



T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ

ŞAHİNDE YILMAZ

İzmir
2020

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİCİLİĞİ PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ

ŞAHİNDE YILMAZ

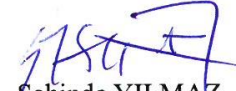
DANIŞMAN
Doç. Dr. Necla FIRAT

İzmir
2020

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmanın içerdığı fikri izinsiz başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında ve bölümlerinin yazımında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Dokuz Eylül Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve *intihal içermediğini* beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

07/08/2020


Şahinde YILMAZ



DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU



Tarih: 26.08.2020

Tez Başlığı: Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 150 sayfalık kısmına ilişkin, 25/08/2020 tarihinde **tez danışmanım tarafından** Dokuz Eylül Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın sağladığı İntihal Tespit Programından (Turnitin-Tez İntihal Analiz Programı) aşağıda belirtilen **filtreleme tiplerinden biri** (uygun olanı işaretleyiniz) uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin **benzerlik oranı % 19'dur**.

- <http://www.kutuphane.deu.edu.tr/tr/turnitin-tez-intihal-analiz-programi/> adresindeki Tez İntihal Analiz Programı Kullanım Kılavuzunu okudum ✓

Filtreleme Tipi 1(Maksimum %15) □

- ☐ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ☐ Kaynakça hariç,
- ☐ Alıntılar dâhil,
- ☐ Altı (6) kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç.

Filtreleme Tipi 2(Maksimum %30) ✓

- ✓ Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- ✓ Kaynakça dâhil,
- ✓ Alıntılar dâhil.

EK 1- İntihal Tespit Programı Raporu İLK SAYFA Çıktısı. ✓

EK 2- İntihal Tespit Programı Raporu (Tümü) Cd İçinde. ✓

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esasları'nı inceledim ve yukarıda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Adı Soyadı : Şahinde YILMAZ
Öğrenci No : 19123245748
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Programı : Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği
Statüsü : Yüksek Lisans ✓

Doktora □

ÖĞRENCİ

Şahinde YILMAZ

26.08.2020

DANIŞMAN

Doç. Dr. Necla FIRAT

26.08.2020

Açıklamalar

1: Bu formu teslim etmeden önce sizden istenen bilgileri uygun kutucuğu (□) işaretleyerek doldurunuz.

Kullanıcı şifre vb. konusunda sorun yaşanması durumunda Üniversitemiz Merkez Kütüphanesinde bulunan Turnitin yetkilisine (Ali Taş Tel: +90 (232) 3018026 veya ali.tas@deu.edu.tr) başvurunuz.

2: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu* formu tezin citlenmiş ve elektronik nüshalarının içerisinde ekler kısmında yer alır.

3: Tez savunmasında düzeltme alınması durumunda bu form güncellenerek yeniden hazırlanır.

4: Turnitin-Tez İntihal Analiz Programına yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak **tez başlığının tamamı**, Yazar Adı (author's first name) olarak **öğrencinin adı**, Yazar Soyadı (author's last name) olarak **öğrencinin soyadı** bilgisini yazınız.

TEŞEKKÜR

Tezimin düşünce aşamasından raporlanmasına kadar çalışma fırsatı bulduğum, öğrencisi olmaktan gurur duyduğum Prof. Dr. Kadir BEYÇİOĞLU'na ve tezimin raporlanması sürecinde öğrencisi olduğum bilgisi ve deneyimiyle olduğu kadar nezaketiyle de bana örnek olan tez danışmanım Doç. Dr. Necla FIRAT'a, tezimin daha güçlü olması için değerli katkılarını benimle paylaşan jüri üyesi hocalarım Prof. Dr. Ruhi SARPAKAYA ve Doç. Dr. İdris ŞAHİN'e teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Verilerin toplanmasında yardımlarını esirgemeyen okul yöneticilerine ve meslektaşlarıma teşekkür ederim. Verilerin analizinde sabırla destek olan, bana istatistiği anlatan Dr. Berhan ÇOBAN'a teşekkür ederim. Ölçme aracıyla ilgili analizlerde bilgisine başvurduğum Dr. Öğr. Üyesi Yaşar YAVUZ'a teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimimin her aşamasında yanımda olan meslektaşım ve değerli arkadaşım Süleyman AKKAŞ'a teşekkür ederim. Bu süreçte, enerjisiyle olumlu düşünmemi sağlayan can arkadaşım Asya GÜLİRMAK'a, tez yazım sürecimde karşılaştığım ve baş edemediğim sorunlarıma çözüm bulan sınıf arkadaşım ve meslektaşım Hasan YEL'e teşekkür ederim. Ayrıca tezimin Türkçe'ye uygunluğunu sağlamak amacıyla değerlendirmeler yapan kuzenim Arzu ÜNLÜ'ye teşekkür ederim.

Yaşamımın her anında olduğu gibi yüksek lisans eğitimim ve tezimin yazım aşamasında da sırtımı yasladığım anne ve babama, kız kardeşlerime; çalışmamı destekleyerek zaman ayırmamı sağlayan kayınvalidem ve kayınpederime teşekkür ederim. Bu süreçte en çok özveriyi gösteren canım oğlum Yavuz Alp YILMAZ ve hayat arkadaşım Dorukhan YILMAZ'a çok teşekkür ederim.

Şahinde YILMAZ

İÇİNDEKİLER

İçindekiler

ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	xi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Amaç ve Önem.....	5
1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri	8
1.4. Sınırlılıklar	9
1.5. Varsayımlar	9
1.6. Tanımlar	9
BÖLÜM II.....	10
İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	10
2.1. Bilim.....	10
2.1.1. Bilimin Amacı.....	11
2.1.2. Bilimin İşlevleri	11
2.1.3. Bilimin Temel Nitelikleri.....	12
2.1.4. Bilimin Sınıflandırılması.....	13
2.2. Bilimsel Yöntem	13
2.2.1. Bilimsel Yöntemin Özellikleri	14
2.2.2. Bilimsel Yöntemin Aşamaları.....	15
2.3. Bilimsel Araştırma	15
2.3.1. Araştırma.....	15
2.3.2. Araştırma Türleri.....	16
2.4. Eğitim Araştırması	17

2.5. İlgili Araştırmalar.....	18
2.5.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar	18
2.5.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar.....	30
BÖLÜM III	38
YÖNTEM.....	38
3.1. Araştırmanın Modeli	38
3.1.1. Nicel boyut.....	39
3.1.2. Nitel boyut.....	39
3.2. Evren ve Örneklem	40
3.2.1. Nicel boyut açısından örneklem belirlenmesi	42
3.2.2. Nitel boyut açısından örneklem belirlenmesi.....	44
3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları	45
3.3.1. Nicel boyut.....	45
3.3.2. Nitel boyut.....	52
3.4. Verilerin Analizi.....	54
3.4.1. Nicel boyut.....	54
3.4.2. Nitel boyut.....	55
3.5. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği.....	56
3.6. Araştırmacının Rolü	58
BÖLÜM IV	59
BULGULAR VE YORUMLAR.....	59
4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum	59
4.1.1. Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını dikkate alıp almadıklarına ilişkin görüşleri.....	59
4.1.2. Öğretmenlerin Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin görüşleri.....	66

4.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum.....	68
4.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular ve yorum	71
4.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular ve yorum.....	73
4.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum.....	75
4.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular ve yorum.....	78
4.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum	82
4.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum.....	83
BÖLÜM V	89
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	89
5.1. Tartışma.....	89
5.1.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma.....	89
5.1.1.1. <i>Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını dikkate alıp almadıklarına ilişkin sonuç ve tartışma</i>	89
5.1.1.2. <i>Öğretmenlerin Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin sonuç ve tartışma..</i>	96
5.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma	97
5.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma.....	100
5.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma	101
5.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma.....	102
5.1.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma	103
5.1.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma	104
5.1.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma	105
5.2. Sonuç ve Öneriler.....	106
KAYNAKÇA.....	112
EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi.....	122
EK 2. Uygulama İzinleri	123

EK 3. Ölçme Aracı.....	127
EK 4. Görüşme Formu	129
Ek.5 Uygulama Yapılan Okullar Listesi	131



TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1 İzmir ili Buca ilçe merkezinde bulunan kamudaki ilkokul ve ortaokullarda çalışan toplam öğretmen sayısı	40
Tablo 2 Araştırmanın Örneklem Planı	42
Tablo 3 Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin demografik özellikleri. 43	
Tablo 4 Araştırmanın nitel boyutunda görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik özellikleri.....	45
Tablo 5 EAÖTÖ'nün öz değerleri ve toplam varyansı açıklama yüzdeleri.....	47
Tablo 6 EAÖTÖ'nün boyutları, madde dağılımları ve güvenirlik analizleri.....	47
Tablo 7 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarına ilişkin puan aralıkları	48
Tablo 8 EAÖTÖ Ölçüm Modeli Sonuçları	50
Tablo 9 EAÖTÖ DFA modeli uyum iyiliği ölçümleri.....	50
Tablo 10 EAÖTÖ'nün güvenirlik analizi sonuçları.....	51
Tablo 11 Öğretmenlerin bilimsel araştırmaları dikkate alma durumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı	60
Tablo 12 Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ulaşmada kullandıkları kaynaklara ilişkin görüşlerinin dağılımı	60
Tablo 13 Öğretmenlerin eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırma sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin görüşlerinin dağılımı.....	67
Tablo 14 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarının dağılımı	69
Tablo 15 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre analizi.....	71
Tablo 16 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin kıdemlerine göre dağılımı	73
Tablo 17 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının kıdem değişkenine göre analizi.....	74
Tablo 18 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin branşlarına göre dağılımı	76

Tablo 19 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının branş değişkenine göre analizi	77
Tablo 20 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı.....	78
Tablo 21 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkenine göre analizi	79
Tablo 22 Eğitim düzeyi değişkeni için Tukey testi sonuçları	80
Tablo 23 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının okul düzeyi değişkenine göre analizi.....	82
Tablo 24 Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik oluşturdukları metaforlar ve dağılımları	84
Tablo 25 Metaforların kategorilere göre dağılımı.....	85

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1.</i> Evrene göre örneklem büyüklüğü belirleme	41
<i>Şekil 2.</i> DFA modeline ilişkin parametre tahminleri.....	49



ÖZET

EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

Bu araştırmada, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumları, bu araştırmaları takip etme, anlama, araştırma sonuçlarını uygulamada kullanabilme durumları ile bunların nedenleri ve eğitime etkilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İzmir ili, Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda örneklem öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyine göre tabakalı tesadüfi örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda aynı okullarda görev yapan öğretmenler arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 18 öğretmenden veri toplanmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunda veri toplama aracı olarak “Kisisel Bilgiler Formu”, “Eğitim Araştırmalarının Etkisi” ve A. Yıldırım, Sözbilir, İlhan ve Şekerci (2010) tarafından geliştirilen “Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ)” olmak üzere üç bölümden oluşan bir ölçme aracı kullanılmıştır. Nitel boyutta verileri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen nicel verilerin çözümlenmesi amacıyla aritmetik ortalama, standart sapma, t-Testi, tek yönlü varyans analizi ANOVA ve Tukey testleri kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi yapılmıştır.

Araştırmada aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümünün mesleğe başladıklarından bu yana bilimsel bir araştırmadan faydalandıkları, bilimsel araştırmalara ulaşmak için en çok internet kaynağını kullandıkları sonucuna nicel ve nitel verilerle ulaşılmıştır. Ayrıca nitel verilerle ulaşılan bulgulara göre öğretmenler meslektaşlarının yeniliğe açık olmaması, yayın takip etmemesi ve okuma alışkanlıklarının olmaması, gerekli donanıma sahip olmamaları, akademisyenlerin tavır ve tutumu gibi nedenlerin onların eğitim araştırmalarından haberdar olmalarını ve bu araştırmaları takip etmelerini etkilediğini düşünmektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu Türkiye’de eğitim politikaları geliştirilirken bilimsel araştırmalardan faydalanılmadığını düşünmektedir. Nitel verilerle ulaşılan bulgulara göre de öğretmenler eğitim programları oluşturulurken görüşlerinin dikkate alınmadığını ve programlarda sürekli değişiklikler yapıldığını düşünmektedir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları incelendiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını “Katılıyorum” düzeyinde puanladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu değer, olumlu tutum düzeyini ifade etmektedir. Öğretmenler eğitim araştırmalarına yönelik olumlu tutuma sahiptir. Ancak öğretmenlerin tutum düzeyi puanları ölçeğin boyutları açısından incelendiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer vermelerine ve araştırmaları gerekli bulmalarına rağmen uygulanabilirliği konusunda daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilere göre de öğretmenler eğitim araştırmaları sonuçlarının uygulamada kullanılmasında okulların fiziksel ve teknolojik altyapısının, eğitim araç gereçlerinin varlığı ve niteliğinin, araştırmalar yapılırken bölgesel farklılıkların ve okulların mevcut şartlarının dikkate alınmasının, okul yönetiminin ve velinin tutumunun, araştırmaların akademik dilinin, öğretmenlerin programı yetiştirme kaygılarının etkili olduğu bulgulanmıştır. Bu durumda nicel bulgular nitel bulgularla desteklenmektedir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında cinsiyetleri, kıdemleri, çalıştıkları okul düzeyleri ve branşları anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Nicel bulgularla elde edilen bu sonuçlar nitel bulgularla desteklenmektedir. Ancak öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından eğitim araştırmalarına yönelik tutumları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma lisansüstü eğitime sahip öğretmenler lehinedir. Bu durum nitel bulgularla desteklenmemektedir.

Metafor sorusunun sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük bir bölümü olumlu metafor üretmiştir. Öğretmenler eğitim araştırmalarına yönelik olumlu görüşe sahiptir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim araştırması, öğretmen, tutum.

ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ON EDUCATIONAL RESEARCH

In this study, it is aimed to determine the attitudes of teachers towards educational researches, following these researches, understanding, using or not using research results in practice and their reasons and effects on education.

The universe of the research consists of teachers working in public primary and secondary schools in Buca district center of İzmir province in 2018-2019 academic year. In the quantitative dimension of the research, the sampling was determined by stratified random sampling method according to the level of school where the teachers worked. In the qualitative dimension of the research, data was collected from 18 teachers who were determined by using maximum diversity sampling method from among purposive sampling methods.

In the quantitative dimension of the research, a measurement tool consisting of three sections “Personal Information Form”, “Effect of Educational Researches” and “Teacher Attitude Scale for Educational Researchs” developed by A. Yıldırım, Sözbilir, İlhan and Şekerci (2010) was used as data collection tool. A semi-structured interview form consisting of open-ended questions developed by the researcher was used to obtain qualitative data.

In order to analyze the quantitative data obtained in the research, arithmetic mean, standard deviation, t-test, one-way analysis of variance ANOVA and Tukey tests were used. In the analysis of the qualitative data of the research, descriptive analysis and content analysis were performed.

The research has reached the following findings:

Most of the teachers participating in the research stated that they have benefited from a scientific research since they started their profession and that they use the most internet source to reach scientific research. In addition, according to the findings obtained with qualitative data, teachers think that reasons such as their colleagues 'not being open to innovations, not following publications and not having reading habits, not having the necessary qualifications, academicians' attitude affect their awareness of educational research and follow these researches.

The majority of teachers consider that scientific researches are not used while developing education policies in Turkey. According to the findings obtained with the qualitative data, teachers think that their views are not taken into account when creating education programs and those changes are made in the programs continuously.

When the attitude level scores of teachers towards educational researches are examined, it is concluded that the teachers rated their attitudes towards educational researches at the level of "I agree". This value represents the positive attitude level. Teachers have a positive attitude towards educational researches. However, when the attitude scores of the teachers were examined in terms of the dimensions of the scale, it was concluded that although the teachers valued educational research and found the research necessary, they had a lower level of positive attitude towards applicability. According to the qualitative data, it was concluded that teachers' physical and technological infrastructure, the existence and quality of educational equipment, taking into account regional differences and current conditions of schools while conducting research, the attitude of the school administration and parents, the academic language of the research, teachers' concerns about raising the program were effective in the use of educational research results in practice. In this case, quantitative findings are supported by qualitative findings.

Their gender, seniority, school levels and branches did not make a significant difference in the attitudes of teachers towards educational researches. These results obtained with quantitative findings are supported by qualitative findings. However, the attitudes of teachers towards educational researches differ significantly in terms of education levels. This differentiation is in favor of teachers with postgraduate education. This situation is not supported by qualitative findings.

According to the results of the metaphor question, most of the teachers produced positive metaphors. Teachers have a positive view of educational research.

Keywords: Educational research, teacher, attitude.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Russell, yirminci yüzyılın ilk çeyreğinde yayınlanan kitabında eğitim için yapılan araştırmaların gerekliliğini *“İnsan bilgisinin toplamı ve insan sorununun karışıklığı her gün daha çok artmaktadır; bunun için her kuşak kendi eğitim yöntemlerini, yeni olanlar için zaman bulunabilirse, yeniden gözden geçirmelidir.”* şeklinde belirtmektedir (2018, s.26). Russell, kitabında geçmişteki dini değerleri ve baskıyı içeren eğitim anlayışının izlerini taşıyan döneminin eğitime bakış açısını, bir çocuğun eğitiminde kullanılan yöntemleri incelemiş, eleştirmiş ve bilimin aydınlatığı çağdaş eğitimin şekillendireceği birey ve toplumu anlatmıştır. Birey ve toplumları yeni koşullara uyumlu hale getirmede ise eğitim önemli katkılar sunar (Balay, 2004). Eğitim; kişinin zihinsel, bedensel, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona birtakım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların bütünüdür (Akyüz, 2016). Bu doğrultuda yeni kuşakları içinde bulundukları çağa hazırlayacak olan eğitimi bilimle destekleyen eğitim araştırmaları bireylere ihtiyaç duydukları öğrenme olanaklarını sağlamaktadır.

Yeni bin yılı yaşarken, çoktan çağ değiştirmiş dünyaya yetişebilmek, teknolojiye gelişmeleri takip edip yakalayabilmek ve ülkelerinin her anlamda kalkınmasında kullanabilmek toplumların en önemli hedeflerinden biri olmaktadır. Bilgi çağı Ögüt’e (2003) göre bilginin üretim için temel kaynak olduğu, bilgi üretimi ve iletiminin yaygın hale geldiği, bu süreçte çalışanların çoğunlukta olduğu, sürekli öğrenme ve bilgilenme aracılığıyla değişme ve gelişmenin zorunlu hale geldiği yeni toplumsal ve ekonomik örgütlenme dönemini işaret etmektedir (aktaran Özkan, 2009). Bu çağda bilimsel davranış egemendir (Türkdoğan, 2003) ve beyin gücü itici güçtür (Özkan, 2009). Bu dönem küreselleşme ile zamanın ve mekânın anlamını kaybetmesi sonucunda dünya ekonomik, siyasal, kültürel ve sosyal olarak bütünleşmiş (Kesici, 2018), toplum yapısında nüfusun çeşitlenmesi, ekonomik dönüşüm, aile biçimleri ve yaşam tarzlarının farklılaşması gibi önemli değişimler yaşanmış (Balay, 2004) beraberinde de eğitim alanında değişmeyi zorunlu hale getirmiştir (Balay, 2004; Sever, Baldan, Tuğlu, Babaoğlu ve Hamzaj, 2018). Günümüzde rekabete açık küresel ekonomik şartlar altında toplumların iktisadi kalkınmalarını sürdürebilmeleri, refah düzeylerini arttırabilmeleri ve kültürel varlıklarını devam ettirebilmeleri; kendi kültürel değerlerini özümsemiş, yeni bilgi ve becerilerle donatılmış, özgüven sahibi ve farklı kültürlerle karşı

saygılı bir insan gücü giziline sahip olmalarını gerektirmektedir (Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı [EARGED], 2011). Dahası bilgi toplumunda bilimsel düşünebilen (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011a; Yenilmez ve Ata, 2012), bilgiye ulaşmayı bilen, ulaştığı bilgileri sorgulayan ve bu bilgiler arasında sentez yapabilen (Akkoyunlu ve Kurbanoglu, 2003; Baykara, 2019; Çömek, 2009; Kesici, 2018), gözlem ve deney yapabilen, ölçtüklerini yorumlayabilen (Yaşar, 1998), bilim ve teknolojiadaki gelişmeleri yaşamı içinde uygulayabilen (Dilbaz, Özgelen ve Yelken, 2012; Ulu, 2010), bilimsel okuryazarlığı olan (Et, 2019) ve iletişim becerisine sahip yaratıcı bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Saracaloğlu, Varol ve Ercan, 2005). Yenilmez ve Ata'ya (2012) göre bilgi üretmek; araştırma, sorgulama, merak etme ve sorumluluk alma becerilerini gerektirmektedir. Bu becerilere sahip bireyler yetiştirmek de eğitim sistemlerinin en temel hedefleri arasındadır.

Dönüşüm yalnızca bilginin bir sinek kuşunun kanat çırpma hızında aktarılmasında değil, bireyde de meydana gelmektedir. Yirmi birinci yüzyıla doğanların bireysel özellikleri, ilgileri, yetenekleri, sosyal değer ve yaklaşımları, bilişsel becerileri (Göksün, 2016), çoklu görevlerde çalışabiliyor olmaları (Pedró, 2006) onları önceki nesillere göre farklılaştırmaktadır. Dönemimizin eğitim sisteminin öğrenen ögesi bu yüzyılın öğrenenlerinden oluştuğundan 21. yy öğrenenlerini tanımak, onların becerilerini bilmek öğretim süreçlerinin etkililiğini sağlamakta yararlı olacaktır (Göksün, 2016). Pedró da öğretimin etkililiği konusunda, öğrencilerde meydana gelen değişikliklere daha fazla önem verilmesine vurgu yapmaktadır (2006). Bir başka ifade ile günümüz dünyası ihtiyaçları doğrultusunda farklılaşan bireysel yeterlikler eğitim kurumlarını, eğitim yaklaşımları ile süreç ve faaliyetlerini, öğrencilerin ve eğitimcilerin rollerini değiştirmeye zorlarken buna karşılık, tüm bileşenleri ile eğitimin de toplumsal değişim ve gelişmeyi etkisi altına alıcı ve yol gösterici rollere sahip olduğu düşünülebilir (Sever ve diğerleri, 2018). Eğitimin amacı, ülkede yaşayan bireylerin eğitimden beklentilerine ve toplumun tüm ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir biçimde olmalıdır (B. Aydın, 2003).

Bilim ve teknolojiadaki bu değişime gelişerek cevap verecek olan ülkeler eğitim sistemlerinde yaratıcılık, araştırma ve yeniliğe ağırlık vermektedir. M. Aydın (2014)'a göre söz konusu ülkelerin sahip olduğu insanı yeniden yaratarak geleceğini kontrol etmek eğitimin işidir. Eğitim sistemi, toplumsal sistem adına ulusun tüm üyelerinin haklarını gerçekleştirmek ve devletin eğitimden beklediği yararları sağlamak için devletçe kurulan ve ülke düzeyinde yayılan eğitim örgütleri ve okullar bütünüdür (Başaran, 2006'dan aktaran Sarpkaya, 2016). Okul, öğrenciye bilimsel ve nitelikli eğitim vermekle görevlidir (İ. Şahin, 2006). Okullarda verilen eğitim, eğitim sisteminin temel taşı oluştururken dünyada en çok ilgilenilen sistem

eğitim sistemidir (Ahuja, 2012). Etkili bir eğitim sistemi için eğitim-öğretim sürecinin incelenmesi, elde edilen bulguların analizi ve yorumlanması gereklidir (Uçgun ve Ünal, 2015) bununla birlikte uluslararası alanda etkili okullar üzerinde yapılan araştırmalar ve gelişmekte olan ülkelerde yapılan eğitimde nitelik araştırmaları da önemli bilgi kaynaklarıdır (Karip ve Köksal, 1996). Bu sistem içinde nitelikli insan yetiştirmek idealini gerçekleştirmek için yapılan eğitim reformları, bilim insanlarının çalışmalarından elde edilen bilgilerle yapılmaktadır (Dilbaz ve diğerleri, 2012). Bu anlamda, eğitimsel süreç hakkında güvenilir ve yararlı bilgi sahibi olmak (Ary, Jacobs ve Sorensen, 2010'dan aktaran Savlet, 2017), eğitim uygulamalarının anlaşılması ve geliştirilmesini sağlamak (Biesta, 2007; Everton, Galton ve Pell, 2000; Mortimore, 2000; Uçgun ve Ünal, 2015), eğitimin kalitesini arttırmak ve uygulamada karşılaşılan problemlere çözüm üretmek (Kahraman ve Köleli, 2017; A. Yıldırım ve diğerleri, 2010), var olan durumu açıklamak, tahmin etmek, kontrol etmek (Higher Education Commission [HEC], 2012), öğretimi etkili hale getirmek, dünyadaki gelişmeleri takip etmek (Ateş ve Yıldırım, 2015; A. Yıldırım ve diğerleri, 2010), eğitim sistemi için gerekli kuramsal desteği oluşturmak, politikalar kazandırmak ve uygulamalar geliştirmek (Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dündar, 2014), yeni yöntem ve stratejiler belirlemek amacıyla bilimsel temellere dayandırılarak eğitim araştırmaları yapılmaktadır. Walter ve Hen'e (2012) göre eğitim uygulamaları teoriye dayanmalı ve teori uygulamanın gerçeklerine uygun olarak gelişmelidir. Eğitim araştırmalarıyla elde edilen bilgilerin eğitim politikaları belirlenirken, eğitim programları hazırlanırken, öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimleri desteklenirken, öğrencilerin öğrenme becerileri ve yeterlilikleri incelenirken, yeni yöntem ve teknikler belirlenirken, eğitim materyalleri ve ders araç gereçleri hazırlanırken, ders seçimlerinde ve uygulamada karşılaşılan sorunlara çözümler ararken kullanılması eğitimi bilim şemsiyesi altında toplayacak ve negatif etki yaratabilecek çeşitli nedenlerden koruyabilecektir, denilebilir.

Sürekli güncellenen bilgi karşısında öğrencilerin çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilmesi, öğretmenlerin araştırmaları takip etmesi ve gerektiğinde öğretim sürecini bu araştırmaların ortaya koyduğu sonuçlar doğrultusunda yeniden düzenleyebilmesini gerektirmektedir (Ateş ve Yıldırım, 2015; Ismail, Nur, Raman ve Purnomo, 2019). Bu süreçte değişimin ve çağın yeniliklerine uyum sağlayabilmenin anahtar unsuru olan öğretmenler, eğitim öğretim etkinliklerinin merkezinde yer almaktadır (Beycioğlu, 2009). Öğretmenlerin ise eğitimi, bilimsel araştırmaların sonuçlarına göre alandaki kuramsal bilgi temelinde uygulayabilmeleri ancak onların araştırma bilgisi ve becerilerine sahip olmalarıyla mümkündür, denilebilir.

Öğretmenlik, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (METK)'nin 43. maddesinde “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.” şeklinde tanımlanmaktadır. Aynı kanunda öğretmenlerin görevlerini “Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlü oldukları” ifadesi de yer almaktadır. Türk Eğitim Sisteminin temel ilkeleri, METK’ de 14 madde halinde sıralanmıştır: Genellik ve eşitlik, ferdin ve toplumun ihtiyaçları, yöneltme, eğitim hakkı, fırsat ve imkân eşitliği, süreklilik, Atatürk inkılap ve ilkeleri, demokrasi eğitimi, laiklik, bilimsellik, planlılık, karma eğitim, okul- aile iş birliği, her yerde eğitimidir. Eğitim araştırmalarının temel dayanağı olan bilimsellik ilkesi METK’ de şu ifadelerle açıklanmaktadır:

“Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotları ile ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir. Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır. Bilgi ve teknoloji üretmek ve kültürümüzü geliştirmekle görevli eğitim kurumları gereğince donatılıp güçlendirilir; bu yöndeki çalışmalar maddi ve manevi bakımından teşvik edilir ve desteklenir.” (METK, 1973).

Bu ilkedan yola çıkarak öğretmenlerden bilimi ve tüm dünyadaki güncel bilgiyi bilerek, anlayarak, kullanarak, geliştirerek ve yeni bilgiler üretmek eğitim öğretimi gerçekleştirmesi ve sürece katkı sağlaması beklenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen ‘Öğretmen Mesleki Genel Yeterlilikleri’nde de “Öğretmen öz değerlendirme yaparak, kişisel ve mesleki becerilerine katkı sağlayacak faaliyetlerde bulunur” denilmektedir (MEB, 2017). Öğretmenlerin bu önemli görevi yerine getirebilmek ve her zaman öğrencilerine en etkili öğrenme yaşantılarını sunabilmek için mesleki gelişimlerini sağlamaları, bilimsel araştırmaları ve sonuçlarını sınıf içi uygulamalarda kullanabilmeleri beklenmektedir (Can, 2004; İsmail ve diğerleri, 2019; Ç. Şahin ve Arcagök, 2013). Yine öğretmenlerin eğitim alanında geliştirilen yeni bilgileri etkin olarak kullanabilmeleri için yüksek kaliteli araştırmaları tanımlayabilmeleri ve bu araştırmalara erişebilmeleri gerekmektedir (İsmail ve diğerleri, 2019). Yetiştirilen nesillerin niteliği de muhakkak onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile bir ve aynı olacaktır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Dolayısıyla, eğitim araştırmalarına karşı öğretmenlerin tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumların olumlu yönde geliştirilmesi, eğitim sistemimizin hedeflediği araştırma kültürünün sistem içerisinde benimsenmesini sağlayabileceğine inanılmaktadır (Çepni ve Küçük, 2003). Eğitim araştırmalarına ulaşma yollarının öğretmenler tarafından bilinmesi,

araştırmaların dikkate değer bulunması ve takip edilebilmesi, anlaşılması ve araştırma sonuçlarının sınıf içi uygulamalarda kullanılabilmesi; onların mesleki gelişimini destekleyecek, eğitimsel süreci güçlendirecek, toplumun her alanında tüm paydaşlarının ilerleme kuvvetinin artmasını sağlayacaktır. Öğretmenlerin bu araştırmalara karşı tutumları araştırma sonuçlarını uygulamaya yansıtma durumlarını olumlu ve olumsuz yönde etkilemektedir.

Tutum; bireylerin belirli objelere ya da kişilere karşı geçirdiği deneyimler sonucu tavır alışları, davranış biçimleri ve ne hissettiklerini ifade eder. Tutum duysal (bireyin tutum nesnesine ilişkin duygu ve değerlendirmeleri), bilişsel (bireyin tutum nesnesine ilişkin düşünce, bilgi ve inançları) ve davranışsal (bireyin tutum nesnesi ile ilgili davranışlarda bulunma eğilimi) olmak üzere üç bileşenden oluşur (Özkalp ve Kirel, 2016). Tutum; davranışın bilişsel, duysal ve davranışsal boyutlarıyla önemli bir belirleyicisi olarak görülen psikolojik bir değişkendir (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006).

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının eğitim uygulamalarına katkısına inanmaları, uygulamaya değer bulmaları, araştırmaları anlamaları, benimsemeleri ve araştırma bulgularını uygulamada kullanmaları onların eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını belirlemektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri onların demografik özellikleri açısından incelenecektir.

1.2. Amaç ve Önem

Bu araştırma, kamu okullarında görev yapan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma; öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının ve bu araştırmaları takip etme, anlama, araştırma sonuçlarını uygulamada kullanabilme durumları ile bunların nedenleri ve eğitime etkilerinin belirlenmesini sağlamaktır.

Eğitim araştırmaları akademisyenler, eğitimciler, öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler gibi kişiler tarafından yapılmakta veya eğitim araştırmalarından fayda sağlanmaktadır. Eğitim araştırmaları ile elde edilen bilgileri uygulama alanına taşıyanların başında ise öğretmenler bulunmaktadır. Bu nedenle, kuram ile uygulama alanı arasındaki boşluğu doldurması beklenen öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin yaklaşımları, beklentileri ve eğitim araştırmalarının sahip olması gereken niteliklere yönelik görüşleri büyük bir önem taşımaktadır (Ç. Şahin ve Arcagök, 2013). Ancak öğretmenler ve araştırmacılar genellikle araştırmaya dayalı bulguları sınıf içi uygulamalara dönüştürmekte zorlanmaktadır (Warby, Greene, Higgins ve Lovitt, 1999). Levine'e (2007) göre eğitim araştırma sonuçlarının uygulamada sınırlı kullanımı hep bir sorun oluşturmuştur (aktaran

Öztürk, 2011). Bu durumda, öğretmenlerin eğitim araştırmalarının bulgularının uygulanması konusundaki sorumluluğunun arttırılması dünya genelinde akademisyenlerin ilgisini çekmektedir (Biesta, 2007; Everton ve diğerleri, 2000; Warby ve diğerleri, 1999).

Almanya'da Ernst Christian Trapp Halle Üniversitesi'nde ilk kez 1779 yılında Eğitim Profesörü olmuş ve bunu daha sonra diğer ülkeler izlemiştir. Örneğin, İngiltere'nin ilk Eğitim Profesörü 1873'te ve İskoçya'nın da 1876'da olmuştur. İlginç bir şekilde Trapp, eğitim bilimi kavramında araştırmalara bir yer sağlamasına rağmen eğitim uygulamaları ile eğitim araştırmaları arasında açık bir ayrım olduğunu savunmuş ve öğretmenlerin gözlem ve deney görevleri ile çok fazla yük altına girmemesi gerektiği konusunda uyarıda bulunmuştur. Bu, araştırma ve uygulama arasındaki ilişki sorununun bugün hala çok tartışmalı olduğunu göstermekte ve aynı zamanda bu sorunun kalıcı olduğunu kanıtlamaktadır (Biesta, 2007). Bu sorunu tespit etmek ve çözüm bulmak amacıyla öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarını (Baş, 2017; Beycioğlu, Özer ve Uğurlu 2010; Ekiz, 2006; Everton ve diğerleri, 2000; Gül ve Köse, 2017; Kahraman ve Köleli, 2017; Küçüköğlu, Taşgın ve Çelik, 2014, Makhabbat, Çoklar ve Gündüz, 2018), bu araştırmaları hangi düzeyde takip ettiklerini ve uygulamaya yansıttıklarını belirlemek (Ahuja, 2012; Ateş ve Yıldırım, 2015; Boardman, Argüelles, Vaughn, Hughes ve Klingner, 2005; Çepni ve Küçük, 2003; De Jong, 2004; Ismail ve diğerleri, 2019; Papasotiriou ve Hannan, 2006; Sarı, 2006; Savlet, 2017; Vanderlinde ve van Braak, 2010; Yavuz, 2009; A. Yıldırım, İlhan, Şekerci ve Sözbilir 2014) amacıyla çalışmalar yapılmaktadır. Bu araştırmalarda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı olumlu tutuma sahip oldukları; ancak araştırmaları takip etmek ve uygulamada kullanmak konusunda çok az fayda sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara göre şu nedenlerin etkili olduğu bulgulanmıştır:

- Öğretmenlerin eğitim araştırmaları sonuçlarını uygulamama ya da uygulayamamalarında okulların fiziksel ve sosyo-ekonomik koşulları ile öğretim programının yoğunluğu (Ekiz, 2006; Sarı, 2006; Savlet, 2017),
- Eğitim araştırmaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve araştırmalara ulaşma yollarını bilmemeleri (Çepni ve Küçük, 2003; De Jong, 2004; Grm ve Savec, 2013; Papasotiriou ve Hannan, 2006; Savlet, 2017; Vanderlinde ve van Braak, 2010),
- İş yoğunluklarının fazla olması ve araştırmalara zaman ayıramamaları (Çepni ve Küçük, 2003; De Jong, 2004; Ekiz, 2006; Papasotiriou ve Hannan, 2006; A. Yıldırım ve diğerleri, 2014),

- Veri toplamada kullanılan anketlerden elde edilen bilgilerin güvenilir olmadığını düşünceleri (Armağan, 2012; Hemsley-Brown ve Sharp, 2003),
- Araştırma sonuçlarını okullarda uygulanabilir ve yararlı bulmamaları (De Jong, 2004; Gül ve Köse, 2017; Hemsley-Brown ve Sharp, 2003; Papasotiriou ve Hannan, 2006),
- Eğitim araştırmalarının sadece akademisyenlerin kendi kariyerlerini yükseltmek amacını taşıdığını düşünceleri (Gül ve Köse, 2017),
- Çalışmaların bilimsel dili ve yabancı dillerde olmalarının etkisi (Ahuja, 2012; Ekiz, 2006; Hemsley-Brown ve Sharp, 2003; Sarı, 2006; Vanderlinde ve van Braak, 2010; A. Yıldırım ve diğerleri, 2014),
- Etkili araştırma konularının seçilmemesi (Papasotiriou ve Hannan, 2006; Sarı, 2006; Vanderlinde ve van Braak, 2010),
- MEB ve okul yöneticilerinin araştırmaları önemli bulmaması, uygulamaya yansıtma dikkate almaması (Sarı, 2006),
- İlgili yayınların okullara ulaştırılmaması (Çepni ve Küçük, 2003).

Ayrıca alanda teori ile pratik arasındaki boşluğu doldurmak için yapılabileceklerin neler olduğuna yönelik çalışmalar da yapılmıştır.

Eğitimin teori ve pratik ayaklarına köprü oluşturacağı düşünülen öneriler: Araştırmayı destekleyen ve değer veren bir kültür yaratılması, iletişim ağlarının geliştirilmesi, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasındaki bağlantılar ve uygulayıcıların araştırma sürecine daha fazla katılımı (Çepni ve Küçük, 2003; Hemsley-Brown ve Sharp, 2003), öğretmenlerin araştırma literatürünü kullanabilme konusunda bilgilendirilmeleri (Baş, 2017; De Jong, 2004; Grm ve Savec, 2013), öğretmenlerin eylem araştırmalarına dahil edilmesi (Papasotiriou ve Hannan, 2006), öğretmenlerin son teknolojik gelişmeler, eğitimle ilgili yazılım ve programlar, yenilikler konularında her yıl düzenli olarak bilgilendirilmesi ve karar verme sürecine dahil edilmesi (Ahuja, 2012), lisansüstü eğitim desteklenmesi, ilgili yayınların okullara ulaştırılması, gerekli konularda tartışma ortamlarının oluşturulması (Baş, 2017; Çepni ve Küçük, 2003; Savlet, 2017), uygulamaya ve sorun çözmeye yönelik konular üzerinde çalışılması (Çepni ve Küçük, 2003), öğretmenlerin ilgili konuya karşı motivasyonlarının artırılması, MEB tarafından internet veri tabanlarının oluşturulması (Yavuz, 2009) şeklindedir. Ortaya konulan öneriler doğrultusunda Türkiye’de merkezi yönetim tarafından da eğitim araştırmalarının amacına yönelik olarak öğretmenlere hizmet içi eğitimler verilmekte, EBA ve Yenilik ve Eğitim Teknolojileri (YEĞİTEK) içerikleri desteklenmeye çalışılmakta,

medya organları ve MEB tarafından yeni hayata geçirilen aylık bültenlerle ailelerin bilinçlenmesi ve öğretmenlerin mesleki gelişimleri sağlanmaya çalışılmaktadır. Ancak yapılan çalışmalar teori ve pratik arasındaki bağın daha çok güçlendirilmeye ihtiyaç duyduğunu göstermektedir.

Öğretmenin bir etkileşim süreci olan eğitimi planlayan, uygulayan ve değerlendiren kişi olması, öğrencilerin dolayısıyla birey ve toplumun üzerindeki güçlü etkisinin nedenidir (A. Şahin, 2011). Öğretmen, öğrenmeyi sağlayan ve öncülük eden kişidir (Kahyaoğlu ve Yangın, 2007; Çelikten ve diğerleri, 2005). Eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde yeteri kadar yer bulabilmesi en geniş açıdan bakıldığında toplumun refah ve barış düzeyini arttıracaktır, denilebilir. Toplumun çekirdeği olan bireyin eğitimi de ailede, okulda ve yaşamı boyu devam edecektir. Bu anlamda bireyi etkileyerek makro düzeyde toplumsal fayda sağlayacak öğretmenlerin bilimsel bakış açısı kazanmaları ve bilimsel yöntemlerle yapılan eğitim araştırmalarını başucu kaynakları olarak görmeleri önemlidir. Bu araştırmayla öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri, bu araştırmaları takip etme, anlama, araştırma sonuçlarını uygulamada kullanabilme ya da kullanamama durumları ile bunların nedenleri ve eğitime etkilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır.

1.3. Problem Cümlesi / Alt Problem Cümleleri

Araştırma problemi: “Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri nelerdir, bu görüşler onların bireysel özelliklerine göre anlamlı farklılıklar göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmektedir.

