2), 1409-1442.
- Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye’de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 177-199.
- Gül, İ., & Dikbaş, E. (2023). Eğitimcilerin lisansüstü eğitim almalarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 9(1), 40-55.
- Günay, D. (2018). Türkiye’de Lisansüstü Eğitim ve Lisansüstü Eğitime Felsefi Bir Bakış. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 71-88.
- Güneş, F. (2013). *Eğitim bilimlerinde lisansüstü eğitim ve nitelik*. Bartın: Bartın Üniversitesi Yayınları.
- Gürün, E., Görmüş, M., Bulut, M., Durulmuş, M., Taçyıldız, A., & Doblan, İ. (2023). Eğitim Yönetimi Alanında Yüksek Lisans Yapmanın Öğretmenlik Mesleğine Etkileri. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(112), 7365-7373.
- Güven, İ. (2010). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Güven, S. (2001). *Toplumbiliminde araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Güven, İ. H., Ünal, R., Öteleş, M. A., Yumşak, M., Sevinç, K., & Şimşek, F. (2023). Okul müdürlerinin eğitim yönetimi tezsiz yüksek lisans programı alanında lisansüstü eğitim

- yapma nedenlerinin incelenmesi. *Socrates Journal of Interdisciplinary Social Studies*, 9(34), 164–179.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Suny Press.
- Hancock, D.R., & Algozzine, B. (2011). *Doing case study research: a practical guide for beginners researchers*. New York: Teachers College.
- Holloway, I., & Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd.
- Houser, J. (2015). *Nursing research: reading, using, and creating evidence*. (3rd ed.). Burlington: Jones ve Bartlett Learning.
- Huber, S. (Ed.). (2009). *School leadership-international perspectives*. Springer Science & Business Media.
- Ion, G., & Iucu, R. (2016). The impact of postgraduate studies on the teachers' practice. *European Journal of Teacher Education*, 1-14.
- İbret, B. Ü. (2013). *Türkiye’de lisansüstü eğitimin nitelik durumu*. Bartın: Bartın Üniversitesi Yayınları.
- Kaçan, G. (2004). Sınıf Öğretmenlerinin mesleki gelişime ilişkin isteklilik düzeyleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 57-66.
- Kalafat, S. (2012). *Orta öğretim öğretmenlerinin kişilik özelliklerinin öğretmen yeterliliklerine etkisinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Kamu Görevlileri Hakem Kurulu Kararı. (2012, 1 Haziran). Resmî Gazete (Sayı: 28310).<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/06/20120601-21.pdf>. adresinden 21.11.2023 tarihinde alınmıştır.
- Kaplan, N. U. (2022). *Yüksek lisans öğrencilerinin doktora eğitimine devam edip etmeme kararları ve bu kararlarında etkili olan etmenler*. (Yüksel Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Tokat.

- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75-87.
- Karakütük, K. (2002), *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme-lisansüstü öğretimin plânlanması (2.Baskı)*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- Karanlık, M. (2021). *Eğitim programları ve öğretim yüksek lisans programı mezunlarını izleme çalışması*. (Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi. Düzce.
- Kazancı Tınmaz, A. (2020). Eğitim yönetiminde kuram, araştırma ve uygulama bütünlüğünün incelenmesi. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi. Ankara.
- Keskin, H. (2023). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma nedenlerinin incelenmesi. *International Social Sciences Studies Journal*, 9(109), 6094-6104.
- Kirman Bilgin, A., Kala, N., & Sungur Alhan, S. (2019). Eğitim fakültesi ve milli eğitim müdürlüğü arasındaki iş birliği sürecinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 1-32.
- Kıral, E., & Altun, B. (2015). Expectations of students in the educational administration, supervision, planning and economics master’s program without thesis and their opinions regarding the satisfaction of their expectations. *The Anthropologist*, 21(3) 512-521.
- Kırgın, F., & Aslanargun, E. (2023). Eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmış okul müdürlerine karşı bakış açıları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 11(1), 169-185.
- Kısa, N., Badavan, Y., & Houchens, G. (2020). Eğitim Yönetimi Alanındaki Kuram-Uygulama Boşluğunun Nedenleri1. *Kastamonu Education Journal*, 28(4), 1629-1645.
- Kitchin, R., & Tate, N. (2013). Conducting research in human geography: theory, methodology and practice. Routledge.

- Korkmaz, Ö., Şahin, A., & Yeşil., R. (2011). Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ve araştırmacılara ilişkin düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4(2), 109-127.
- Koşar, D., Er, E., & Kılınç, A. Ç. (2020). Yüksek lisans yapmak: eğitim yönetimi öğrencilerinin lisansüstü eğitim yapma nedenlerine ilişkin nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (53), 370-392.
- Köksalan, B., İlter, İ., & Görmez, E. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve lisansüstü eğitim isteklilikleri üzerine bir çalışma (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ABD örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 277-299.
- Kulaksız, S. (2019). *Eğitim yönetimi ve denetimi yüksek lisans mezunu okul yöneticilerinin yönetsel etkililik düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi.
- Kunst, E. M., Woerkom M., & Poell R. F. (2018). Teachers' goal orientation profiles and participation in professional development activities. *Vocations and Learning*, (11), 91–111
- Liamputtong, P. (2019). *Handbook of research methods in health social sciences*. Singapore: Springer.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. New Delhi: SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions For Evaluation*, (30), 73-84.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. (2007, 2 Haziran). Resmî Gazete (Sayı:26540).
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016, 20 Nisan). Resmî Gazete (Sayı:29690).
- Lon, G. Ve Lucu, R. (2016). The impact of postgraduate studies on the teachers' practice. *European Journal of Teacher Education*, 39(5), 602-615.
- Longhurst, R. (2003). Semi-structured interviews and focus groups. *Key Methods in Geography*, 3(2), 143-156.

- Marginson, S. ve Rhoades, G. (2022). Beyond national states, markets, and systems of higher education: A glonacal agency heuristic. *Higher Educationi*, (43), 281–309.
- Maviş-Sevim, F. Ö., & Akın, U. (2021). The role of graduate education in professional development of teachers: Is graduation enough? *Eğitim ve Bilim*, 46(207), 483-510.
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. Forum qualitative sozialforschung/ forum. *Qualitative Social Research*, 1(2).
- Mays, N., & Pope, C. (2000). Qualitative research in health care, assessing quality in qualitative research. *BMJ*, (320), 50-52.
- McMillan, J. H., & Schumacher, S. (2013). *Research in education: Evidence-based inquiry*. New International Edition. Birleşik Krallık: Pearson Education.
- Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında KHK, T.C. Resmî Gazete, Sayı: 28054, 14 Eylül 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Personeline Başarı, Üstün Başarı Belgesi ve Ödül Verilmesine Dair Yönerge. (2013).
- MEB (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleki genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MEB’e Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme. (2021, 5 Şubat). Resmî Gazete (Sayı: 31386).
- MEB İdare Faaliyet Raporları. (2017-2022). <https://sgb.meb.gov.tr/www/dokumanlar/icerik/30>. adresinden 28.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- MEB İzin Yönergesi. (2013, 16 Ocak). <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1627.pdf>. adresinden 10.11.2023 tarihinde alınmıştır.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. California: Jossey-Bass.
- Mevzuat Bilgi Sistemi. (1982-2023). Lisansüstü eğitim yönetmelikleri. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=21510&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>. adresinden 19.12.2023 tarihinde alınmıştır.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). Sage publications.
- Mortimore, P. (2000). Does educational research matter? *British Educational Research Journal*, 26(1), 5-24.
- OECD, (2009). Creating effective teaching and learning environments: First results from TALIS, Teaching and Learning International Survey. <http://www.oecd.org/education/preschoolandschool/43023606.pdf> adresinden 23.09.2023 tarihinde alınmıştır.
- Ogawa, R. T., Goldring, E. B., & Conley, S. (2000). Organizing the field to improve research on educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 340-357.
- Olgun, C.K. (2008). Nitel araştırmalarda içerik analizi tekniği. *Sosyoloji Notları Dergisi*, (5), 66-70
- Ozan Leymun, ř., Odabaşı, F., & Kabakçı Yurdakul, İ. (2017). Eğitim Ortamlarında Durum alışmasının onemi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(3), 367-385.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu. (2022, 14 şubat). Resmî Gazete (Sayı: 31750).
- zbilen, F. M., & Dilber, Y. (2023). Receiving postgraduate education in the field of educational administration: a qualitative analysis from the school vice principals' perspectives. *International Journal of Eurasian Education and Culture*, 8(23), 2199-2237.
- Parin, S. (2018). *Okul yönetiminde rol oynayan geler*. (Ed. Niyazi Can). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. S.20-36.
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. Demir, ev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Polat, A. (2022). Nitel araştırmalarda yarı-yapılandırılmış görüşme soruları: Soru form ve türleri, nitelikler ve sıralama. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, ASBD Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri zel Sayısı*, 161-182.