Alt Problemler

1. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının etkisine ilişkin görüşleri nedir?
2. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutum düzeylerinin dağılımı nasıldır?
3. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarını neye benzettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokullarda ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.
2. Yüz yüze bireysel görüşmeler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile gerçekleşmiş olup İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokullarda ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının içeriği ve kapsamı hakkında bilgi sahibi olduğu varsayılmaktadır.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin ölçme araçlarında yer alan maddelere yönelik cevapları gerçek durumu yansıtmaktadır.

1.6. Tanımlar

Bilimsel Araştırma: Bilimsel amaçla, bilimsel yöntemler kullanılarak yapılan sistematik çalışmalarla bilgi üretmektir (Cebeci, 2002).

Eğitim Araştırması: Eğitimin kalitesini artırmak ve uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm bulmak amacıyla bilimsel araştırma temellerine dayanarak yapılan araştırmalardır (Kahraman ve Köleli, 2017).

Görüş: Bu ifadeyle araştırmanın nicel boyutunda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutumu, nitel boyutunda ise söz konusu araştırmalara yönelik düşünceleri kastedilmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, alan yazına dayalı olarak araştırma konusu ile ilgili kavramlar açıklanacaktır. Araştırmanın konusu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara değinilecektir.

2.1. Bilim

Evrende olup bitenleri anlama, bilme, sırlarını çözme ve denetim altında tutma isteği ve bu yöndeki çabalar sonucunda bilim doğmuştur (Baloğlu, 2009). Alanyazında bilimin ne olduğunu açıklamayı amaçlayan tanımlar vardır. Basit bir tanımla bilim, dünyada ve evrende olup biten her şey hakkında sorular sormak ve bu sorulara cevaplar aramaktır (Sümer, Demirutku ve Özkan, 2005). Bilim merakla başlar denilebilir. Berliner (2002) de bilimin enerjisini ve canlılığını sınırsız sorgulamadan aldığını ifade etmiştir.

Descartes (1596-1650)'e göre bilim, gerçeği bulmak ve olgusal dünyayı açıklamak için kullanılan bilişsel bir arayıştır (Karagözoğlu, 2006). Bu arayış dünya hakkında sistemli bilgiyi sağlayan bir faaliyet olarak ifade edilmektedir (Balcı, 2016; A. Özdemir, 2008). Karasar'a (2003) göre geçerliği benimsenmiş dizgeli bilgiler bütünüdür. Başka bir ifade ile sistemli bilgiler kümesidir (Aziz, 2011).

Bilim; doğru düşünme, sistemli şekilde bilgi edinme sürecidir. Doğru, düşünen kişi veya özne (suje) ile düşünülen şey veya nesne (obje) arasındaki birebir ilişki veya uyumdur. Bilimin amacı dış dünyada doğru bilgiyi yanlış bilgiden ayırarak onu sistematik bir biçimde değerlendirmektir. Bu anlamda olmak üzere bilim bir çeşit 'doğru düşünme sanatı' olarak da tanımlanır. Dış dünyada olaylar daima karşımıza karmaşık olarak çıkar. Bunları, bayağı ve sistematik olmayan bilgiden ayırarak doğru düşüncenin ürünü haline getirmek için neden-sonuç ilişkisi içinde bir araya getirmemiz gerekir. Bilim olaylar arasında neden sonuç bağının kurulmasıyla genel kavramlara ulaşmaktır (Türkdoğan, 2003). Daha somut bir ifade ile elde ettiğimiz birikimli bilginin üzerine ilave yapılarak çoğaltılmasıyla bilim etkinliği yapılmış olur (Balcı, 2016).

Bacanlı (2011), bilimi üç farklı anlamda açıklamıştır. Bunlardan ilki bilgi kaynağı olarak bilgi birikimini ifade ediyor olmasıdır. Bilim adamlarının ürettiği bilgilerin bütünüdür. İkincisi araştırma anlamındaki bilim, bilgi birikiminin elde edilme sürecidir. İnsanlar güvenilir yollarla doğru bilgiye, daha doğru bilgiye ulaşabilirler. Güvenilir bilgiye ulaşma yolları

sistematik olduğundan insanlar elde ettikleri bilimi bütün yönleriyle inceleyebilir, analiz edebilir ve ne kadar güvenilebileceklerine karar verebilirler. Son anlamıyla bilim toplumsal bir kurumdur. Toplumsal kurumlar toplumdaki insanların ihtiyaçlarını karşılamak, birtakım işlevlerini yerine getirmek amacıyla oluşturulan hukuk, sağlık, eğitim gibi örgütlenmelerdir. Bilim, üniversite veya araştırma kuruluşlarında bilim insanı veya araştırmacılar tarafından bilimsel yöntemlere uygun olarak bilgi üretimidir. Toplumdaki insanlar ihtiyaç duydukları bilgiye bilimle ulaşırlar. Bilimsel araştırmalar sonucu elde edilen bulguları kullanan bilim, hedefine insan gereksinimlerini alıp değerlendirerek elde edilen bilimsel verilerden yararlanmak ister (Topses, 2009). Böylece bireylerin ve toplumların yaşantılarını büyük ölçüde etkileyen bilim, aynı zamanda toplumsal gelişme ve çağdaşlaşmanın temel ölçütü olarak kabul görmektedir (Yaşar, 1998).

2.1.1. Bilimin Amacı

Harekete geçirilen her eylemde olduğu gibi bilimin de amaçları vardır. Şenol'a (2012) göre bilim, birbirini izleyen ve birbirine bağlı olan basamaklardan ilerleyerek amacına ulaşır. Bu basamaklarda bilim; olguları (gözleme dayanan ve konusunu oluşturan olay ve nesneler) kavramak ve sınıflandırmak üzere çözümleyerek tanımlamayı, olgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurmak ve gözlem yoluyla doğrulayarak ortaya çıkarmayı, çeşitli düzeylerde gerçekleşmiş ilişkileri genelleyerek teoriler biçiminde dile getirip bu teorilerden hareketle gelecekle ilgili önermelerde bulunmayı amaçlar (Erkuş, 2005; Şenol, 2012). Sonuçta ulaşılan kuramdır. Kuram, bilimin yapı taşıdır (A. Özdemir, 2008). Kuram; bilime temel olan, yön veren, bir konu üzerine ileri sürülen, deney ve varsayımlara dayanılarak kanıtlanan görüşlerdir (Yazıcı'dan aktaran İslamoğlu, 2011). Kuramlar olayların görünüşü ve bağlılıklarına açıklık getirir, henüz bilinmeyen gelecekteki olaylara yönelik bilimsel kestirimlerde bulunmayı sağlar, olaylar arasındaki neden-sonuç ilişkisinin açıklanmasına yardımcı olur (İslamoğlu, 2011).

2.1.2. Bilimin İşlevleri

Bilgi; kendimiz, kâinat ve çevremizdeki olgular hakkında sahip olduğumuz her türlü malumdur, bilimin en temel işlevi de bilimsel bilgi üretmektir (Sümer ve diğerleri, 2005). Bilim bir yöntemdir; nasıl bilgi kazanılacağını, hangi yolların kullanılacağını gösterir (İslamoğlu, 2011).

Bilimi niçin ihtiyaç duyulduğu yani onun ne işe yaradığı alanyazında anlama, açıklama, yordama, kontrol başlıklarıyla açıklanmıştır (Bacanlı, 2011). Bilimin ortaya çıkış

nedenini insanın kendisini ve çevresini daha iyi tanıyıp gerekli durumlarda etkileyebilme ve ona egemen olup kendi kontrolü altına almak isteği ve güdüsü olarak yorumlayan Karasar (2003), bilimin işlevlerini üç başlık altında incelemiştir:

- Anlama işlevi: Bilim var olan şeylerin tek tek ya da ilişkiler halinde tanınması, ayrıntılı özelliklerinin bilinmesini sağlar. ‘Nedir?’ sorusu cevaplanmaya çalışılır.
- Açıklama işlevi: Mevcut durumların nedenlerini bulmayı amaçlar. Nedensel ilişkiler belirlenir, kuram geliştirmeye yönelik araştırmalar yapılır. Kuramlar sayesinde de bilim gelişir.
- Kontrol işlevi: Anlama ve açıklama işlevleriyle üretilen bilginin pratikte uygulanması, doğa ve toplum olaylarının denetim altına alınmasını amaçlar.

2.1.3. Bilimin Temel Nitelikleri

Bilim sistematik yollarla elde edilir ve sistematik bir bütün oluşturur. Buna göre bilim olgusaldır, evrensel, test edilebilir, sistemlidir, geneldir, faydalıdır, bütündür, birikimlidir, değişebilir (Bacanlı, 2011). Bilimin bu özelliklerinin dışında akılcılık, kayıtlılık, sağlam fakat göreceli olma (Karasar, 2003), kendi kendini düzelten (yanlışlanabilir ve doğrulanabilir) olma (Erkuş, 2005) özellikleri de alanyazında yer almaktadır.

Sayılı (1984), bilimi güvenilir ve sağlam bilgi olarak tanımlamıştır (aktaran Türkdoğan, 2003). Bu tanımda yer alan bilimsel bilginin sağlamlık ve güvenilirlik özelliklerini Türkdoğan (2003) altı başlıkta incelemiştir. Bunlar:

- Tarafsızlık ilkesi (dış dünyadaki olguları her türlü kişisel değer yargılarından bağımsız olarak algılamamız),
- Doğru ölçü (bilimin gelişme ve olgunluk düzeyi; geçerli, güvenilir ölçme teknikleriyle bağlantılıdır),
- Kanıtlama niteliği (bilimsel verilerin her şart ve durumda tekrar tekrar yenilenmesi ve sonuçlarının gerçekliğinin belirlenebiliyor oluşudur),
- Bilimin genelleyici özelliği (bilim tek tek olgularla ilgilenmez dağınık veya kopuk olguları birleştirerek genel yargılara varmamızı sağlar. Bilim bunu olgular arasında nedensellik ilişkisi arayarak yapar),
- Olgusalılığı (olguların iyiliğine, doğruluğuna veya güzelliğine bakmadan gözlem ve deney yolu ile neden-sonuç bağı altında var olduğunu ortaya koyar),
- Bilimin statik ve dinamik oluşu (bilimsel bilginin ilişkide bağlantılı olduğu olgularla dengede olması ve var olan bilginin gelişerek yenileniyor olmasıdır) şeklindedir.

2.1.4. Bilimin Sınıflandırılması

Bilim türleri ile ilgili sınıflamaların belli bir dayanağı olmayıp daha çok gelenekseldir. Anlaşılabilir olması açısından üç temel bilim dalından söz edilmektedir. Toplum bilimleri (sosyal bilimler): İnsanın davranışı ve bu davranışın sonuçları ile ilgilenir. Psikoloji, sosyoloji, eğitim ve insan davranışının birikimli ürünü olan kültür, tarih ve sanat toplum bilimleri içinde ele alınır. Fen ve doğa bilimleri: Canlılar ve cansız nesnelerle ilgilenir. Fizik, nesnelerin işleyişini ve bu işleyişteki temel kuralları belirlemeye çalışır. Kimya, nesnelerin yapısını açıklamaya çalışır. Biyoloji, fen biliminin canlılar bölümünü inceler. Matematik: Matematiğin konusu soyut zihinsel işlemler ve kavramlardır. Bu soyut işlemlerin doğada nesnel karşılıkları yoktur (Arı, 2008).

Bu sınıflandırma alan yazında aksiyomatik bilimler, pozitif bilimler şeklinde genel başlıklar altında da toplanmıştır. Aksiyomatik bilimler matematik ve mantığı içine alır, tümden gelim yöntemini kullanır. Pozitif bilimler doğa bilimleri ve insan bilimlerini kapsar. Tümevarım yöntemi kullanılarak yeni genellemelere ulaşılır. Doğa biliminin konusunu fizik, kimya, biyoloji gibi bilim dalları ile çevremizdeki canlı, cansız varlıklar, olaylar ve olgularla bunlar arasındaki ilişkiler oluşturur. İnsan biliminin konusu insan ve insanın içinde olduğu birimler ve olaylar inceleyen toplum bilim (sosyoloji), ruh bilim, siyaset bilim, ekonomi gibi bilim dallarıdır (Aziz, 2011).

Toplum biliminin incelediği konu, süreç ve davranışlardır. Bu durum elde edilen bilginin karmaşık ve öznel nitelikte değişkenlere dayanmasının nedenidir (C. Yıldırım, 1997). Toplum içinde yaşayan insanları ve insan gruplarının karşılıklı etkileşimini inceleyen sosyal bilimler (Baloğlu, 2009) insanla ilgilenir (Bacanlı, 2011). Bu nedenle doğa bilimlerinde kesin olan inceleme sonuçları insan bilimlerinde farklı olaylarda, farklı koşullarda değişebilir (Aziz, 2011). Sosyal bilimler içinde yer alan eğitimin de girdisi ve çıktısı insan olduğundan bu alanda yapılan araştırmalarla toplumun hammaddesini işlediği söylenebilir.

2.2. Bilimsel Yöntem

İnsanların karşılaştıkları sorunların çözümüne katkı sağlayan güvenilir, geçerliliği ispatlanmış bilgiyi elde etme yöntemi bilimsel yöntemdir (A. Özdemir, 2008). Bilimsel araştırma sürecinde kullanılan araçlara veya izlenen yola yöntem denir (İslamoğlu, 2011). Detaylı bir tanımla bilimsel yöntem; olguları bütün niteliklerini belirterek anlaşılır hale getirmek, anlamak, açıklamak, tahmin etmek veya denetlemek amacıyla tümevarım ve tümdengelim yöntemlerini kullanarak ya da bu yöntemleri birleştirerek güvenilir ve geçerli

bilgiye, bilimsel ilkelere tabi kalarak ve uygun araştırma tekniklerini ve verilerini kullanarak ulaşma sürecidir (Sümer ve diğerleri, 2005). Bu süreçte bilimsel yöntem; insan düşüncesinin insanı, doğayı ve toplumu bilme ve kavramada kullanılan en geçerli ve en güvenilir düşünme biçimidir (Beşikçi, 2013). Bilimsel yöntemler kullanılarak üretilen bilgi doğru ve güvenilirdir, bu nedenle önemlidir (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011b). Herhangi bir nesne, durum ya da olaya karşı ortaya çıkan bilgi eleştirel bakış açısıyla doğruyu bilme, anlama ve kontrol etme isteğine dönüştüğünde kullanılacak geçerli ve güvenilir yollar bütünü bilimsel yöntemdir, denilebilir.

Bilimsel yöntem, bir olayı ya da olguyu betimlemeyi ve açıklamayı kapsayan mantıksal ve uygulamalı tutarlılığa sahip bir süreçtir. Betimleme, gözlem ve deney gibi bilgi toplama araçlarını kullanarak uygun ölçme teknikleriyle değerlendirip araştırma konusu ile ilgili olgular arasındaki ilişkileri belirleme, sınıflandırma, sistemleştirme ve kaydetme işlemleridir. Açıklama; o olgu ile ilgili neden sonuç ya da karşılıklı etkileşim ilişkilerini ortaya koyucu, olguların gelecekleri ile ilgili tahminler yapıcı önermelerde bulunmaktır (İslamoğlu, 2011). Bilimsel bilgi edinme sürecinde betimleme, kabul edilen kurallarıyla araştırma yapmayı; açıklama ise araştırma süreci sonunda elde edilen kanıtlanmış bilgiyle şimdi ve sonraya dayanak olan kuramı ifade eder, denilebilir.

2.2.1. Bilimsel Yöntemin Özellikleri

Bilimsel yöntem temelde görgül, nesnel, genel kurallara uygun ve kamuya açıktır. Araştırmacı eleştirel, kuşkucu, açık görüşlü, üretken ve etik kurallara uygun bir tutum sergiler. Kavramlar belirlenirken işe vuruk tanımlar kullanılarak kavramların herkes için geçerli olan anlamları belirlenir ve net tanımlar yapılır. Olgu veya olgular arasındaki ilişkiyi açıklayan kuramlara dayanır ve açık, değer yargısı içermeyen, özgün, sınanabilen denenceler oluşturulur ve test edilir. Olgular arasındaki ilişkinin doğru bir şekilde ortaya konması amacıyla sistematik, planlı ve kontrollü bir biçimde gözlem, deney gibi teknikler kullanılır. Olayları veya olguları değerlendirmek ya da ölçmek amacıyla doğru, kesin, sınırlılıkları bilinen, ölçüm tutarlılığı olan ve ölçmesi gerekeni gerçekten ölçen ölçüm araçları kullanılır. Çalışma sonucunda elde edilen verilerle doğru, düzenli, etik kurallara uygun, geçerli ve güvenilir ölçüm yapılır. Ölçüm sonucunda elde edilen bilgi ve bulgular nesnel, açık ve anlaşılır bir tarzda yansız, önyargısız ve bulgulara dayalı olarak raporlama yapılır (Sümer ve diğerleri, 2005).

2.2.2. Bilimsel Yöntemin Aşamaları

Bilimsel araştırma; bilimsel amaçla, bilimsel yöntemlerle ve sistematik çalışmalarla bilgi üretme işidir (Cebeci, 2002). Bilimsel yöntemin özelliklerine uygun olarak sistematik olan süreç belirli basamaklarda ilerlemektedir. Bu basamaklar bilimsel nitelikte sürdürülecek bir araştırmanın geçerli ve güvenilir bilgiye ulaşmasında geçerlidir, diyebiliriz. Bu basamaklar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır (Erkuş, 2005; Balcı, 2016):

- Problemin saptanması ve tanımlanması
- Problemle ilgili var olan literatürün incelenmesi
- Problemin nasıl çözüleceğinin tahmin edilerek hipotez veya araştırma sorularının hazırlanması
- Araştırmanın tasarısı oluşturularak bu denencelerin nasıl test edileceğine karar verilmesi
- Verilerin toplanması
- Verilerin çözümlenerek anlamlı hale getirilmesi
- Araştırma problemi ile ilgili sonuçların çıkartılıp yorumlanması ve genellemeler yapılması
- Rapor yazılması
- Araştırmanın sonuçlarına bağlı olarak yeni bir probleme yönelme.

2.3. Bilimsel Araştırma

2.3.1. Araştırma

Cohen ve Manion'a (1989) göre insan çevresini ve olayları anlamak için birbirini tamamlayan üç yol kullanır. Bunlar: Tecrübe, akıl yürütme ve araştırmadır. Tecrübe; bireyin sorun çözmede yaşantısı yoluyla elde ettiği bilgi yığını, yakın çevresinin deneyimlerini ya da uzman görüşlerini kullanmasıdır. Akıl yürütme; insanların çevrelerindeki dünyayı zihinsel bir süzgeçten geçirerek kavramalara ve bu yolla sonuca ulaşmalarıdır. Araştırma; sistemli ve kontrollü olarak bilimsel yöntemlerle yapılan doğruyu bulma işidir (Balcı, 2016).

Araştırma ihtiyacının altında yatan neden, insanların direkt ya da dolaylı yollardan rahatsız oldukları bir problemi çözmek isteğidir (Erkuş, 2005). Karasar'a (2003) göre araştırma özünde bir arama, öğrenme, bilinmeyeni bilinir yapma, karanlığa ışık tutma, yani aydınlanma sürecidir; mevcut durumdan istenen duruma geçebilmek için lazım olan kararları alıp zorunlu olan verileri toplayıp değerlendirmedir. Araştırma olayları ya da problemleri daha iyi anlamak için sistemli şekilde verileri toplamak, verileri yorumlamak ve değerlendirmek,

amaca uygun olarak kontrollü sonuçlar bulmak işlemidir (A. Özdemir, 2008). Araştırma olayların incelenmesi, mevcut bilgilerin toplanması, problemlerin çözülmesi, yeni bilgi ve bulguların elde edilmesi amacını taşıyan araştırma bilgisi, yeteneği ve tecrübesi gerektiren karmaşık ve zor bir iştir (Kaptan, 1973). Araştırma ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında karşılaşılan sorunları çözme ihtiyacı ve merak duygusunun her türlü araştırmanın çekirdeği ve bir anlamda da araştırma yapmayı düşünsel olarak tamamlayacak güç kaynağı olduğunu söyleyebiliriz. Araştırma yapılırken geçerli ve güvenilir bilgiye ulaşılmasını sağlayan bilimin amacını, işlevini ve sahip olduğu özellikleri koruyarak sistemli bir biçimde yapılan çalışmaların bilimsel araştırma olduğu, söylenebilir.

Bilimsel araştırma, bilimin gerçekleşmesini sağlayan kuralların akıl ve deneyle kullanılmasıdır (Türkdoğan, 2003). Bilimsel araştırma, bilimsel bilgi elde etme süreci ya da kısaca birbirini izleyen ve etkileyen adım ya da etkinliklerden oluşan sistemli bir süreçtir (Büyüköztürk, 2011). Bilimsel araştırma; belirli bir konuda sorunların belirlenmesi, çözüm yollarının planlanması, uygulamaya konulması, sonuçlandırılması, sonuçların tartışılması ve yorumlanması (Şenol, 2012; Dinler, 1998; Pamukçu ve Dilmen, 1975) sonuçta da rapor edilmesi ile ilgili olarak yapılan etkinliklerin tümüdür (Erkuş, 2005). Bir sorunu çözmeye hizmet edecek bilginin bilinir hale getirilmesi işidir (İslamoğlu, 2011). Bilimsel araştırma, bilimsel amaçla bilimsel yöntemler kullanılarak yapılan sistematik çalışmalarla bilgi üretmektir (Cebeci, 2002). Bilimsel araştırmayı açıklayan tanımlardaki ortak paydanın belli bir sorunu çözmeye bilimsel yönetime dayanan sistemli bir süreç olduğu, bununla birlikte akla uygunluk ve bilimle bilgi elde etme amacı taşıdığı söylenebilir.

2.3.2. Araştırma Türleri

Bilimsel araştırmalar; bilime katkıda bulunacak, problemlere çözümler getirecek, toplum ve ülke yararına alınan kararlara ışık tutacak, insanların bilgi ve kültür birikimini zenginleştirecek nitelikte olmalıdır (Cebeci, 2002). Birtakım amaçlarla yapılan bilimsel araştırmalar genel anlamda yapılma amaçlarına göre alanyazında iki grupta incelenmektedir. Bunlar: Temel araştırmalar ve uygulama araştırmalarıdır. Karasar'a (2003) göre problem çözmek amacıyla yapılan araştırmadan bilgi ve(ya) ürün (uygulama) elde edilir. Bu nedenle araştırmalar iki grupta sınıflanabilir:

- Temel araştırmalar; var olan bilgiye yenilerini katmak ve bu bilgiyi genişleterek geliştirmek (Karasar, 2003; Pamukçu ve Dilmen, 1975), kuramsal bilgi üretmek ya da mevcut kuramı geliştirmek amacıyla yapılır (Armağan, 2012). Bu araştırmaların uygulamada karşılaşılan bir sorunu çözmek amaçları yoktur (Savlet, 2017). Temel

araştırmada üretilen bilgi düzeyleri açıklama, ayrıntı saptama, neden- sonuç ilişkisi, kuram geliştirme şeklinde sıralanmaktadır (Karasar, 2003).

- Uygulamalı araştırmalar; problemlerin fiilen çözümünde üretilen bilginin kullanılması, bilimin olayları kontrol altında tutma işlevinin gerçekleştirilmesini amaçlar (Karasar, 2003). Bunlarla birlikte, uygulamanın kendisini ve uygulama sırasında oluşan problemi anlamayı, var olan uygulamayı iyileştirecek somut katkılar sunmayı amaçlar (Armağan, 2012). Uygulamalı araştırmalar ürettikleri bilgi düzeyine göre aksiyon (eylem) araştırması, araştırma geliştirme (AR-GE) türündeki araştırmalar şeklinde sınıflandırılır (Karasar, 2003).

Bilim alanlarında açıklamadan kuram geliştirmeye kadar her türlü düzeyde temel ve uygulamalı araştırmalar yapılmaktadır (Karasar, 2003). Bilgi edinmek ve bu bilgiyi uygulamaya aktarmak yoluyla sorunları çözmek bilimin işlevselliğini gösterir. Dolayısıyla karşılaşılan bir olay, olgu ya da durumda temel ve uygulamalı araştırmalar iç içe bilgi üretir ve fayda sağlar denilebilir.

2.4. Eğitim Araştırması

Eski uygarlıklardan günümüz toplumlarına kadar eğitim, bir arada yaşayan insanların yaşam biçimlerine göre şekillenmiştir. Günümüz toplumunun yaşam biçimini töreler, örf ve adetler değil bilgi ve teknoloji oluşturmaktadır. İletişimde yaşanan gelişmeler toplumların birbirlerinden haberdar olmasını ve etkilenmesini, bilginin her yerden her yere aktarılmasını sağlamaktadır. Dünyada yaşanan bu dönüşüm eğitim anlayışını da değiştirmiştir. Toprakçı (2002), eğitimi bireyin öncelikle içinde bulunduğu toplumun sonra da dahil olduğu evrensel yapının etkin bir üyesi olmasını sağlayan süreç olarak tanımlamıştır. Bu süreçte eğitim, bireyin yeterli duruma gelmesini (Ulusavaş, 2004) ve davranışlarında değişiklik yapmayı sağlayan unsurdur (Demirel, 2000).

İnsan, geliştirilmesi gereken birtakım yeterliliklerle dünyaya gelir ve onun yaşamı boyunca parçası olduğu toplumla olan ilgisi devam eder. Bu toplumun değerlerini, ihtiyacı olan bilgi ve beceriyi de yalnızca eğitim yoluyla kazanır (Armağan, 2012). Eğitim bireyin varoluşu ve gelişimi üzerinde olumlu etki oluşturmaktadır. Bu etkiyle birey toplumunun gelişimine kazanç olur. Bireyin eğitimine ne kadar çok yatırım yapılırsa toplumun kazancı da o kadar artar. Eğitim ve öğretimin geliştirilmesinde bilimsel yöntemlerle elde edilen bilginin kullanılmasının zararı olmayan bir yatırım olduğu söylenebilir.

Eğitimin üstlendiği görev bilgi kaynağı olarak bilimi aktarmaktır (Bacanlı, 2011). Bilimi aktarmak işinde, eğitimin kalitesi araştırmalar ile daha nitelikli hale gelir (Savlet, 2017).

Mortimore (2000), eğitim araştırmalarının yaygın biçimde eğitim politikası oluşturmada ve eğitim uygulamalarında kullanıldığını ve bu iki olgunun sahip olduğu özelliklerin hangi araştırmanın yapılabileceğini, nasıl algılanacağını ve nasıl kullanıldığını veya göz ardı edileceğini etkilediğini belirtmiştir. Ona göre eğitim araştırmalarının dört görevi vardır. Eğitim araştırmalarının birinci görevi; öğrenmeyi gerçekleştirmek için eğitimle ilgili olayları ve süreçleri kavramsallaştırmak, gözlemek ve sistematik olarak kaydetmektir. İkinci görevi; yapılan gözlemleri doğru bir şekilde tanımlamak için kendi koşulları, bağlamları, sonuç ve içerikleri içinde analiz etmektir. Üçüncü görevi; araştırılan belirli bir konu hakkında elde edilen bütün verileri yayınlamaktır. Ayrıca, alana katkı sağlayan disiplinlerden birinden, eğitim teorisinin kendisinden ya da mevcut eğitim teorisiyle gelişen başka teoriler için yeni bakış açıları kazandırmaktır. Dördüncü görevi ise eğitim araştırmalarının en temel amacı olan eğitimi daha da iyileştirmek ve bunun için çalışmalar yapmaktır.

Eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde görevli herkesin gelişiminde, sürecin her aşamasında, süreç sonunda toplumun tamamında olumlu etki yarattığı söylenebilir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Çalışmanın bu kısmında, Türkiye’de ve yurt dışında eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşlerini içeren araştırmalar yer almaktadır.

2.5.1. Yurt içinde yapılmış çalışmalar

Türkiye’de eğitim araştırmalarıyla ilgili yapılan çalışmalar son yıllarda artış göstermiştir. Eğitim araştırmaları akademisyenler, eğitimciler, öğretmenler, öğretmen adayları, öğrenciler gibi kişiler tarafından yapılmakta veya eğitim araştırmalarından fayda sağlanmaktadır (Ç. Şahin ve Arcagök 2013).

Alanyazın tarandığında eğitim araştırmalarına ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı araştırmaların büyük çoğunluğu makale niteliğindedir. Konuyla ilgili beş tez çalışmasına rastlanmıştır. Bu çalışmalardan dördünde öğretmen görüşleri, birinde de konuyla ilgili yönetici görüşleri alınmıştır. Aşağıda öncelikle konuyla ilgili yapılan tez çalışmaları yer almaktadır.

Delihan (2019) “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında karma yöntem benimsenmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin

eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının belirlenmesi, araştırmaları takip edebilme, sonuçlarını anlayabilme, sınıflarda uygulayabilme durumlarının belirlenmesi ve sonuçların çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 2018-2019 eğitim öğretim yılında Rize, Trabzon, Artvin il merkez ve ilçelerindeki ortaokullarda görev yapan 146 sosyal bilgiler öğretmeninden veri toplanmıştır. Elde edilen verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Sosyal bilgiler öğretmenleri eğitim araştırmalarını gerekli bulmakta, değer vermekte ancak eğitim araştırmalarını uygulanabilir bulmamaktadır. Öğretmenler eğitim araştırmalarına karşı olumlu bir tutuma sahiptir.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının cinsiyet, kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı bulgulanmıştır.
- Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görev yaptıkları şehrin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında anlamlı şekilde farklılaştığı, bu farklılığın Rize ili lehine sonuçlandığı görülmüştür.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının eğitim sürecinde karşılaşılan problemlere çözüm bulmada kullanılabileceğini ve araştırmaların daha çok eğitim materyallerinin geliştirilmesi konusunda yapılması gerektiğini düşündükleri sonucu elde edilmiştir.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haberdar olmak için bilimsel yayınlara ve çevrimiçi kaynaklara ulaşma yollarını bildikleri ancak daha çok internet sitelerinin kullandıkları bulgulanmıştır.
- Öğretmenlerin yarıya yakınının eğitim araştırmalarının uygulanabilir olmadığı görüşünde oldukları, bu durumun nedenlerinin ise okulların fiziksel koşulları, zaman, müfredat yoğunluğu, araştırma kültürüne ve sonuçlarını anlayabilme yeterliliğine sahip olmamaları olduğu öğretmenlerin ifadeleri sonucunda ortaya çıkmıştır.

Kotan (2019) “Müzik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma betimsel türde, genel tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırmada Erzurum ili, merkez ilçeleri ve ilçelerinde görev yapan 103 müzik öğretmeninden veri toplanmıştır. Elde edilen verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında cinsiyet, öğrenim durumu, kıdem, görev yeri ve medeni durum değişkenlerinin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı bulgulanmıştır.

- Müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında yaş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılık, 20-25 yaş grubunda olan öğretmenlerin 26-30 yaş grubundaki öğretmenlere kıyasla daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduğu şeklindedir. Ancak araştırmacı tarafından yaş değişkeni açısından oluşan anlamlı farklılık, mevcut örnekleme göre dikkate değer olmadığı şeklinde sonuçlandırılmıştır.

Sadıç (2019) “Lise Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Algıları, Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları ile Araştırma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında ilişkisel tarama modeli benimsenmiş; lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlanmıştır. Çalışmada, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Kars il merkezinde 31 farklı branşta 275 lise öğretmeninden ölçme aracıyla veri toplanmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının iyi düzeyde olduğu ancak eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği konusunda düşük düzeyde tutuma sahip oldukları görülmüştür.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile cinsiyet, öğrenim düzeyi, branş, okuldaki konum, araştırma deneyimi, branştan memnunluk durumu, deneyim, fakülte türü değişkenleri arasında anlamlı bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişkisi incelendiğinde pozitif yönde fakat zayıf düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilikleri ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki incelendiğinde ise benzer şekilde pozitif yönde ancak zayıf düzeyde ilişki tespit edilmiştir.

Savlet (2017) “Tarih Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme ve Sonuçlarını Uygulamaya Yansıtma Düzeylerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında betimsel tarama yöntemi kullanmış, tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını hangi yollarla takip ettiklerini ve eğitim araştırmalarının sonuçlarını derslerinde nasıl kullandıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma, Trabzon ilinde liselerde görev yapan 100 tarih öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun eğitim bilimleriyle ilgili yenilikleri, gelişmeleri ve araştırmaları radyo, televizyon ve gazetelerden takip ettikleri, en çok internet siteleri ve televizyon kanallarını kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından tarih üzerine magazinsel sohbetlerin edildiği televizyon programlarının tercih

edilmesi, eğitim araştırmalarına karşı öğretmenlerin yeterli bilince sahip olmadıklarının bir göstergesi olarak yorumlamıştır.

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim araştırmaları ile ilgili yenilik ve gelişmeleri takip ettikleri ancak bu takibin yeterli düzeyde olmadığı, eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının olumlu olduğu ancak eğitim araştırmalarına yönelik yeterliklerinin olmadığı ve eğitim araştırmalarına yönelik sonuçları derslerinde kullan(a)madıkları, kullanırken de çeşitli zorluklarla karşılaştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Okulların fiziksel ve sosyo-ekonomik koşulları ile öğretim programının yoğunluğu gibi nedenler bu güçlüklerden bazıları olarak belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun eğitim araştırmalarına yönelik herhangi bir eğitim almadığı, bu tarz eğitimlerden yeterince haberdar olamadıkları belirlenmiştir.
- Eğitim araştırmaları ile ilgili yenilik ve gelişmeleri tez ve bilimsel dergilerden takip eden öğretmenlerin bir kısmının çalışmaların bilimsel yazım dilini anlaşılır ve uygun bulmadıkları, araştırmaların yöntemlerini ve araştırmaların konusunu açık ve anlaşılır bulmadıkları bulgulanmıştır.
- Öğretmenlere eğitim araştırmalarının ne olduğuna ve nasıl kullanacaklarına, eğitim araştırmaları okur-yazarlığı, araştırmacı öğretmen modelinin ne olduğu ve derslerde nasıl uygulanacağı konularında hizmet-içi eğitimler verilebileceği, yeterliklerinin arttırılabileceği, ilgili yayınların eksikliklerinin giderilebileceği gibi öneriler geliştirilmiştir.

Armağan (2012) “Eğitim Araştırmaları Çerçevesinde Okul Müdürlerinin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı çalışmasında olgu bilim deseni kullanılmıştır. Tokat merkez ve merkeze bağlı köy ve kasabalarda görev yapan 50 okul müdürü ile yaptığı görüşmeler sonucunda aşağıdaki bulgular ve önerileri belirlemiştir:

- Okul müdürlerinin büyük bir bölümünün bilimsel araştırma kapsamında herhangi bir eğitim almadığı belirlenmiştir. Katılımcı okul müdürlerinin kendilerini bir eylem araştırması/gözlem vs. yapma konusunda yetersiz gördükleri, bunun nedenlerinin de araştırma yöntem ve tekniklerini bilmeme, eğitim eksikliği, yabancı dil bilmeme, zaman problemi, uzman olmama ve literatür taraması sorunu, teknolojiyi kullanma eksikliği, okuma sorunu, verileri değerlendirememe, yaş problemi, ihtiyaç hissetmeme, gereksiz bulma, araştırmanın kullanım alanının olmaması ve ezberci eğitim olduğunu ifade etmişlerdir.

- Okul müdürlerinin büyük çoğunluğunun herhangi bir bilimsel çalışmanın içinde yer almadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacı, bunların nedenini hizmet öncesi dönemde araştırma kültürü kazandırmayı amaçlayan derslere öğretim programlarında yeterince yer verilmemesi olarak yorumlanmıştır.
- Okul müdürlerinin üniversite veya benzeri bir kurumdan araştırma desteği alma durumlarının düşük düzeyde olduğu ve okul müdürlerinin çoğunluğunun eğitimle ilgili düzenli takip ettikleri bir yayının olmadığı, araştırmak istedikleri herhangi bir konuyla ilgili eğitim araştırmalarından yararlanmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumun nedenleri olarak okul müdürleri eğitimle ilgili yayın ve araştırmaların gerçekçi olmadığını, ideal durumları yansıttığını, çözüm üretmediklerini ve pratikte bir faydasının olmadığını ifade etmişlerdir. Okullarındaki öğretmenler ve yöneticilerle üniversite eğitim araştırmacıları arasındaki iş birliğinin geliştirilmesi ve arttırılması sağlanabileceği şeklinde öneri geliştirilmiştir.
- Okul müdürleri tarafından özellikle eğitim araştırmalarında veri toplamada kullanılan anketlerden elde edilen bilgilerin güvenilir olmadığını, anketlere verilen cevapların okunmadan işaretlendiği belirtilmiştir.
- Okul müdürlerinin üzerinde düşündükleri veya ilgilendikleri konularla ilgili bilgiye ulaşmada kullandıkları araçlar internet, kitap, dergi, tecrübeli yöneticiler, öğretmen ve resmi kaynaklar olarak belirlenmiştir. Müdürlerden 30'u araştırmak istedikleri bir konu için bilimsel araştırmalardan faydalanmadıklarını, buna karşın 28'i araştırmaları faydalı bulduğunu ifade etmiştir.
- Okul müdürlerinin eğitimle ilgili araştırılmasını gerekli gördükleri konular; öğretmen yetiştirme, öğretmenlerin mesleki gelişimi, öğretmenlerin hizmet içi eğitimi, öğretmenler için rehberlik eğitimi, öğretmen nitelikleri, idealist öğretmen, öğretmen davranışları, öğretmen yeterlikleri, eğitim politikası, kesintisiz zorunlu eğitim, merkezi sınavlar ve eğitim planlaması, öğrenme güçlüğü, yabancı dil öğrenimi, öğrenmenin gerçekleşmesi, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, eğitim ve öğretimin niteliği, yönetici seçme, yönetici yetiştirme, okul yöneticilerinin niteliği, okul kültürü, sosyal, kültürel ve sportif başarı ve takım oluşturma, öğrenci davranışları, öğrenci psikolojisi, akademik başarıyı artırma, disiplin, sosyal beceri geliştirme, özel eğitim gerektiren öğrenciler, üstün yeteneklilerin eğitimi, veli eğitimi, okul aile ilişkileri ve velilerin okula ilgisizliği gibi konulardır.
- Okul müdürlerine bilimsel araştırma okuyucusu olacak düzeyde eğitim verilmesi, okul müdürlerinin başka mesleklerde olduğu gibi bilimsel çalışmalardan yeterli düzeyde

faýdalanır hale getirilmesi için okul yöneticiliği bir meslek olarak kabul edilmesi ve bu yönde gelişimlerinin sağlanabilmesi, ilgili yayınların okullara gönderilmesi, bilimsel araştırma veri tabanlarının hazırlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Baş (2017) “Matematik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme Durumları ve Araştırmalara Yönelik Tutumları: Türkiye Örneği” başlıklı çalışmada öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde eğitim araştırmalarından yararlanma durumlarını ve ilgili araştırmalara karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada tarama yöntemi benimsenmiş, Türkiye’de görev yapan ve araştırma sürecine gönüllü katılan 315 matematik öğretmeninden anket tekniğiyle veri toplamıştır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Matematik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve deneyim yılı, mezun olunan program değişkenlerinin bu tutumları etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin küçük bir bölümünün mesleki gelişim süreçlerinde eğitim araştırmalarını takip ettiği, öğretmenlerin mesleki gelişim süreçlerinde en fazla kullandıkları bilgi kaynağının internet olduğu görülmüştür. Tezler ve makalelerin ancak katılımcı grubun küçük bir bölümü tarafından kullanılan kanal olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.
- Katılımcıların eğitim araştırmalarını takip etme durumları ile cinsiyetleri, çalıştıkları okul düzeyi ve bölgesi değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Lisans veya yüksek lisans mezunu olmaları ile mezun olunan program açısından eğitim araştırmalarını takip etme durumları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Lisansüstü eğitim düzeyi ve ilköğretim matematik öğretmenliği mezunlarının ilgili araştırmaları daha fazla takip ettikleri bulgulanmıştır.
- Eğitim araştırmalarına ulaşma yolları ve bu araştırmaların yararları konusunda öğretmenlere yönelik bilgilendirmelerin yapılabileceği, öğretmenlere uygun koşullar sağlanarak lisansüstü eğitime yönlendirilebilecekleri, teori ve pratikteki boşluğun nedenlerini belirlemeye yönelik çalışmalar yapılabileceği şeklinde öneriler geliştirilmiştir.

Gül ve Köse (2017) “Fen ve Matematik Branş Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları” başlıklı çalışmalarında Erzurum il merkezinde liselerde görev yapan ve fen (biyoloji, fizik, kimya) ve matematik branş öğretmenlerinden oluşan toplam 71 kişilik bir gruba uyguladıkları anket sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilerek bu bulgulara dayalı öneriler geliştirilmiştir:

- Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara yönelik tutumlarının genel olarak yüksek düzeyde olduğu, eğitim araştırmalarını gerekli ve değerli buldukları ancak uygulamaya noktasında eğitim araştırmalarına yönelik olumsuz tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğretmenlerin eğitim araştırması yapma konusundaki yetersizliği ile de ilişkili olabileceği yorumu yapılmış, lisansüstü eğitimin teşvik edilmesi önerilmiştir.
- Öğretmenlerin cinsiyetleri ve branşları açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğunu aynı zamanda akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmalarının sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacını taşıdığını düşündükleri ve bu araştırma sonuçlarının okullarda uygulanabilir bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu bulguyu öğretmenlerin eğitim araştırmalarını yeterince tanımadığı veya takip edemediği şeklinde yorumlamıştır.

Kahraman ve Köleli (2017) tarafından yapılan “Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlıklı çalışmada tarama yöntemi kullanılmış, elde edilen 304 verinin istatistiksel analizi sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmış ve öneriler geliştirilmiştir:

- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumları olumlu yöndedir. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha yüksek ortalama puanına sahip olduğu ve daha olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir.
- Araştırmacılar, konferans ve sempozyumlar aracılığıyla araştırmacılar ve öğretmenler arasındaki iletişimin ve iş birliğinin artırılarak öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının geliştirilebileceğine ve böylece eğitim araştırmalarının sınıflara yansıtılma olasılığının artabileceği şeklinde öneride bulunmuşlardır.

Ateş ve Yıldırım (2015) tarafından yapılan “Türk Öğretmenlerin Gözüyle Eğitim Araştırmalarının Uygulamaya Yansımada Durumu” başlıklı çalışmada eğitim araştırmalarının uygulamaya geçirilmesi konusunda öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada 2011-2012 eğitim öğretim yılında 285 sınıf öğretmeni ve 222 branş öğretmeninden görüş alınmıştır. Elde edilen verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler; araştırmalara erişemedikleri ya da nasıl ulaşacaklarını bilmemeleri gibi nedenlerle araştırma sonuçlarının uygulamaya yansımada/yansıtılamadığını, araştırma ve uygulama arasındaki boşluğun giderilmesi gerektiğini düşünmektedir.

- Öğretmenler; araştırmaların farklı bölgelerde ve farklı okullarda uygulanamadığı, araştırmacıların kendi kariyerleri için araştırma yaptıkları görüşündedirler.
- Öğretmenler; okul temelli araştırmalar yapılması, okulların fiziksel şartlarının geliştirilmesi, araştırmalara kolay erişim sağlanması, öğretmenlerin araştırma sürecine dahil olması ve sonuçlarına inanmalarının sağlanması, eğitim politikaları belirlenirken okulların var olan durumlarının dikkate alınması gibi önerilerde bulunmuştur.

A. Yıldırım, İlhan, Şekerci ve Sözbilir (2014) “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme, Anlama ve Uygulamalarda Kullanma Düzeyleri: Erzurum ve Erzincan Örneği” başlıklı çalışmalarında betimsel yöntem kullanılmıştır. Erzurum ve Erzincan il, ilçe ve köy okullarında görev yapan 80 Fen ve Teknoloji öğretmeni ile görüşme yoluyla veri elde etmişlerdir. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%72) eğitim araştırmalarından haberdar olmadıkları ya da takip edemedikleri, %10'luk lisansüstü eğitim alan küçük bir orandaki öğretmenin ise eğitim araştırmalarından düzenli olarak haberdar oldukları ve onları takip ettikleri belirlenmiştir.
- Öğretmenler eğitim araştırmalarını takip etmemelerini; eğitim araştırmalarının faydasına inanmamaları, nasıl ve ne şekilde ulaşacaklarını bilmemeleri ve iş yoğunluklarının fazla olması gibi nedenlere dayandırmışlardır. Eğitim araştırmalarını faydalı bulan öğretmenler ise ders materyali bulmak ve lisansüstü eğitimlerini desteklemek amacıyla araştırma sonuçlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlerin eğitim araştırma sonuçlarından en çok internet kaynağı kullanarak haberdar oldukları, öğretmenlerin eğitim araştırmalarını anlayamamalarında çalışmaların bilimsel dili ve yabancı dillerde olmalarının etkili olduğu, öğretmenlerden eğitim araştırmalarını anlayabilenlerin derslerde uygularken çalışma sonucunu olduğu gibi uyguladığı ya da kendine göre uyarlayarak kullandığı da araştırmanın sonuçlarındandır.

Korkmaz ve diğerleri (2011b) “Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmalara ve Araştırmacılara İlişkin Düşünceleri” başlıklı çalışmalarında betimsel yöntem kullanmışlardır. Araştırma grubunu Kırşehir il merkezindeki ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 112 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin yarısından fazlasının eğitim araştırma sonuçlarının kendilerinin ya da eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı sağlayacağına inandığı, bu durumun okul düzeyi, cinsiyet ve kıdem değişkenleri açısından farklılaşmadığı görülmüştür.

Beycioğlu ve diğerleri (2010) “Öğretmenlerin Eğitim Araştırmaları Hakkında Görüşleri” başlıklı çalışmalarında İnönü Üniversitesinde hizmet içi eğitime katılan 250 lise öğretmeninden elde ettikleri veriler doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin %68’inin öğretmenliğe başladıklarından beri eğitim araştırmaları bulgularını dikkate aldıkları ve araştırma sürecinin içinde olmak istedikleri,
- Öğretmenlerin akademik dergiler ve kitaplar, hizmet içi eğitimler yoluyla eğitim araştırmalarına ulaştıkları,
- Öğretmenlerin mesleki gelişim, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve farklı yöntem ve teknikler konularında gelecekte araştırmalar yapılmasını istedikleri ortaya çıkmıştır.

Yavuz (2009) “Eğitim Araştırmaları ile İlgili Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Analizi” başlıklı çalışmasında öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ne kadar ulaşabildiklerini, bu araştırmaların hangi konularda, özelliklerde olmasını istediklerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Yavuz, 2006-2007 eğitim öğretim yılında Konya ilinde görev yapan 204 öğretmen ve yöneticiden elde ettiği verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarıyla ilgilenmeleri ve araştırma sonuçları üzerinde düşünme durumlarının erkeklerde 46-55 yaş aralığında, okul öncesi, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği branşlarında ve lisans düzeyinde daha yoğun, lisansüstü düzeyde daha azdır.
- Katılımcılar araştırma sonuçlarına internet, kitap ve hizmet içi eğitim yoluyla ulaşmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin etkilendiği, gelecekte araştırılmasını istedikleri etkili öğretim ve iletişim teknikleri, farklı zekâ alanlarına göre eğitim, çocuk-aile ilişkileri, öğrenme kuramları, yaratıcı düşünme, motivasyon gibi konulardır.
- Araştırma sonucunda; öğretmenlerin ilgili konuya karşı motivasyonlarının artırılması, MEB tarafından internet veri tabanlarının oluşturulması, okullarda güncel dergilerin bulundurulması, üniversite okul eşgüdümünün sağlanması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Sarı (2006) “Araştırmacı Öğretmen: Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı çalışmasında ilköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin bilimsel araştırmaya ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Adana ili merkez Seyhan ve Yüreğir ilçelerinde görevli 78 sınıf ve branş öğretmeninden anket yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte birinin eğitim araştırmalarını izlediği,
- Gazete, televizyon, radyo gibi iletişim araçlarından yararlandıkları, en az hizmet içi eğitim kurslarından ve üniversitedeki öğretim elemanlarından yararlandıkları,
- Öğretmenlerin 26’sının eğitim alanında yapılan bilimsel araştırmalardan yararlandıkları,
- Öğretmenlerin bilimsel araştırmalardan sınıf ortamında, mesleki gelişimlerinde ve düşüncelerinde fayda sağladığı,
- Öğretmenlerin okuma yazma eğitimi, öğretim yöntemleri, eleştirel düşünme becerileri, öğrencilerin sosyal becerileri gibi konularda araştırmalar yapılmasını istedikleri,
- Öğretmenlerin bilimsel araştırmalardan konunun öğretmenin ilgisini çekmemesi ve anlaşılmaması, etkili konuların seçilmemesi, konuların gerçeği yansıtmaması, araştırma sorularının kısa ve net olmayışı, ölçme araçlarının ölçme yeterliliğinin olmaması, araştırmacının insan ilişkilerinin zayıf olması ve konusunda yeterince bilgi sahibi olmaması, öğretmenlerin araştırmaların önemine inanmaması, önyargıyla yaklaşması; MEB ve okul yöneticilerinin araştırmaları önemli bulmaması, uygulamaya yansıtmada dikkate almaması, eğitim programının yoğun ve öğrenciye uygun olmaması, okulların fiziki şartlarının yetersizliği ve araştırma sonucunun okulun durumuna uymaması gibi nedenlerden dolayı faydalanamadıkları,
- Öğretmenlerin yapılan araştırmaları değerli buldukları ancak araştırma konularının okulun, öğrencinin ve öğretmenin ihtiyaç duyduğu alanlardan seçilmesi ve araştırma sonuçlarının ilgililere duyurulması, uygulamaya yansıtılması gerektiği ve araştırma kültürünün okullarda oluşturulması görüşünde oldukları bulgulanmıştır.

Ekiz (2006) “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Karşı Tutumları” başlıklı çalışmasında öğretmenlerin eğitim araştırmaları konusundaki algılarını ve bu araştırmalara karşı tutumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Artvin, Bayburt, Gümüşhane, Rize, Trabzon illerinde görev yapan 265 sınıf öğretmeninden elde ettiği verilerle aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır:

- Öğretmenlere göre bilimsel araştırmaların amacının eğitim uygulamalarını anlamak ve geliştirmek olduğu, bilimsel araştırmaları akademisyen araştırmacıların yürüttüğü, eğitimde bilimsel araştırmaların gerekli olduğu, araştırmalar sınıf ortamına aktarılmadığında gereksiz olduğu,
- Öğretmenlerin bilimsel araştırma yapmakla ilgili yardıma ihtiyaç duymaları, zaman ve şartların uygun olmaması gibi nedenlerle araştırma yapamadıkları, bazen bilimsel araştırmaları takip ettikleri, araştırmaların dilini anladıkları, zaman zamansa anlayamadıkları, araştırmalardan öğrendiklerini bazen sınıflarında uygulayabildikleri, öğretim metotları ve öğrenci öğrenmesini geliştirmek için araştırma yapabilecekleri, nicel olarak ifade edilen, objektif ve sonuçları genellenebilir olan çalışmaları anlamlı buldukları, daha çok öğretim yöntemleri ve ders içerikleri ile ilgili kaynakları takip ettikleri, araştırma sonuçlarının akademisyen araştırmacılar tarafından öğretmenlerle paylaşılmasını bekledikleri,
- Sınıf içi uygulamaların araştırmacılar tarafından anlaşılması konusunda öğretmenlerin çekimser kalmasının teori ve pratik arasındaki boşluğun göstergesi olduğu,
- Öğretmenlerin araştırma yapmaya istekli olup bilimsel araştırmaların akademisyen araştırmacılar ve öğretmenler ile yürütülmesine yoğunlaşırken kendilerinin araştırma yapmasının yönetmelikle zorunlu tutulmasını benimsemediği,
- Öğretmenlerin eğitim araştırmaları ile ilgili algıları ve bu araştırmalara karşı tutumlarında cinsiyet, öğrenim durumu, meslek deneyim ve okul büyüklüğü değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık olmadığı bulgulanmıştır.

Çepni ve Küçük (2003) “Eğitim Araştırmalarının Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Uygulamaları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi: Bir Örnek Olay Çalışması” başlıklı çalışmalarında fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim araştırmalarıyla ilgili duygu ve düşünceleriyle bunların nedenlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Trabzon il merkezi ve ilçelerindeki ilköğretim okullarında çalışan 24 fen bilgisi öğretmeniyle görüşmeler yaparak şu sonuçlara ulaşmışlardır:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarının amacının eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlara çözüm ürettiği düşüncesinde oldukları ancak uygulamada faydalanmadıkları görülmüştür.
- Öğretmenlerin yeterli zamanları olmadığından araştırma yap(a)madıkları, araştırmalara ulaşma yollarını bilmedikleri, ilgili yayınların okullara ulaştırılmadığı,

ihtiyaç duymadıkları, deneyim yılı arttıkça araştırmalara karşı tutumlarının olumsuz yönde olduğu anlaşılmıştır.

- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının gelişimi için araştırma sürecine etkin katılımın, araştırmacılarla iş birliği içinde olmalarının, uygulamaya ve sorun çözmeye yönelik konular üzerinde çalışılmasının gerekli olduğunu düşündüğü ortaya koyulmuştur.
- Çalışma sonucunda araştırmacılar; araştırma yapan öğretmenlerin farklı işlemlerde avantajlı olması, lisansüstü eğitim desteklenmesi, ilgili yayınların okullara ulaştırılması, gerekli konularda tartışma ortamlarının oluşturulması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Yurt içinde yapılan çalışmalarda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma sonuçlarını takip etme ve uygulamada kullanma durumları araştırılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin eğitim araştırmalarını takip etmesinde etkili olabileceği düşünülen bireysel yenilikçilik algısıyla ilgili de bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmaların çoğunluğunda öğretmenlerin eğitim araştırmalarını gerekli bulduğu ve bu araştırmalara değer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitim araştırmaları sonuçlarının uygulamada kullanılmasıyla ilgili daha çok olumsuz tutuma sahip olduğu da araştırmaların sonuçlarındandır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ve görüşleri cinsiyetleri, branşları, kıdemleri, eğitim düzeyleri, medeni durumları, yaşları, mezun oldukları program, çalıştıkları okul düzeyi ve şehir değişkenleri açısından incelenmiş ancak farklı sonuçlara ulaşılmıştır. Eğitim düzeyi değişkeni açısından lisans üstü eğitimin eğitim araştırmalarına karşı tutumları etkilediği sonucuna bazı çalışmalarda ulaşılsa da herhangi bir değişkenin kesin olarak etkili olduğunu söylemek mümkün değildir. Öğretmenlerin bilimsel araştırmaları takip ettikleri sonucuna bazı çalışmalar da ulaşılmış olsa da araştırmaların çoğunda bilimsel araştırmaların takip edilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara daha çok internet kanalıyla ulaştıkları yapılan araştırmaların ortak noktasıdır. Öğretmenlerin araştırma sonuçlarını uygulamada kullanmamalarında öğretmenlerin araştırmalara inanmaması, araştırmaların uygulanabilir olmadığını düşünmeleri, araştırmaları bilme ve takip etme konusunda yeterli donanıma sahip olmamaları, zaman ayıramamaları, okulların fiziksel ve teknolojik alt yapılarının uygun olmaması, okul yöneticilerinin tutumları, öğretim programının yoğunluğu gibi konuların etkili olduğu araştırmalar sonucunda bulgulanmıştır.

2.5.2. Yurt dışında yapılmış çalışmalar

Eğitim araştırmaları ve uygulama arasındaki ilişki araştırmacılar tarafından ilgilenilen bir konu olup bu konuda çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Grm ve Savec, 2013; Vanderlinde ve van Braak, 2010). Aşağıda bu çalışmalardan bazıları yer almaktadır.

Ismail ve diğerleri (2019) “Öğretmenlerin Bilime Olan İnançlarının Eğitim Araştırmalarının Sınıf İçi Uygulamalara Yansıma Durumuna Etkisi. Bir Karma Yöntem Çalışması” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin bilime, bilim felsefesine olan inançlarının eğitim araştırmalarının sınıf içi uygulamalarda kullanılıp kullanılmaması üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır. Malezya’da 500 ortaokul öğretmeninden iki farklı ölçek kullanarak veri toplamışlardır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin bilim felsefesine olan inançlarının eğitim araştırmalarına olan etkisinde erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu,
- Öğretmenlerin bilime ve bilim felsefesine olan inançlarının onların eğitim araştırmalarına karşı tutumlarında ve araştırma sonuçlarını sınıf içi uygulamalarda kullanmalarında önemli bir yordayıcı olduğu bulgulanmıştır.

Grm ve Savec (2013) “Üniversite ve İlkokul Öğretmenlerinin İş Birliği ile Eğitim Araştırması ve Okul Uygulamaları Arasındaki Boşluğu Kapatmak” başlıklı çalışmalarında Avrupa Komisyonu tarafından yürütülen dört boyutta (öğretmen, öğrenen öğretmen, uygulamaya yansıtan öğretmen ve lider öğretmen) öğretmen yetiştirmeyi amaçlayan PROFILES projesine katılan öğretim üyeleri ve öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmaya 71 öğretmen ve 10 üniversite koordinatörü katılmıştır. Proje kapsamında üniversite koordinatörleri ve öğretmenler birlikte çalışarak 35’ten fazla konuda öğrenme tekniği geliştirmişlerdir. Bu teknikler ön test-son test tekniği ile öğrencilere uygulanmış ve sonuçlar öğretmenler ve üniversite koordinatörleri ile değerlendirilmiştir. Çalışmalar sonucunda öğretmenlerin süreç içerisinde sürekli olarak ayrıntılı bir şekilde bilgilendirilmesi gerektiği anlaşılmıştır. Projeye birlikte öğretmenler öz yeterliliklerini sorgulamış ve mesleki gelişimlerine katkı sağlamışlardır.

Ahuja (2012) “Kaliteli Eğitim İçin Araştırma Sonuçları: Uygulama ve Araştırma Arasında Köprü Oluşturma” başlıklı çalışmada öğretmenlerin eğitim sürecinde ve uygulamada karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmada eğitim araştırmalarının sonuçlarını kullanma durumlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada Agra/Hindistan’da 20 okulda 100 öğretmenden ölçek aracılığıyla veri toplanmıştır. Araştırma aşağıdaki sonuç ve önerilere ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin araştırma sonuçlarını uygulamada kullanmadıkları, bunun nedenlerinin öğretmenlerin araştırmalara ulaşamadıkları, onlardan haberdar olamadıkları ve araştırmaların dili olduğu bulgulanmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerden %59'unun eğitim araştırmalarıyla ilgilendiği bunlardan da yalnızca %17 sinin bilimsel yayınları takip ettiği görülmüştür.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmaları ile ilgili son gelişmelerden haberdar olmaları ve araştırma sonuçlarını etkili olarak uygulamaları için öğretmenlere seminerler ve kurslar hazırlanabileceği, öğretmenlerin araştırma sürecine dahil edilebileceği, öğretmenlerin son teknolojik gelişmeler, eğitimle ilgili yazılım ve programlar, yenilikler konularında her yıl düzenli olarak bilgilendirilmesi ve karar verme sürecine dahil edilmesi, araştırmacıların öğretmenler için eğitim ortamında uygulanabilir ve anlaşılır yenilikler üzerinde çalışabileceği gibi önerilerde bulunulmuştur.

Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou (2012) “Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Gelişimi” başlıklı çalışmalarında, okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için bir araç olan, eğitim araştırmalarını sınıf içi uygulamalarda kullanmalarının önemine ilişkin düşüncelerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Yunanistan devlet okullarında 2010- 2011 yıllarında 120 öğretmenden ölçek yardımıyla veri toplamışlardır. Araştırma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır:

- Öğretmenlerin mesleki gelişim terimiyle ilgili akıllarına ilk gelenler mesleki yeterlik, yaşam boyu öğrenme ve ileri eğitim olmuştur. Ayrıca, öğretmenler mesleki gelişimi çok önemli olarak derecelendirmiştir. Öğretmenler mesleki gelişime en çok lisansüstü eğitimin, konferansların ve yerel ve merkezi yönetimde karar alma süreçlerine katılmanın katkısı olduğunu yönünde görüş bildirmiştir. Ancak öğretmenler Yunanistan hükümetinin mesleki gelişimlerini desteklemediği yönünde derecelendirme yapmıştır.
- Öğretmenlere eğitim araştırmalarına daha çok ilgi duyabilmeleri için gerekenler sorulduğunda program geliştirme süreçlerine katılma, yeni yöntem teknikleri uygulama, araştırma sonuçlarına ulaşma, politika geliştiricilerle iş birliğini çok önemli bulmuşlardır. Öğretmenlerin çoğunluğunun uygulamalarını geliştirmek için bir araştırma stratejisinden faydalandığı, bu araştırma stratejisinin en çok eylem araştırması olduğu görülmüştür.
- Öğretmenlerin meslektaşları tarafından yapılan araştırmaları önemli buldukları bulgulanmıştır. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda eğitim araştırmalarından en çok

yenilik ve değişim sağlamaları, yeni yöntem ve teknikleri uygulama fırsatı sağlamaları, özerklik sağlamaları, rol ve eylemlerini genişletmeleri, teori ve uygulamalara ulaştırmaları konularında fayda sağladıkları ancak öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda karşılaştıkları sorunları daha çok geçmiş deneyimleriyle ve meslektaşlarından yardım alarak çözdükleri görölmüştür.

- Öğretmenlerin çoğunun uzmanlık, yaratıcılık, eleştirel düşünme, karar verme kabiliyeti, uygulamada ve ihtiyaçları olan konularda esneklik sağlama gibi konularda eğitim araştırmalarının mesleki gelişimlerine katkı sağladığını düşündüğü sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve yeterliklerinin artırılmasında eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının olumlu yönde olduğu bulgulanmıştır.

Vanderlinde ve van Braak (2010) “Eğitim Araştırması ve Uygulama Arasındaki Boşluk: Araştırmacıların, Aracıların, Yöneticilerin ve Öğretmenlerin Görüşleri” başlıklı çalışmalarında araştırma ve uygulama arasındaki boşluğu tanımlayarak hem araştırmada hem de uygulamada önemli rollere sahip kişilerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Aracılar araştırma bulgularını uygulayıcılara iletmek ve tercüme etmekle sorumlu olan arabuluculardır. Flanders/Belçika’da 12 katılımcı ile dört odak grup görüşmesi yapmışlardır. Araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşmışlardır:

- Araştırma ve uygulama arasında boşluk olduğu görüşü araştırmacılar, aracılar ve okul yöneticilerinden daha çok öğretmenler tarafından kabul edilmiştir. Eylem araştırmalarının teşvik edilmesiyle profesyonel öğrenme toplulukları kurulabileceği, bu sayede araştırmacılar ve uygulayıcılar arasında iş birliğinin artacağı, teori ve uygulama arasındaki boşluğa köprü oluşturabileceği ortaya konmuştur.
- Araştırma sonuçları çeşitli dergilerde yayınlanmasına rağmen bu dergilerin okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından yeteri kadar bilinmediği görölmüştür.
- Öğretmenlerin eğitim araştırmalarını belirsiz buldukları ve söz konusu araştırmaların inandırıcı olmadığını düşündükleri, araştırmalarda kullanılan teknik ve karmaşık dilin anlaşılamadığı, araştırmacıların çalıştıkları konuların uygulamada faydalı olmadığını düşündükleri, yenilikçi öğrenme ortamları hazırlayan tasarım temelli araştırmaları ve deneysel çalışmaları benimsedikleri, pratik ve uygulanabilir araştırmaları tercih ettikleri ve araştırmaları takip etmeleri için üst yönetimlerin baskı kurması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.

Papasotiriou ve Hannan (2006) “Eğitim Araştırmalarının Öğretime Etkisi: Yunan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıları” başlıklı çalışmalarında Yunanistan’daki ilköğretim öğretmenlerinin eğitim araştırmaları sonuçlarının mesleki gelişimleri ve öğretmenlik

uygulamaları üzerindeki etkisine ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada nitel bir yaklaşım benimsenmiş, kartopu örnekleme yöntemi ile 14 öğretmene ulaşılmıştır. Öğretmenlerin okuma alışkanlıkları, araştırma deneyimleri ve mesleki uygulamaları araştırılmış ve aralarında bağlantılar bulmaya çalışılmıştır. Öğretmenlerin yaşları, çalışmaları, deneyimleri ve mesleklerinden memnun olmaları gibi kişisel özellikleri de araştırma bulgularının uygulamalar üzerindeki etkilerine ilişkin öğretmen algılarını etkileyip etkilemediğini bulmak amacıyla dikkate alınmıştır. Araştırmadan aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı eğitim araştırmalarını okumakla ilgileniyor gibi görünse de öğretmenlik uygulamalarında araştırma bulgularını kapsamlı bir şekilde kullanmamaktadır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerden deneyimi 3-17 yıl arasında olanlar 18-34 yıl arasında olanlardan daha fazla oranda eğitim araştırmalarının sonuçlarından faydalanmaktadır.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarına karşı olumlu bir tutuma sahiptir. Ancak, eğitim araştırmalarının okunması ile uygulamada kullanılmasının aynı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğretmenler araştırma bulgularının her zaman uygulanamayacağı, teorinin uygulamadan uzak olduğunu ve okullarda araştırma bulgularını uygulamakta zorlandıklarını ifade etmişlerdir.
- Sonuç olarak, tüm öğretmenlerin eylem araştırmalarına dahil edilmesi ve araştırmanın akademik araştırmacılar ile iş birliği içerisinde gerçekleştirilmesi gibi önerilerde bulunulmuştur.

Boardman ve diğerleri (2005) “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Araştırmaya Dayalı Uygulamalara İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin eğitim araştırmaları konusundaki bakış açılarını ve araştırma bulgularını ne ölçüde uyguladıklarını incelemek için öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin öğretmenleri (n=30) ve duygusal / davranış bozukluğu olan öğrencilerin (n=19) öğretmenleri ile odak grup çalışması gerçekleştirmişlerdir. Araştırma, öğretmenlerin okullarında yeni uygulamaların getirilme yollarını ve bu uygulamaların özel ihtiyaçları olan öğrenciler için uygunluğunu da ele almıştır. Araştırma sonucunda, çoğu öğretmenin okulları veya bölgeleri tarafından desteklenen uygulamaları kullanmaya zorlanmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenlerin uygulanabilir, öğrencileri için uygun, gerekli

tüm materyaller ve mesleki gelişim desteğiyle eşlik edilen ve çok seviyeli sınıflar için kişiselleştirilebilen öğretim uygulamaları arayışında oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

De Jong (2004) “Birinci Adım: Araştırma ve Uygulama Arasındaki Boşluğu Kapatmak” başlıklı çalışmada kimya eğitiminde araştırma ve uygulama arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Güney Afrika’da öğretmen, araştırmacı ve üniversite görevlilerinden oluşan 64 kişilik bir gruptan konuyla ilgili görüşlerini almıştır. Araştırma sonucunda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir:

- Eğitim araştırmaları ve uygulama arasındaki boşluğu kabul eden katılımcılara göre boşluğun nedenleri üç grupta incelenmiştir. Öğretmenlere göre nedenler; araştırma literatürüne zaman ayıramamak, sonuçlarla ilgili yeterli bilgi sahibi olmamak ve uygulayamamak, araştırmaların yararına inanmamak, önerilen sonuçların uygulanmasından korkmak şeklindedir. Araştırmacılara göre nedenler; açıkça önerilerde bulunamamak, genel konuları tercih etmek ve uygulamadaki problemler hakkında bilgi sahibi olmamak söz konusu boşluğun nedenlerindendir. Öğretmenler ve araştırmacılar arasında iletişimin ve iş birliğinin az olması ise diğer nedenlerdir.
- Öğretmenler, araştırma literatürünü kullanabilme konusunda bilgilendirilmeleri gerektiği ve kendilerinin de araştırma yapmaları yönünde önerilerinde bulunmuşlardır. Diğer öneriler; araştırmacıların uygulamada yer almaları ve öğretmenlerin araştırma sonuçlarına ulaşabilecekleri kaynakları bilmeleri, öğretmenler ve araştırmacıların iletişimi ve iş birliğinin artırılması şeklinde yapılmıştır.

Hemsley-Brown ve Sharp (2003) “Mesleki Uygulamayı Geliştirmek İçin Araştırmanın Kullanımı: Sistemik Bir Literatür İncelemesi” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin araştırmayı nasıl kullandıkları, araştırmanın hangi özelliklerinin öğretmenleri araştırma bulgularını kendi uygulamalarında kullanmaya teşvik ettiği, tıp doktorlarının araştırma bulgularını öğretmenlerden daha fazla kullanıp kullanmadığı ve yaygınlaştırma yaklaşımları araştırılmıştır. Araştırma sonucunda iki önemli sonuç üzerinde durulmuştur. Bunlardan ilki hem tıpta hem de eğitimde araştırma kullanımı için ortak engeller olduğudur. Ayrıca bulgular, kamu sektöründe araştırmayı destekleyen ve değer veren bir kültür yaratmaya ihtiyaç olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte eğitim alanına özgü durumlar şöyledir:

- Sosyal bilimlerde araştırma bilgisinin oluşturulma biçimindeki önemli farklılıklar, araştırmacıların özellikle araştırmanın bağlamı, genellenebilirliği ve geçerliliği ile ilgili bulguları konusunda zorlanmalarına neden olmuştur. Bu nedenlerden dolayı

iletişim ağlarının geliştirilmesi, araştırmacılar ve uygulayıcılar arasındaki bağlantılar ve uygulayıcıların araştırma sürecine daha fazla katılımı araştırma etkisini iyileştirmek için stratejiler olarak ortaya çıkmıştır.

- Araştırma ile çok az öğretmenin mesleki bilgileri genişletmek, sorunları çözmek veya gereksinimlerini karşılamak için araştırma literatürüne başvurduğunu ortaya konmuştur.
- Araştırmacılar öğretmenlerin araştırma literatürünü kullanmadığını, çünkü ilgisiz, yararsız ve çok teorik olduğunu düşündüklerini; zamandan yoksun olduklarını, bulgulara güvenmediklerini ve dili ya da istatistiksel verileri anlayamadıklarını belirtmişlerdir.
- Araştırma ile ilgili diğer bulgular araştırma bulgularının daha erişilebilir olması, yayınlara erişilmesi için alternatif yayın yerlerinin oluşturulması, öğretmenlerin araştırmaları incelemesi için zaman ayırılmasının sağlanması, araştırmaların yararlarına dair kanıtların sağlanması ve akademik dilin azaltılması gerektiğidir.

Everton ve diğerleri (2000) “Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Bakış Açıları: Bilgi ve Bağlam” başlıklı çalışmalarında öğretmenlerin bilimsel araştırma konusundaki görüşlerini, hangi konulardaki araştırmalardan öncelikle etkilendiklerini, gelecekte hangi sorunları araştırmak istediklerini ve bilimsel araştırmalara gösterdikleri değeri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada Eğitim Araştırma Merkezi ve Ulusal İlköğretim Derneği dergileri aracılığı ile anket yöntemiyle veri toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerle aşağıdaki sonuçlarına ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin yaklaşık olarak dörtte üçü eğitim araştırmalarının sonuçları ile mevcut görüşlerini sorgulamakta ve araştırma sonuçları doğrultusunda mesleki uygulamalarını geliştirmektedir. Ancak bu değişim daha çok on yıl ve üzerinde tecrübesi olan öğretmenler tarafından benimsenmektedir.

Warby ve diğerleri (1999) “Araştırmaları Sınıf Uygulamalarına Dönüştürme Önerileri” başlıklı çalışmalarında bilimsel araştırmaların öğretmenlere kazandıracakları ve sınıf içi uygulamalarda kullanabilmeleri için yapılması gerekenleri ortaya koymuşlardır. Eğitimcilerin araştırmaya dayalı bilgiyi uygulamaya dönüştürmeye başladıkları zaman akılda tutmaları gereken noktalar şunlardır:

- Araştırmanın uygulamaya dönüştürülmesi eğitimciler için faydalı olabilir.

- Sınıftaki farklılıkların artması nedeniyle eğitimcilerin doğrudan öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayan araştırma temelli uygulamalardan sorumlu olmaları ve bunları uygulayabilmeleri gerekmektedir.
- Araştırmayı kullanan eğitimciler, araştırmaları sınıfta uygulama çabalarında aktif sorgulayıcılar olurlar.
- Araştırmanın aktif tüketicileri olabilmek için eğitimcilerin bu araştırmaya ulaşma yollarını bilmeleri, araştırmayı anlama ve sınıf içi uygulamaya yansıtabilme donanımları olmalıdır.
- Birincil eğitim araştırma kaynaklarına doğrudan erişim ve yorumlama yeteneği eğitimciyi güçlendirir. Zaman, çaba ve erişim gibi değişkenler araştırmayı uygulamaya dönüştürme sürecinin önünde engeller olabilir; ancak eğitimcilerin araştırma sonuçlarını kullanmalarını engellememelidirler. Akıllı tüketiciler olarak eğitimcilerin yaratıcı olmaları ve öğretim uygulamalarını geliştirmek için araştırmaları kullanmaları önemlidir.

Yurt dışında yapılan araştırmalarda öğretmenlerin eğitim araştırmalarını büyük oranda uygulamada kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Teori ile pratik arasında oluşan boşluğun giderilmesi için yapılabilecekler çeşitli araştırmaların konusu olmuştur. Bu çalışmalarda bilim felsefi, mesleki gelişim, araştırma konusu gibi etkenlerin araştırmaların uygulanmasını ne ölçüde etkilediği araştırılmış ve bu anlamda öneriler geliştirilmiştir. Ayrıca yapılan bir proje çalışmasında da öğretmenlerin eğitim araştırması sonuçlarının uygulamada kullanılırken sürekli olarak bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları ortaya konmuştur. Öğretmenlerin bilimsel araştırmaları takip etmemeleri ya da araştırma sonuçlarını uygulamada kullanmamalarında araştırmaların yarasız olduğu düşüncesi, araştırmaların dili ve istatistiksel verilerin anlaşılabilmesi, araştırmalara ulaşma yollarını bilmemeleri ve uygulama konusunda yeterli donanıma sahip olmamaları gibi nedenlerin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmalar sonucunda geliştirilen önerilerin ortak noktası öğretmenlerin bilimsel araştırmalardan haberdar olma, faydasına inanma ve araştırmaları anlama konusunda bilgilendirmeleri ve eylem araştırmaları yapmalarıdır.

Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de yapılan çalışmaların daha çok öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını belirlemeye ve hangi değişkenlerin tutumlarını etkilediğini belirlemeye yönelik yapıldığı görülmüştür. Yapılan çalışmalarda ayrıca öğretmenlerin eğitim araştırmaları sonuçlarını uygulamada kullanmam nedenleri belirlenmeye çalışılmış çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Yurt dışında

yapılan çalışmalarda ise teori ile pratik arasında var olan boşluğun kapatılması için neler yapılabileceği ve öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını hangi konuların etkileyebileceği üzerine çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmaların çoğunluğunun betimsel çalışmalar olduğu da dikkat çekmektedir.

Bu araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının ve bu araştırmaları takip etme, anlama, araştırma sonuçlarını uygulamada kullanabilme durumları ile bunların nedenleri ve eğitime etkilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalardan farklı olarak öğretmenlere meslektaşlarının eğitim araştırmalarını takip etme durumlarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Ayrıca yurt içinde ve yurt dışında yapılan az sayıda çalışmada bilimsel araştırmaların eğitim politikalarına ve eğitim programlarına yansıma durumlarına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bu araştırmada ise öğretmenlerin eğitim politikaları ve eğitim programları hazırlamada bilimsel araştırmaların etkisiyle ilgili görüşleri alınmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitim araştırmaları sonuçlarını uygulamada kullanma durumlarıyla ilgili derinlemesine bilgi edinilmiş ve bu anlamda öğretmenlerin çeşitli öneriler geliştirmesi istenmiştir. Öğretmenlerin kimlerden neler beklediğine de bu araştırma sonucunda ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ile verilerin analizinde kullanılan istatistiksel teknikler nicel ve nitel boyutlar kapsamında ayrı ayrı açıklanmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma model araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma modeller, bir çalışmada nicel ve nitel araştırmaların ve bunların verilerinin birleştirilmesini ya da bütünleştirilmesini gerekli kılmaktadır. Nicel veri, anketler veya psikolojik testlerde olduğu gibi çoğunlukla kapalı uçlu cevapları içerirken nitel veri önceden belirlenmiş cevapların olmadığı açık uçlu bir yapıdadır (Creswell, 2016). Johnson ve Onwuegbuzie'e (2004) göre araştırmacı aynı çalışma içerisinde bir yöntemin zayıf yönlerini kapatmak için başka bir yöntemin güçlü yanlarını kullanabilir, tek bir yöntemle sınırlanmadığı için daha geniş ve eksiksiz bir biçimde araştırma sorularını yanıtlayabilir, bulguların yakınlığına ve doğruluğuna bakarak sonuçlar için güçlü kanıtlar sunabilir, araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini arttırabilir. Bu yöntemle yapılan araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlerden elde edilen sonuçların birbirine benzerliği veya birbirini destekleyip desteklemediği ölçülebilir, yeni hipotez veya araştırma soruları üretilebilir ya da araştırmanın sınırları genişletilebilir (Baki ve Gökçek, 2012).

Bu açıklamadan hareketle araştırma sorularını eksiksiz yanıtlayabilmek ve nicel bulguları nitel bulgularla karşılaştırarak araştırma sonuçlarını güçlendirmek amacıyla karma yöntem benimsenmektedir. Karma yöntem tekniklerinden yakınsayan paralel desen temel alınarak araştırma yürütülmüştür. Yakınsayan paralel desende araştırmacı genellikle nicel ve nitel veri türünü yaklaşık olarak aynı zaman diliminde toplar ve sonrasında elde ettiği bilgileri genel sonuçları yorumlarken bütünleştirir, çelişkiler ya da birbiriyle uyuşmayan bulguları açıklar veya daha ayrıntılı bir şekilde inceler (Creswell, 2016; M. Fırat, Yurdakul ve Ersoy, 2014). Bu çerçevede araştırma kapsamında öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile bu araştırmaların eğitim öğretim sürecine olan etkisiyle ilgili nicel, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarını anlama ve pratiğe yansıtılma durumları ile bunların nedenleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak amacıyla nitel veriler eşzamanlı olarak toplanmıştır.

3.1.1. Nicel boyut

Bu çalışmada nicel verileri toplarken nicel araştırma yöntemlerinden tarama deseni kullanılmıştır. Nicel yaklaşım çok sayıda insanın tepkisini sınırlı sayıda sorular sayesinde ölçer, bu sayede verinin istatistiksel olarak toplanmasını ve karşılaştırılmasını sağlar (Patton, 2018). Tarama modeli, içinde bulunulan durumu olduğu şekliyle tanımlamayı hedeflediği için bu araştırmanın doğasına uygun bulunmuştur. Bu model, bir evren içinden seçilen bir örneklem üzerinde yapılan çalışmalar aracılığıyla evren genelindeki eğilim, tutum veya görüşlerin nicel veya sayısal olarak betimlenmesini sağlar (Creswell, 2016). Tarama modellerinde, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009). Bu çalışmada, tarama modelinde yaygın olarak kullanılan tekniklerden biri olan anket (survey) tekniği kullanılmıştır. Anket tekniği ile daha geniş bir örnekleme ulaşılarak örneklemin temsil düzeyi arttırılabilir (Balcı, 2016). Araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ve bu araştırmaların eğitim öğretim sürecine olan etkisi anket tekniğiyle hazırlanmış bir ölçme aracı yardımıyla belirlenmektedir.

3.1.2. Nitel boyut

Nitel araştırma, insanların deneyimledikleri bireysel ve toplumsal olay ve olguların temel niteliklerini açıklamak için araştırmacının doğal ortamlarında insanları gözlemesi, olay ve olguların oluşum süreçlerini incelemesi için yürüttüğü yalınlaştırma, ayrıntılarına inerek anlatma ve yorumlama sürecidir (Creswell, 2016). Nitel araştırma, sosyal olguları bulundukları ortam içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön planda tutan, kuram oluşturmaya temel alan bir yaklaşımdır (K. Yıldırım, 2010; Patton, 2018). Nitel araştırmada her bir olayı açıklamak için farklı bakış açıları sunan çeşitli yöntemler vardır (Bansal, Smith ve Vaara, 2018).

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması benimsenmiştir. Durum çalışmaları özellikle değerlendirme süreçleri gibi birçok alanda kullanılan, araştırmacının bir durumu genellikle bir programı, olayı, eylemi, süreci ya da bir veya daha fazla bireyi derinlemesine analiz ettiği bir araştırma desendir (Beisenbayeva, 2017). Durum çalışmaları özgün bir halde karmaşık yapıyı anlatır ve olaylar arasındaki ilişkiyi gözler önüne serer (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Hedeflenen durum ayrıntılı olarak incelenmek istendiğinde birden fazla kanıta ya da veri kaynağına ulaşılması gerekmektedir. Bu nedenle, durum çalışması bu araştırmanın yapısına uygundur. Araştırmada nitel veriler görüşme tekniği

ile toplanmış, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme tekniğinde araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişinin düşüncelerini ve duygularını düzenli bir biçimde ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Türnüklü, 2000).