- Roberts, R. E. (2020). Qualitative interview questions: guidance for novice researchers. *The Qualitative Report*, 25(9), 3185-3203.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (2005). Listening, hearing, and sharing social experiences. *Qualitative interviewing: The art of hearing data*, (2), 1-14.
- Rudd, E. (2019). *The highest education*. Routledge. Taylor & Francis Group: New York.
- Sallan Gül, S., & Kâhya Nizam, Ö. (2021). Sosyal bilimlerde içerik ve söylem analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42(1), 181-198.
- Sari, M. (2022). *Tezsiz yüksek lisans programlarının etkililiğinin ve kalitesinin değerlendirilmesi (ATÜ iş sağlığı ve güvenliği tezsiz yüksek lisans programı örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi.) Çukurova Üniversitesi. Adana.
- Sayan, Y., & Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma. Dokuz Eylül Üniversitesi-Balıkesir Üniversitesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 59-66.
- Saykal, A., & Uluçınar Sağır, Ş. (2021). Türkiye’de Öğretmen Yeterlikleri ve Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi Araştırmaları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 115-137.
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M., & DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 428-449.
- Semerci, N. ve Çerçi, A. (2005). Öğretmen Yetiştirmede Tezsiz Yüksek Lisans Programı ve Gelecekte Beklentiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30(136), 52-60.
- Sezgin, F., Kavgacı, H., & Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3, 161-169.
- Shenton, A. K. (2004). Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. *Education for information*, 22(2), 63-75.
- Silverman, D. (2017). *Doing Qualitative Research*. SAGE Publications.

- Soltis, J. F. (1984). On the nature of educational research. *Educational researcher*, 13(10), 5-10.
- Streubert, H. J., & Carpenter, D. R. (2011). *Qualitative research in nursing*. (5th ed.). Philadelphia: Lippincott Williams ve Wilkins.
- Şahin, C. N. (2017). *Ortaokullarda lisansüstü eğitim alan yöneticilerin örgütsel iletişim düzeyi ile öğretmenlerin karara katılma davranışlarının analizi*. (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Şener, O. ve Işık, A. (1995). Türkiye'de sosyal bilimler alanında uygulanmakta olan yüksek lisans programlarının sorunları ve çözü önerilerimiz. *Öneri Dergisi*, 1, 3-7.
- Şişman, M. (2007). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: PagemA Yayıncılık.
- Tahmaz, S. A. (2019). *Lisansüstü eğitim alan öğretmenlere ilişkin yönetici tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Tanhan, F. (2018). *Lisansüstü eğitimde kişiler arası etkileşimin psikolojik yansımaları*. (Ed. Niyazi Can). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Ankara: Pegem Akademi. S.9-19.
- Teichler, U. (2003). The future of higher education and the future of higher education research. *Tertiary Education and Management*. 9:3, 171-185.
- Tereci, A. & Bindak, R. (2019). 2010-2017 yılları arasında türkiye'de matematik eğitimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 40-55.
- Toplu Sözleşme Kararları. (2017, 25 Ağustos). Resmî Gazete (Sayı: 29690). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/08/20170825-9.pdf>.
- Toprak, M., & Erdoğan, A. (2013). Lisansüstü eğitimde Avrupa yaklaşımı. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Bildiriler Kitabı*, 10-36.
- Toprak, E., & Taşgın, Ö. (2017). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 599-615.
- Tosun, İ. (1997). *Bilim adamı yetiştirme: lisansüstü eğitim*. Ankara: TÜBA Yayınları.

- Turgut, M. F. (1987). Eğitimde lisansüstü eğitim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(2).
- Turgut, O. V. (2022). *Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan mezunların eğitim yönetimi programına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi.
- Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programların öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 200-218.
- Tutar, H. (2022). Nitel araştırmalarda geçerlilik ve güvenilirlik: Bir model önerisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 117-140.
- Tuzcu, G. (2003). “Lisansüstü öğretim için yurtdışına öğrenci göndermenin planlanması. *Milli Eğitim Dergisi*, 155-165.
- Türker, K. (2001). Bilim insanı yetiştirme: dünyada ve Türkiye’de lisansüstü eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri* 7, Ankara.
- Umur, Z. (2015). *Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Malatya
- Van Damme, D. (2002). *Higher education in the age of globalization*. (Ed. S. Uvalic Trumbic). Globalization and the market in higher education. Paris: UNESCO Publishing, 21-33.
- Variş, F. (1972). *Türkiye’de lisansüstü eğitim*. Ankara Üniversitesi Yayınları, Ankara.
- Variş, F. (1984). Lisansüstü düzeyde eğitim elemanı yetiştirme. *Eğitim bilimleri sempozyumu*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 49-54.
- Verger, J. (2009). *Licentia, doctor, doctoratus*. Lexikon des Mittelalters Online. Turnhout: Brepols.
- White, M. D., & Marsh, E. E. (2006). “Content analysis: A flexible methodology”, *Library Trends*, 55(1), 30-31.