Ayrıca araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik algılarını belirlemek amacıyla bir metafor sorusu yer almaktadır. Metafor, Lakoff ve Johnson'ın (2005) zihinsel metafor teorisine göre bir olguyu başka bir olguya göre anlamak ve tecrübe etmektir (aktaran Saban, 2009). Patton'a (2018) göre metaforlar, bulguları iletmede güçlü ve zekice bir yöntem olabilirler. Güçlü bir metafor ile bir ibarede çok fazla anlam dile getirilebilir. Öğretmenlere "Eğitim araştırmaları.....benzer; çünkü....." şeklinde bir metafor oluşturma sorusu sorulmuş ve nedenini açıklamaları istenmiştir. Bu sayede öğretmenlerin eğitim araştırmalarını nasıl anlamlandırdıkları, bu araştırmalara karşı duyguları elde edilen somut, metaforik, ifadelerle değerlendirilmektedir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini 2018- 2019 öğretim yılında İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırma evreninde 27 ilkokul ve 29 ortaokul bulunmaktadır. Bu okullarda çalışan öğretmenlere ilişkin sayısal veriler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1

İzmir ili Buca ilçe merkezinde bulunan kamudaki ilkokul ve ortaokullarda çalışan toplam öğretmen sayısı

Okul Düzeyi	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı
İlkokul	27	1101
Ortaokul	29	1381
Toplam	56	2482

Kaynak: İzmir ili Buca İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü, 2018.

Tablo 1'de görüldüğü gibi evrende toplam 56 okul ve 2482 öğretmen bulunmaktadır. Evrenin büyüklüğüne göre örneklem belirlenirken Krejcie ve Morgan (1970) tarafından kuramsal hesaplamalar yoluyla hazırlanan örneklem belirleme çizelgesinden faydalanılmıştır.

N	S	N	S	N	S
10	10	220	140	1.200	291
15	14	230	144	1.300	297
20	19	240	148	1.400	302
25	24	250	152	1.500	306
30	28	260	155	1.600	310
35	32	270	159	1.700	313
40	36	280	162	1.800	317
45	40	290	165	1.900	320
50	44	300	169	2.000	322
55	48	320	175	2.200	327
60	52	340	181	2.400	331
65	56	360	186	2.600	335
70	59	380	191	2.800	338
75	63	400	196	3.000	341
80	66	420	201	3.500	346
85	70	440	205	4.000	351
90	73	460	210	4.500	354
95	76	480	214	5.000	357
100	80	500	217	6.000	361
110	86	550	226	7.000	364
120	92	600	234	8.000	367
130	97	650	242	9.000	368
140	103	700	248	10.000	370
150	108	750	254	15.000	375
160	113	800	260	20.000	377
170	118	850	265	30.000	379
180	123	900	269	40.000	380
190	127	950	274	50.000	381
200	132	1.000	278	75.000	382
210	136	1.100	285	100.000	384

Kaynak: Krejcie ve Morgan (1970) N: Evren büyüklüğü. S: Örneklem büyüklüğü.

Şekil 1. Evrene göre örneklem büyüklüğü belirleme

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin görüşlerinin çalıştıkları okul düzeyi ile ilişkili olabileceği düşünüldüğü için evren okul düzeyi bağımsız değişkenine göre alt evren gruplarına ayrılmıştır. Böylelikle tabakalı örneklem yoluna gidilerek kendi içinde benzerliği olan alt evrenler oluşturulmuştur ve her alt evrenin bütün içindeki oranını yansıtacak şekilde okul seçilmiştir (Aziz, 2011; Creswell, 2016; Karasar, 2009; Özen ve Gül, 2007). Örneklem, evren elemanlarından çeşitli yöntemlerle seçilen, üzerinde inceleme yapılan ve evreni temsil eden gruptur (Balcı, 2016; Özen ve Gül, 2007). Örneklem almada temel kural olan, örnekleme giren her parçanın örnekleme girme olasılığının belli, bağımsız ve birbirine

eşit olduğu “yansızlık” ilkesine uyulmuştur (Karasar, 2009). Evrende aynı nitelikte bulunan birey veya nesneler ayrı ayrı tabakalandırılır ve örneklem bu tabakalardan ayrı ayrı seçilir (Aziz, 2011). Evren tabakalandırıldıktan sonra tesadüfi örnekleme yapılarak örnekleme yer alacak okullar belirlenmiştir. Tesadüfi örnekleme yapılırken ilkökul ve ortaokullara ayrı ayrı numaralar verilmiş ardından kura çekilerek örnekleme yer alacak okullar belirlenmiştir. Söz konusu okullar EK-5’te yer almaktadır.

Örnekleme belirlenirken Şekil 1’deki değerlerden az olmamasına dikkat edilmiştir. Araştırmanın örnekleme planı Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2

Araştırmanın Örnekleme Planı

Okul Düzeyi	Evrendeki Okul Sayısı	Evrendeki Öğretmen Sayısı	Örnekleme Alınan Öğretmen Sayısı	Tabakadaki Öğretmen Sayısının Evrene Oranı
İlkokul	27	1101	439	%39,8
Ortaokul	29	1381	535	%38,7

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırma evreninde bulunan ilkökullarda çalışan 1101 öğretmenden 439’u örneklem grubunda yer almaktadır. Bu sayının evrene oranı %39,8’dir. Ayrıca araştırma evreninde bulunan ortaokullarda çalışan 1381 öğretmenden 535’i örneklem grubunda yer almaktadır. Bu sayının evrene oranı %38,7’dir. Örneklem grubunun sayısı belirlenirken Krejcie ve Morgan’ın (1970) çizelgesinden faydalanılmış (Şekil 1), veri kaybı olabileceği düşünülerek daha fazla öğretmene ulaşmak hedeflenmiştir. Bu nedenle örneklem grubunda daha fazla öğretmen bulunmaktadır.

Araştırmanın nicel ve nitel boyutları için örneklem gruplarına ilişkin açıklamalar aşağıda yer almaktadır.

3.2.1. Nicel boyut açısından örneklem belirlenmesi

Öğretmenlerin oluşturdukları evren büyük olduğundan ve araştırma sonuçları bu evrene genellenemeyeceği için bu çalışmada evreni temsil etme gücüne sahip daha ulaşılabilir nitelikte olan sınırlı sayıda birey araştırma kapsamına alınarak örneklem alma yoluna gidilmiştir (Aziz, 2011; Karasar, 2009; Sümer ve diğerleri, 2005; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmanın örneklem grubundan 505 öğretmene ulaşılmış, 501 geçerli veri elde edilmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki bilgileri incelendiğinde branşlarının çeşitlilik

gösterdiği ve bazı branşlarda katılımcı sayısının az olduğu görülmüştür. Bu nedenlerden dolayı araştırmaya katılan öğretmenler branş alanlarına göre dört grupta toplanmıştır. Araştırmada sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, özel eğitim öğretmeni (sınıf branşları); Türkçe öğretmeni, sosyal bilgiler öğretmeni, İngilizce öğretmeni, rehber öğretmen, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni (sözel branşlar); matematik öğretmeni, fen ve teknoloji öğretmeni, bilişim ve teknolojileri öğretmeni (sayısal branşlar); müzik öğretmeni, görsel sanatlar öğretmeni, beden eğitimi öğretmeni (yetenek branşları) başlığı altında yer almaktadır.

Araştırmanın nicel boyutuna katılan 501 öğretmenin demografik özellikleri Tablo 3'te yer almaktadır.

Tablo 3

Araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

		N	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	353	70,32
	Erkek	148	29,48
	Toplam	501	99,80
Kıdem	1-4 yıl arası	28	5,58
	5-9 yıl arası	60	11,95
	10-19 yıl arası	208	41,43
	20 yıl ve üstü	205	40,84
	Toplam	501	99,80
Branş	Sınıf branşları	215	42,83
	Sözel branşlar	148	29,48
	Sayısal branşlar	85	16,93
	Yetenek branşları	41	8,17
	Toplam	489	97,41
Eğitim Durumu	Ön Lisans	23	4,58
	Lisans	438	87,25
	Lisans Üstü	38	7,57
	Toplam	499	99,40
Okul Düzeyi	İlkokul	237	47,21
	Ortaokul	259	51,59
	Toplam	498	99,20

* Araştırmaya katılan öğretmenlerden kişisel ve mesleki özelliklerine ilişkin eksik bilgi verenler olmuştur. Bu nedenle kişisel ve mesleki özelliklere göre toplam sayılar değişiklik göstermektedir.

Tablo 3 incelendiğinde çalışmaya kadın öğretmenlerin %70 oranla daha çok katılım gösterdiği görülmektedir. Katılımcıların %82'sinin 10 yıl ve üstünde deneyim yılına sahip olduğu, öğretmenlerin branşlarının çeşitlendiği, en yüksek oranın %42 ile sınıf branşlarında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri lisansüstünde %7,5, lisansta %87, ön lisansta %4,5'luk orana sahiptir. En yüksek oran lisans düzeyindedir. Katılımcıların çalıştıkları okul düzeyinin ilkokullarda 237, ortaokullarda 259 öğretmen ile neredeyse eşit dağılım göstermesi çalışmada kullanılan tabakalı örnekleme yöntemiyle paralellik göstermektedir.

3.2.2. Nitel boyut açısından örneklem belirlenmesi

Nitel araştırma ve nicel araştırma farklı felsefi temellere, paradigmalara dayanmaktadır. Örneklem yöntemleri içinde nicel araştırma geleneği içerisinde gelişmiş olan olasılık temelli ve nitel araştırma geleneği içinde gelişmiş olan amaçlı örneklem yöntemleri yer almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Amaçlı örneklem, olasılık temelli olmayan bir örneklem yaklaşımıdır. Araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırma yapılmasına fırsat veren amaçlı örneklem, belli ölçütleri karşılayan veya belirli özelliklere sahip olan bir veya daha fazla özel durumlarda çalışılmak istendiğinde seçilmektedir (Aziz, 2011; Başaran, 2017). Nitel araştırmalarda daha az sayıda kişi ve durum üzerinde daha fazla ve detaylı bilgi elde edilir ancak durum ve durumların derinlemesine bir şekilde anlaşılmasını sağlarken genellenebilirliğini sınırlandırır (Patton, 2018). Bu çalışmanın nitel veri toplama boyutunda amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminde amaç genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortaklık olup olmadığını bulmaya çalışmaktır (Cohen ve diğerleri, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Maksimum çeşitlilik yöntemi kapsamında, çeşitliliğin sağlanmasında önemli olduğu düşünülen cinsiyet farklılıkları, mesleki kıdem, branş, görev yapılan okul düzeyi, eğitim düzeyi değişkenleri dikkate alınarak araştırmanın nicel boyutunda yer alan ilköğretim ve ortaokullarda görev yapan ve araştırmanın nitel boyutuna yönelik katkı sağlayabileceği düşünülen, görüşmelere katılabileceğini belirten gönüllü öğretmenlere ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutuna katılan 18 öğretmenin demografik özellikleri Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4

Araştırmanın nitel boyutunda görüşmeye katılan öğretmenlerin demografik özellikleri

		N
Cinsiyet	Kadın	14
	Erkek	4
Eğitim Durumu*	Lisans	16
	Lisans Üstü	2
Kıdem*	5-9 yıl arası	2
	10-19 yıl arası	7
	20 yıl ve üstü	9
Okul Düzeyi	İlkokul	11
	Ortaokul	7
Branş	Sınıf branşları	8
	Sözel branşlar	5
	Sayısal branşlar	4
	Yetenek Branşları	1

*Görüşme formunda ‘Ön Lisans’ eğitim düzeyi ve ‘1-4 yıl arası’ kıdem değişkenleri de yer almaktadır. Ancak örneklem grubundaki ön lisans mezunu öğretmenler ile 1-4 yıl arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerden görüşmeye katılım sağlanamamıştır.

Tablo 4 incelendiğinde araştırmaya 14 kadın, 4 erkek öğretmen; lisans eğitim düzeyinde 12 öğretmenle lisansüstü eğitim düzeyinde doktora derecesi olan 2 öğretmen; 5-9 yıl arası kıdeme sahip 2 öğretmen, 10-19 yıl arası kıdeme sahip 7 öğretmen ve 20 yıl ve üstü kıdeme sahip 9 öğretmen; ilkokulda görev yapan 11 öğretmen ve ortaokulda görev yapan 7 öğretmen; sınıf branşlarında 8 öğretmen, sözel branşlarda 5 öğretmen, sayısal branşlarda 4 öğretmen ve yetenek branşlarında 1 öğretmenin katılım gösterdiği görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Araçları

Bu bölümde eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada kullanılan ölçme aracı ve görüşme formuyla ilgili bilgiler yer almaktadır. Nicel ve nitel boyutlar açısından verilerin nasıl toplandığı aşağıda açıklanmaktadır.

3.3.1. Nicel boyut

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri araştırmanın bağımlı değişkeni olup öğretmenlerin bu konudaki tutumlarını ölçmek amacıyla ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının birinci bölümünde kişisel bilgi formu, ikinci bölümünde eğitim araştırmalarının etkisini belirlemek amacıyla yer alan 3 soru, üçüncü bölümünde Likert tipinde 5’li derecelendirilen 20 yargı maddesi yer almaktadır. Ölçme aracına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır.

a. Kişisel Bilgi Formu: Ölçme aracının bu bölümünde öğretmenlerin kişisel ve mesleki özelliklerini içeren kapalı uçlu sorular yer almaktadır. Bu sorularla araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyetleri, eğitim durumları, kıdemleri, okul düzeyleri ve branşları hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır.

b. Eğitim Araştırmalarının Etkisi: Ölçme aracının bu bölümünde araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarının mesleklerine ve eğitim politikalarına etkisine yönelik görüşlerini belirlemeyi amaçlayan kapalı uçlu sorular bulunmaktadır. Sorulardan birine verilen cevapla bağlantılı bir soru olmak üzere toplam 3 soru yer almaktadır.

c. Eğitim Araştırmalarına Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ): Ölçme aracının bu bölümünde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ölçek yer almaktadır. EAÖTÖ, 2010 yılında TÜBİTAK tarafından desteklenen, 108K325 kodlu ve “Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Fen Eğitimi Araştırmalarını Takip Etme, Anlama ve Sonuçlarını Uygulamaya Yansıtma Durumlarının İncelenmesi” başlıklı projede hazırlanmıştır. Proje, Doğu Anadolu Bölgesi’nde (Ağrı, Ardahan, Bingöl, Bitlis, Erzincan, Erzurum, Hakkâri, Iğdır, Kars, Malatya, Muş, Şırnak, Tunceli) görev yapan Fen ve Teknoloji öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına ve araştırmacılara karşı tutumları, araştırmaları takip edebilme durumları, araştırma sonuçlarını anlayabilme ve sınıf uygulamalarında kullanabilme durumlarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Araştırma sonucunda A. Yıldırım ve diğerleri (2010) tarafından EAÖTÖ geliştirilmiştir. EAÖTÖ’nün kuramsal çerçevesinin oluşturulmasında alanyazın taranmış, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden faydalanılmış ve ölçeğe şekil verecek boyutlar elde edilmiştir. Ölçeğin formatı ve madde havuzunun oluşturulmasında uzman görüşü alınmış, ön uygulama yapılmış ve ölçek düzenlenmiştir. EAÖTÖ’nün yapı geçerliğinin ve güvenilirliğinin istatistiksel olarak belirlenmesinde madde analizi (korelasyona dayalı madde analizi ve alt üst grup ortalamaları farkına dayalı madde analizi), açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ve Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı hesaplamaları yapılmıştır. EAÖTÖ’nün yapı geçerliğinin belirlenmesi ve ölçekte bulunacak maddelere karar verilmesi için faktör analizi yapılmıştır. Bu aşamada EAÖTÖ’nün geçerlik ve güvenirlik analizleri için 35 maddelik Likert tipi ölçek örneklem olarak Erzurum il merkezinde görev yapan ve rastgele seçilen öğretmenler ve Ağustos- Eylül 2009 tarihleri arasında Erzurum ilindeki hizmet içi eğitim seminerlerine katılan ilköğretim ve liselerde görev yapan farklı branşlardaki (Türkçe, Fen ve Teknoloji, Biyoloji, Kimya, Fizik, Matematik, İngilizce vd.) 504 öğretmene uygulanmıştır. Uygulama sonucu taslak ölçeğin (35 madde) betimsel istatistik değerleri incelenmiş, açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ‘Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği’,

‘Eğitim Araştırmalarına Değer Verme’, ‘Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği’ faktörlerinden oluşan ve 20 maddeye düşürülen ölçek için KMO değeri 0,890 ve Bartlett’s test değeri = 3684,944 (190, $p < 0,001$) bulunmuştur. Ölçeğin faktör analizi sonucunda oluşan boyutların öz değerleri ve varyans yüzdeleri Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5

EAÖTÖ’nün öz değerleri ve toplam varyansı açıklama yüzdeleri

Boyutlar	Öz Değerler	Varyans %	Eklenik %
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	6,484	17,988	17,988
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	2,200	16,746	34,735
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1,444	15,907	50,642

Kaynak: İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım (2013).

Tablo 5 incelendiğinde *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunun öz değerinin 6,484, *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunun öz değerinin 2,200, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunun 1,444 olduğu görülmektedir. Ölçeğin boyutları için öz değerleri istenilen nitelikte bulunmuştur.

Tablo 5’e göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutu toplam varyansın %17,988’ini, *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutu toplam varyansın %16,746’sını, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutu toplam varyansın %15,907’sini açıklamaktadır. Toplam varyans değerinin %50,642 olması yeterli bulunmuştur.

Yirmi maddeye düşürülen ölçeğin doğrulayıcı uyum istatistikleri indeks değerleri; Ki-Kare (164, N = 504) = 432,65, = 2,64, RMSEA = 0,057, RMR = 0,044, SRMR = 0,055, GFI = 0,92, AGFI = 0,90, NFI = 0,95, CFI = 0,97 olarak bulunmuştur. Analiz sonuçlarına göre modelin uyumlu olduğu kabul edilmiştir. Ölçeğin son halinin güvenilirlik analizi Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı sonuçları hesaplanarak yapılmıştır. Ölçeğin boyutları ve ölçek genelinin güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6

EAÖTÖ’nün boyutları, madde dağılımları ve güvenilirlik analizleri

Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	7	0,841
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	6	0,816
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	7	0,781
Toplam	20	0,881

Kaynak: İlhan ve diğerleri (2013).

Tablo 6 incelendiğinde EAÖTÖ’nün güvenilirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) birinci boyuttaki maddeler için 0,841, ikinci boyuttaki maddeler için 0,816 ve üçüncü boyuttaki maddeler için 0,781 olarak hesaplandığı görülmektedir. Ölçeğin tüm boyutları için (20 madde)

Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,881 olarak hesaplanmıştır. Cronbach's Alpha katsayısı 0,80'den büyük olmasından dolayı EAÖTÖ ile elde edilen puanların güvenilir olduğuna karar verilmiştir (İlhan ve diğerleri, 2013).

EAÖTÖ; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda 7 madde, *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda 6 madde, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda olumsuz ifade edilen 7 madde ve toplamda 20 maddeden oluşmaktadır. *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda ölçekteki 1, 3, 7, 10, 14, 17, 20 maddeler eğitim araştırmalarının öğretim programlarının geliştirilmesine, öğretim sürecine, sınıf içi uygulamalara katkısı ve problem çözme sürecine faydasını belirlemeyi amaçlayan ifadeler yer almaktadır. *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda ölçekteki 2, 6, 9, 11, 12, 16 maddeler eğitim araştırmalarından haberdar olma ve araştırma bulgularından faydalanmanın eğitim sürecine ve öğretmenlik mesleğine katkısının önemini belirlemeyi amaçlayan ifadeler yer almaktadır. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda ölçekteki 4, 5, 8, 13, 15, 18, 19 maddeler eğitim araştırmalarının okul ortamında ve sınıf içi uygulamalarda kullanılabilirliğini belirlemeyi amaçlayan olumsuz ifadeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan 20 maddeden 13'ü olumlu ifadeler, 7'si olumsuz ifadelerdir. Ölçekte yer alan maddeler “Hiç Katılıyorum” seçeneğinden başlayıp “Tamamen katılıyorum” seçeneğine doğru 1’den 5’e puanlanırken olumsuz maddeler ise 5’ten 1’e doğru puanlanmıştır. EAÖTÖ’den alınabilecek minimum puan 20 maksimum puan ise 100’dür. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarına ilişkin puan aralıkları Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7

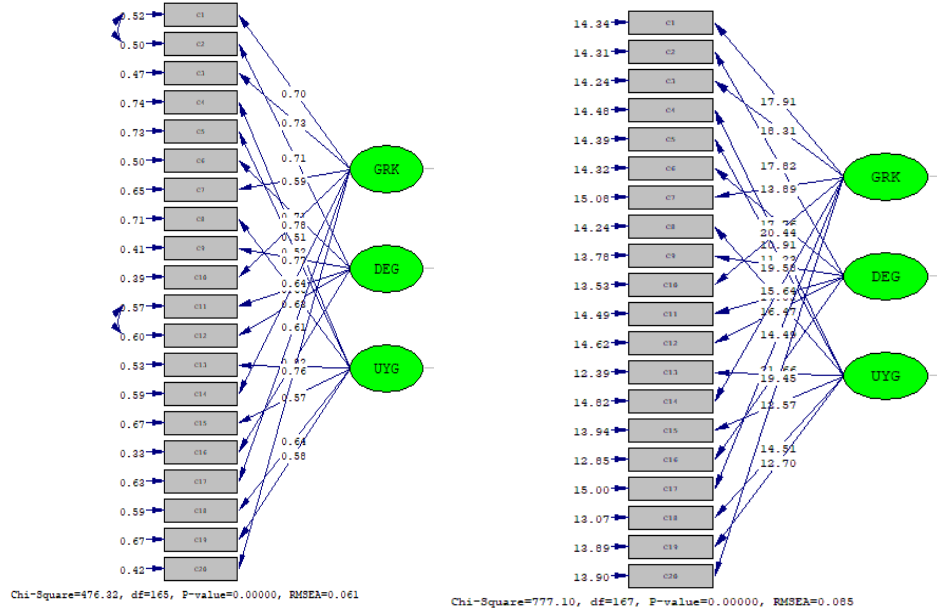
Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarına ilişkin puan aralıkları

Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Düzeyleri	Puan Aralığı
Hiç katılmıyorum	1,00-1,80
Katılmıyorum	1,81-2,60
Kararsızım	2,61-3,40
Katılıyorum	3,41-4,20
Kesinlikle katılıyorum	4,21-5,00

EAÖTÖ’deki maddelerden alınan ortalama 1-2.59 puan aralığı olumsuz tutumu, 2,60-3.40 puan aralığı orta derecede tutumu ve 3.40-5 puan aralığı ise olumlu tutum derecesini ifade etmektedir (A. Yıldırım ve diğerleri, 2010). Ölçeğin analizlerinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerini belirlemede bu değerler dikkate alınacaktır.

Bu çalışmada İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokullarda ve ortaokullarda çalışan 501 öğretmenden veri toplanmıştır. Elde edilen verilerle, araştırmada kullanılan ölçme aracının üçüncü bölümünde yer alan EAÖTÖ’nün geçerlik ve güvenirlik analizleri yeniden

yapılmıştır. EAÖTÖ'nün Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) modeline ilişkin parametre tahminleri Şekil 2'de yer almaktadır.



Şekil 2. DFA modeline ilişkin parametre tahminleri

Şekil 2'de EAÖTÖ'nün DFA modelinin standart yükleri ve t değerleri görülmektedir. Eğitim Araştırmaları Öğretmen Tutum Ölçeğinin DFA sonuçlarına ilişkin parametre ölçüleri anlamlı düzeydedir. Analiz sonuçları Tablo 8'de açıklanmaktadır.

Tablo 8

EAÖTÖ Ölçüm Modeli Sonuçları

Boyutlar	Madde No	St. Yükler (r)	t Değeri	R ² (r*r)
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1	0,70	17,91	0,49
	3	0,73	18,31	0,53
	7	0,59	13,89	0,34
	10	0,78	20,44	0,60
	14	0,64	15,64	0,40
	17	0,61	14,49	0,37
	20	0,76	19,45	0,57
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	2	0,71	17,82	0,50
	6	0,71	17,96	0,50
	9	0,77	11,23	0,59
	11	0,66	17,63	0,43
	12	0,68	16,47	0,46
	16	0,76	21,66	0,57
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	4	0,71	20,44	0,50
	5	0,51	10,91	0,26
	8	0,64	15,64	0,40
	13	0,82	19,45	0,67
	15	0,57	12,57	0,32
	18	0,64	14,51	0,40
	19	0,58	12,70	0,33

Tablo 8’de standartlaştırılmış yükler her bir gözlenen değişken ile ilgili olduğu gizil değişken arasındaki korelasyonları görülmektedir. *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutuna ilişkin değişkenliğin en çok madde 10 ($r=0,78$) gözlenen değişkeni tarafından açıklandığı görülmektedir. *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutuna ilişkin değişkenliğin en çok madde 9 ($r=0,77$) gözlenen değişkeni tarafından açıklandığı görülmektedir. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutuna ilişkin değişkenliğin en çok madde 13 ($r=0,82$) gözlenen değişkeni tarafından açıklandığı görülmektedir. Ölçeğin her bir boyutuna ilişkin hesaplanan standartlaştırılmış r değerleri ile hesaplanan t değerleri kabul edilebilir ölçülerdedir. Boyutları oluşturan maddeler, belirlenen boyutları birbirlerinden bağımsız olarak açıklayabilmektedirler.

Tablo 9

EAÖTÖ DFA modeli uyum iyiliği ölçümleri

χ^2	Sd	GFI	NFI	RFI	CFI	IFI	RMR	RMSEA
438,53	2,65	0,91	0,97	0,96	0,98	0,98	0,046	0,061

Tablo 9'a göre araştırmanın doğrulayıcı faktör analizi modeline ilişkin uyum iyiliği indeksleri incelendiğinde GFI, NFI, RFI, CFI, IFI indekslerinin 0,90'dan büyük olduğu, RMR ve RMSEA'nın 0,10'dan küçük olduğu, χ^2 değerinin 438,53 ve Sd değerinin 2,65 olduğu görülmektedir. Munro (2005)'ya göre GFI, NFI, RFI, CFI, IFI değerlerinin 0,90'dan büyük olması, RMR ve RMSEA değerlerinin 0 ve 1 arasında olması gerekmektedir. Ayrıca Sd değeri beş veya daha az ise kabul edilebilirdir (aktaran Çapık, 2014). Bu sonuçlara göre DFA modeli uygun ölçülere sahiptir.

Bu çalışmada kullanılan ölçme aracının üçüncü bölümünde yer alan EAÖTÖ'nün güvenirlik analizi sonuçları Tablo 10'da görülmektedir.

Tablo 10

EAÖTÖ'nün güvenirlik analizi sonuçları

Boyutlar	Madde Sayısı	$\bar{x}$	Standart Sapma	Cronbach's Alpha Güvenirlik Katsayısı
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	7	3,95	0,73	0,856
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	6	4,34	0,65	0,866
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	7	3,43	0,77	0,768
Ölçek Geneli	20	3,88	0,60	0,899

Tablo 10 incelendiğinde *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunun Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,856, *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunun Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,866, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunun Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,768, ölçek genelinin Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,899 olduğu görülmektedir. Nunally ve Bernstein'e (1994) göre ölçeğin ve boyutlarının iç tutarlılığının yeterli düzeyde olması için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısının 0,70 sınırının üstünde olması gerekmektedir (aktaran Doğan, 2017). Bu açıklama doğrultusunda ölçeğin güvenilir olduğuna karar verilmiştir.

Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, EAÖTÖ'nün çalışmada amaçlanan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını ölçebilen bir araç olduğu görülmektedir.

3.3.2. Nitel boyut

Nitel boyut açısından verilerin toplanmasında yüz yüze bireysel görüşmeler yoluyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine başvurulmuştur. Görüşme tekniğinde araştırmacı, araştırmakta olduğu konu hakkında önceden hazırlamış olduğu soruların kılavuzluğunda ya da o anda amaçlı sorular yönelterek hedef kişinin düşüncelerini ve duygularını sistematik olarak ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır (Türnüklü, 2000). Ayrıca görüşmeler kişilerin deneyimleri, fikirleri, duyguları ve bilgileri hakkında doğrudan alıntılar yapabilmek için fırsat verir (Patton, 2018). Araştırmada nitel veri toplama aracı olarak öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarını anlama ve pratiğe yansıtabilme ve yansıtamama durumları ile bunların nedenleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak için araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış ve nicel sorulardan yola çıkarak oluşturulmuş olan görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan görüşme formunun iç geçerliliğini sağlamak için eğitim bilimleri alanında uzman iki akademisyenin görüşleri alınmıştır. Ayrıca yine araştırmanın iç geçerliliğini arttırmak amacıyla katılımcı teyidi ve uzun süreli etkileşim yöntemleri kullanılmıştır. Akademisyen görüşlerine göre formda yer alan sorular üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca akademisyenlerden biri tarafından önerilen, eğitim araştırmalarına ilişkin öğretmenlerin metaforik algılarını belirlemeyi amaçlayan bir soru da görüşme formuna eklenmiştir. Formun hazırlanan şekli araştırma evreninde bulunan dört öğretmen tarafından incelenmiş ve soruların anlaşılır olduğu görülmüştür. Son şekli verilen görüşme formu ile araştırmanın planlanması aşamasında tasarlanamayan veya gözden kaçan herhangi bir sorunun olup olmadığının kontrol edilmesi ve önceden alınacak önlemlerle araştırmanın sağlıklı bir biçimde sürdürülmesi amacıyla (Beycioğlu, 2009) ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama araştırma evreninde bulunan iki branş öğretmeni, iki sınıf öğretmeni ve bir okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplam beş öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmış bu doğrultuda katılımcıların farklı branşlardan olmalarına dikkat edilmiştir. Görüşmeler sonucu araştırma sorularından bazılarının birbirine benzer anlam içerdiği ortaya çıkmıştır. Ön uygulama yapılan öğretmenlerden dördü lisans biri yüksek lisans mezunudur. Lisans mezunu olan öğretmenlerin eğitim araştırmaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, görüşme sorularını anlamakta zorlandıkları belirlenmiştir. Görüşme sorularının anlaşılmasında akademik dilin de etkili olabileceği düşünüldüğünden sorular sadeleştirilmiştir. Uygulama sonucunda görüşme formunda şu değişiklikler yapılmıştır:

• Öğretmenlerin, 1. Soru olan ‘Eğitim araştırması benzer; çünkü ’ şeklindeki metaforu ilk olarak yanıtlamakta zorlanması nedeniyle bu soru sona alınmıştır.

• İkinci sıradaki ‘Eğitim araştırmalarının eğitim uygulamalarına katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?’ sorusu, ‘Eğitim araştırmalarının, eğitim sürecine katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?’ şeklinde değiştirilerek birinci sıraya alınmıştır. Aynı sorunun ‘Eğitim araştırmalarının meslektaşlarınız tarafından dikkate alınması konusunda neler düşünüyorsunuz?’ sondasına verilen cevaplarla üçüncü sıradaki ‘Eğitim araştırmalarının gerekliliği konusundaki düşünceleriniz nelerdir?’ sorusunun ‘Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haberdar olması, faydalanması gerektiğine dair düşünceleriniz nelerdir?’ sondasına verilen cevaplar benzerlik göstermiştir. Bu nedenle üçüncü sorudaki sonda görüşme formundan çıkartılmış, yerine ikinci sorudaki sonda yazılmıştır. Aynı soruda yer alan ‘Öğretmenlerin eğitim araştırmaları bulgularından uygulamada yararlanmalarının sağlanması ya da artırılması için neler yapılabilir? Kimlerden ne bekliyorsunuz? (Akademisyen, yönetim vs.)’ şeklindeki sondanın öğretmenler tarafından anlaşılamaması ve öğretmenlerin yapabilecekleri konusunda görüş alabilmek için ‘Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından faydalanmaları için neler yapılabilir? Kimlerden ne bekliyorsunuz? (Akademisyen, yönetim, öğretmen vs.)’ şeklinde değiştirilmiştir. Ayrıca bu sonda ‘Eğitim araştırmalarının gerekliliği konusunda neler düşünüyorsunuz?’ sorusunun altına yazılmıştır.

• ‘Eğitim araştırmalarının sonuçlarının uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?’ sorusunun ‘Neden uygulanamayacağını düşünüyorsunuz?’ sondası ile ‘Eğitim araştırma bulgularını uygularken zorluklar yaşanıp yaşanmayacağına ilişkin ne düşünüyorsunuz? Örneğin, yapılan araştırmanın dili, araç gereç, fiziksel alan yetersizliği, çevre koşulları, öğrenci profili vs. değişkenler sizce zorluklar yaratabilir mi? Açıklar mısınız?’ sondasının benzer anlam taşıması ve bu iki soruya birlikte cevap verilmesinden dolayı iki sonda birleştirilerek ‘Neden uygulanamayacağını düşünüyorsunuz? Örneğin, yapılan araştırmanın dili, araç gereç, fiziksel alan yetersizliği, çevre koşulları, öğrenci profili vs. değişkenler sizce zorluklar yaratabilir mi? Açıklar mısınız?’ şeklinde yazılmıştır. Bu sorunun altında bulunan ‘En son hangi konudaki bir araştırmanın bulgularından yararlandınız? Anlatır mısınız?’ şeklindeki sondanın öğretmenler tarafından anlaşılamamasından dolayı soru ‘Son zamanlarda bir bilimsel araştırmadan yararlandınız mı? Anlatır mısınız?’ şeklinde değiştirilmiştir.

Yapılan değişikliklerden sonra oluşturulan yeni görüşme sorularıyla tekrar n uygulama yapılmıştır. Araştırma evreninde bulunan bir branş, iki sınıf ve bir okul öncesi öğretmeniyle grüşülmüşür. İkinci aşamada yapılan ön uygulama sonucunda görüşme sorularının anlaşılır olduğu belirlenmiştir. Görüşme formunun araştırmanın amacına uygun olacağı grüşülmüşür. Görüşmelerde katılımcılara görüşme formunda yer alan ana sorular, bu ana soruların anlaşılmasını kolaylaştıracak ve daha ayrıntılı, derinlemesine bilgi sağlayabilecek sonda sorular yöneltilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Veri, gözlem ve deneye dayalı olarak araştırmacı tarafından elde edilen nicel ve nitel bilgi kumesidir. Henüz işlenmemiş bu ham verinin örgütlenmesi ve örgütlenen verinin araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak özümülenmesi süreci veri analizi aşamasıdır. Bu aşamada çözümleme süreci araştırma desenine bağlı kalarak kendi içerisinde nicel ve nitel olmak üzere iki alt gruba ayrılır (M. zdemir, 2018). Bu alışma nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem yaklaşımlarından yakınsayan paralel desen ile yrütölmüşür. Yakınsayan paralel desen, bir araştırma probleminin araştırılmasında farklı veri türlerinin bütöleştirilmesine olanak sağlar (Demirkasımoğlu, 2018). Bu çalışmanın nicel ve nitel boyutlarında elde edilen verilerin nasıl analiz edildiği aşağıda açıklanmaktadır.

3.4.1. Nicel boyut

Araştırmada 505 ğretmeden veri toplanmış ancak kişisel bilgilerin eksik olması, ölçeğin tamamlanmaması gibi nedenlerle 4 lme aracı değerlendirilmeye alınmamıştır. Araştırmada değerlendirilmeye uygun görölen 501 veri SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın veri analizinde öğretmenlerden lme aracı ile elde edilen veriler üzerinde istatistiksel analizler ve değerlendirmeler yapılmıştır.

Verilerin dağılımını incelendiğinde Skewness (arpıklık) değeri -0,510 ve Kurtosis (basıklık) değeri 0,432 olarak hesaplanmış ve bu değerlerin +2 ie -2 arasında olması nedeniyle dağılımın normal olduğu (George ve Mallery, 2003) kararına varılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen verilerin özümülenmesinde Aritmetik Ortalama, Standart Sapma, bağımsız iki grubun ortalamaları arasındaki farkın önemliliğinin belirlenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın nemliliği Testi (*t*- Testi), üç veya daha fazla grubun ölçümleri arasındaki farkın test edilmesinde ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Çoklu grupların farklı algılarının kaynağını saptamada kullanılacak testi belirlemek için Levene varyans eşitliği testi yapılmış, test sonucunda varyansların eşit olduğuna karar verilmiştir. Varyansların eşit olması durumunda seçilebilecek çoklu karşılaştırma testleri: LSD (Least Significant

Difference), Sidak, Bonferroni, Tukey, Hochberg's GT2, Gabriel ve Scheffe olarak bilinmektedir (Kirk, 1968'den aktaran Kayri, 2009). Bu açıklamadan hareketle araştırmada çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi kullanılmıştır.

Ölçme aracının üçüncü bölümünde yer alan EAÖTÖ'deki maddelerden alınan ortalama 1-2.59 puan aralığı olumsuz tutumu, 2,60-3.40 puan aralığı orta derecede tutumu ve 3.40-5 puan aralığı ise olumlu tutum derecesini ifade etmektedir (A. Yıldırım ve diğerleri, 2010). EAÖTÖ'den elde edilen verilerde bu puan aralıkları dikkate alınarak değerlendirme yapılmıştır.

3.4.2. Nitel boyut

Nitel araştırmada veriler, araştırma örnekleminde yer alan okullarda görev yapan gönüllü 18 öğretmenle görüşme tekniğiyle toplanmıştır. Görüşmeler öğretmenlerin uygun olduğu saatlerde yapılmış ve on ile on beş dakika arasında sürmüştür. Nitel araştırma tekniklerine göre görüşmeye katılan öğretmenler ses kayıt cihazının kullanılmasında bir sakınca olmadığını belirterek görüşmenin verilerinin ses kayıt cihazıyla kaydedilmesine izin vermişlerdir. Görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilip sonrasında kayıtların ayrıntılı bir şekilde yazılı belge haline getirilmesi sağlanmıştır.

Nitel araştırma tekniklerine göre araştırmanın her bir alt problemi için ayrı ayrı çözümlemeler yapılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi sırasında kolaylık sağlaması için katılımcılara rakamlar ve harflerden oluşan kodlar verilmiştir. Kodlamada ilk karakter katılımcının çalıştığı kurumu niteleyen İ ve O harfleriyle sembolize edilen ilkokul ve ortaokulu ifade etmektedir. Kodlamada ikinci karakter K ve E harfleriyle cinsiyet değişkenini ifade etmektedir. Kodlamada üçüncü karakter eğitim düzeyini niteleyen L ve LÜ harfleriyle sembolize edilen lisans ve lisansüstü eğitim düzeyini ifade etmektedir. Kodlamada dördüncü karakter katılımcıyı birey olarak sembolize eden rakamdır. Kodlamada bireyleri sembolize eden rakamlardan sonra katılımcıların branşları SnfB (sınıf branşları), SzlB (sözel branşlar), SyslB (sayısal branşlar) ve YB (yetenek branşları) şeklinde ifade edilmiştir. Nicel boyutun değerlendirmesi sırasında yapılan branş gruplamaları nitel boyut değerlendirmesinde de aynı gruplamalarla yapılmıştır. Kodlamadaki son karakter ise katılımcının kıdemini ifade etmektedir.

Örnek:

OKL15SyslB-5yıl: Ortaokulda görev yapan lisans eğitim düzeyine sahip 15 numaralı kadın öğretmeni ifade etmektedir. Öğretmen sayısal branşta ve 5 yıllık mesleki deneyime sahiptir.

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde bulguların tanımlanması ve yorumlanması olarak ifade edilen betimsel analiz yapılmıştır. Bununla birlikte katılımcılara ait bazı ifadeler, bulgu ve yorumları desteklemesi amacıyla araştırma raporunda yer verilmiştir.

Ayrıca nitel boyuttaki metafor sorusundan elde edilen veriler analiz edilirken, içerik analizi yapılmıştır. Analizlerde Miles ve Huberman (2016) tarafından açıklanan teknik kullanılmıştır. Bu teknikte öncelikle öğretmenlerin eğitim araştırmaları kavramıyla ilgili oluşturdukları 18 metafor incelenerek gerekli veriler seçilmiş, düzenlenmiş ve kodlar oluşturulmuş (Verilerin azaltılması aşaması), sonrasında üretilen kodlarla metaforlar düzenlenmiş, kategori ve alt kategoriler tablolar yardımıyla görselleştirilmiş (Verilerin gösterimi aşaması), sonuçlar ortaya konmuş ve doğrulanmıştır (Sonuçları ortaya koyma ve doğrulama aşaması). Sonuçların doğrulanması aşamasında oluşturulan kategoriler ve öğretmenlerin ürettikleri metaforlar açıklamalarıyla birlikte alanda uzman kişilere gönderilmiş ve eşleştirmeleri istenmiştir. Görüşüne başvuru alan iki uzmanın üç metaforu araştırmacıdan farklı kategoriye aktardıkları görülmüştür. Bu durumda Miles ve Huberman (1994) formülü kullanılarak kodlayıcılar arası güvenirlik değeri $[Güvenirlik = \frac{\text{görüş birliği}}{(\text{görüş birliği} + \text{görüş ayrılığı})} \times 100]$, $15/18 \times 100 = \%83,3$ olarak hesaplanmıştır. Miles ve Huberman'a göre kodlayıcılar arasında hesaplanan tutarlılığın $\%70$ ve üzerinde olması halinde kodlama işlemi güvenilir kabul edilir (aktaran M. Özdemir, 2018). Bu sonuç doğrultusunda kodlamalar güvenilir kabul edilmiştir. Ancak uzmanların görüşleri dikkate alınarak bir metaforun kategorisi değiştirilmiştir.

3.5. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu çalışmanın nicel boyutunda araştırmanın bağımsız değişkenleri olan katılımcıların kişisel ve mesleki özelliklerini belirlemeyi amaçlayan kişisel bilgi formu, öğretmenlerin eğitim araştırmalarının etkisine ilişkin düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan 3 soru ve araştırmanın bağımlı değişkeni olan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçekten oluşan ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme aracının üçüncü bölümünde yer alan “Eğitim Araştırmaları Öğretmen Tutum Ölçeği” öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını, eğitim araştırmalarını takip etme, anlama ve uygulamaya yansıtma durumlarını belirlemek amacıyla A. Yıldırım ve diğerleri (2010) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, boyutları ve bu boyutları oluşturan maddelerin analizi yapıldığında *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* (1, 3, 7, 10, 14, 17, 20 maddeler), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* (2, 6, 9, 11, 12, 16 maddeler), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* (4, 5,

8, 13, 15, 18, 19 maddeler) şeklinde oluşturulmuştur. Ölçek toplam 20 madde ve üç boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğu KMO değeri 0,890 ve Bartlett's test değeri = 3684,944 (190, $p < 0,001$) bulunmuştur. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin boyutları için öz değerleri sırasıyla 6,484, 2,200, 1,444 olarak hesaplanmış; toplam varyans %50,642'dir. Ölçeğin doğrulayıcı uyum istatistikleri indeks değerleri; K i-Kare (164, N = 504) = 432,65, = 2,64, RMSEA = 0,057, RMR = 0,044, SRMR = 0,055, GFI = 0,92, AGFI = 0,90, NFI= 0,95, CFI = 0,97 olarak bulunmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) birinci boyuttaki maddeler için 0,841, ikinci boyuttaki maddeler için 0,816, üçüncü boyuttaki maddeler için 0,781, ölçeğin tüm boyutları için 0,881 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte 13 olumlu, 7 olumsuz ifade yer almaktadır. Likert tipinde hazırlanan ölçekteki olumlu maddelerinin derecelendirilmesi "Hiç Katılmıyorum" seçeneğinden başlayıp "Tamamen Katılıyorum" seçeneğine doğru 1'den 5'e puanlanmış, olumsuz maddeler ise 5'ten 1'e doğru puanlanmıştır. EAÖTÖ'deki maddelerden alınan ortalama 1-2.59 puan aralığı olumsuz tutumu, 2,60-3.40 puan aralığı orta derecede tutumu ve 3.40-5 puan aralığı ise olumlu tutum derecesini ifade etmektedir.

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen verilerle ölçeğin geçerlik ve güvenirlik analizleri yeniden yapılmıştır. Ölçeğin geçerliliğini belirlemek için Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA modeline ilişkin uyum iyiliği değerleri; $\chi^2=438,53$, Sd=2,65, GFI=0,91, NFI=0,97, RFI=0,96, CFI=0,98, IFI=0,98, RMR=0,046 ve RMSEA=0,061'dir. EAÖTÖ'nün güvenirlik katsayısı (Cronbach's Alpha) birinci boyuttaki maddeler için 0,856, ikinci boyuttaki maddeler için 0,866 ve üçüncü boyuttaki maddeler için 0,768 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tüm boyutları için (20 madde) Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı 0,899 olarak hesaplanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarını anlama ve pratiğe yansıtabilme ve yansıtamama durumları ile bunların nedenleri hakkında derinlemesine bilgi sahibi olmak için araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış ve nicel boyutta kullanılan ölçekten yola çıkılarak görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun iç geçerliliğini sağlamak üzere alanda uzman iki akademisyenin görüşü alınmıştır. Akademisyen görüşlerine göre formda yer alan sorular üzerinde değişiklikler yapılmıştır. Ayrıca akademisyenlerden biri tarafından önerilen, eğitim araştırmalarına ilişkin öğretmenlerin metaforik algılarını belirlemeyi amaçlayan bir soru da görüşme formuna eklenmiştir. Formun hazırlanan şekli araştırma evreninde bulunan dört öğretmen tarafından incelenmiş ve soruların anlaşılır olduğu görülmüştür. Son şekli verilen görüşme formu ile ön uygulama yapılmıştır. Araştırmanın dış geçerliliğini sağlamak amacıyla

amaçlı örnekleme yönteminden faydalanılmış, bu doğrultuda katılımcıların farklı branşlardan olmalarına dikkat edilmiştir. Yapılan ön uygulamalar sonucunda formda değişiklikler yapılmıştır. Oluşturulan yeni görüşme sorularıyla tekrar ön uygulama yapılmıştır. İkinci aşamada yapılan ön uygulama sonucunda görüşme formunun, araştırmanın amacına uygun olduğu görülmüştür. Görüşmelerde katılımcılara görüşme formunda yer alan 4 ana soru ve bu ana soruların anlaşılmasını kolaylaştıracak ve daha ayrıntılı, derinlemesine bilgi sağlayabilecek sonda sorular yöneltilmiştir.

3.6. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmada araştırmacının rolü; belirlenen araştırma konusuyla ilgili alanyazın taraması yapılması, araştırmanın nicel boyutu için ölçme aracının belirlenmesi, belirlenen örneklem grubu üzerinde ölçeğin tekrar geçerlik güvenirlik çalışmasının yapılması, araştırmanın nitel boyutu için yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması, belirlenen ölçüm araçlarının İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokullar ve ortaokullarda çalışan öğretmenlere uygulanması, verilerin tam ve eksiksiz toplanması, verilerin analizinin yapılması ve sonuçlarının bilimsel metotlarla değerlendirilerek alanyazın temelinde raporlandırılmasıdır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgular ve bu bulgularla ilgili yorumlar üzerinde durulmaktadır. Sırasıyla ölçme aracının ikinci bölümünde yer alan eğitim araştırmalarının etkisine ilişkin soruların bulguları ve yorumları, ölçme aracının üçüncü bölümünde yer alan, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan EAÖTÖ'nün maddelerinin, boyutlarının ve ölçek genelinin analizleri ve yorumları araştırma alt problemlerinin düzenlenişindeki sıra göz önünde bulundurularak yer almaktadır. Son olarak metafor sorusuna ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın nitel boyutunda elde edilen bulgular ve yorumlar ile nicel bulgular ve nitel bulgular arasındaki benzerlik ve farklılıklar nicel bulgulardan sonra ilgili başlığın altında yer almaktadır.

4.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın birinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının etkisine ilişkin görüşleri nedir?*” olarak ifade edilmiştir.

Ölçme aracının ikinci bölümünde eğitim araştırmalarının etkisi başlığı altında öğretmenlere üç soru sorulmuştur. Bu sorulardan ilk ikisi birbirini tamamlayıcı niteliktedir. Birinci soruya ‘evet’ cevabı verildiğinde ikinci soru cevaplanmıştır. Birinci soruya ‘hayır’ cevabı verildiği halde ikinci soruda işaretleme yapılmışsa bu veriler dikkate alınmamıştır. Üçüncü soru kapalı uçlu, iki seçenekli bir sorudur. Elde edilen verilerin frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Aşağıda sırasıyla bu sorulara verilen cevaplara ilişkin bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.1.1. Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını dikkate alıp almadıklarına ilişkin görüşleri

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca bilimsel bir araştırmanın sonuçlarından yararlanıp yararlanmadıklarını belirlemek amacıyla onlara yöneltilen “*Öğretmenliğe başladığınızdan beri bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını ciddi olarak dikkate aldığınız oldu mu?*” sorusuna verdikleri “evet” ve “hayır” cevaplarının dağılımı Tablo 11’de sunulmaktadır.

Tablo 11

Öğretmenlerin bilimsel araştırmaları dikkate alma durumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımı

	f	%
Evet	377	75,10
Hayır	123	24,50
Toplam	500	99,60

* Bir öğretmen bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 11 incelendiğinde “Öğretmenliğe başladığınızdan beri bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını ciddi olarak dikkate aldığınız oldu mu?” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin %75,10’unun (n=377) “evet” cevabı verdiği, %24,50’sinin (n=123) ise “hayır” cevabı verdiği görülmektedir.

Öğretmenlerin bu bilimsel araştırmalara nereden ulaştıklarını belirlemek amacıyla çeşitli kaynakların seçenekler halinde sunulduğu birinci soruyla bağlantılı olan soru öğretmenlere sorulmuştur. Öğretmenler birden fazla seçeneği işaretlemişlerdir. Bu soruya verilen yanıtların dağılımı Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ulaşmada kullandıkları kaynaklara ilişkin görüşlerinin dağılımı

Kaynaklar	f	%
İnternet	256	29,12
Hizmet içi eğitim kursları	124	14,11
Kitap	124	14,11
Bilimsel araştırma dergisi	117	13,31
Televizyon	99	11,26
Gazete makalesinde	86	9,78
Resmi yayınlar (bakanlık yayınları gibi)	73	8,30
Toplam	879	100,00

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ulaşmada kullandıkları kaynaklardan en çok (256 kişi) internet seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Bunu sırasıyla hizmet içi eğitim kursları (124 kişi), kitaplar (124 kişi), bilimsel araştırma dergileri (117 kişi), televizyon programları (99 kişi), gazete (86 kişi) ve son olarak resmi yayınlar (73

kişi) izlemektedir. En az işaretlenen seçeneğin %8,30 oranla resmi yayınlar olduğu görülmektedir.

Nitel Bulgular

Eğitim araştırmalarının eğitim sürecindeki etkisini ve uygulamada kullanılma durumunu belirlemek amacıyla ölçme aracına eklenen, nitel boyutta *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutu için hazırlanan sorunun sondası olarak öğretmenlere “*Son zamanlarda bilimsel bir araştırmadan yararlandınız mı? Anlatır mısınız?*” şeklindeki soru sorulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin küçük bir bölümü (n=3) ihtiyaç duyduklarında bilimsel araştırmalara makalelerden ulaştıklarını ve uygulamada kullandıklarını; öğretmenlerin yarıya yakını (n=8) seminerler, resmi yayınlar, internet, sosyal medya, kitap ve gazetelerden edindikleri bilgileri sınıf içi uygulamalarında kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bir bölümü (n=7) son zamanlarda bilimsel bir araştırmadan yararlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Nicel bulgularda elde edilen %75,10'luk oran nitel bulgularla da desteklenmektedir. Bilimsel araştırmalara alan yazından ulaşan öğretmenlerden ikisi lisansüstü eğitim düzeyinde, birisi lisans düzeyinde 5 yıllık mesleki deneyime sahiptir.

Bilimsel araştırmalardan edindikleri bilgileri uygulamada kullanma durumlarını öğretmenler şu şekilde ifade etmişlerdir:

“...araştırma makalelerinde öğrendiğim birkaç davranışla çok fazla sınıf hakimiyetim arttı. Aslında ben çok yumuşak bir öğretmenim ama sınıf hakimiyeti yüksek bir öğretmenim. Sınıf yönetimim ilk derse girdiğim zamanı hatırlıyorum, kaostu. Susturamıyorum, bağırıyorlar. Bir ayda üç defa hasta olmuşum. Sonra napsam napsam? Akademik makaleleri okuyayım. Akademik makalelerden sınıfa girip susmayı, önce onları beklemeyi öğrendim. Bana bunu kimse öğretmedi. Öğrencilerin isimlerini hemen öğrenmeye çalıştım; isimle hitap, göz teması, yapılan iyi şeyleri övme, güdüleme, onların hayal gücüne inme ve yaptıkları her davranışa bir artı bir puan vererek bu para, hediye değil de nota yansıyacak artı, onları güdüleyecek bir şey yapmadıklarında olumsuz pekiştireçler vermemeye başladım, olumlu pekiştireçlerimi arttırdım. Bu dersime ilgiyi arttırdı hem de başarıyı da oldukça arttırdı.”
OKL15SysLB-5yıl.

“Haftada bir yabancı literatür okurum. Genellikle benim konuşmayı çok sevdiğim alan ölçme değerlendirme yöntemleri, bir de kavram haritaları. Yurt dışı çalışmaları ama. Mesela kütle konusunun anlatımında tüm dünyada sıkıntı var. Ben bu kütle konusunun

anlatımıyla ilgili yazıları okuyorum. Fransa'da da çok büyük bir dert. Kütle konusunu anlamıyor ortaokul öğrencileri nasıl anlatabiliriz diye. Ben daha çok bunlarla ilgileniyorum. Milli Eğitimin kendi işleyişiyle ilgilenmiyorum.” OELÜ12SysIB-11yıl.

Bilimsel araştırma sonuçlarının eğitim öğretim sürecinde ihtiyaç duyulan alanlarda uygulanabildiği ve sürece katkı sağladığı öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Beş yıllık mesleki deneyime sahip öğretmen 15, bilimsel araştırmaları takip etmesinin nedenini şöyle ifade etmiştir:

“Bu makale araştırmasının kökeni de üniversitede aldığımız eğitimden geliyor. Oradaki hocalarımızın yönlendirmesi sayesinde. Araştırmaya merak sardırıldılar bize.” OKL15SysIB-5yıl. Öğretmenin üniversite eğitimi sırasında aldığı dersler bilimsel araştırmaları anlamasını, bilimsel araştırmalara ve faydasına inanç duymasını sağlamaktadır.

Seminerler, resmi yayınlar, internet, sosyal medya, kitap ve gazetelerden edindikleri bilgileri sınıf içi uygulamalarında kullandıklarını belirten öğretmenlerin ifadeleri şu şekildedir:

“İki gün önce bir seminere gitmişim. Orada uzun vadede bir şeyler anlattığımızda kişilerin dikkatini nasıl tekrar konuya çekeceğimiz hakkında çok güzel bilgiler edindim. Hemen uygulamaya da başladım. Çok güzel işe yaradı.” OKL10SzIB-17yıl

“En son okulda yaratıcı etkinliklerin uygulanmasını araştırıyordum. Bir bilimsel araştırma mıdır, değil midir bilmiyorum; ama Milli Eğitimin bununla ilgili neler yapılacağını anlatan yayınlanmış bir yazısı vardı onu görmüştüm.” İKL2SzIB-11yıl.

“Çocukların davranışsal anlamdaki neler yapılabilir, nasıl davranılabilir anlamında okuduğum bir şeyler var.” İKL8SnfB-21yıl.

Öğretmenlerin seminerler, resmi yayınlar, kitaplar, gazeteler, internet ve sosyal medyadan okuduklarının bilimsel araştırma olduğu konusunda emin ol(a)madıkları öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır.

Öğretmenlere eğitim araştırmalarının eğitim sürecindeki etkisini belirlemek amacıyla *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutu için hazırlanan sorunun sondası olarak *“Meslektaşlarınızın eğitim araştırmalarını sınıf içi uygulamalarda dikkate alması konusunda neler düşünüyorsunuz? Örneğin, haberdar olma, faydalanma vs.”* şeklinde soru sorulmuştur. Öğretmenlerin bir bölümü (n=7) meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olduğunu ve yararlandığını düşünmektedir. Öğretmenlerden yarıya yakını (n=8) meslektaşlarının eğitim

araştırmalarından haberdar olmadığını, faydalanmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerden biri “Olmalılar” diyerek düşüncesini belirtmiş bir diğeri de bu konuda bilgi sahibi olmadığını ifade etmiştir.

Meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olduklarını ve eğitim araştırmalarının sonuçlarından yararlandıklarını düşünen bir öğretmen düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haberdar olması gerekiyor. Sınıf içi uygulamalarda kullananlar tabi ki var. Öğretmenlik sürekli kendinizi geliştirmek ve yenilemekle alakalı. Ondan ötesi öğretmenlik bence kendini sevmekle çok alakalı. Yani kendinizi severseniz başkalarının çocuklarını da koşullar ne olursa olsun seversiniz ve bir hayata dokunmak için sürekli farklı şeyler yapar, farklı yollar denersiniz. Bu yüzden kişiye göre değiştiği için tabi ki yapanlar [araştırma sonuçlarını uygulayanlar] vardır. Haberleri olmadığı için yararlanmıyorlardır ya da bu insanların yeniliklere açık olmamaları ile alakalı.” İKL5SnfB-21yıl. Öğretmen; mesleğini ve kendini sevdiğinden, mesleki gelişimini sağlamak istediğinden eğitim araştırmalarından faydalanmakta ve meslektaşlarının da haberdar olduğunu, yararlandığını düşünmektedir. Meslektaşlarının haberdar olmamasını ise yeniliklere açık olmamakla açıklamaktadır.

Meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olmadıklarını ve bu araştırmalardan yararlanmadıklarını düşünen öğretmenler düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Çok büyük oranda yapıldığını, dikkate alındığını düşünmüyorum ... Bunun için hem maddi hem manevi bir olgunluk, hazır bulunuşluğun da olması gerekiyor. Bin tane farklı sıkıntı düşünürken eğitim araştırmaları ya da bu eğitimde nasıl uygulanır geri planda kalıyor. Öğretmenlerin yaşam koşulları, sosyal durumları, ekonomik koşulları, okullardaki kadrolaşmalar, okullarda yaşanan sıkıntılar olumsuz etkiliyor insanları. Fiziksel ortam, ruhsal ortam dolayısıyla başka bir alana kaymasını engelliyor diye düşünüyorum.” İKL8SnfB-21yıl.

“Hepsinin öncelikle bireysel olarak bu işi [araştırmaları takip etmek] çok istediğini biliyorum. Bu iş için gerekli donanıma sahip olamadığımız için bazı zamanlarda bunu gerçekleştirmek için sıkıntı yaşadıklarını da biliyorum ... Tabi burada bireysel olarak teknolojiyi, gelişmeleri takip etmek de söz konusu, burada [teknolojiyi ve gelişmeleri takip

etmek konusunda] kendilerini ne kadar geliştiriyorlar o konuda bir bilgim yok.” OEL9SysIB-5yıl.

“Meslektaş da dikkate almıyor şu anda Milli Eğitim de dikkate almıyor. Hatta acı bir hatıra anlatayım. Ben sinir sistemiyle alakalı bir şiir ödevi vermiştim, her mısra bir sindirim sistemi organını açıklayacak kafiyeli olacak. Veli tarafından Milli Eğitime şikâyet edildim, soruşturma geçirdim. Fen dersinde Türkçe ödevi vermiş diye. Ve bunu sorgulamaya gelen şube müdürü de geldi bana, sen niye Türkçe ödevi verdin diye. Fen ödevi olduğunu bile ben izah etmek zorunda kalmıştım; çünkü bu yeni eğitim öğretim teknik ve yaklaşımını bilmemekten kaynaklanıyor.” OELÜ12SysIB-11yıl.

“Sınıf içi uygulamalarda tecrübeli öğretmenlerin eski sistem yani öğretmen odaklı sistemi hala kullandıklarını düşünüyorum. Öğrenci merkezliye geçemediklerini düşünüyorum. Bu sınıf yapısı, düzeniyle de alakalı çünkü sınıflar çok kalabalık. Öğretmenlerin de eski sistemde hala direttiklerini kendilerini yenilemediklerini düşünüyorum.” İKL17SzIB-20yıl.

Öğretmenler meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar ol(a)mamaları ve bu araştırmalardan yararlan(a)mamalarının nedenlerini öğretmenlerin sosyo-ekonomik koşulları, okullarda yaşanan bir takım sorunlar, okulların fiziksel şartları, öğrenci sayıları, okul iklimi, geçmiş deneyimlerini kullanmayı tercih eden öğretmenler, yeni yöntem ve teknikleri bilmemek ve yeterli donanımına sahip olmamak şeklinde açıklamaktadırlar.

Öğretmenlerden biri meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olmaları durumuyla ilgili net bir cevap vermemiştir. Öğretmen İKL2SzIB-11yıl düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Eğitim araştırmalarına ne kadar dahil olduğumuza çok fazla emin olamıyorum. Eğitim araştırmalarında kastettiğiniz tam olarak ne? Zaman zaman evet, yararlandığımı düşünüyorum. Dikkate alınmasında meslektaşlarım açısından düşündüğümde ortamda değerlendirmesi yapılarak evet, bir araştırma yapıldı ama şartlar uygun olmayabilir; uygulamaya geçildiğinde uygun olduğu derece eğitim araştırmalarının kriterlerine uygunsu denemeyi tercih ediyorum.”

Öğretmenlere meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olma ve bu araştırmalardan yararlanma durumlarıyla ilgili sorunun ardından öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haberdar olmaları ve bu araştırmalardan yararlanmaları için neler yapılabileceği konusunda düşüncelerini öğrenmek amacıyla “Öğretmenlerin eğitim

araştırmalarından faydalanmaları için neler yapılabilir? Kimlerden ne bekliyorsunuz? (Akademisyen, yönetim, öğretmen vs.)” şeklinde bir soru sorulmuştur. Bu soruya verilen cevaplardan bir kısmı şu şekildedir:

“... Bakanlık sık sık öğretmenlerin görüşlerini alabilir. Sonuçları da duyuru şeklinde bize, bakın biz böyle böyle sıkıntılar gördük, ön görmüşsünüz, söylemişsiniz, bununla ilgili şu adımlar atıldı, siz ne yapıyorsunuz şeklinde... Akademisyenler seminer verebilir düzenli olarak. Okula gelerek verebilir. Kendi kurumlarında verebilirler. Mesela ben bir üniversitede şimdiye kadar hiçbir seminere gitmedim... Öğretmenlerin çok okuması çok araştırması gerekir. Biz bunu maalesef yapmıyoruz. Bir de değişikliğe açık değiliz biz... Öğretmenin araştırması gerekiyor.” OEL11SysIB-15yıl.

“Her şeyden önce semineri verecek kişinin uzmanlığı diğeri seminer konusunun öğretmene uygun olması. Akademisyenlerin çoğu maalesef eğitim kökenli değil, öğretmenlikten de gelme değil o yüzden maalesef bilmiyorlar... Bence eğitim konusunda akademisyen bir insanın en az bir gününü ayırıp okulda derse girip öğrenci gibi gözlemlemesi gerekir. Çünkü kitap üzerinde yazılanlarla gerçek o kadar uyuşmaz oluyor ki. Hiç bunu yapmadıkları için de tam gerçek alana inemiyorlar. İnandırıcılıktan uzaklaşıyor verilen tavsiyeler ... Öğretmenler açıkçası kendi başına bir şey yapmaz eğitim araştırmalarından faydalanmak için çünkü güdüleyici bir şey yok ... Ben şimdiki aklım olsa mesela doktora yapmazdım. Gerçekten (susuyor).” OELÜ12SysIB-11yıl.

“... Öğretmenlerin birçoğunda da bıkkınlık mı var, tükenmişlik mi var bilmiyorum. Onlarda bir şeylerin değişeceği konusunda hiç inançları yok bence. Gerçekten onları bir şeylerin değişebileceğine inandırmak gerekiyor bir şeylerin değişebileceğine, bir adım atılması gerektiğine. Yüreklendirilirlerse, araştırmaların faydalarına inanırlarsa bir adım atabilirler.” OKL13SzIB-10yıl.

“... Akademisyenler bu konuyla ilgili araştırmalarını daha da geliştirsınler bence [öğretmenlerin isteksizliği ile ilgili] ... Bazı akademisyenlerin duruşu da aslında öğretmenleri buna itiyor. Hepsi alçakgönüllü değil, öğretmeni eziyor ... Bence akademisyenlerin de biraz tutum ve davranışlarını gözden geçirmeleri, öğretmenlerle iş birliğinin onlar için ne kadar önemli olduğunun farkında olmaları lazım ... Önce istekli öğretmenler daha bilinçli hale getirilir. Onların çevrelerini etkilemeleri ile bence yaygınlaşabilir. Öğretmenlerden yine istekli olanlar yüksek lisansa yönelebilirler.” OKL15SysIB-5yıl.

“Vizyon yenilenmeli, bence öğretmenlerin vizyonları yenilenmeli. İlk başta bu yönetimin vizyonunu değiştirmesi merkezi olur, okul yönetimi olur. Bu vizyondaki yöneticilerin yönetici haline gelmesi, bu vizyon sahibi insanların yönetici olmaları, sonra da öğretmenleri bu konuda eğitmeleri, lider olmaları bence bu anlamda gerekiyor.” İKL17SzlB-20yıl.

“Bence bir akademi, sabit bir yerde, biz gidip ona biz bundan almak istiyoruz diyebileceğimiz, eğitim talep edebileceğimiz ve sürekli o eğitimi veren uzman bir kişiden eğitim alabileceğimiz bir sistem olabilir. Öğretmenler ihtiyaçları olan eğitimi seçebilmeliler. İhtiyaç olmayınca dinlemiyorlar ... Yönetim yayınların okunuyor olmasını sağlayabilir. Bir sürü e-yayın var. Aslında yönetiminde yapacağı çok bir şey yok. Öğretmenin merak edip o e-yayınları takip ediyor olması lazım.” İKLÜ18SnfB-19yıl.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından faydalanmaları için yapılabileceklerle ilgili olarak öğretmenler; merkezi yönetimin kendi görüşlerini alması ve kendilerine dönüt vermesi gerektiğini, okul yöneticileri belirlenirken araştırma kimliğine sahip, donanımlı, vizyon sahibi liderlerin seçilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimi için düzenlenecek seminerlerin daha nitelikli bir ortamda, ihtiyaç duyulan konularla ilgili ve alanında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiği öğretmenlerin ifadelerinde yer almaktadır. Yine merkezi yönetimin öğretmenlerin eğitim öğretim sürecine olan inançlarının güçlenmesi ve mesleki gelişim, eğitim araştırmalarının kullanılması gibi konularda çeşitli önlemler alması gerektiği öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğretmenler, akademisyenlerin okullara giderek öğretmenlerle iletişim halinde olmaları gerektiği ve okulların şartlarını göz önünde bulundurarak çalışmalar yapması gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca akademisyenlerin öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı olan inançsızlığı, isteksizliği ile ilgili çalışmalar yapmasının faydalı olacağı da öğretmenlerin önerileri arasındadır. Öğretmenler meslektaşlarının istekli, araştırmacı, okuyan, güncel bilgiyi takip eden kişiler olmaları gerektiğini düşünmektedirler.

4.1.2. Öğretmenlerin Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin görüşleri

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin Türkiye’de eğitim politikaları oluşturulurken bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla onlara yöneltilen “Sizce Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların

sonuçları dikkate alınıyor mu?” sorusuna “evet” ve “hayır” cevabı verenlerin dağılımı Tablo 13’te sunulmaktadır.

Tablo 13

Öğretmenlerin eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırma sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin görüşlerinin dağılımı

	n	%
Evet	85	17,27
Hayır	401	81,50
Kısmen	6	1,21
Toplam	492	98,20

*Dokuz öğretmen bu soruya cevap vermemiş, 6 öğretmen de seçenekler arasında olmayan “Kısmen” seçeneği ekleyerek kısmen cevabını vermiştir.

Tablo 13 incelendiğinde “Sizce Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçları dikkate alınıyor mu?” sorusuna araştırmaya katılan öğretmenlerin %17,27’sinin (n=85)’ünün “evet” cevabı verdiği, %81,50’sinin (n=401) “hayır” cevabı verdiği, %1,21’inin (n=6) ise “kısmen” cevabı verdiği görülmektedir.

Nitel Bulgular

Eğitim politikalarının uygulanma biçimini belirleyen eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde eğitim araştırmalarından yararlanılması durumuyla ilgili soruya öğretmenlerin yarısından fazlası (n=10) olumsuz görüş bildirmiş, yarısına yakını (n=8) olumlu görüş bildirmiştir. Nicel bulgularda elde edilen %81,50’lik oran nitel bulgularla da desteklenmektedir. Öğretmenler, bu konuda olumsuz yönde düşüncelerinin nedenlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Ben dönüt alamadığım için belki öyle düşünüyorum. Bence sizlerin yaptığı bu araştırmaları, sizi de dikkate almıyorlar. Sistemden kaynaklanıyor. Birçok alanda fikirlerimiz alınmıştır. Ben 30 yıllığım çünkü. Hem ders bazında hem de okuldaki ya da sistemdeki farklılıklar anlamında ama bunların hiçbirisi uygulanmamıştır ya da uygulanmama nedeni söylenmemiştir, bize geri dönülmemiştir. En acı veren yanı bu aslında. Yani içindeyiz sistemi götüren biziz aslında öğretmenleriz ama maalesef fikrimiz alınıyor ama laf olsun diye. Dönüt olarak elimde 4 +4 var, o da bize sorulmadı.” İKL4SnfB-30yıl.

“Normal standartlarda sağlıyor ama yaptık oldu bir programsa sağlamıyor. Mesela beş yıl gibi bir deneme süreci var ortaya bir şey çıktığı zaman, bunlardan [deneme

aşamasındaki programlar] sonra geri bildirimler alıp yeniden yapılandırılıp sürece konulma sonra bu yedi yıla uzama gibi bir durum olması gerekiyor. Ülkemiz koşullarında pek de böyle uygulanmıyor. O yüzden normalde çok faydalı olması gereken şey yine mi değiştirdiler diye bir hal alıyor. Ülkemiz koşullarında olmuyor; çünkü hayata geçirilmek konusunda gerekli aşamalar atlanıyor. Gelecek nesiller gerçekten geleceğe ait niteliklerle yetişmiş olurlar [programlar gerektiği gibi hazırlanırsa].” İKLÜ18SnfB-19yıl.

Eğitim programlarının geliştirilmesinde eğitim araştırmalarının dikkate alındığını düşünen OELÜ12SyslB-11yıl kodlu öğretmen:

“Tabi ki sağlar. Eski programın hedefi fen okur yazarı yapmaktı bütün bireyleri, bu yüzden modüler eğitim kullandılar. Bu program geliştirmede [mevcut program] çocuğun hem bilişsel gelişimini dikkate alarak hem de bir konuyu öğrenerek gelecek sene onun üzerine ekleyerek öğrenme daha güzel oldu.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

4.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutum düzeylerinin dağılımı nasıldır?*” olarak ifade edilmiştir.

Ölçme aracının üçüncü bölümünde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerini belirlemeyi amaçlayan EAÖTÖ yer almaktadır. EAÖTÖ’de üç boyutta toplam 20 madde bulunmaktadır. Bu maddelerden 4,5,8,13,15,18 ve 19 numaralı olanlar olumsuz ifade içerdiğinden çözümlenirken 5 puanlar 1’e, 4 puanlar 2’ye, 1 puanlar 5’e ve 2 puanlar 4’e dönüştürülmüştür. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarının maddeler, boyutlar ve ölçek geneli için ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarının ölçek maddeleri ve boyutlarına göre ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarının dağılımı

Boyutlar	Madde No		n	$\bar{x}$	SS
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1	Eğitim araştırmaları derslerde kullanabileceğim yararlı bilgiler sağlar.	499	4,11	0,97
	3	Eğitim araştırma sonuçlarına göre sınıfta ders işlemek bana zevk verir.	495	4,03	0,97
	7	Eğitim araştırmaları ile ilgili seminerlerden hoşlanırım.	497	3,94	1,07
	10	Yapılan eğitim araştırmaları öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesine katkı sağlar.	499	4,17	0,92
	14	Yapılan eğitim araştırmaları öğretimde karşılaştığım problemlere çözüm üretir.	497	3,73	1,00
	17	Seminerlerde anlatılan, eğitim ile ilgili araştırma sonuçları fayda sağlar.	498	3,84	1,02
	20	Öğretim sürecinde konuya göre öğretim model, yöntem ve teknik seçiminde eğitim araştırma sonuçları benim için önemli bir yere sahiptir.	500	4,02	0,96
	Toplam		501	3,95	0,73
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	2	Eğitim ile ilgili bilimsel yayınlar (tez, makale, kitap vb.) eğitimin kalitesinin artmasına katkı sağlar.	500	4,21	0,92
	6	Öğretmenler eğitim araştırmaları sonuçlarından yararlanmalıdırlar.	495	4,38	0,85
	9	Nitelikli bir öğretmen olmak için eğitim araştırmalarından yararlanmak gerekir.	497	4,26	0,89
	11	Eğitim ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir.	500	4,57	0,71
	12	Eğitim araştırmalarından haberdar olmak önemlidir	500	4,51	0,74
	16	Eğitim araştırmaları öğretmenlik mesleğinin gelişimine katkı sağlar.	499	4,21	0,84
	Toplam		501	4,34	0,65
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	4	Akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmaları sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacıyla yapılan araştırmalardır.	497	3,08	1,31
	5	Eğitim araştırmalarından elde edilen verilere göre ders işlediğimde konular yetişmez.	494	3,09	1,31
	8	Eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğu kanısındayım.	496	3,05	1,16
	13	Eğitimde yapılan çalışmaların sonuçlarına göre dersi işlemek zaman kaybıdır.	497	4,05	1,12
	15	Yapılan eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğuna inanmıyorum.	501	3,28	1,24
	18	Eğitim araştırmalarının okul ortamında uygulanabilirliği yoktur.	491	3,48	1,10
	19	Eğitim araştırmalarının sonuçlarına göre ders işlenmesi öğrencilerin başarılarını düşürür.	500	4,16	1,05
	Toplam		501	3,43	0,77
	Ölçek geneli		501	3,88	0,60

* Araştırmada 501 geçerli veri elde edilmiştir. Ancak öğretmenlerden eksik işaretleme yapanlar olmuştur. Bu nedenle veri sayıları değişiklik göstermektedir.

Tablo 14 incelendiğinde öğretmenlerin *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda en yüksek puanlarını “Katılıyorum” düzeyinde 10. maddeye (Yapılan eğitim araştırmaları öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesine katkı sağlar. $\bar{x}=4,17$) verdikleri, *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda ve ölçek genelinde en yüksek puanlarını “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde 11. maddeye (Eğitim ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir. $\bar{x}=4,57$) verdikleri, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda en yüksek puanlarını “Katılıyorum” düzeyinde 19. maddeye (Eğitim araştırmalarının sonuçlarına göre ders işlenmesi öğrencilerin başarılarını düşürür. $\bar{x}=4,16$) verdikleri görülmektedir.

Tablo 14’e göre öğretmenlerin ölçek genelinde en düşük puanlarını “Kararsızım” düzeyinde 8. (Eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğu kanısındayım. $\bar{x}=3,05$), 4. (Akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmaları sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacıyla yapılan araştırmalardır. $\bar{x}=3,08$) ve 5. (Eğitim araştırmalarından elde edilen verilere göre ders işlediğimde konular yetişmez. $\bar{x}=3,09$) maddelere verdikleri görülmektedir.

Tablo 14’te öğretmenlerin en yüksek puanlarını “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($\bar{x}=4,34$) boyutuna verdikleri, *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($\bar{x}=3,95$) ve *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($\bar{x}=3,43$) boyutlarına “Katılıyorum” düzeyinde puan verdikleri görülmektedir. Ayrıca ölçek genelinin puanının “Katılıyorum ($\bar{x}=3,88$)” düzeyinde olduğu görülmektedir. EAÖTÖ tutum düzeyi ortalama puan değerlendirmesine göre (1,00-2,59 olumsuz tutum, 2,60-3,40 orta derecede tutum, 3,40-5,00 olumlu tutum) araştırmaya katılan öğretmenler eğitim araştırmalarına karşı olumlu tutuma sahiptir.

Nitel Bulgular

Nitel boyutta elde edilen verilere göre öğretmenlerin tamamı *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ve *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutları için sorulan sorulara olumlu yönde cevap vermişlerdir. Bu anlamda nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutu için sorulan soruya öğretmenlerin küçük bir bölümü ($n=3$) uygulanabilir olduğu yönünde görüşlerini ifade ederken öğretmenlerin büyük çoğunluğu da ($n=15$) eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilmesinin belirli şartlara bağlı olduğu yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu anlamda da nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir.

4.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Cinsiyet değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarına ilişkin olarak her bir boyutta ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, ardından eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere *t*-Testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre analizi

Boyutlar	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Kadın	353	3,92	0,75	499	-1,66	,098
	Erkek	148	4,04	0,69			
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Kadın	353	4,30	0,64	499	-1,90	,058
	Erkek	148	4,42	0,67			
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Kadın	353	3,41	0,77	499	-0,74	,459
	Erkek	148	3,47	0,78			
Ölçek Geneli	Kadın	353	3,85	0,61	499	-1,65	,099
	Erkek	148	3,95	0,58			

*p anlamlılık değeri $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 15’te görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan *t*-testi sonuçları; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($t_{(499)}=-1,66$; $p>0,098$), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($t_{(499)}=-1,90$; $p>0,058$), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($t_{(499)}=-0,74$; $p>0,459$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($t_{(499)}=-1,65$; $p>0,099$) öğretmenlerin cinsiyetlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir.

Nitel bulgular

Nitel boyutta elde edilen verilere göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ve *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutlarında öğretmenlerin cinsiyetleri açısından bir farklılık yoktur. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının eğitim sürecine katkısı konusundaki düşünceleri şöyledir:

“Eğitim araştırmalarının müfredatlara yansıyabileceğini ve doğal olarak öğretmenlerin de bu noktada bunları [eğitim araştırmaları sonuçları] kullanabileceğini düşünüyorum. Katkı sağlayacağını ve faydalı olduğunu düşünüyorum. Bu tür araştırmaların öğretmenin gelişimi için de ders müfredatları için de yararlı olacağını sanıyorum.” (14 Kadın).

Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği boyutunda öğretmenlerin cinsiyetleri bir farklılık oluşturmamıştır. Kadın öğretmenlerin küçük bir bölümü (n=3) eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Kadın öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=11) ve erkek öğretmenlerin tamamı (n=4) eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğinin belirli koşullara bağlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu anlamda nicel bulgular nitel bulgularla desteklenmektedir. Öğretmenler araştırma sonuçlarının uygulanabilir olduğunu düşünmelerine rağmen uygulanabilirliğini çeşitli şartlara bağlamaktadırlar. Söz konusu şartları şöyle ifade etmişlerdir:

“Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği pek çok şeye bağlı olabiliyor. Birincisi fiziksel ortam, sahip olunan materyaller, öğretmenin gönüllü olması gibi ... Resmi atölyede yapmak istiyorsunuz ama atölyeniz yok. Çevre koşulları, öğrenci profili etkiliyor. Akademik dil biraz sıkıcı oluyor. Biraz daha anlaşılır, biraz daha günlük yaşamla ilintili bir dil olursa anlamak daha kolay olur.” (3 Kadın).

“Eğitim araştırma sonuçları eğer maddi destek sağlanırsa ve bu konunun da üzerine düşülürse gayet güzel bir şekilde gidiyor. Mesela, daha önce çalıştığım okulda akıllı tahtalar vardı fakat internet bağlantısı yoktu. Sonuçta bir araştırma sonucunda akıllı tahtalar oluşturuluyor, okullara monte ediliyor ama bunlar eksik kaldığı zaman sorun oluşturuyor. Şu anda çalıştığım okulda internetinden tutunda her şeye kadar mevcut. Dolayısıyla uygulanabilir ama işte her yerde nasıl uygulanabilir? Her yere bu imkân gidiyor mu, gitmiyor mu? O konuda bir fikrim yok. Çevre koşulları, fiziksel alt yapı engel oluyor. Öğrenci profili pek etkili değildir bu konuda da merkeze uzaklık, fiziksel alt yapı koşulları daha çok etkilidir bence.” (9 Erkek).