- Yalın, H. İ. (2001). Hizmet içi eğitim programlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 58-68.
- Yaman, F., & Yazar, T. (2015). Investigating of life long learning tendency of teachers (the example of Diyarbakır). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1553-1566.
- Yenen, E. T. (2022). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini etkileyen faktörler. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(1), 27-45.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11.Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. G. (2017). *Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yapılmış yüksek lisans tezlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi. İstanbul.
- Yin, R.K. (2014). *Case study methods: design and methods* (5. Baskı). 1-53. Thousand Oaks: Sage Pbc.
- Yükseköğretim Kalite Kurulu, (2020). *2015-2020 yılları Türkiye yayın performansı genel değerlendirmesi*. <https://yokak.gov.tr/Common/Docs/SiteActivityReports/EK4.pdf>. adresinden 14.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Yükseköğretim Kanunu. (1981). T.C. Resmi Gazete, 17506. 6 Kasım 1981.
- Yüksek Öğretim Kurumu Ulusal Tez Merkezi. (2023). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/IstatistikBilgiler?islem=3> adresinden 17.06.2023 tarihinde alınmıştır.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. (2023). <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden 14.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Yüksek Öğretim Kurulu. (2013). *Bologna süreci*. <https://uluslararasi.yok.gov.tr/uluslararasilasma/bologna>. adresinden 25.12.2023 tarihinde alınmıştır.
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). *Qualitative analysis of content*. (Ed: B. Wildemuth). In Applications Of Social Research Methods To Questions In Information And Library. Portland: Book News.

1. BÖLÜM:

1) Cinsiyetiniz : a) Erkek b) Kadın

2) Meslekte kaçınıcı yılınızı çalışıyorsunuz?

a) 0-4 b) 6-10 c) 11 ve üzeri

3) Branşınız

.....

4) Çalıştığınız kurum kademesi

a) Okulöncesi b) İlköğretim c) Ortaöğretim d) Diğer

2. BÖLÜM

1. Size göre sunumu yapılan tez çalışması öğretmenlere/okul müdürlerine hangi açılardan katkı sağlayabilir? Açıklayabilir misiniz?
2. Sunumu yapılan tezin sizin ders işleme/yönetim süreçlerine herhangi bir etkisi oldu mu? Ne gibi etkileri olduğunu açıklayabilir misiniz?
3. Hangi konularda yüksek lisans tezi hazırlamasını istersiniz? Nedenini açıklayabilir misiniz?
4. Size göre yüksek lisans tezlerinin uygulayıcılar ile buluşamamasının nedenleri nelerdir? Açıklayabilir misiniz?" şeklinde yer almaktadır.

Mustafa AYGÜN

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.09.2022-201460

T.C.
DÜZCE ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI
9

KARAR SAYISI
2022/364-383

KARAR TARİHİ
25.08.2022

KARAR NO: 2022/365

Düzce Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli yüksek lisans programı öğrencisi Mustafa AYGÜN'ün "**Eğitim Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Milli Eğitim Sisteminde Uygulamaya Katkı Durumu**" başlıklı çalışması kapsamında uygulamak istediği veri toplama araçları Etik Kurulumuzca incelenmiş olup, ilgili çalışmanın araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olmak koşulu ile uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna;

Oy birliği ile karar verildi.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Mustafa AYGÜN

Yabancı Dili : İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Derece	Alan	Okul/Üniversite	M. Yılı
Y. Lisans	Eğitim Yönetimi ve Denetimi	Düzce Üniversitesi	2021
Lisans	Kamu Yönetimi	Anadolu Üniversitesi	2019
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Atatürk Üniversitesi	1998
Lise	Motor	Şişli EML	1993

TEZDEN ÇIKAN YAYIN(LAR) :....

DİĞER YAYINLAR:

Kazak, E. ve Aygün, M. (2022). Okul müdürlerinin çatışma durumunda duygusal zekâ becerilerini yönetebilme yeterlikleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 51 (233),745-768.

Göksoy, S. ve Aygün, M. (2021). Ortaöğretim kurumları müdürlerinin eğitimde sosyal medyanın kullanımına yönelik algıları. *EJERCongress 2021 Bildiri Kitabı*. 7-10 Haziran. Anı Yayıncılık. 696-711.