Nitel verilere göre eğitim araştırma sonuçlarının sınıf içi uygulamalarda kullanılabilmesi için okulların fiziksel şartlarının, ders araç gereçlerinin, teknolojik donanımının yeterli düzeyde olması ve araştırmaların akademik dilinin daha yalın olması gerektiği öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır.

4.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Kıdem değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarına ilişkin olarak her bir boyutta ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, ardından eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasındaki farkların boyutlar ve ölçeğin geneli için anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16 ve 17’de yer almaktadır.

Tablo 16

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin kıdemlerine göre dağılımı

Boyutlar	Kıdem	n	$\bar{x}$	SS
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1-4 yıl arası	28	3,93	0,63
	5-9 yıl arası	60	4,03	0,66
	10-19 yıl arası	208	3,89	0,70
	20 yıl ve üstü	205	3,98	0,78
	Toplam	501	3,95	0,73
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	1-4 yıl arası	28	4,39	0,55
	5-9 yıl arası	60	4,43	0,54
	10-19 yıl arası	208	4,28	0,64
	20 yıl ve üstü	205	4,34	0,68
	Toplam	501	4,33	0,64
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1-4 yıl arası	28	3,19	0,67
	5-9 yıl arası	60	3,51	0,68
	10-19 yıl arası	208	3,37	0,72
	20 yıl ve üstü	205	3,48	0,85
	Toplam	501	3,42	0,77
Ölçek Geneli	1-4 yıl arası	28	3,81	0,48
	5-9 yıl arası	60	3,97	0,50
	10-19 yıl arası	208	3,83	0,58
	20 yıl ve üstü	205	3,91	0,65
	Toplam	501	3,88	0,60

Tablo 16’ya göre eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları bütün kıdem gruplarında “Katılıyorum” düzeyindedir. Eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanı en yüksek grup 5-9 yıl arası kıdeme sahip öğretmen grubuna ($\bar{x}=3,97$) aittir.

Tablo 16 incelendiğinde *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda 1-4 yıl arası ($\bar{x}=4,39$), 5-9 yıl arası ($\bar{x}=4,43$), 10-19 yıl arası ($\bar{x}=4,28$), 20 yıl ve üstü ($\bar{x}=4,34$) kıdem

gruplarının “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin kıdemlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının kıdem değişkenine göre analizi

Boyutlar	VK	KT	SD	KO	F	p
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Gruplar arası	1,375	3	0,46	0,86	0,463
	Gruplar içi	265,727	497	0,53		
	Toplam	267,102	500			
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Gruplar arası	1,138	3	0,38	0,90	0,439
	Gruplar içi	208,421	497	0,42		
	Toplam	209,559	500			
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Gruplar arası	3,079	3	1,03	1,72	0,163
	Gruplar içi	297,216	497	0,60		
	Toplam	300,295	500			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	1,391	3	0,46	1,29	0,279
	Gruplar içi	179,296	497	0,36		
	Toplam	180,687	500			

*p anlamlılık değeri $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 17’de görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($F_{(3-497)}=0,86$; $p>0,463$), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($F_{(3-497)}=0,90$; $p>0,439$), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($F_{(3-497)}=1,72$; $p>0,163$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(3-497)}=1,29$; $p>0,279$) öğretmenlerin kıdemlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda 1-4 yıl arasında kıdeme sahip öğretmen bulunmamaktadır.

Nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ve *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutlarında öğretmenlerin kıdemleri açısından bir farklılık yoktur. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda 5-10 yıl arasında

kıdeme sahip olan öğretmenlerin tamamı (n=3), 10-19 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=5), 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan öğretmenlerin çoğunluğu (n=7) eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğinin belirli şartlara bağlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden 10- 19 yıl arasında kıdeme sahip olan bir öğretmen ile 20 yıl ve üstü kıdeme sahip olan iki öğretmen eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir.

4.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın beşinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Branş değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarına ilişkin olarak her bir boyutta ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, ardından eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasındaki farkların boyutlar ve ölçeğin geneli için anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 18 ve 19’da yer almaktadır.

Tablo 18

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin branşlarına göre dağılımı

Boyutlar	Branş Grubu	n	$\bar{x}$	SS
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Sınıf Branşları	215	3,91	0,79
	Sözel Branşlar	148	3,97	0,69
	Sayısal Branşlar	85	3,95	0,62
	Yetenek Branşları	41	4,10	0,62
	Toplam	489	3,95	0,72
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Sınıf Branşları	215	4,29	0,71
	Sözel Branşlar	148	4,42	0,59
	Sayısal Branşlar	85	4,29	0,60
	Yetenek Branşları	41	4,37	0,54
	Toplam	489	4,33	0,64
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Sınıf Branşları	215	3,43	0,81
	Sözel Branşlar	148	3,48	0,77
	Sayısal Branşlar	85	3,37	0,73
	Yetenek Branşları	41	3,43	0,63
	Toplam	489	3,43	0,77
Ölçek Geneli	Sınıf Branşları	215	3,85	0,66
	Sözel Branşlar	148	3,93	0,56
	Sayısal Branşlar	85	3,85	0,52
	Yetenek Branşları	41	3,94	0,48
	Toplam	489	3,88	0,59

*Öğretmenlerin branşları sınıf branşları (sınıf öğretmeni, okul öncesi öğretmeni, özel eğitim öğretmeni), sözel branşlar (Türkçe öğretmeni, sosyal bilgiler öğretmeni, İngilizce öğretmeni, rehber öğretmen, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni), sayısal branşlar (matematik öğretmeni, fen ve teknoloji öğretmeni, bilişim ve teknolojileri öğretmeni) ve yetenek branşları (müzik öğretmeni, görsel sanatlar öğretmeni, beden eğitimi öğretmeni) başlıkları altında dört grupta toplanmıştır. Analizler bu gruplar dikkate alınarak yapılmıştır. On 2 öğretmen branşını belirtmemiştir.

Tablo 18'e göre öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları bütün branş gruplarında "Katılıyorum" düzeyindedir. Eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanı en yüksek grup yetenek branşları ($\bar{x}=3,94$) grubudur.

Tablo 18 incelendiğinde *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda sınıf branşları ($\bar{x}=4,29$), sözel branşlar ($\bar{x}=4,42$), sayısal branşlar ($\bar{x}=4,29$) ve yetenek branşları ($\bar{x}=4,37$) gruplarının "Kesinlikle katılıyorum" düzeyinde en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin branşlarının eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 19'da yer almaktadır.

Tablo 19

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının branş değişkenine göre analizi

Boyutlar	VK	KT	SD	KO	F	p
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Gruplar arası	0,610	2	0,30	0,69	0,503
	Gruplar içi	119,953	271	0,44		
	Toplam	120,563	273			
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Gruplar arası	0,778	2	0,39	1,12	0,328
	Gruplar içi	94,288	271	0,35		
	Toplam	95,066	273			
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Gruplar arası	0,640	2	0,32	0,58	0,561
	Gruplar içi	149,457	271	0,55		
	Toplam	150,096	273			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	0,406	2	0,20	0,68	0,507
	Gruplar içi	80,619	271	0,30		
	Toplam	81,025	273			

*p anlamlılık değeri $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 19’da görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin branşlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($F_{(2-271)}=0,69$; $p>0,503$), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($F_{(2-271)}=1,12$; $p>0,328$), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($F_{(2-271)}=0,58$; $p>0,561$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(2-271)}=0,68$; $p>0,507$) öğretmenlerin branşlarının eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığını göstermektedir.

Nitel Bulgular

Nitel boyutta elde edilen verilere göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ve *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutlarında öğretmenlerin branşları açısından bir farklılık yoktur. Öğretmenler eğitim araştırmalarına önem vermekte ve gerekli olduğunu düşünmektedirler. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda sayısal branşlarda öğretmenlerin tamamı ($n=4$), sözel branşlarda öğretmenlerin büyük çoğunluğu ($n=4$), sınıf branşlarında öğretmenlerin çoğunluğu ($n=7$) eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğinin belirli şartlara bağlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden sözel, sınıf ve yetenek branşlarından birer öğretmen eğitim araştırmalarının herhangi bir şart olmadan uygulanabileceğini düşünmektedirler. Öğretmenlerin branşları eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkilememektedir. Nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir. Eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğunu düşünen öğretmen 17-Sözel Branş şu ifadeleri kullanmıştır:

“Eğitim araştırmaları bence şart, yüzde doksan zaten uygulanabilirliği var. Yüzde onu da şuna bağlayabilirim, yönetsel engeller olabilir. Başka bir şey olamaz. Öğretmen şartları kendine göre de uydurabilir, kesinlikle uygulayabilir....”

4.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın altıncı alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Eğitim düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarına ilişkin olarak her bir boyutta ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, ardından eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20 ve 21’de yer almaktadır

Tablo 20

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin eğitim düzeylerine göre dağılımı

Boyutlar	Eğitim Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Ön Lisans	23	4,19	0,67
	Lisans	438	3,91	0,72
	Lisansüstü	38	4,14	0,72
	Toplam	499	3,94	0,72
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Ön Lisans	23	4,56	0,57
	Lisans	438	4,29	0,66
	Lisansüstü	38	4,57	0,38
	Toplam	499	4,33	0,64
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Ön Lisans	23	3,13	0,80
	Lisans	438	3,40	0,76
	Lisansüstü	38	3,80	0,76
	Toplam	499	3,42	0,77
Ölçek Geneli	Ön Lisans	23	3,93	0,51
	Lisans	438	3,85	0,60
	Lisansüstü	38	4,15	0,50
	Toplam	499	3,87	0,59

*Öğretmenlerden ikisi eğitim düzeyini belirtmemiştir.

Tablo 20’ye göre öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları bütün eğitim düzeyi gruplarında “Katılıyorum” düzeyindedir. Eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanı en yüksek grup lisansüstü ($\bar{x}=4,15$) eğitim düzeyi grubudur.

Tablo 20 incelendiğinde *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda ön lisans ($\bar{x}=4,56$), lisans ($\bar{x}=4,29$) ve lisansüstü ($\bar{x}=4,57$) eğitim düzeyi gruplarının en yüksek ortalamaya sahip olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim düzeylerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi ortalama puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının eğitim düzeyi değişkenine göre analizi

Boyutlar	VK	KT	SD	KO	F	p
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Gruplar arası	3,311	2	1,66	3,14	0,044*
	Gruplar içi	261,871	496	0,53		
	Toplam	265,181	498			
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Gruplar arası	3,860	2	1,93	4,67	0,010*
	Gruplar içi	204,811	496	0,41		
	Toplam	208,671	498			
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Gruplar arası	7,530	2	3,77	6,42	0,002*
	Gruplar içi	290,747	496	0,59		
	Toplam	298,278	498			
Ölçek Geneli	Gruplar arası	3,203	2	1,60	4,52	0,011*
	Gruplar içi	175,887	496	0,35		
	Toplam	179,090	498			

*p anlamlılık değeri $p<0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 21’de görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçları; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($F_{(2-496)}=3,14$; $p<0,044$), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($F_{(2-496)}=4,67$; $p<0,010$), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($F_{(2-496)}=6,42$; $p<0,002$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde ($F_{(2-496)}=4,52$; $p<0,011$) öğretmenlerin eğitim düzeylerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğunu göstermektedir.

İkiden fazla grubun olduğu karşılaştırma testlerinde ortalamalar arasında farkın anlamlılığını inceleyen bu testin sonucunda anlamlı farklılık bulunması durumunda post-hoc test prosedürleri gereği farklılığın hangi grupta olduğu analizi yapılmaktadır. Test sonuçları incelendiğinde ön lisans, lisans ve lisansüstü olarak belirlenen eğitim düzeylerinin öğretmenlerin görüşlerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. Tüm boyutlar ve ölçeğin geneli için bu sonuç geçerlidir. Bu gruplar arasında hangilerinin ortalamaları arasında

fark olduğu post-hoc testlerinden Tukey testi ile belirlenmiştir. Tukey testi sonuçları Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Eğitim düzeyi değişkeni için Tukey testi sonuçları

Boyutlar		Eğitim Düzeyi	Eğitim Düzeyi (Farklı)	Ortalama Fark	S.Hata	p
Eğitim Gerekliliği	Araştırmalarının	Ön Lisans	Lisans	0,280	0,16	0,17
			Lisansüstü	0,052	0,19	0,96
		Lisans	Ön Lisans	-0,280	0,16	0,17
			Lisansüstü	-0,228	0,12	0,15
		Lisansüstü	Ön Lisans	-0,052	0,19	0,96
			Lisans	0,228	0,12	0,15
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Araştırmalarının	Ön Lisans	Lisans	0,265	0,14	0,13
			Lisansüstü	-0,005	0,17	1,00
		Lisans	Ön Lisans	-0,265	0,14	0,13
			Lisansüstü	-0,270	0,11	0,04*
		Lisansüstü	Ön Lisans	0,005	0,17	1,00
			Lisans	0,270	0,11	0,04*
Eğitim Uygulanabilirliği	Araştırmalarının	Ön Lisans	Lisans	-0,275	0,16	0,22
			Lisansüstü	-0,670	0,20	0,00*
		Lisans	Ön Lisans	0,275	0,16	0,22
			Lisansüstü	-0,396	0,13	0,01*
		Lisansüstü	Ön Lisans	0,670	0,20	0,00*
			Lisans	0,396	0,13	0,01*
Ölçek Geneli	Araştırmalarının	Ön Lisans	Lisans	0,081	0,13	0,80
			Lisansüstü	-0,218	0,16	0,35
		Lisans	Ön Lisans	-0,081	0,13	0,80
			Lisansüstü	-0,299	0,10	0,01*
		Lisansüstü	Ön Lisans	0,218	0,16	0,35
			Lisans	0,299	0,10	0,01*

*p anlamlılık değeri $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 21’de tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda ($F_{(2-496)}=3,14$; $p < 0,044$) anlamlı bir farklılık gözlense de bu sonuç Tukey testinde doğrulanmamıştır. Tablo 22 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamalarının eğitim düzeyi değişkenine göre hangi gruplar arasında anlamlı olarak farklılaştığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin, lisans mezunu olan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına daha fazla değer ve önem verdikleri görülmektedir. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda lisans ve lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin ön lisans mezunu olan öğretmenlere göre lisansüstü mezunu olan öğretmenlerin, lisans mezunu olan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarının daha çok uygulanabilir olduğunu düşündükleri, eğitim araştırmalarını önemsedikleri görülmektedir.

Ölçek geneline bakıldığı zaman, lisansüstü eğitime sahip olan öğretmenlerin lisans mezunu olan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına daha fazla önem ve değer verdikleri görülmektedir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda ön lisans eğitim düzeyinde öğretmen bulunmamaktadır.

Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından bir farklılık yoktur. Eğitim araştırmalarının gerekliği boyutu için nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

Eğitim Araştırmalarına Değer Verme boyutu için öğretmenlerin eğitim düzeyi açısından bir farklılık yoktur. Nicel bulgularda elde edilen lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerindeki anlamlı farklılık nitel bulgularla desteklenmemektedir.

Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği boyutu için lisans eğitim düzeyinde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=14) ve lisansüstü eğitim düzeyinde bir öğretmen eğitim araştırmalarının uygulamada kullanılabilmesinin belirli şartların yerine getirilmesiyle mümkün olacağını düşünmektedir. Lisans düzeyinde iki öğretmen ile lisansüstü düzeyde bir öğretmen eğitim araştırmalarının uygulamada kullanılabilmesinin herhangi bir şart olmaksızın mümkün olduğunu ifade etmiştir. Nicel bulgularda eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği boyutunun gruplar arası farklılıklarını belirlemek üzere yapılan Tukey testi sonuçlarına göre lisans ve lisansüstü eğitim düzeylerindeki anlamlı farklılık nitel bulgularla desteklenmemektedir. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğinin herhangi bir şarta bağlı olmadığı yönündeki görüşlerini lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmen 18 şu şekilde açıklamıştır:

“Çok uygulanabilir; ben uygulama yaptığım için... Araştırmalardan elde edilen sonuçlar zaten gösteriyor biz fark gördük diye. Fakat ondan daha önemlisi ben akademik yönden daha ziyade farklı çalışmalarla çocukların daha yaşantı içerisine sokabildiklerini düşünüyorum, öğrenme sürecini yaşantıyla sağladıklarını düşünüyorum. Bu yüzden de daha değerli buluyorum ve uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Uygulanabilir, uyguladım, yaptım, oldu (gülüyor)... Köy okulunda da çalıştım, köy okulunda da yaptım araştırmalarımı, hep farklı yöntemler kullandım çok güzel sonuçlar elde ettim. Burada da aynı şey. Hatta burada biraz daha velilerin ben biliyorum olması biraz daha işi zorlaştırıyor. Orada tam teslimiyet oluyor kırsal kesimde, ne istiyorsan o oluyor, tamamen sana tabi oluyorlar. Bu

civarda biraz daha öğretmen işine karışma, öğretmen hakkında ileri geri konuşma olduğu için aile atmosferi çocuğun oluş durumunu etkilediğinden bir nebze negatif bile etkiliyor olabilir.”

Öğretmen 18, her durum ve koşulda eğitim araştırmaları sonuçlarını uygulayabildiğini ifade ederken uygulama sürecini negatif yönde etkileyebilecek durumların da dikkate değer olmadığını ifade etmiştir.

4.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın yedinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Okul düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanlarına ilişkin olarak her bir boyutta ortalamalar ve standart sapmalar hesaplanmış, ardından eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek üzere *t*-Testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 23’te yer almaktadır.

Tablo 23

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının okul düzeyi değişkenine göre analizi

Boyutlar	Okul Düzeyi	n	$\bar{x}$	SS	SD	t	p
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	İlkokul	237	3,91	,79	494	-1,07	0,285
	Ortaokul	259	3,99	,68			
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	İlkokul	237	4,30	,71	494	-1,13	0,259
	Ortaokul	259	4,36	,59			
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	İlkokul	237	3,41	,82	494	-0,39	0,700
	Ortaokul	259	3,44	,73			
Ölçek Geneli	İlkokul	237	3,85	,66	494	-0,99	0,321
	Ortaokul	259	3,91	,55			

*p anlamlılık değeri $p < 0,05$ olarak alınmıştır.

Tablo 23’te görüldüğü gibi öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin çalıştıkları okul düzeylerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere yapılan *t*-testi sonuçları; *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ($t_{(494)}=-1,07$; $p>0,285$), *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* ($t_{(494)}=-1,13$; $p>0,259$), *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* ($t_{(494)}=-0,39$; $p>0,700$) boyutlarında ve ölçeğin genelinde

($t_{(494)}=-0,99$; $p>0,321$) öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeylerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığını göstermektedir.

Nitel Boyut

Nitel boyutta elde edilen verilere göre *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* boyutunda ve *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi açısından bir farklılık yoktur. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda ilkokulda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu ($n=9$), ortaokulda görev yapan öğretmenlerin büyük bir bölümü ($n=6$) eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğinin belirli şartlara bağlı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerden ilkokulda görev yapan iki öğretmen ile ortaokulda görev yapan bir öğretmen eğitim araştırmalarının herhangi bir şart olmadan uygulanabileceğini düşünmektedirler. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir.

4.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin bulgular ve yorum

Araştırmanın sekizinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarını neye benzettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?*” olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik oluşturdukları metaforlar ve açıklamaları incelenmiş, bu metaforların olumlu veya olumsuz anlam ifade etme durumları değerlendirilmiştir. Ardından olumlu ve olumsuz kategorilere ayrılan metaforlar öğretmenlerin açıklamalarına göre sınıflandırılarak alt kategorilere ayrılmıştır. Tablo 24 ve 25’te öğretmenlerin ürettikleri metaforlar, bu metaforların tekrar edilme durumlarına ilişkin frekanslar, olumlu ve olumsuz kategorileri ve olumlu ve olumsuz kategori başlıkları altında oluşturulan alt kategorilere ilişkin sonuçlar yer almaktadır.

Tablo 24

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik oluşturdukları metaforlar ve dağılımları

Metafor	f	Olumlu	Olumsuz
Ağaç	1	✓	
Kurbağa	1	✓	
Elma	1		✓
Bulut	1		✓
Hamur yoğurmak	1	✓	
Arı	1	✓	
Arkadaş	1	✓	
Boşa kürek çekmek	1		✓
Çocuk yetiştirmek	1	✓	
Cımbız	1	✓	
Kılavuz	1	✓	
Yetim öksüz çocuk	1		✓
Anne	1	✓	
Yük gemisi	1	✓	
Bal kovanı	1	✓	
Ağaç kökü	1	✓	
İnsan psikolojisi	1	✓	
Su yüzeyi	1		✓
Topam	13		5
Genel Toplam			18

Tablo 24’te öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin 18 farklı metafor ürettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bir bölümü (n=5) eğitim araştırmalarına yönelik olumsuz bir algıya sahiptir. Bununla birlikte öğretmenlerin çoğunluğu (n=13) eğitim araştırmalarına yönelik olumlu algıya sahiptir.

Araştırmanın nicel ve nitel boyutu açısından değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunun eğitim araştırmalarıyla ilgili olumlu tutuma sahip oldukları sonuçlarının benzerlik gösterdiği bulgulanmıştır. Katılımcıların ürettikleri metaforlar olumlu ve olumsuz olarak kategorileştirildikten sonra katılımcıların metaforlara ilişkin açıklamaları incelenmiş ve bu açıklamalara dayanarak olumlu kategoriler üç, olumsuz kategoriler iki alt

kategoriye ayrılarak sınıflandırılmıştır. Tablo 25'te olumlu ve olumsuz kategorilerle eşleştirildikleri metaforlar yer almaktadır.

Tablo 25

Metaforların kategorilere göre dağılımı

Kategori	Alt Kategori	Metafor	f
Olumlu Kategori	Eğitim sürecinde değişim ve gelişim sağlayan çalışmalar	Ağaç	1
		Anne	1
		Kurbağa	1
		Hamur yoğurmak	1
		İnsan psikolojisi	1
		Ağaç kökü	1
	Faydası olan çalışmalar	Arı	1
		Cımbız	1
		Yük gemisi	1
		Bal kovanı	1
	Rehber olan çalışmalar	Arkadaş	1
		Kılavuz	1
		Çocuk yetiştirmek	1
Toplam		13	
Olumsuz Kategori	Gereksiz ve yetersiz çalışmalar	Suyun yüzeyi	1
		Boşa kürek çekmek	1
	Hedefine ulaşamayan çalışmalar	Bulut	1
		Elma	1
		Yetim, öksüz çocuk	1
		Toplam	

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun (n=13) eğitim araştırmalarını eğitim sürecinde değişim ve gelişim sağlayan, faydalı ve eğitim sürecine rehberlik eden çalışmalara benzettikleri görülmektedir. Ayrıca eğitim araştırmalarının öğretmenlerin bir bölümünün (n=5) eğitim araştırmalarını gereksiz ve yetersiz, hedefine ulaşmayan çalışmalara benzettikleri görülmektedir.

Eğitim araştırmalarının eğitim sürecinde değişim ve gelişim sağladığı düşüncesinde olan öğretmenler eğitim araştırmalarını ağaç, anne, kurbağa, hamur yoğurma, insan psikolojisi ve ağaç köküne benzetmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Bence ağaca benzetirdim. Çünkü ağacın gövdesi temelde topraktır, oradaki kökleridir. Siz topluyorsunuz, köklerinizde topluyorsunuz, onu büyütüyorsunuz ve dallarınızla,

yapraklarınızla yayıyorsunuz. Şemsiye gibi düşünün, kapsayıcılığı da var. Bence ağaca benzer.” İKL1SnfB-22yıl

“Eğitim araştırması bence bir anneye benzer. Bir anne çocuğu olduktan sonra çocuğun gelişim dönemine göre sürekli araştırma yapar, kendini geliştirmeye çalışır, çocuğuma neler faydalı diye bunları öğrenmeye çalışır. Araştırmalar da bunun gibi o öğrencilerin öğretmenlerin ihtiyaçlarının ne olduğunu sürekli araştırmalı ve onların ihtiyaçlarının ne olduğuna yönelik çalışmalar yaparak aydınlatmalı onları. Çocukların gelişimine katkı sunmalı diye düşünüyorum.” OKL13SzlB-10yıl

“Aklıma ilk gelen kurbağalar oldu. Kurbağanın larvadan çıkıp daha sonraki haline benzememesi, iribaş olması. Uygun eğitim verildiği takdirde, evet onlar doğal süreçlerini yaşıyorlar, çocukların kendilerini keşfetmesi, tanınması açısından onları geliştireceğini düşünüyorum.” İKL2SzlB-11yıl

“Hamur yoğurmak gibi bir şey herhalde. Çünkü eğitime şekil vermesi gerekiyor. Bizim de istediğimiz o sürekli kendini yenileyen geliştiren.” İKL5SnfB-21yıl

“Eğitim araştırmasını insan psikolojisine benzeteyim çünkü insan psikolojisi her an bozulup her an düzelebilir. Eğitim araştırmaları da bunları destekleyebilir bence. Araştırmayı ne boyutta yaparsanız eğitim de ona göre şekilleniyor.” İKL17SzlB-20yıl

“Bir ağacın kökü gibi düşünülebilir. Ağacın kökleri sarmıştır o bilgileri, biz de onları oradan kendimize doğru çekmemiz lazım. Ne kadar derine gidersek o kadar çok araştırma görürüz, ağaç o kadar büyür gibi.” İKL16SzlB-12yıl

Öğretmenlerin açıklamalarından öğretim faaliyetleri sırasında doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma, öğrencinin bilgiyi ve kendini keşfetmesini sağlama, olumlu yönde ve sürekli değişimi sağlama, güncel bilgiye ulaşma ve mesleki gelişimlerine katkı sağlama anlamlarında eğitim araştırmalarına yönelik olumlu algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim araştırmalarının eğitim sürecine fayda sağladığını düşünen öğretmenler eğitim araştırmalarını arı, cımbız, yük gemisi ve bal kovanına benzetmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Benzetme yapmak gerekirse iletken, bir döngü. Nesnelleştirsem bir varlık olarak ne olur? Arılar mı taşıyıcı? Polen. Arı olabilir. Arılar polenleri taşıyıp bala dönüşüyor. İleten anlamında bir ürün çıkıyor ortaya sonuç olarak.” İKL6SnfB-24yıl

“Cımbıza benzetebilirim. Gerekli şeyleri çekip çekip böyle... ya da demir tozu ve mıknatıs olabilir bilmiyorum. Kumların arasındaki demir tozlarını çeken mıknatıs olabilir. Gerekli şeyleri (ihtiyaç duydukları konularla ilgili yapılan araştırmalar) çekip bize sadece onları sunması açısından. Ona benzetebilirim.” OKL10SzlB-17yıl

“İlk aklıma gelen resim. Bir denizin ortasında devasa bir yük gemisi, bu yük gemisinin de limanlara yüklerini boşaltabileceği yani bir donanımla giden bir programın öğrencilere aktarılması.” OKL14YB-20yıl

“Eğitimi bir bütün olarak düşünsek bir bal kovanı olarak düşünsek eğitim araştırmaları da onun rafları gibi, içindeki arıların oluşturduğu petekler gibi. Petekler bölümünü oluşturuyor bence sınıflandırıyor.” OKL15SyslB-5yıl

Öğretmenlerin açıklamalarından eğitim öğretim sürecinde eğitim araştırmalarının kuram ve uygulama arasında köprü görevi oluşturması, doğru ve güvenilir bilginin kaynağı olması, eğitim uygulamalarına, birey ve öğretmene katkı sağlamasından dolayı eğitim araştırmalarına yönelik olumlu algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim araştırmalarının eğitim sürecinde rehber olduğunu düşünen öğretmenler eğitim araştırmalarını arkadaşça, kılavuza ve çocuk yetiştirmeye benzetmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Size yol gösteren bir arkadaş, bir yoldaş, bir öğretmen gibi düşünülebilir. Destek veren bir öğretmen gibi düşünülebilir. Veyahut tecrübeli bir kişinin size yardımcı olması gibi düşünülebilir.” İEL7SnfB-33yıl

“Kılavuza benzetebiliriz, yol gösterici.” OEL11SyslB-15yıl

“Kendi çocuğumuzu düşünelim. Kendi çocuğumuzu ne kadar başıboş bırakırsak o kadar geriler. Hem vatanına milletine hem kendine hem geleceğe yönelik herhangi bir olumlu dönüt sağlayamaz. Ama biz ona ne kadar çok emek verirsek, biz onun için ne kadar çok kapı açarsak, biz onun ufkunu ne kadar çok genişletmek için uğraşırsak bu da onunla doğru orantılı olacak şekilde gelişecektir. Eğitim araştırması da bu şekildedir. Ne kadar durağanlık o kadar geriye gitme, ne kadar dinamiklik, hareketlilik o kadar ileriye gitmedir.” OEL9SyslB-5yıl

Öğretmenlerin açıklamalarından eğitim araştırmalarının onlara rehberlik etmesi, karşılaştıkları durumlarda yol gösterici olması, bu sayede eğitim sürecine ve mesleklerine

katkı sağlamasından dolayı eğitim araştırmalarına yönelik olumlu algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim araştırmalarını gereksiz ve yetersiz çalışmalar olarak gören öğretmenler eğitim araştırmaları suyun yüzeyine ve boşa kürek çekmeye benzetmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Suyun üst kısmı gibi yüzeyi sadece. Aslında derinde çok şey var. Biz üst taraftayız, daha derini var diyorum. Daha derinde bir konu ama yöntem teknik nasıl verilir tarafında olduğu zaman bana yüzeysel geliyor.” İKLÜ18SnfB-19yıl

“Boşa kürek çekmek gibi. Önemsenmemesi, artık karşılığını bulmaması, önemini kaybetmesi anlamında bir benzetme olabilir.” İKL8SnfB-21yıl

Öğretmenlerin açıklamalarından eğitim araştırmalarının uygulamada kullanıl(a)maması, yeteri kadar dikkate alınmaması ve çalışma konularının çeşitlenmemesinden dolayı eğitim araştırmalarının yetersiz ve gereksiz olduğu yönünde olumsuz bir algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır.

Eğitim araştırmalarının hedefine ulaşmadığını düşünen öğretmenler eğitim araştırmalarını bulut, elma, yetim ve öksüz çocuğa benzetmişlerdir. Öğretmenlerin ifadeleri şöyledir:

“Bulut. Buluta baktığında bir şekil görebiliyorsun ama bir zaman sonra o şekil bozuluyor. Amacına ulaşmıyor ya da o amacına ulaşıyor bile bizim haberimiz olmuyor. Benim için o anlamda bulut oluyor.” İKL4SnfB-30yıl

“Eğitim araştırmaları aslında daldaki bir elma oluyor ama orada kalıyor. Düşene kadar gelmiyor. Çürüyor. En fazla yere düşüyor.” İKL3SnfB-20yıl

“Türkiye’deki eğitim araştırmaları yetim, öksüz bir çocuktur. Çünkü sahibi yoktur. Yapan özgüren yapar. Uygulanabilirliği veli, öğrenci tarafından engellenir. Öğretmeni gönülsüzdür. Kişisel görüşüm de bu yetim, öksüz çocuğa anne baba lazım. Birisi öğretmense diğeri de devlettir. Öğretmeni zorlamazsan olmaz. Sınava girmezse olmaz. Maalesef ben bunu savunan bir insanım.” OELÜ12SysIB-11yıl.

Öğretmenlerin açıklamalarından eğitim araştırmalarına ulaşıl(a)maması, araştırmaların istenilen düzeyde eğitim sürecine yansımaması sonucunda araştırmaların amacını gerçekleştirememesi yönünde olumsuz bir algıya sahip oldukları anlaşılmaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada kullanılan nicel ve nitel araştırma teknikleri ile ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayanarak tartışma, sonuç ve öneriler yer almaktadır. Araştırmada ulaşılan sonuçlar alt başlıklar halinde açıklanmaktadır.

5.1. Tartışma

5.1.1. Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın birinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının etkisine ilişkin görüşleri nasıldır?*” olarak ifade edilmiştir.

5.1.1.1. *Öğretmenlerin meslek yaşantıları boyunca bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını dikkate alıp almadıklarına ilişkin sonuç ve tartışma*

Öğretmenlere sorulan “*Öğretmenliğe başladığınızdan beri bilimsel bir araştırmanın sonuçlarını ciddi olarak dikkate aldığınız oldu mu?*” sorusuna ilişkin nicel ve nitel verilerle ulaşılan sonuç ve tartışma aşağıda yer almaktadır.

Nicel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük bir bölümü bu soruya (%75,10) evet cevabı, bir bölümü de (%24,50) hayır cevabı vermiştir. Öğretmenlerin büyük oranda bilimsel araştırmaları dikkate aldıkları söylenebilir. Benzer şekilde Beycioğlu ve diğerleri (2010), hizmet içi eğitim alan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun bilimsel araştırmaları dikkate aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin bilimsel araştırmalardan daha çok hangi alanlarda faydalandıklarını belirlemek amacıyla alanda yapılan çalışmalarda Ekiz (2006), meslek yaşamında bilimsel araştırmalardan yararlanan öğretmenlerin daha çok sınıf içi uygulamalarda ve mesleki gelişimlerinde bu araştırmaların faydasını gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Moutafidou ve diğerleri (2012) çalışmalarında öğretmenlerin bilimsel araştırmaların sonuçlarının sınıf içi uygulamalarda yenilik ve değişim sağlaması, yeni yöntem ve tekniklerin deneyimlenebilmesi, bilgi edinme, özerklik sağlama ve öğretmenlerin kendilerini değerlendirebilmelerine neden olması gibi

konularda mesleki gelişimlerine katkı sağladığını düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Ancak bilimsel araştırmalardan faydalanması beklenen öğretmenlerin dörtte birinin meslek hayatlarının herhangi bir döneminde bu araştırma sonuçlarından faydalanmamasının eğitim öğretim süreci açısından olumsuz bir etki yaratmış olduğu ya da yaratabileceği düşünülebilir.

Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara internet, hizmet içi eğitim kursları, kitaplar, bilimsel araştırma dergileri, televizyon programları, gazeteler ve resmi yayınlardan ulaştıkları bulgulanmıştır. Öğretmenlerin araştırma sonuçlarını daha çok internet kanalıyla ve hizmet içi eğitimler yoluyla takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Sarı (2006), yaptığı çalışmada öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ulaşmak için gazete, televizyon, radyo gibi iletişim araçlarından yararlandıkları, en az hizmet içi eğitim kurslarından ve üniversitedeki öğretim elemanlarıyla etkileşimleri aracılığıyla yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerin eğitim araştırmalarını en çok internet kanalıyla takip ettikleri sonucuna yapılan diğer çalışmalarda da ulaşılmıştır (Armağan, 2012; Baş, 2017; Savlet, 2017; Yavuz, 2009; A. Yıldırım ve diğerleri, 2014). Bu araştırmada ulaşılan bilimsel araştırma dergilerinden faydalanma oranının düşük olmasının, öğretmenlerin bilimsel araştırma dergilerini takip etmedikleri sonucunu ortaya çıkardığı söylenebilir. Öğretmenlerin çeşitli kaynaklardan okuduklarının da bilimsel yöntemle hazırlanan çalışmalar olup olmadığı bilinmemektedir. Bu sonuca benzer şekilde Kırıkkaya, Bozkurt ve Öztürk (2012); çalışmalarında öğretmenlerin küçük bir bölümünün eğitim araştırmalarını içeren bilimsel dergileri takip ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Vanderlinde ve van Braak (2010) da çalışmalarında, araştırma sonuçları çeşitli dergilerde yayınlanmasına rağmen bu dergilerin okul yöneticileri ve öğretmenler tarafından yeteri kadar bilinmediği sonucuna ulaşmışlardır. Oysa geleceğe yön veren, gelecek nesilleri yetiştiren, aydın diye nitelenen öğretmenlerin eğitim araştırmalarından yararlanması gerektiği tartışmasız bir gerçektir. Kuramın eylemi ve uygulamayı yönlendirdiği, etkilediği düşünüldüğünde bilimsel araştırmaların eğitim sisteminin uygulayıcısı olan öğretmenlere yol göstermesi, öğretmenlerin eğitim araştırmalarından yararlanması önem arz etmektedir. Ayrıca bu araştırmada ulaşılan bir başka sonuç, öğretmenlerin bilimsel araştırmaların sonuçları hakkında bilgi sahibi olabilecekleri resmi yayınların en düşük oranda olmasıdır. MEB'in resmi yayınlar yoluyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini desteklemesi beklenen bir durumdur. MEB'in yayınlarının öğretmenlere ulaşmadığı söylenebilir. Bu sonuca rağmen MEB tarafından mesleki gelişime yönelik yayınlar uzaktan erişim alt yapısıyla Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yapılmakta, yine uzaktan ya da yüz yüze etkileşimle yapılan hizmet içi eğitimler okullara resmi yazı gönderilerek duyurulmakta ve gönüllü öğretmenlerin katılımı sağlanmaktadır. Ayrıca MEB tarafından EBA içerikleri eğitim öğretim sürecini destekleyici

materyallerle (video, görüntü, ses vs.) geliştirilmektedir. MEB'in bilimsel yayınların takip edilmesi konusunda öğretmenlere yönelik özendirici çalışmalar yapması bu anlamda katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin okullara gelen resmi yayınlar yerine internet üzerinden bilimsel yayınlar ve EBA içeriklerini takip etmeleri desteklenebilir. Ayrıca öğretmenlerin araştırmaları doğru kanallardan takip edebilmeleri için MEB tarafından bilimsel araştırmaları içeren internet erişimli uygulamalar geliştirilerek daha hızlı ve kolay ulaşım sağlanabilir. Öğretmenlerin istekli olmasının bu noktada oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Nitel Bulgular

Araştırmanın nitel boyutunda *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutu için hazırlanan sorunun sondası olarak “*Son zamanlarda bilimsel bir araştırmadan yararlandınız mı? Anlatır mısınız?*” şeklindeki soruya verilen cevaplardan öğretmenlerin neredeyse yarısının son zamanlarda bilimsel bir araştırmadan yararlanmadığı, yarıdan fazlasının ise yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bilimsel araştırmalardan yararlanan öğretmenlerin küçük bir bölümü (n=3) araştırma sonuçlarına bilimsel yayınlardan ulaştıklarını belirtmişlerdir. Eğitim araştırmalarını seminerler, resmi yayınlar, internet, sosyal medya, kitap ve gazetelerden takip ettiklerini, sınıf içi uygulamalarında kullandıklarını belirten öğretmenler araştırma sonuçlarından faydalandıklarını ifade etmişlerdir. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmiştir. Öğretmenlerin takip ettikleri yayınların içerikleri bilinmemektedir. Öğretmenlerin seminerler, resmi yayınlar, kitaplar, gazeteler, internet ve sosyal medyadan okuduklarının bilimsel araştırma olduğu konusunda emin ol(a)mamalarının, onların bilimsel araştırma kavramıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarının göstergesi olduğu söylenebilir. Bilimsel araştırmalardan yararlanmama ve bilimsel olmayan yayınlar yoluyla bilgi edinmenin, merak ya da ihtiyaçtan olmayan edinimlerin eğitim öğretim sürecinde nitelikli sonuçlar ortaya çıkarmayacağı düşünülebilir. Savlet (2017), tarih öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarını daha çok internet siteleri ve televizyon kanallarıyla takip ettikleri ve bunların daha çok magazinsel sohbet programları olduğu sonucuna ulaşmış; bu durumu öğretmenlerin eğitim araştırmalarıyla ilgili yeterli bilgiye sahip olmamaları nedeniyle ilişkilendirmiştir. Benzer şekilde Ahuja (2012), Hindistan’da yaptığı çalışmada öğretmenlerin çok küçük bir bölümünün bilimsel yayınları takip ettiği sonucuna ulaşmıştır. Baş (2017), matematik öğretmenleriyle yaptığı çalışmada tezler ve makalelerin ancak katılımcı grubun küçük bir bölümü tarafından kullanılan kanal olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Alanda yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde bilimsel araştırma sonuçlarını uygulamada kullanmadıkları ya da az faydalandıkları sonucuna ulaşılmıştır (Armağan, 2012;

Berber, 2013; Çepni ve Küçük, 2003; Sarı, 2006). Bu durumu etkileyen faktörlerden birinin öğretmenlerin bilim kavramıyla ilgili tutumları olduğunu düşünen İsmail ve diğerleri (2019), öğretmenlerin bilime ve bilim felsefesine olan inançlarının onların eğitim araştırmalarına karşı tutumlarında ve araştırma sonuçlarını sınıf içi uygulamalarda kullanmalarında önemli bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçla birlikte öğretmenlerin bilim kavramıyla ve bilim felsefesiyle ilgili bilgi sahibi olmaları ve bilimin katkısına inanmaları yönünde yapılacak çalışmaların onların eğitim araştırmaları sonuçlarını uygulamada kullanma durumlarını etkileyebileceği düşünülebilir.

Bilimsel araştırmalara öğretmenlerin kendi ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda ulaşması istenilen bir durumdur. Eğitim araştırmalarını bilimsel yayınlardan takip ettiğini ve uygulamada kullandığını belirten öğretmenler (n=3) katılımcı grubun küçük bir bölümünü oluşturmaktadır. Öğretmenler lisansüstü eğitim düzeyine ve beş yıllık mesleki tecrübeye sahiptir. Öğretmen 15, bu durumu *“Bu makale araştırmasının kökeni de üniversitede aldığımız eğitimden geliyor. Oradaki hocalarımızın yönlendirmesi sayesinde. Araştırmaya merak sardırıldılar bize.”* (OKL15SysIB-5yıl) sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmen 15’in üniversite eğitimi sırasında aldığı derslerin araştırma kültürünü bilmesine, bilimsel araştırmaları anlamasına, bilimsel araştırmalara ve faydasına inanmasına katkı sağladığı söylenebilir. Benzer şekilde Ekiz (2006), 1-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin araştırma kültürüne yakın olmalarının uygulamada deneyimlerinin de az olmasının etkisiyle bilimsel araştırmalardan daha çok faydalanmalarına neden olduğu, bilimsel bilgilerin akademisyenler tarafından üretildiği, kendilerinin ise bu bilgileri uygulamada kullandıkları anlayışına sahip oldukları sonuçlarına ulaşmıştır. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin de araştırma kültürünü bilmesi ve araştırma yapmaya ilişkin bilgi sahibi olmasının eğitim araştırmalarına bilimsel kaynaklardan ulaşılmasını sağladığı düşünülebilir. Ç. Şahin ve Arcagök’ün (2013) çalışmalarında ulaştıkları genç ve lisansüstü öğrenim gören öğretmenlerin daha sık araştırmaları takip ettikleri sonucu, bu çalışmanın sonucuyla paralellik göstermektedir.

Eğitim araştırmalarının öğretmenler tarafından hangi oranda takip edildiği ya da edilmediğine ilişkin olarak öğretmenlere sorulan *“Meslektaşlarınızın eğitim araştırmalarını sınıf içi uygulamalarda dikkate alması konusunda neler düşünüyorsunuz? Örneğin, haberdar olma, faydalanma vs.”* sorusuna öğretmenlerin bir bölümü meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haberdar olduğu ve bu araştırmalardan faydalandığı yönünde görüş bildirirken öğretmenlerin yarıya yakını (n=8) meslektaşlarının eğitim araştırmalarından

haber dar olmadığını ve bu araştırmalardan faydalanmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerden biri “Olmalılar” diyerek düşüncesini belirtmiş, bir diğeri ise bu konuda bilgisi olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin birbirleriyle iletişim halinde oldukları zamanlarda örneğin, teneffüslerde araştırdıkları ve eğitim öğretim sürecinde uyguladıkları etkinlikler ya da deneyimleri hakkında konuşmadıkları düşünülebilir. Bu durumu iyileştirmede öğretmen liderliği becerilerinden olan gelişmiş öğretimsel uygulamaların gerçekleştirilmesi konusunda meslektaşlarını destekleme davranışının öğretmenlere kazandırılmasıyla öğrenen, paylaştan ve sorun çözen öğretmen liderleri olmalarının sağlanması (Katzenmeyer ve Gayle, 2013) etkili olacaktır denilebilir. Meslektaşlarının eğitim araştırmalarından haber dar olmadığını ve yararlanmadığını düşünen öğretmenler; öğretmenlerin yeniliğe açık olmaması ve eski sistemle devam etmek istemeleri, sınav sisteminin öğretmenleri süreç odaklı olmaktan çok sonuç odaklı olmaya itmesi, araştırma yapabilecek bilgi, beceri ve donanıma sahip olmamaları, teknolojiyi kullanamamaları, yayın takip etme ya da bilimsel dergileri okuma alışkanlıklarının olmaması, hizmet içi eğitimlerin yüzeysel verilmesi, öğretmenlerin iş dışındaki yaşamlarında da sorumluluklarının olması, okul yöneticilerinin tutumu, sınıf mevcutları ve okulların fiziksel şartlarının yeterli olmaması, akademisyenlerin tavır ve tutumları gibi nedenlerinin olduğunu açıklamışlardır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haber dar olmamak ve bu araştırma sonuçlarından faydalanmamak konusunda çeşitli nedenleri olabilir ancak asıl nedenin öğretmenlerin bilimsel araştırmaların sağlayacağı faydayı bilmemeleri, deneyimlememiş olmaları olduğu söylenebilir. Warby ve diğerleri 1999 yılında yayınlanan çalışmalarında öğretmenlerin araştırma sonuçlarına ulaşma yollarını bilmemeleri nedeniyle araştırmaları takip etmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Aradan geçen yıllara ve teori ve uygulama arasındaki boşluğu kapatmak amacıyla yapılan çalışmalara rağmen bu sorunun hala güncelliğini koruyor olması, henüz istenilen düzeyde olumlu bir değişimin gözlenmediğini göstermektedir denilebilir. Teori ve uygulama arasında var olan bu boşluğun kapanabilmesinin temelinde öğretmenler olduğunu düşünen İKLÜ18SnfB-19yıl, “...Eğer öğretmen biraz çaba harcıyıp konfor alanından çıkarsa düz anlatım, soru cevap klasik yöntemlerin dışında diğer yöntemlerinde aslında çok daha etkili olduklarını, ekstra çaba harcıyoruz ama ekstra da sonuç elde ediyoruzun farkına varırlarsa... [araştırma sonuçlarının uygulamaya katkısı]” sözleriyle aslında öğretmenlerin gereken özveriyi gösterebildiklerinde daha kaliteli bir sonuca ulaşabileceklerini ve gerekli durumlarda bilimsel yayınlara başvurmaktan çekinmeyeceklerini ifade etmektedir denilebilir. Teori ve uygulama arasındaki boşluğun nedenleriyle ilgili alanda yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin De Jong (2004), Güney Afrika’da yaptığı çalışmada araştırma ve uygulama arasındaki boşluğun nedenlerinin

araştırma literatürüne zaman ayıramamak, sonuçlarla ilgili yeterli bilgi sahibi olmamak ve uygulayamamak, araştırmaların yararına inanmamak olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin araştırmaları takip etmeme nedenleri olarak araştırmalara ulaşma yollarını bilmemeleri, ilgili yayınların okullara ulaşmaması, araştırmalara ihtiyaç duymamaları (Çepni ve Küçük, 2003), öğretmenlerin araştırmalara ayıracak yeterli zamanlarının olmaması (Delihasan, 2019; Ekiz, 2006; A. Yıldırım ve diğerleri, 2014) sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarında bireysel yenilik algılarının etkili olduğunu düşünen Akçöltekin (2017), bireysel yenilik algı düzeyi yüksek ve deneyime açık olan öğretmenlerin eğitim araştırmalarını daha değerli gördüğü ve eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği üzerinde etkili olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarını takip etmemelerinin çeşitli nedenleri olmakla birlikte yeniliğe açık olmalarının da önemli bir etken olduğu ve olacağı düşünülebilir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından haberdar olmaları ve bu araştırmalardan yararlanmaları için neler yapılabileceği konusundaki düşüncelerini öğrenmek amacıyla; *“Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından faydalanmaları için neler yapılabilir? Kimlerden ne bekliyorsunuz? (Akademisyen, yönetim, öğretmen vs.)”* şeklinde sorulan soruyla ilgili öğretmenler farklı açıklamalarda bulunmuşlardır. Öğretmenler; merkezi yönetimin kendi görüşlerini alması ve kendilerine geri dönüt vermesi gerektiğini, okul yöneticileri belirlenirken araştırma kimliğine sahip, donanımlı, vizyon sahibi liderlerin seçilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler; mesleki gelişimleri için düzenlenecek seminerlerin daha nitelikli bir ortamda, ihtiyaç duyulan konularla ilgili ve alanında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Yine merkezi yönetimin eğitim öğretim sürecine olan inançlarının güçlenmesi, mesleki gelişim ve eğitim araştırmalarının kullanılması gibi konularda çeşitli önlemler alması, araştırmaları takip etmenin yasal prosedürlerle belirlenmesi gerektiği öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bilimsel araştırmaları takip etmelerinin zorunlu olması gerektiğini düşünen OKL15SyslB-5yıl düşüncelerini *“Akademisyenler buna yönelik sorunları araştırınsınlar (öğretmenlerin isteksizliği ile ilgili). Görüşme sağlasınlar ama bu isteksizlik işte neden olduğunu bilmiyorum. Öğretmenlerde onu kırmak çok zor. Kendi fikirlerini değiştiremiyorsunuz. Hepsinde otoriter bir duruş var, inatçı davranıyorlar... Bence zorunlu hale getirilebilir (eğitim araştırmalarını, günceli takip etmek).”* şeklinde ifade etmiştir. Öğretmen 15’in öğretmenlerin isteksizliğine çözüm bulamayışı O’nda zorlayıcı bir davranışın gerektiği izlenimi doğurmuştur. Mc Gregor tarafından geliştirilen X kuramına göre işini sevmeyen insanın örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi için yeterli çabayı göstermesi konusunda çoğunlukla baskı altına alınmalı,

kontrol edilmeli, yönlendirilmeli ve ceza verilmelidir (M. Aydın, 2014). Bu görüşten hareketle eğitim örgütlerinin Max Weber'in Bürokrasi kuramıyla yönetildiği düşünüldüğünde formal olarak belirlenmiş kurallar ve hiyerarşik bir otorite yapısının olumlu sonuçlar doğurmadığı bilinmektedir. Zorunlu kılmak yerine ödüle karşı oluşan beklentinin davranışın ortaya çıkmasında önemli bir etken olduğu Vroom'un beklenti kuramında yer almaktadır (Robbins ve Judge, 2013'ten aktaran F. Şahin, Tabak ve Tabak, 2017). Bu anlamda öğretmenlerin güdüleyici faktörler ile eğitim araştırmalarını takip etmelerinin sağlanması onların örgütsel vatandaşlık davranışını benimsemelerini sağlayabilir.

Öğretmenler, akademisyenlerin okullara giderek öğretmenlerle iletişim halinde olmaları gerektiğini ve okulların şartlarını göz önünde bulundurarak çalışmalar yapmaları gerektiğini de düşünmektedirler. Bununla birlikte akademisyenlerin öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı olan inançsızlığı, isteksizliği ile ilgili çalışmalar yapmasının faydalı olacağı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenler; meslektaşlarının istekli, araştırmacı, okuyan ve güncel bilgiyi takip eden kişiler olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Vanderlinde ve van Braak (2010), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yenilikçi öğrenme ortamları hazırlayan tasarım temelli araştırmaları ve deneysel çalışmaları benimsedikleri, pratik ve uygulanabilir araştırmaları tercih ettikleri, araştırmaları takip etmeleri için üst yönetimin baskı kurması gerektiği yönünde düşüncelere sahip oldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Alanda yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin araştırma sürecine etkin katılımları ve araştırmacılarla işbirliği içinde olmaları, araştırmacıların uygulamaya ve sorun çözmeye yönelik konular üzerinde çalışmaları (Çepni ve Küçük, 2003), araştırma sonuçlarının objektif ve uygulanabilir olması (Ç. Şahin ve Arcagök, 2013), araştırma sonuçlarının akademisyen araştırmacılar tarafından kendileriyle paylaşması (Ekiz, 2006), araştırmaların uygulanması konusunda bilgilendirilmeleri ve başarılı öğretmenlerin ödüllendirilmesi, üst yönetimin eğitim araştırmalarını takip etmelerini zorunlu tutması (Ateş ve Yıldırım, 2015; Moutafidou ve diğerleri, 2012) gibi beklentileri olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. McBee (2004), eylem araştırmalarının eğitim öğretim sürecine etkisine ilişkin yaptığı alan yazın taraması sonucunda eylem araştırmaları yapan öğretmenlerin sınıflarının eğitim öğretim sürecindeki etkililiği ve verimliliğinin en iyi seviyeye çıkacağını ifade etmiştir. Bu sonuçlar, araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Öğretmenlerin aktif olarak araştırmaların içinde yer almalarının eğitim araştırmalarının uygulamada kullanılmasına katkı sağlayacağı ve beraberinde eğitimin kalitesini arttıracığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenler okul yöneticilerinin araştırma kimliğine sahip, donanımlı, vizyon sahibi liderler olmaları gerektiğini düşünmektedir. Ancak okul yöneticilerinin bilimsel araştırmaları ve sonuçlarını

dikkate almadığı, uygulamaya yansıtmadıkları sonuçları da alanda yapılan çalışmalarda yer almaktadır (Armağan, 2012; Sarı, 2006). Bir başka çalışmada öğretmenlerin araştırma kültürünü bilmemelerinin eğitim araştırmalarını uygulamada kullanma durumlarını etkilediği, araştırma bulgularına göre ders işlemelerinin teşvik edilmesini gerekli buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır (Delihasan, 2019). Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin araştırmaları tanıma, bilme, anlama, sonuçlarını uygulayabilme, değerlendirebilme, yeniden düzenleyebilme gibi yeterliklere ulaşmaları eğitim öğretim süreci açısından önemlidir. Bu anlamda araştırma kültürünün okul yöneticileri tarafından bilinmesiyle tutumlar, değerler ve davranışlarla okul kültürüne dahil edilmesi sonucunda okulun etkililiğinin ve verimliliğinin artacağı söylenebilir. Güçlü bir okul kültürü oluşturulduğunda farklı değer ve inanç sistemlerine sahip öğretmenlerin okulun ortak değerleri etrafında toplanmaları sağlanacaktır (N. Fırat, 2007). Bu çalışmada ulaşılan, akademisyenlerin öğretmenlerle iletişim halinde olmaları gerektiği sonucuna benzer şekilde Ateş ve Yıldırım (2015), öğretmenlerin üniversite ve okul iş birliğinin kurulması ve araştırma sürecinde araştırmacılarla öğretmenlerin birlikte hareket etmesi gerektiği yönündeki görüşlerine ulaşmışlardır. Bir başka çalışmada Grm ve Savec (2013), yürüttükleri proje sonucunda eğitim araştırmaları sonuçlarının uygulanması sürecinde öğretmenlerin sürekli bilgilendirme ve yönlendirmeye ihtiyaç duydukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Bu anlamda öğretmenlerin araştırma kavramı ve araştırma sonuçlarının uygulanması konularında gerekli olan bilgi birikimine akademisyenlerin desteğiyle ulaşabileceği düşünülebilir.

5.1.1.2. Öğretmenlerin Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınıp alınmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Öğretmenlere sorulan “Sizce Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçları dikkate alınıyor mu?” sorusuna ilişkin nicel ve nitel verilerle ulaşılan sonuç ve tartışma aşağıda yer almaktadır.

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin küçük bir bölümü (n=85) evet cevabı verirken büyük bir bölümü (n=401) Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınmadığını düşünmektedir. Bu sonucun nedeninin öğretmenlerin bilimsel araştırmalara yönelik inançsızlık ve isteksizlik hissetmeleri olduğu söylenebilir. Öğretmenler; Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçlarının dikkate alınmadığını, genel eğitim politikalarına uygulanmasının yetersiz olduğunu düşünmektedir denilebilir. Bu durum öğretmenlerde MEB’in politikalarının bilimsel temelli olmadığı düşüncesinin var olduğunu göstermektedir.

Nitel Bulgular

Eğitim politikalarının uygulanma biçimini belirleyen eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde eğitim araştırmalarından yararlanılması durumuyla ilgili soruya araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu olumsuz yönde görüş bildirmiştir. Bu durum nicel bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde alanda yapılan diğer çalışmalarda öğretmenlerin, eğitim politikaları oluşturulurken MEB'in araştırma sonuçlarını dikkate almadığı yönünde görüş bildirdikleri sonucuna (Ateş ve Yıldırım, 2015), MEB ve okul yöneticilerinin araştırmalara önem vermemesi, araştırmaları dikkate almaması ve uygulamaya yansıtmasının öğretmenler tarafından bir sorun olarak görüldüğü (Sarı, 2006) sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenler, eğitim sistemi içerisinde yapılacak herhangi bir değişiklik veya yenilikte kendi görüşlerinin alınmaması, söz konusu durumlarda geri dönüt verilmemesi, eğitim sistemi içinde çeşitli alanlarda sürekli değişiklikler yapılması, yapılan değişikliklerin dayanaklarından haberdar olmamaları, bunun sonucunda da kendilerini değersiz hissetmeleri gibi nedenlerin program geliştirme süreciyle ilgili görüşlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Eğitimde program geliştirme süreçlerinde öğretmenlerin düşüncelerinin dikkate alınmamasının, onların MEB'e ve program geliştiricilere karşı güven duygularını ve motivasyonlarını etkilediği söylenebilir. Moutafidou ve diğerleri (2012) tarafından yapılan bir başka çalışmada, öğretmenlere eğitim araştırmalarına daha çok ilgi duyabilmeleri için yapılması gerekenler sorulduğunda program geliştirme süreçlerine katılma ve politika geliştiricilerle iş birliğini çok önemli buldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu anlamda eğitim politikaları belirlenirken ve eğitim sürecini şekillendirecek programlar oluşturulurken öğretmenlerin düşüncelerinin dikkate alınmasının eğitimin kalitesinde ve bu kalitenin topluma yansımada önemli bir etken olduğu ve olacağı düşünülebilir.

5.1.2. Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın ikinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutum düzeylerinin dağılımı nasıldır?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde en fazla puan verdikleri maddeler “Eğitim ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir.” ve “Eğitim araştırmalarından haberdar olmak önemlidir.” ifadeleridir. Öğretmenlerin en az destekledikleri maddeler ise

“Kararsızım” düzeyinde “Eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğu kanısındayım.”, “Akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmaları sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacıyla yapılan araştırmalardır.”, “Eğitim araştırmalarından elde edilen verilere göre ders işlediğimde konular yetişmez.” ifadeleridir. Öğretmenlerin yüksek oranda eğitim araştırmalarına önem verdikleri ve değerli buldukları ancak eğitimin işlevselliği ve eğitim öğretim sürecinde uygulanabilirliğiyle ilgili net bir düşünceye sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durumun nedenlerinin öğretmenlerin eğitim araştırma sonuçlarını uygulamada deneyimlememiş olmaları, bilimsel araştırmalar hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bu araştırmaların katkısına inanmamaları olabileceği düşünülebilir. Alanda yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin, akademisyenlerin kendi kariyerlerini yükseltmek için araştırma yaptıkları düşüncesinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Ateş ve Yıldırım, 2015; Gül ve Köse, 2017; Korkmaz ve diğerleri, 2011b). Sarı (2006), yaptığı çalışmada araştırmacıların insan ilişkileri ve iletişim becerilerinin zayıf olmasının öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ilişkin yaşantılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. McBee (2004), akademisyenler ve öğretmenler arasında ilgi alanlarının farklı olması, statülerinin farklı olması, akademisyenlerin kendilerini öğretmenlerden üstün görmesi gibi sorunların yaşandığını alanyazın taramasında belirtmiştir. Öğretmenler ve akademisyenler arasında olduğu öngörülen kopukluğun giderilmesi için çeşitli önlemler alınması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmaları tutum düzeyi puanları *Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği* ve *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutlarında ve ölçek genelinde “Katılıyorum” düzeyindedir. *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutu için tutum düzeyi puanları “Kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer verdikleri ve bu araştırmaları önemli buldukları söylenebilir. Ölçeğin tutum düzeyi değerlerine göre öğretmenler eğitim araştırmalarına yönelik olumlu tutuma sahiptir. Gül ve Köse (2017), çalışmalarında öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yüksek düzeyde değer verdikleri ve bu araştırmaları gerekli buldukları sonuçlarına ulaşmışlardır. Alanda yapılan diğer çalışmalar da öğretmenlerin olumlu tutum göstermesi sonucunu destekler niteliktedir (Akçöltekin, 2017; Beycioğlu ve diğerleri, 2010; Konokman, Tanrıseven ve Karasolak, 2013; Korkmaz ve diğerleri, 2011b; Kotan, 2019; Moutafidou ve diğerleri, 2012; Sarı 2006; Ç. Şahin ve Arcagök, 2013). Küçükaydın (2019), sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin bilimsel araştırmaların daha çok insanların refah düzeylerini ve yaşam kalitesini arttırmak amacıyla olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlarla araştırmada ulaşılan öğretmenlerin bilimsel araştırmaların öneminin farkında olduğu sonucu desteklenmektedir. Öğretmenlerin eğitim araştırmaları tutum düzeyi puanları boyutlar açısından incelendiğinde

Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği boyutunun en düşük ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer verdikleri, eğitim araştırmalarını gerekli buldukları ve takip etmek istedikleri ancak uygulamada araştırma sonuçlarından beklenen düzeyde yararlanmadıkları düşünülebilir. Makhabbat ve diğerleri (2018), çalışmalarında öğretmenlerin eğitim araştırmalarına önem ve değer verdikleri ancak eğitim araştırmalarını çok fazla uygulanabilir bulmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Delihasan (2019) da benzer şekilde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer verdiklerini, gerekli buldukları ancak uygulanabilir bulmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Boardman ve diğerleri (2005), özel eğitim öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin küçük bir bölümünün bilimsel araştırma sonuçlarını sınıf içi uygulamalarında kullanabildiği ancak büyük bir bölümünün bilimsel araştırma sonuçlarını uygulamada kullanmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Papasotiriou ve Hannan (2006), çalışmalarında öğretmenlerin eğitim araştırmalarını okumakla ilgileniyor gibi görünseler de öğretmenlik uygulamalarında araştırma bulgularını kapsamlı bir şekilde kullanmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Alanda bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da teori ve uygulama arasında boşluk olduğu sonucu elde edilmiştir (Akçöltekin, 2017; Ateş ve Yıldırım, 2015; Çepni ve Küçük, 2003; Everton ve diğerleri, 2000; Gül ve Köse, 2017; Sarı, 2006; A. Yıldırım ve diğerleri, 2014). Bu sonuçlar araştırmada ulaşılan eğitim araştırmaları sonuçlarının uygulanabilirliğinin daha düşük düzeyde ortalamaya sahip olması sonucuyla paralellik göstermektedir. İsmail ve diğerleri (2019), öğrencilerin akademik başarılarında öğretim yöntem ve tekniklerinin etkili olduğunu; bunun da öğretmenlerin yaratıcılık yetenekleriyle ve teorik bilgilerin uygulamaya yansıtılmasıyla mümkün olduğunu, başarılı öğretim yöntem ve tekniklerinin ise güçlü teorilere dayandığını vurgulayarak öğretmenlerin teori ve uygulama arasında bağ kurarak başarıya ulaşabileceklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bilimsel yöntemlerle yapılan eğitim araştırmalarını dikkate almaları ve uygulamada kullanmalarının onların eğitim öğretim sürecindeki ve mesleki hayatlarındaki başarılarını arttıracığı söylenebilir.

Nitel Bulgular

Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünmekte, eğitim araştırmalarına değer vermektedir. Ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilmesinin belirli şartlara bağlı olduğunu ifade etmiştir. Bu anlamda nicel bulgularda eğitim araştırmalarının uygulamada kullanılabilmesinin düşük ortalama puanda olması durumu, nitel bulgularla desteklenmektedir. Öğretmenler eğitim araştırmaları

sonuçlarının eğitim öğretim süreci içinde uygulanamamasının nedenlerini; okulların teknolojik donanımının yetersiz olması, internet kullanımının sınırlandırılması, derslik ve atölye eksikliği, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğrenci davranışlarının eğitim öğretim sürecini etkilemesi ve öğrenci profili, velinin tutumu, öğretmenlerin uygulama sürecinde özerk olmaması, okul yönetiminin tutumu, araştırmalar yapılırken bölgesel farklılıkların, okulların mevcut şartlarının dikkate alınmaması, araştırmaların dilinin öğretmenler tarafından anlaşıl(a)maması, öğretmenlerin araştırmalara karşı ilgi duymaması, araştırmalar konusunda bilgi sahibi olmaması, öğretmenlerin programı yetiştirme kaygısı ve akademisyenlerle öğretmenlerin iletişim halinde olmaması şeklinde açıklamışlardır. Eğitim öğretim sürecinde eğitim araştırma sonuçlarının uygulanmasını etkileyen durumların iyileştirilmesiyle araştırma sonuçlarının uygulanabileceğini ifade etmişlerdir. Alanda yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin araştırmaların faydasına inanmamaları, araştırmalara erişemedikleri ya da nasıl ulaşacaklarını bilmemeleri ve araştırmaların dilinin anlaşıl(ma)maması gibi nedenler ortaya çıkmıştır (Armağan, 2012; Ateş ve Yıldırım, 2015; Delihasan, 2019; Savlet, 2017; Vanderlinde ve van Braak, 2010; Yıldırım ve diğerleri, 2014). De Jong'un (2004) yaptığı çalışmada eğitim araştırmaları ve uygulama arasındaki boşluğu kabul eden öğretmenlere göre boşluğun nedenleri üç grupta incelenmiştir. Öğretmenlere göre nedenler; araştırma literatürüne zaman ayıramamak, sonuçlarla ilgili yeterli bilgi sahibi olmamak ve uygulayamamak, araştırmaların yararına inanmamak, önerilen sonuçların uygulanmasından endişe duymak şeklindedir. Araştırmacılara göre açıkça önerilerde bulunamamak, genel konuları tercih etmek ve uygulamadaki problemler hakkında bilgi sahibi olmamak söz konusu boşluğun nedenlerindendir. Öğretmenler ve araştırmacılar arasında iletişimin ve iş birliğinin az olması ise diğer nedenlerdir. Hemsley-Brown ve Sharp (2003), çalışmalarında öğretmenlerin araştırma literatürünü kullanmadıkları; çünkü ilgisiz, yararsız ve çok teorik olduğunu düşündükleri, zamandan yoksun oldukları, bulgulara güvenmedikleri ve dili ya da istatistiksel verileri anlayamadıkları sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca alanda yapılan çalışmalarda öğretmenlerin kuramsal bilgiden ziyade uygulamada kullanabilecekleri bilgileri edinmek istedikleri sonucuna ulaşmıştır (Delihasan, 2019; Ekiz, 2006). Bu sonuçlar öğretmenlerin çeşitli nedenlerle eğitim araştırma sonuçlarını uygula(ya)mamalarına rağmen mesleki yeterliklerini güçlendirirken yardıma ihtiyaç duyduklarını göstermektedir denilebilir.

5.1.3. Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın üçüncü alt problemi *“Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?”* olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanda yapılan çalışmalarda öğretmenlerin cinsiyetlerinin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarını ya da takip etme durumlarını etkilemediği şeklinde bu çalışmanın sonuçlarına benzer sonuçlar bulunmaktadır (Baş,2017; Beycioğlu ve diğerleri, 2010; Ekiz, 2006; Gül ve Köse, 2017; Kapucu, 2018). Bu sonuçlardan farklı olarak alanda yapılan bazı çalışmalarda eğitim araştırmalarına karşı erkek öğretmenlerin daha olumlu tutuma sahip olduğu (İsmail ve diğerleri, 2019; Kahraman ve Köleli, 2017; Korkmaz ve diğerleri, 2011b; Yavuz, 2009) sonucuna ulaşılmıştır.

Nitel Bulgular

Nitel verilerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünmekte, eğitim araştırmalarına değer vermektedir. *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda öğretmenlerin çoğunluğu eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilirliğinin belli koşullara bağlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetleri eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini etkilememektedir. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir. Benzer şekilde Makhabbat ve diğerleri (2018) de öğretmenlerin cinsiyetlerinin onların eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.4. Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın dördüncü alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları kıdemleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi en yüksek puanı “Katılıyorum” düzeyinde 5-9 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlere aittir. Alanda yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında etkili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Baş, 2017; Beycioğlu ve diğerleri, 2010; Korkmaz ve

diğerleri, 2011b). Oysa öğretmenlerin alanda yapılan yeniliklerden haberdar olup kendi bilgilerini yenilemeleri, güncellemeleri gerektiği düşünülürse deneyimi ve kıdem yılı artan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının daha yüksek düzeyde olumlu olmasının beklendiği söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Papasotiriou ve Hannan (2006), çalışmalarında öğretmenlerden deneyimi 3-17 yıl arasında olanların 18-34 yıl arasında olanlardan daha fazla oranda eğitim araştırmalarından faydalandıkları sonucuna; Çepni ve Küçük (2003), öğretmenlerin deneyim yılı arttıkça eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının da olumsuz yönde paralellik gösterdiği sonucuna; Baş (2017) ise çalışmasında 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin, 6-10 yıl ve 11-15 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Nitel Bulgular

Nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünmekte, eğitim araştırmalarına değer vermektedir. Ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilmesinin belirli şartlara bağlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini etkilememektedir. Bu anlamda nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir. Benzer şekilde Kotan (2019), müzik öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin kıdemlerinin onların eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.5. Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın beşinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri branşlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları branşları açısından anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Benzer şekilde alanda yapılan bazı çalışmalarda öğretmenlerin branşlarının eğitim araştırmalarına karşı tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Gül ve Köse, 2017; Sadıç, 2019). Bu sonuçların aksine Yavuz (2009), yaptığı çalışmada okul öncesi, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği branşındaki öğretmenlerin diğer branşlara göre eğitim araştırmalarına daha ilgili oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Nitel Bulgular

Nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünmekte, eğitim araştırmalarına değer vermektedir. Ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilmesinin belirli şartlara bağlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin branşları eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini etkilememektedir. Bu anlamda nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir. Kapucu (2018), bu araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde öğretmenlerin branşlarının onların eğitim araştırmalarını yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

5.1.6. Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın altıncı alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları eğitim düzeyleri açısından anlamlı bir farklılık oluşturmuştur. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri ön lisans, lisans ve lisansüstü olmak üzere üç gruba ayrılmaktadır. Analiz sonuçlarına göre boyutlar ve ölçeğin geneli için öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri anlamlı olarak farklılaşmaktadır. Eğitim düzeyi grupları arasında hangilerinin ortalamaları arasında fark olduğunu belirlemek üzere yapılan post-hoc testlerinden Tukey testi sonucunda *Eğitim Araştırmalarına Değer Verme* boyutunda, *Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği* boyutunda ve ölçek genelinde lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin lisans ve ön lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim düzeyi arttıkça eğitim araştırmalarına duyulan inanç, verilen değer ve önemin arttığı, eğitim araştırmaları sonuçlarının eğitim öğretim sürecine daha çok yansıdığı ve katkı sağladığı söylenebilir. Yıldırım ve diğerleri (2014), çalışmalarında lisansüstü eğitim yapan öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmalarından dolayı eğitim araştırmalarını takip ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Benzer şekilde Saracaloğlu ve diğerleri (2005), lisansüstü öğrencilerinin araştırmalara yönelik olumlu tutuma sahip olduğu ve araştırma yeterliklerinin iyi düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum, alanda yapılan diğer çalışmalarda da desteklenmektedir (Baş, 2017; Ekiz, 2006). Moutafidou ve diğerleri (2012), çalışmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimlerine en çok lisansüstü eğitimin, konferansların ve yerel ve merkezi yönetimde karar alma süreçlerine katılmanın katkısı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu

sonuçlardan farklı olarak Yavuz (2009), lisans eğitim düzeyine sahip öğretmen ve yöneticilerin lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmen ve yöneticilerden daha yüksek oranda eğitim araştırmalarıyla ilgilendikleri sonucuna ulaşmıştır. MEB, 31160 sayılı Resmî Gazete yayınlanan değişiklikle öğretmenlerden doktora mezunu olanlar ile tezli ve tezsiz yüksek lisans mezunu olanlara, uluslararası ve ulusal hakemli dergilerde makalesi olanlara, çeşitli yarışma ve projelerde başarılı olanlara ek hizmet puanı verileceğini açıklamıştır. Bu durumun MEB tarafından öğretmenlerin akademik ve mesleki çalışmalarının desteklendiğinin göstergesi olduğu söylenebilir. Ancak öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları ve karşılaştacakları sorunların (okuldaki ders saatleri ve iş yükü gibi) giderilmesinde de MEB'in düzenlemeler yapması gerektiği düşünülebilir.

Nitel Bulgular

Nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyleri onların eğitim araştırmalarını gerekli bulma, eğitim araştırmalarına değer ve önem verme yönündeki düşüncelerini etkilememektedir. Bu anlamda nicel bulgular desteklenmemektedir.

Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği boyutu için lisans ve lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin çoğunluğu, eğitim araştırmalarının uygulamada kullanılabilmesinin belirli şartların yerine getirilmesiyle mümkün olacağını düşünmektedirler. Öğretmenlerin eğitim düzeyleri eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini etkilememektedir. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmemektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda onların eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği ile ilgili düşüncelerini alan Delihasan (2019), yüksek lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin lisans eğitim düzeyine sahip öğretmenlere göre araştırmaları daha uygulanabilir buldukları sonucuna ulaşmıştır.

5.1.7. Araştırmanın yedinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın yedinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri çalıştıkları okul düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?*” olarak ifade edilmiştir.

Nicel Bulgular

Okul düzeyi değişkenine göre araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları arasında boyutlar ve ölçeğin geneli için anlamlı farklılık olup oluşmadığını belirlemek üzere *t* testi yapılmıştır. Analiz sonucunda boyutlar

ve ölçeğin geneli için öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarında çalıştıkları okul düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanda yapılan diğer çalışmalarda öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır (Ekiz, 2006; Korkmaz ve diğerleri, 2011b). Bu sonuçların aksine Yavuz (2009), çalışmasında ilkokulda çalışan öğretmenlerin ortaokulda çalışan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına karşı daha ilgili oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Nitel Bulgular

Nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının önemli ve gerekli olduğunu düşünmekte, eğitim araştırmalarına değer vermektedir. Ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilmesinin belirli şartlara bağlı olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin çalıştıkları okul düzeyi eğitim araştırmalarına yönelik görüşlerini etkilememektedir. Bu anlamda nitel bulgular, nicel bulguları desteklemektedir. Baş (2017), çalışmasında bu araştırmanın sonucuna benzer şekilde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının onların çalıştıkları okul düzeyine göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

5.1.8. Araştırmanın sekizinci alt problemine ilişkin sonuçlar ve tartışma

Araştırmanın sekizinci alt problemi “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarını neye benzettiklerine ilişkin görüşleri nelerdir?*” olarak ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin oluşturdukları metaforlar ve bu metaforlara ilişkin açıklamaları incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun (n=13) eğitim araştırmalarıyla ilgili olumlu yönde algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin küçük bir bölümünün eğitim araştırmalarına yönelik olumsuz algıya sahip oldukları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden olumlu ve olumsuz görüş bildirenler demografik özellikleri açısından incelendiğinde olumsuz görüş bildiren büyük çoğunluğunun sınıf branşlarında olduğu görülmüştür. Sınıf branşındaki öğretmenlerin daha çok olumsuz görüşe sahip oldukları söylenebilir. Alanda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik algılarına ilişkin yalnızca bir metaforik çalışmaya rastlanmıştır. Erdamar ve Akpunar (2017) tarafından sınıf öğretmenleriyle yapılan çalışmada üretilen metaforların üçte birinin olumsuz anlam ifade ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmalarında olumlu metaforlar yol gösterici, değişim ve gelişim gösteren, fayda sağlayan, var olanı ortaya çıkaran çalışmalar şeklinde kategorileştirilmiştir. Çalışmalarında olumsuz metaforlar ulaşılması güç, gereksiz ve anlamsız, karmaşık, bireyselleştirilmiş çalışmalar şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Erdamar

ve Akpunar'ın çalışmalarına benzer şekilde bu araştırmada elde edilen metaforlar da olumlu grupta eğitim sürecinde değişim ve gelişim gösteren, fayda sağlayan ve rehber olan çalışmalar şeklinde; olumsuz grupta da gereksiz ve yetersiz ve hedefine ulaşmayan çalışmalar şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Bu sonuçların dışında araştırmaya katılan lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin olumsuz metafor ürettikleri görülmüştür. Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğretmenlerin araştırma kültürünü bilmesi ve araştırmaları tanımasına rağmen olumsuz algıya sahip olmalarının nedeninin eğitim araştırmalarının öğretmenler tarafından beklenen düzeyde benimsenip uygulanamaması olabileceği söylenebilir. OELÜ12SysIB-11 yıl eğitim araştırmalarının öğretmen ve merkezi yönetim tarafından sahiplenilmediği yönündeki düşüncelerini *“Türkiye’deki eğitim araştırmaları yetim, öksüz bir çocuktur; çünkü sahibi yoktur. Yapan özgüren yapar. Uygulanabilirliği veli, öğrenci tarafından engellenir. Öğretmeni gönülsüzdür. Kişisel görüşüm de bu yetim öksüz çocuğa anne baba lazım. Birisi öğretmense diğeri de devlettir. Öğretmeni zorlamazsan olmaz. Sınava girmezse olmaz. Maalesef ben bunu savunan bir insanım.”* şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir. Metaforlarla ulaşılan sonuç; araştırmada elde edilen, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik genel anlamda olumlu tutuma sahip oldukları ancak uygulamada gerektiği kadar kullanamamaları ve bu durumun çeşitli nedenleri olduğu bulgularını desteklemektedir.

5.2. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının ve bu araştırmaları takip etme, anlama, araştırma sonuçlarını uygulamada kullanabilme ya da kullanamama durumları ile bunların nedenleri ve eğitime etkilerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Karma yöntemli bu çalışmanın nicel boyutuna 501 öğretmen, nitel boyutuna 18 öğretmen katılmıştır.

Nicel verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün (n=377) mesleğe başladıklarından beri bilimsel bir araştırmadan faydalandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bilimsel araştırmalardan faydalanması beklenen öğretmenlerin dörtte birinin meslek hayatlarının herhangi bir döneminde bu araştırma sonuçlarından faydalanmamasının eğitim öğretim süreci açısından olumsuz bir etki yaratmış olduğu ya da yaratabileceği düşünülebilir. Öğretmenlerin bu araştırmalara en çok internet (%29,12) kanalıyla ulaştıkları, az bir oranla bilimsel yayınları (%13,31) takip ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun öğretmenlerin bilimsel araştırma dergilerini takip etmedikleri sonucunu ortaya çıkardığı söylenebilir. Öğretmenlerin çeşitli kaynaklardan okuduklarının da bilimsel yöntemle hazırlanan çalışmalar olup olmadığı bilinmemektedir. Bu anlamda gelecek nesilleri yetiştiren ve toplumda örnek

teşkil eden öğretmenlerin eğitimin kalitesini arttırmak amacıyla bilimsel yöntemlerle yapılan eğitim araştırmalarını takip etmeleri, kuram ve uygulama arasında bağ kurarak mesleki gelişimlerini desteklemeleri ve bu doğrultuda eğitim öğretim sürecine katkı sağlamaları önem arz etmektedir. Ayrıca bu araştırmada ulaşılan bir başka sonuç, öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ulaşmada kullanabilecekleri kaynaklardan olan resmi yayınların en düşük orana (%8,30) sahip olmasıdır. MEB'in resmi yayınları aracılığıyla öğretmenlerin mesleki gelişimlerini güçlendirmesi istenilen bir durumdur ancak öğretmenler tarafından bu yayınlara ulaşıl(a)madığı söylenebilir. Bu sonuca rağmen MEB'in mesleki gelişime yönelik çeşitli platformlar (EBA, Webinar, Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü [YEĞİTEK], Kitlese Açık Çevrimiçi Kurs (Massive Open Online Course [MOOC]), E-Twinning) aracılığıyla uzaktan ya da yüz yüze etkileşimle yapılan hizmet içi eğitimler okullara resmi yazı ile duyurulmakta ve gönüllü öğretmenlerin başvuruları veya resen görevlendirilmeleri ile gerçekleştirilmektedir. MEB'in öğretmenlerin bilimsel yayınları takip etmeleri hususunda güdüleyici çalışmalar yapması bu anlamda katkı sağlayacaktır. Öğretmenlerin bu bağlamda istekli olmasının ve çaba sarf etmesinin oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer bulgu da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%81,50) eğitim politikaları oluşturulurken bilimsel araştırmaların dikkate alınması konusunda olumsuz bir algıya sahip olmalarıdır. Öğretmenler, Türkiye'de eğitim politikaları oluşturulurken bilimsel araştırmalarla elde edilen bulgulardan yararlanılmadığını ve uygulamaya yansımadığını düşünmektedir denilebilir. Bu durum öğretmenlerde MEB'in politikalarının bilimsel temele dayanmadığı düşüncesinin var olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları incelendiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına daha çok değer verdiği ve bu araştırmaları gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ancak öğretmenler eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği konusunda daha düşük düzeyde olumlu tutuma sahiptir. Bununla birlikte öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamaları $\bar{x}=3,88$ ile 'Katılıyorum' düzeyindedir. Öğretmenler eğitim araştırmalarına yönelik olumlu tutuma sahiptirler. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yüksek düzeyde önem verdikleri ve değerli buldukları ancak eğitimin işlevselliği ve eğitim öğretim sürecinde uygulanabilirliğiyle ilgili kesin bir yargıya sahip olmadıkları söylenebilir. Bu durumun nedenlerinin öğretmenlerin eğitim araştırma sonuçlarını uygulama tecrübelerinin olmamaları, eğitim araştırmaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamaları ve bu araştırmaların katkısına inanmamaları olabileceği düşünülebilir. Öğretmenlerin bilimsel yöntemlerle yapılan eğitim araştırmalarını

takip etmeleri ve araştırma sonuçlarını eğitim öğretim sürecine dahil etmelerinin mesleki hayatlarındaki etkililiklerini ve verimliliklerini arttıracakı söylenebilir.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuç; öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyi puanları ortalamalarının araştırmanın bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, kıdem, branş ve görev yapılan okul düzeyi açısından anlamlı bir farklılık oluşturmadığıdır. Ancak eğitim düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu farklılık lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehinedir. Öğretmenlerin eğitim düzeyi arttıkça eğitim araştırmalarına verdikleri değer ve duydukları inancın arttığı, eğitim araştırmaları ile elde edilen bulguların uygulamaya daha çok yansıdığı ve eğitim öğretim sürecine katkı sağladığı söylenebilir.

Nitel boyutta elde edilen verilerde öğretmenlerin mesleğe başladıklarından beri bilimsel bir araştırmadan yararlanma durumları nicel bulguları desteklemektedir. Öğretmenlerin çoğunluğu (n=11) bilimsel bir araştırmadan yararlanmıştır. Öğretmenler bu araştırmalara seminerler, resmi yayınlar, internet, sosyal medya, kitap ve gazetelerden, bilimsel makalelerden (n=3) ulaşarak sınıf içi uygulamalarında kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin seminerler, resmi yayınlar, kitaplar, gazeteler, internet ve sosyal medyadan okuduklarının bilimsel bir araştırma olduğu konusunda emin olamadıkları, öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu durumun öğretmenlerin bilimsel araştırma kavramıyla ilgili yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucunu ortaya çıkardığı söylenebilir.

Öğretmenlere meslektaşlarının bilimsel araştırmalardan yararlanmaları durumuyla ilgili düşüncelerinin sorulduğu soruya öğretmenlerin yarısı haberdar olmadıkları ve faydalanmadıkları ya da bu konuda bilgi sahibi olmadıkları yönünde, öğretmenlerin bir bölümü ise haberdar oldukları ve yararlandıkları yönünde görüş bildirmiştir. Bunun nedenlerini öğretmenlerin sosyo-ekonomik koşulları, okullarda meydana gelen birtakım sorunlar, okulların fiziki şartları, öğrenci sayıları, okul iklimi, geçmiş deneyimlerini kullanmayı tercih eden öğretmenler, yeni yöntem ve teknikleri bilmemek ve yeterli donanımına sahip olmamak şeklinde açıklamışlardır. Ayrıca öğretmenlerin birbirleriyle fikir alışverişi içinde oldukları zamanlarda bilimsel araştırmalardan edindikleri bilgileri ve bilimsel araştırma sonuçlarının uygulanmasına ilişkin deneyimlerini paylaşmadıkları söylenebilir. Öğretmen liderliğinde söz konusu olan, sınıf ortamı dışında okulun diğer paydaşlarının da gelişimine katkı sağlama davranışının öğretmenler arasında gözlenmediği düşünülebilir.

Öğretmenlere eğitim araştırmalarından daha çok faydalanılması için neler yapılabileceği sorulduğunda merkezi yönetimin kendi görüşlerini alması ve kendilerine dönüt vermesi gerektiğini, okul yöneticileri belirlenirken araştırma kimliğine sahip, donanımlı ve vizyon sahibi liderlerin seçilmesi gerektiği yönünde görüşlerini bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlamak için düzenlenecek seminerlerin daha nitelikli bir ortamda, ihtiyaç duyulan konularla ilgili ve alanında uzman kişiler tarafından verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte merkezi yönetimin öğretmenlerin eğitim öğretim sürecine olan inançlarının güçlenmesi ve mesleki gelişim, eğitim araştırmalarının kullanılması gibi konularda çeşitli önlemler alması gerektiği öğretmenlerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenler, akademisyenlerin okullara giderek öğretmenlerle iletişim halinde olmaları ve okulların şartlarını göz önünde bulundurarak çalışmalar yapması gerektiğini düşünmektedirler. Akademisyenlerin, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı olan inançsızlığı, isteksizliği ile ilgili çalışmalar yapmasının faydalı olacağı da öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenler; meslektaşlarının istekli, araştırmacı, okuyan, güncel bilgiyi takip eden kişiler olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlere sorulan Türkiye’de eğitim politikalarının oluşturulması sürecinde eğitim araştırmalarından yararlanılması durumuyla ilgili öğretmenlerin çoğunluğu (n=10) olumsuz, bir bölümü olumlu görüş bildirmiştir. Bu sonuç, nicel bulguları desteklemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler eğitim programlarının oluşturulması sürecinin bilimsel temelli olmadığını düşünmektedir denilebilir. Öğretmenlerin eğitim politikalarının oluşturulması süreciyle ilgili bilgi sahibi ol(a)mamaları, bu süreçte görüşlerinin dikkate alınmadığını düşünmeleri, onların MEB’e ve politika belirleyicilere karşı güven duygularını ve motivasyonlarını etkilemektedir denilebilir.

Nitel veriler öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarının gerekli olduğunu düşündükleri ve eğitim araştırmalarına değer verdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak öğretmenlerin bir bölümü (n=15) eğitim araştırma sonuçlarının uygulanabilirliğinin belirli koşullara bağlı olduğunu düşünmektedirler. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir. Nitel veriler öğretmenlerin demografik özellikleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik düşünceleri, onların cinsiyetleri, kıdemleri, branşları ve çalıştıkları okul düzeyleri açısından değişiklik göstermemiştir. Bu anlamda nicel bulgular, nitel bulgularla desteklenmektedir. Nicel bulgularda ulaşılan öğretmenlerin eğitim

düzeylerinin onların eğitim araştırmalarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı farklılık oluşturması durumu nitel bulgularla desteklenmemektedir.

Öğretmenlerden eğitim araştırmalarını bir şeye benzeterek metafor üretmeleri istenmiştir. Metaforlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin bir bölümü (n=5), olumsuz metafor; büyük bir bölümü (n=13), olumlu metafor üretmiştir. Bu sonuç doğrultusunda araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik olarak olumlu algıya sahip oldukları söylenebilir.

Araştırma sonucunda elde edilen nicel ve nitel verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu eğitim araştırmalarına yönelik olumlu tutuma sahip oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Bununla birlikte teori ve pratik arasında var olan boşluk eğitim araştırmalarının uygulamaya yansımada durumunu ciddi anlamda etkilemektedir. Bu boşluğun kapanmasında katkısı olabileceği düşünülen öneriler aşağıda yer almaktadır:

1. Öğretmenler eğitim araştırmalarını bilmeleri, ulaşabilmeleri, anlamaları ve nasıl uygulayacakları konularında hizmet içi eğitimlerle bilgilendirilebilir; bu sayede konuyla ilgili farkındalık düzeyleri artırılabilir. Bu hizmet içi eğitimler, uzaktan eğitimlerle yapılarak daha çok öğretmene ulaşılabilir.
2. MEB tarafından eğitim araştırmalarını içeren geniş bir veri tabanı hazırlanarak öğretmenlere ulaşımı sağlanabilir. Okullarda güncel konularla ilgili dergi ve yayınlar bulundurulabilir.
3. MEB tarafından bilimsel araştırmaları temel alan, çeşitli özelliklerle donatılmış internet erişimli uygulamalar geliştirilerek öğretmenlerin bu uygulamalara hızlı ve kolay ulaşımı sağlanabilir.
4. Eğitim araştırmacılarıyla öğretmenlerin yakınlaşacağı alanlar yaratılarak öğretmenler araştırma sürecinin içine çekilebilir. Lisansüstü eğitim yapan araştırmacıların ve öğretmenlerin eğitim-öğretim konularında yaptıkları çalışmaların bir örneğinin veri topladıkları okullara ve öğretmenlere ulaştırılması sağlanabilir.
5. Öğretmenlere lisansüstü eğitim almaları yönünde fırsatlar sağlanmalıdır. Bu durum, eğitimi bilimselleştireceği için eğitim kalitesini ve sınıf içi uygulamaların etkililiğini artırabilir.
6. Lisansüstü eğitimler öğretmenlerin branşlarına dolayısıyla ders saatlerine uygun olarak planlanabilir. Lisansüstü eğitimde ikinci öğretim yaygınlaştırılabilir.

7. Öğretmenlerin alanları ile ilgili araştırmalardan daha fazla yararlanabilmeleri için uygulayıcı öğretmen modelinden çıkıp aynı zamanda araştırmacı öğretmen olmaları desteklenebilir.
8. Okul yöneticileri tarafından araştırma kültürünün benimsenmesi ve okul kültürünün bir parçası haline getirilmesi sağlanabilir.
9. Öğretmenlerin öğretmen liderliği becerileri kazanmaları desteklenebilir.
10. Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara yönelik inançsızlık ve isteksizlik hissetmelerinin nedenleri derinlemesine araştırılarak bu durumun nasıl iyileştirilebileceği konularında araştırmalar yapılabilir.
11. Bu araştırma İzmir ili Buca ilçe merkezinde kamudaki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur. Araştırmalar, diğer şehirleri ve liseleri de kapsayacak şekilde yapılabilir.
12. Bu çalışmaya konu olan eğitim araştırmalarıyla ilgili farklı yöntemlerle çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahuja, S. (2012). Research results for quality schooling: bridging the gap between research and practice. *MIER Journal of Educational Studies, Trends and Practices*, 2(2), 206-214.
- Akçöltekin, A. (2017). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları ile eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 23-37.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoglu, S. (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz-yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(24), 1-10.
- Akyüz, Y. (2016). *Türk eğitim tarihi M.Ö. 1000- M.S. 2016* (Güncelleştirilmiş 29. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Arı, R. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Armağan, Y. (2012). *Eğitim araştırmaları çerçevesinde okul müdürlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat (No:327452).
- Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2015). Türk öğretmenlerin gözüyle eğitim araştırmalarının uygulamaya yansımaları durumu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29), 110-132.
- Aydın, B. (2003). Bilgi toplumu oluşumunda bireylerin yetiştirilmesi ve matematik öğretimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 14.
- Aydın, M. (2014). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aziz, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri* (6. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2011). *Eğitim psikolojisi* (Geliştirilmiş 17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 11(42), 001-021.
- Balay, R. (2004). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 61-82.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.

- Baloğlu, B. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Bansal, P., Smith, W. K. ve Vaara, E. (2018). New ways of seeing through qualitative research. *Academy of Management Journal*, 61(4), 1189-1195. DOI:10.5465/amj.2018.4004
- Baş, F. (2017). Matematik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme durumları ve araştırmalara yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189). DOI: 10.15390/EB.2017.6533
- Başaran, Y. K. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.
- Baykara, H. (2019). *Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaya ve dünyayı algılamaya yönelik görüşleri: Türkiye Tayvan örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli (No:551066).
- Berber, N. C. (2013). Ortaöğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına bakışı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (36), 142-159.
- Berliner, D. C. (2002). Comment: Educational research: The hardest science of all. *Educational researcher*, 31(8), 18-20. DOI:10.3102/X2F0013189X031008018
- Beisenbayeva, L. (2017). *Türkiye ve Kazakistan'da eğitim bilimleri ve alan eğitimi konusunda lisansüstü eğitimi yapan öğrencilerin bilimsel araştırma yeterliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara (No:461459).
- Beşikçi, İ. (2013). *Bilim yöntemi*. İstanbul: İBV Roni Basın Yayın.
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay ili örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya (No:240522).
- Beycioğlu, K., Özer, N. ve Uğurlu, C. T. (2010). Teachers' views on educational research. *Teaching and teacher education*, 26(4), 1088-1093. DOI:10.1016/j.tate.2009.11.004
- Biesta, G. (2007). Bridging the gap between educational research and educational practice: The need for critical distance. *Educational Research and Evaluation* 13(3), 295-301. DOI:10.1080/13803610701640227
- Boardman, A. G., Argüelles, M. E., Vaughn, S., Hughes, M. T. ve Klingner, J. (2005). Special education teachers' views of research-based practices. *The Journal of Special Education*, 39(3), 168-180. DOI: 10.1177/2F00224669050390030401

- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (Ondördüncü baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, N. (2004). Öğretmenlerin geliştirilmesi ve etkili öğretmen davranışları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(16), 103-119.
- Cebeci, S. (2002). *Bilimsel araştırma ve yazma teknikleri*. Alfa Yayıncılık: İstanbul.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. London:Routledge.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni. Nitel nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Selçuk Beşir Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakır, Ö., Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlik açısından değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Çapık, C. (2014). Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında doğrulayıcı faktör analizinin kullanımı. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(3), 196-205.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çepni, S. ve Küçük, M. (2003). Eğitim araştırmalarının fen bilgisi öğretmenlerinin uygulamaları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi: Bir örnek olay çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 4(2), 75-84.
- Çömek, A. (2009). *İnternetin etkin kullanımı ile öğrenme stillerinin öğretmen adaylarının akademik başarı ve tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul (No:250866).
- De Jong, O. (2004). Mind your step: Bridging the research-practice gap. *Australian Journal of Education in Chemistry*, 64, 5-9.
- Delihasan, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize (No:608544).
- Demirel, Ö. (2000). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi
- Demirkasımoğlu, N. (2018). Yakınsayan desen. K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Yay. haz.). *Eğitim Yönetiminde Araştırma içinde* (s. 463-476). Ankara: Pegem Akademi.

- Dilbaz, G. A., Özgelen, S. ve Yelken, T. Y. (2012). Araştırma becerileri testinin (ABT) geliştirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Dinler, Z. (1998). *Bilimsel araştırma ve internet' e bağlı bilgi merkezleri el kitabı*. Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Doğan, M. Y. (2017). *Ortaokul öğretmen ve yöneticilerinin örgütsel bağlılık düzeyleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir (No:486449).
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED), 2011. MEB 21. Yüzyıl öğrenci profili. Milli Eğitim Bakanlığı. Erişim adresi: <http://uzaktakiyakinlarimiz.meb.gov.tr/earged/>
- Ekiz, D. (2006). Sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına karşı tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6, 373-402.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Et, S. Z. (2019). *Sosyobilimsel meselelerle öğrenme ve argümantasyon temelli bilim öğrenme yaklaşımlarının fen bilimleri öğretmen adaylarının bilimin doğasını anlamalarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ (No:550770).
- Everton, T., Galton, M. ve Pell, T. (2000). Teachers' perspectives on educational research: Knowledge and context. *Journal of Education for Teaching*, 26(2), 167-182. DOI: 10.1080/02607470050127081.
- Fırat, M., Yurdakul, I. K. ve Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmasına dayalı olarak karma yöntem araştırması deneyimi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 2(1), 65-86. DOI: 10.14689/issn.2148-2624.1.2s3m.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir (No:215787).
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *SPSS for windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update*. United States of America: Pearson Education, Inc.
- Göksün, D. O. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir (No:425506).

- Grm, K. S. W. ve Savec, V. F. (2013). Bridging the gap between educational research and school practice through cooperation of university and primary school teachers. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 576-584.
- Gül, Ş. ve Köse, E. Ö. (2017). Fen ve matematik branş öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 700-725. DOI: 10.23891/efdyu.2017.27
- HEC (2012). Research methods in education, Windows On Partice Guide. İslamabad: Higher Education Commission (HEC). <http://hec.gov.pk/> 04.10.2018.
- Hemsley-Brown, J. ve Sharp, C. (2003). The use of research to improve professional practice: A systematic review of the literature. *Oxford Review of Education*, 29(4), 449-471. DOI: 10.1080/0305498032000153025
- Ismail, S. N., Nur, B., Hamid, A., Raman, A. ve Purnomo, Y. W. (2019). A mixed-method study of the epistemological teacher-beliefs towards educational research in classroom teaching practices. *International Journal of Instruction*, 12(4). DOI: 10.29333/iji.2019.12426a
- İlhan, N., Şekerci, A. R., Sözbilir, M. ve Yıldırım, A. (2013). Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutum ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 31-57.
- İslamoğlu, H. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta Basım Yayım.
- Johnson, R. B. ve Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26. DOI: 10.3102%2F0013189X033007014
- Kahraman, S. ve Köleli, E. (2017). Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 35-55.
- Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1), 73-84.
- Kaptan, S. (1973). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Kapucu, M. S. (2018). Fen bilimleri öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 2(1).
- Karagözoğlu, Ş. (2006). Bilim, bilimsel araştırma süreci ve hemşirelik. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 13(2), 64-71.

- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi* (19. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar, ilkeler, teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1996). Etkili eğitim sistemlerinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 6(6), 245-257.
- Kayri, M. (2009). Araştırmalarda gruplar arası farkın belirlenmesine yönelik çoklu karşılaştırma (post-hoc) teknikleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 19(1), 51-64.
- Katzenmeyer, M. ve Gayle, M. (2013). *Uyuyan devi uyandırmak: Öğretmen liderler yetiştirmek* (Servet Özdemir, Çev. Edt.). Ankara: Nobel.
- Kesici, A. (2018). Durkheim'in görüşleri doğrultusunda küreselleşme olgusu ve eğitimin küresel işlevi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(2), 977-988.
- Kırıkkaya, E. B., Bozkurt, E. ve Öztürk, N. (2012). Fen ve teknoloji öğretmenleri eğitim araştırmaları ile ilgili ne düşünüyor? *Çağdaş Eğitim Dergisi Akademik* 1(1), 63-75.
- Konokman, G. Y., Tanrıseven, I. ve Karasolak, K. (2013). Öğretmen adaylarının eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Kırsehir Education Faculty*, 14(1).
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011a). Bilimsel araştırmaya yönelik tutum ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *İlköğretim Online*, 10(3), 961-973.
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011b). Öğretmenlerin bilimsel araştırmalara ve araştırmacılara ilişkin düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2), 109-127.
- Kotan, T. (2019). *Müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Erzurum (No:600547).
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement*, 30, 607-310.
- Küçükaydın, M. A. (2019). Sınıf öğretmenlerinin bilimsel araştırmaların sahip olması gereken özelliklere ve öğretmenin rolüne yönelik görüşleri. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 12(2). DOI: 10.30831/akueg.424006
- Küçükoglu, A., Taşgın, A. ve Çelik, N. (2014). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma sürecine ilişkin görüşleri üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 11-24.

- Makhabbat, A., Çoklar, A. N. ve Gündüz, Ş. (2018). Eğitim araştırmasına yönelik tutum ile akademik güdülenme ve akademik özyeterlik arasındaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 786-801.
- McBee, M. T. (2004). The classroom as laboratory: An exploration of teacher research. *Roeper Review*, 27(1), 52-58. DOI: 10.1080/02783190409554288
- Miles, M. B. ve Huberman A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi: Genişletilmiş Bir Kaynak Kitap*. (Sadegül Akbaba Altun, Ali Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine Ekim 6, 2019 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/> adresinden ulaşıldı.
- Millî Eğitim Temel Kanunu, (1973). Ekim 6, 2019 tarihinde <https://www.mevzuat.gov.tr/> adresinden ulaşıldı.
- Mortimore, P. (2000). Does educational research matter? *British Educational Research Journal*, 26(1), 5-24. DOI: 10.1080/014119200109480.
- Moutafidou, A., Melliou, K. ve Georgopoulou, A. A. (2012). Educational research and teacher development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 156-161.
- Özdemir, A. (2008). *Yönetim biliminde ileri araştırma yöntemleri ve uygulamalar*. İstanbul: Beta Basım Yayın.
- Özdemir, M. (2018). Veri analiz yöntemleri: Nicel ve nitel veri analizi. K. Beycioğlu, N. Özer ve Y. Kondakçı (Yay. haz.). *Eğitim Yönetiminde Araştırma içinde* (s. 133-167). Ankara: Pegem Akademi.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, 394-422.
- Özkalp, E. ve Kirel, Ç. (2016). *Örgütsel davranış*. Bursa: Ekin Basım Yayın.
- Özkan, H. H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (10), 113-132.
- Öztürk, M. A. (2011). Eğitimcilerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ölçeği'nin (educators' attitudes toward educational research scale) doğrulayıcı faktör analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 727-748.
- Pamukçu, M. ve Dilmen, S. (1975). *Bilimsel araştırma ve yayınlarda temel ilkeler*. Ankara: Ogun Kardeşler Matbaacılık Sanayii.

- Papasotiriou, C. ve Hannan, A. (2006). The impact of education research on teaching: the perceptions of Greek primary school teachers. *Teacher Development*, 10(3), 361-377. DOI: 10.1080/13664530600922328
- Patton, M. Q. (2018). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* 3. Baskıdan çeviri. (M. Bütün, S. B. Demir Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Pedró, F. (2006). *The new millennium learners: Challenging our views on ICT and learning* (No. 2432). Inter-American Development Bank.
- Russell, B. (2018). *Eğitim üzerine*. (A. Uğur Çev.). İstanbul: Cem Yayınevi.
- Saban, A. (2009). Öğretmen adaylarının öğrenci kavramına ilişkin sahip oldukları zihinsel imgeler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 281-326.
- Sadiç, T. (2019). *Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul (No:579998).
- Saracaloğlu, S., Varol, S. R. ve Ercan, İ. E. (2005). Lisansüstü eğitim öğrencilerinin bilimsel araştırma kaygıları araştırma ve istatistiğe yönelik tutumları ile araştırma yetenekleri arasındaki ilişki. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17).
- Sarı, M. (2006). Araştırmacı öğretmen: Öğretmenlerin bilimsel araştırmaya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3), 847-887.
- Sarpkaya, R. (2016). Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri. R. Sarpkaya (Yay. haz.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* içinde (s. 2-27). Ankara: Anı yayıncılık.
- Savlet, R. Y. (2017). *Tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme ve sonuçlarını uygulamaya yansıtma düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon (No:471997).
- Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve DüNDAR, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 39(173).
- Sever, D., Baldan, B., Tuğlu, B., Kabaoğlu, K. ve Hamzaj, Y. A. (2018). Küreselleşme sürecinde eğitim alanında atılan adımlar: Türkiye ve eğitimde başarılı ülke örnekleri. *İlköğretim Online*, 17(3).
- Sümer, N., Demirutku, K. ve Özkan, T. (2005). *Araştırma teknikleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 12(1).

- Şahin, İ. (2006). *İlköğretim müfredat laboratuvar okullarının okul geliştirme süreci açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir (No:189858).
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2013). İlköğretim öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik yaklaşımları. *Journal of Computer and Education Research* (ISSN: 2148-2896), 1(2), 1-20.
- Şahin, F., Tabak, B. Y. ve Tabak, H. (2017). Motivasyon kuramları bağlamında akademik teşvik ödeneği uygulamasının değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 403-410. DOI: 10.5961/jhes.2017.217
- Şenol, Ş. (2012). *Araştırma ve örnekleme yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- T.C. Cumhurbaşkanlığı Resmî Gazete. 19 Haziran 2020 tarihli ve 31160 sayılı Resmî Gazete. Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2020/06/20200619-8.htm>
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Topses, G. (2009). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. Ankara: Nobel.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Türk Dil Kurumu. Ekim 4, 2019 ve Temmuz 7, 2020 tarihinde <http://tdk.gov.tr/> adresinden alındı.
- Türkdoğan, O. (2003). *Bilimsel araştırma metodolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Uçgun, D. ve Ünal E. (2015). Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 9(2), 85-94.
- Ulu, M. (2010). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi müfredatında yer alan okuma parçalarının öğrenci kazanımları açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya (No:264311).
- Ulusavaş, M. (2004). *Eğitim bilimine giriş*. İzmir: Cey-Han Ofset.
- Vanderlinde, R. ve van Braak, J. (2010). The gap between educational research and practice: Views of teachers, school leaders, intermediaries and researchers. *British Educational Research Journal*, 36(2), 299-316. DOI: 10.1080/01411920902919257
- Warby, D. B., Greene, M. T., Higgins, K. ve Lovitt, T. C. (1999). Suggestions for translating research into classroom practices. *Intervention in School and Clinic*, 34(4), 205-223. DOI: 10.1177/2F105345129903400402

- Walter, O. ve Hen, M. (2012). Bridging the gap between research and practice in teachers preparation. *Universal Journal of Education and General Studies*, 1(7), 216-224.
- Yaşar, Ş. (1998). Çağdaş bilim anlayışı. *Çağdaş Yaşam Çağdaş İnsan*, 154-162.
- Yavuz, M. (2009). Eğitim araştırmaları ile ilgili öğretmen ve yönetici görüşlerinin analizi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 143-158.
- Yenilmez, K. ve Ata, A. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının bilimsel araştırmalara yönelik tutumlarının incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi*, 1-8.
- Yıldırım, C. (1997). *Bilimsel düşünme yöntemi -yazılar, bildiriler, tartışalar*. Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yıldırım, K. (2010). Nitel araştırmalarda niteliği artırma. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92.
- Yıldırım, A., İlhan, N., Şekerci, A. R. ve Sözbilir, M. (2014). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme, anlama ve uygulamalarda kullanma düzeyleri: Erzurum ve Erzincan örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 81-100.
- Yıldırım, A., Sözbilir, M., İlhan, N. ve Şekerci, A. R. (2010). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin fen eğitimi araştırmalarını takip etme, anlama ve sonuçlarını uygulamaya yansıtma durumlarının incelenmesi (TÜBATİK Project No: 108K325). TÜBİTAK, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

EKLER

EK 1. Öğrencinin Akademik Özgeçmişi

Kişisel Bilgiler			
Adı ve Soyadı	Şahinde YILMAZ		
E-postası/Web Sayfası	sahindetekerek@gmail.com		
Bildiği Yabancı Diller	İngilizce		
Uzmanlık Alanı	Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği		
Öğrenim Bilgileri			
	Üniversite	Bölüm	Yıl
Lisans	Hacettepe Üniversitesi	Okul Öncesi Öğretmenliği	2002-2006
Tez Başlığı	Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri		
Tez Danışmanı	Doç Dr. Necla FIRAT		
Akademik Eserler			
Tezden üretilen yayınlar * ile işaretlenmelidir.			
Yılmaz, Ş. (2018). Okul öncesi eğitimde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar. Uluslararası Eğitim Yönetimi Forumu 9 Tam Metin Kitabı, 624-644. *Yılmaz, Ş. ve Beycioğlu, K. (2019). Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşleri. 14. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi Tam Metin Bildirileri Kitabı, 382-387.			
Alanıyla İlgili Bilimsel Kuruluşlara Üyelikler			
Alanıyla İlgili Aldığı Ödüller			

EK 2. Uygulama İzinleri



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.2000852
Konu : Şahinde YILMAZ'ın
Araştırma İzni

29/01/2019

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 355862610.06-E.12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün 21/01/2019 tarihli ve 176 sayılı yazısı.

Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği yüksek lisans öğrencisi Şahinde YILMAZ'ın "Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu araştırma çalışması için kullanacağı ölçekleri, Müdürlüğümüz Buca İlçesine bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulama isteği ilgi (b) yazı ile belirtilmektedir.

Söz konusu ölçeklerin uygulanmasının, ekli listede adı geçen okullarda 2018-2019 Eğitim öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumu yöneticilerinin uygun gördüğü şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Adnan KAYGISIZ
Millî Eğitim Müdür V.

Ek:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Anket Formları ve Okul Listesi

OLUR
29/01/2019
Ahmet Ali BARIŞ
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Fevzipaşa mh. 452 sk. no:15 Konak /İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strati35_1@meb.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜR
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 () _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3fba-7395-33a8-aa8f-da4b kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 12018877-604.01.02-E.2087700
Konu : Şahinde YILMAZ'ın
Araştırma İzni

30.01.2019

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı yazısı (Genelge 2017/25)
b) 21/01/2019 tarihli ve 176 sayılı yazınız.
c) 29/01/2019 tarihli ve 2000852 sayılı Valilik Onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği yüksek lisans öğrencisi Şahinde YILMAZ'ın "Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri" konulu tez çalışması için kullanacağı ölççekleri, Müdürlüğümüz Buca İlçesine bağlı ekli listede adı geçen okullarda uygulama isteği ilgi (c) Valilik Onayı ile uygun görülmüştür.

Araştırmacı tarafından yapılan araştırmanın tamamlanmasından itibaren en geç iki hafta içinde Araştırmanın Teslimine İlişkin Taahhütname Tutanağı doldurulup, araştırmanın CD'ye aktarılması sağlanarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

İlker ERARSLAN
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Onayı (1 sayfa)
2- Araştırma Değerlendirme Formu
3- Anket Formları ve Okul Listesi
4- Taahhüt Formu

31 Ocak 2019

Adres: Fevzipaşa mhl. 452 sk. no:15 Konak /İZMİR
Elektronik Ağ: izmir.meb.gov.tr
e-posta: strateji.35_1@meb.gov.tr

Bilgi için: Nihal GÜR
Tel: 0 (232) 280 36 31
Faks: 0 () _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7031-3aa6-342d-b0a1-99f7 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Şahinde YILMAZ
Kurumu / Üniversitesi	Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Programı
Araştırma yapılacak iller	İzmir
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	Ek-1'de belirtilen okullar
Araştırmanın konusu	Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri
Üniversite / Kurum onayı	---
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri (Yüksek Lisans Tezi)
Veri toplama araçları	Eğitim Araştırmaları Tutum Ölçeği Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Bilgilendirilmiş Onam Formu
Görüş istenilecek Birim/Birimler	-----
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 22/08/2017 tarihli ve 3558626-10.06-e.12607291 sayılı Araştırma, yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Konulu, 2017/25 Sayılı Genelgesi. Genelge gereğince; araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup, araştırmanın 2018-2019 öğretim yılında eğitim öğretimi aksatmayacak ve eğitim kurumları yöneticilerinin uygun gördüğü şekli ile yapılmasına oybirliği ile karar verilmiştir.	
Komisyon Kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalef üyenin Adı ve Soyadı: ----	Gerekçesi; -----

KOMİSYON

29.1.2019

(Başkan)
Beyhan GÖKDEMİR
Şube Müdürü

Üye
Nurdan MARAL
Öğretmen

Üye
Selahattin ANIK
Öğretmen

Üye
Özlem GÖRÜR
Öğretmen

Üye
Aşkın DEMİREL
Öğretmen

Şahinde Yılmaz'a,

Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Anabilim Dalı'nda Doç. Dr. Kadir BEYCİOĞLU ile birlikte yürütülen 'Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Görüşleri' başlıklı yüksek lisans tez çalışmanızda Prof. Dr. Ali YILDIRIM, Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR, Dr. Öğr. Üyesi Nail İLHAN, Dr. Ali Rıza ŞEKERCİ tarafından geliştirilen 'Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ)' başlıklı ölçme aracını kullanmanıza izin veriyorum.

6.11.2018



Prof. Dr. Mustafa SÖZBİLİR
Atatürk Üniversitesi

EK 3. Ölçme Aracı

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, "Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşlerini" ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Bu ankete görüşlerinizle katkıda bulunmanız, çalışmamız için çok önemli olup, bu araştırmaya değer katacaktır. Ankete vereceğiniz yanıtlar toplu olarak değerlendirilip, sadece bu araştırmaya yönelik olarak kullanılacaktır. Bu nedenle anket formuna adınızı yazmanız gerekmektedir. Anketin (A) bölümünde kişisel bilgiler; (B) ve (C) bölümünde ise araştırma konusuyla ilgili sorular yer almaktadır. Sağlıklı bir değerlendirme için soruların tamamının yanıtlanması uygun olacaktır.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Şahinde YILMAZ

D.E.Ü., E.B.E. Yüksek Lisans Öğrencisi

LÜTFEN HİÇBİR SECENEĞİ BOS BIRAKMAYINIZ.

A-KİŞİSEL BİLGİLER: (Yuvarlak içine alınız)

1.Cinsiyet:

- a. Kadın b. Erkek

2.Eğitim düzeyiniz:

- a. Önlisans b.Lisans c. Lisansüstü

3.Öğretmenlikteki kıdeminiz:

- a. (1-4 yıl arası) b. (5-9 yıl arası) c. (10-19 yıl arası) d. (20 yıl ve üstü)

4.Okulunuz:

- a. İlkokul b. Ortaokul

5.Branşınız:

B-EGİTİM ARAŞTIRMALARININ ETKİSİ:

1.1 Öğretmenliğe başladığınızdan beri bir bilimsel araştırmanın sonuçlarını ciddi olarak dikkate aldığınız oldu mu?

- a. Evet b. Hayır

1.2 Bu araştırma sonuçlarına nerede rastladınız?

- a. Gazete makalesinde
b. Televizyon programında
c. Kitapta
d. Bir bilimsel araştırma dergisinde
e. İnternet
f. Resmi yayınlarda (Bakanlık yayınları gibi)
g. Hizmet içi eğitim kurslarında
h. Diğer (belirtiniz)
i.

1.3 Sizce, Türkiye'de eğitim politikalarının oluşturulmasında bilimsel araştırmaların sonuçları dikkate alınıyor mu?

- a. Evet b. Hayır

C – EĞİTİM ARAŞTIRMALARI TUTUM ÖLÇEĞİ:

Aşağıda verilen ilgili ifadelere katılma derecenizi “Hiç Katılmıyorum” (1) dan “Tamamen Katılıyorum” (5) a doğru derecelendirerek işaretleyiniz. <u>LÜTFEN SADECE BİR SEÇENEĞİ İŞARETLEYİNİZ.</u>	(1) Hiç Katılmıyorum				(5) Tamamen Katılıyorum
	1	2	3	4	
1. Eğitim araştırmaları derslerde kullanabileceğim yararlı bilgiler sağlar.					
2. Eğitim ile ilgili bilimsel yayınlar (tez, makale, kitap vb.) eğitimin kalitesinin artmasına katkı sağlar.					
3. Eğitim araştırma sonuçlarına göre sınıfta ders işlemek bana zevk verir.					
4. Akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmaları sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacıyla yapılan araştırmalardır.					
5. Eğitim araştırmalarından elde edilen verilere göre ders işlediğimde konular yetişmez.					
6. Öğretmenler eğitim araştırmaları sonuçlarından yararlanmalıdırlar.					
7. Eğitim araştırmaları ile ilgili seminerlerden hoşlanırım.					
8. Eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğu kanısındayım.					
9. Nitelikli bir öğretmen olmak için eğitim araştırmalarından yararlanmak gerekir.					
10. Yapılan eğitim araştırmaları öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesine katkı sağlar.					
11. Eğitim ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir.					
12. Eğitim araştırmalarından haberdar olmak önemlidir.					
13. Eğitimde yapılan çalışmaların sonuçlarına göre dersi işlemek zaman kaybıdır.					
14. Yapılan eğitim araştırmaları öğretimde karşılaştığım problemlere çözüm üretir.					
15. Yapılan eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğuna inanmıyorum.					
16. Eğitim araştırmaları öğretmenlik mesleğinin gelişimine katkı sağlar.					
17. Seminerlerde anlatılan, eğitim ile ilgili araştırma sonuçları fayda sağlar.					
18. Eğitim araştırmalarının okul ortamında uygulanabilirliği yoktur.					
19. Eğitim araştırmalarının sonuçlarına göre ders işlenmesi öğrencilerin başarılarını düşürür.					
20. Öğretim sürecinde konuya göre öğretim model, yöntem ve teknik seçiminde eğitim araştırma sonuçları benim için önemli bir vere sahiptir.					

EK 4. Görüşme Formu

Değerli Meslektaşım,

Bu araştırma, “Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşlerini” ortaya çıkarmayı hedeflemektedir. Eğitim araştırması, eğitimin kalitesini artırmak ve uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm bulmak amacıyla bilimsel araştırma temellerine dayanarak yapılan çalışmalardır. Araştırma sonuçlarının eğitimsel sürece aktarılmasında öğretmenler önemli bir role sahiptir. Sizinle gerçekleştireceğimiz görüşme, çalışmamız için çok önemli olup, bu araştırmaya değer katacaktır. Görüşme formunda size eğitim araştırmaları konusunda ilgili birkaç soru sorulacaktır. Bu sorulara verdiğiniz yanıtlar toplu olarak değerlendirilip, sadece bu araştırmaya yönelik olarak kullanılacaktır. Kişisel bilgilerinizin gizliliği etik kurallar çerçevesinde korunacaktır. Sağlıklı bir değerlendirmeye ulaşılabilmesi için görüşleriniz tarafımdan not edilecektir.

Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Şahinde YILMAZ

D.E.Ü., E.B.E. Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz: a. Kadın b. Erkek

Kıdeminiz: a. (1-4 yıl arası) b. (5-9 yıl arası) c. (10-19 yıl arası) d. (20 yıl ve üstü)

Eğitim düzeyiniz: a. Önlisans b. Lisans c. Lisansüstü

Kurumunuz: a. İlkokul b. Ortaokul

Branşınız:

Görüşme Soruları

1. Eğitim araştırmalarının, eğitim sürecine katkı sağlayıp sağlamadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?

Sonda1: Eğitim araştırmalarının mesleğinize faydalı bilgiler sağlayıp sağlamadığına dair düşünceleriniz nelerdir? -Örneğin, dersleriniz için model, yöntem ve teknik seçiminizde ya da karşılaştığınız eğitsel sorunlarda araştırmaların sonuçları size çözüm üretme konusunda katkı sağlar mı?

Sonda 2: Eğitim araştırmalarının eğitimde program geliştirme süreçlerine katkı sağlayıp sağlamadığına dair düşünceleriniz nelerdir? Sizce hangi konularda ne gibi katkılar sağlıyor?

2. Eğitim araştırmalarının gerekliliği konusundaki düşünceleriniz nelerdir?

Sonda 1: Meslektaşlarınızın eğitim araştırmalarını sınıf içi uygulamalarda dikkate alması konusunda neler düşünüyorsunuz? Örneğin, haberdar olma, faydalanma vs.

Sonda 2: Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından faydalanmaları için neler yapılabilir? Kimlerden ne bekliyorsunuz? (Akademisyen, yönetim, öğretmen vs.)

Sonda 3: Eğitim araştırmaları sizce hangi konularda yapılmalı, alanda en çok ihtiyaç duyulan araştırma soruları (konuları) nelerdir?

3. Eğitim araştırmaları sonuçlarının eğitim öğretim sürecinde uygulanabilirliği konusunda ne düşünüyorsunuz?

Sonda 1: Neden uygulanabilir olduğunu düşünüyorsunuz? Nasıl?

Sonda 2: Neden uygulanamayacağını düşünüyorsunuz? Örneğin, yapılan araştırmanın dili, araç gereç, fiziksel alan yetersizliği, çevre koşulları, öğrenci profili vs. değişkenler sizce zorluklar yaratabilir mi? Açıklar mısınız?

Sonda 3: Son zamanlarda bir bilimsel araştırmadan yararlandınız mı? Anlatır mısınız?

4. Eğitim araştırması.....benzer, çünkü

Ek.5 Uygulama Yapılan Okullar Listesi**UYGULAMANIN YAPILDIĞI İLKOKULLAR**

1. 23 Nisan İlkokulu
2. 30 Ağustos İlkokulu
3. Ahmet Kutsi Tecer İlkokulu
4. Akıncılar İlkokulu
5. Ali Rıza Efendi İlkokulu
6. Çamlıkule İlkokulu
7. Recep Ersayın İlkokulu
8. Süleyman Bilgen İlkokulu
9. Şerif Tikveşli İlkokulu

UYGULAMANIN YAPILDIĞI ORTAOKULLAR

1. Akşemsettin Ortaokulu
2. Buca Ortaokulu
3. Buca Ötüken Ortaokulu
4. Burhan Özfatura Ortaokulu
5. Hasan Ali Yücel Ortaokulu
6. İsmet Yorgancılar Ortaokulu
7. Kozağaç Ortaokulu
8. Makbule Süleyman Alkan Ortaokulu
9. Sevgi Ferit Akın Ortaokulu
10. Şehit Üsteğmen Konuralp Özcan Ortaokulu
11. Çakabey İmam Hatip Ortaokulu

