



**GASTRONOMİ VE MUTFAK SANATLARI YÜKSEK LİSANS
PROGRAMLARININ ÖĞRENCİLER VE AKADEMİSYENLER GÖZÜNDEN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Udaycan SÜTÇÜ

Eskişehir 2024

**GASTRONOMİ VE MUTFAK SANATLARI YÜKSEK LİSANS
PROGRAMLARININ ÖĞRENCİLER VE AKADEMİSYENLER GÖZÜNDEN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

Udaycan SÜTÇÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Gastronomi ve Mutfak Sanatları Anabilim Dalı
Danışman: Doç. Dr. Ebru ZENCİR ÇİFTÇİ

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Haziran 2024

JÜRİ ONAY SAYFASI



ÖZET

GASTRONOMİ VE MUTFAK SANATLARI YÜKSEK LİSANS PROGRAMLARININ ÖĞRENCİLER VE AKADEMİSYENLER GÖZÜNDEN DEĞERLENDİRİLMESİ

Udaycan SÜTÇÜ

Gastronomi ve Mutfak Sanatları Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Haziran 2024

Danışman: Doç. Dr. Ebru ZENCİR ÇİFTÇİ

Gerçekleştirilen bu çalışma ile GMS bölümü yüksek lisans eğitiminin öğrenciler ve akademisyenler gözünden değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın amacı doğrultusunda nitel bir desen oluşturulmuştur. Veri toplamada iki aşamalı bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın ilk aşamasında ikincil kaynak taraması yapılarak GMS yüksek lisans programları ile ilgili resmi bilgilere ulaşılmış ve raporlanmıştır. İkinci aşamada ise GMS bölümünde yüksek lisans eğitimi alan 27 öğrenciyle ve GMS bölümlerinde çalışmakta olan 18 akademisyen olmak üzere toplam 45 kişiyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilere betimsel analiz ve içerik analizi uygulanmıştır. Ayrıca analiz sonuçları araştırmanın birinci aşamasındaki ikincil verilerle karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçları sekiz tema altında toplanmıştır (Başvuru ve Kabul şartları, Eğitim Kalitesi, Eğitimi Tercih Sebepleri, Eğitime Yönelik Beklentiler, Eğitime Yönelik Sorunlar, Tez Danışmanı ve Tez Konusu Belirleme Süreci, Eğitime Yönelik Kazanımlar, Uygulama Dersleri). Görüşme gerçekleştirilen öğrencilerin ve akademisyenlerin kabul şartlarında mülakata yönelik olumlu bir tutum içinde olmaları çalışmanın çarpıcı sonuçlarındandır. Diğer yandan liyakat kaygıları (kayıрма, torpil, nepotizm) tahmin edilebilir sonuçlardandır. Araştırma sonucunda dikkat çeken bir diğer önemli konu uygulama derslerine yönelik beklenti yönünde olmuştur.

Anahtar Kelimeler: Gastronomi ve Mutfak Sanatları, Yüksek lisans eğitimi, Öğrenci, Akademisyen. Devlet üniversiteleri, Türkiye

ABSTRACT

EVALUATION OF GASTRONOMY AND CULINARY ARTS MASTER'S DEGREE PROGRAMS IN THE PERSPECTIVE OF STUDENT AND ACADEMICS

Udaycan SÜTÇÜ

Department of Gastronomy and Culinary Arts

Anadolu University, Postgraduate Education Institute, June 2024

Supervisor: Assoc. Prof. Ebru ZENCİR ÇİFTÇİ

The aim of this study was to evaluate the GCA (GMS) department graduate education from the perspective of students and academicians. In line with the purpose of the study, a qualitative design was created. A two-stage research process was conducted to collect data. In the first stage of the research, secondary source scanning was performed to obtain and report official information about the GCA (GMS) master's programs. In the second stage, interviews were conducted with a total of 45 people, including 27 students pursuing a master's degree in the GCA (GMS) department and 18 academics working in GCA (GMS) departments. Descriptive analysis and content analysis were applied to the data obtained from the interviews. Additionally, the analysis results were compared with the secondary data from the first stage of the research. The research results were grouped under eight themes (Application and Admission Requirements, Quality of Education, Reasons for Choosing Education, Expectations from Education, Problems Related to Education, Thesis Advisor and Thesis Topic Determination Process, Gains from Education, Practice Courses). One striking result of the study is that students and academics interviewed had a positive attitude towards interviews in the admission requirements. On the other hand, concerns about merit (favoritism, cronyism, nepotism) were predictable results. Another significant issue highlighted by the research results was the expectations regarding practice courses.

Keywords: Gastronomy and Culinary Arts, Postgraduate education, Student, Academician. State universities, Türkiye

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Udaycan SÜTÇÜ

TEŞEKKÜR

Lisansüstü öğrenimim ve tez çalışmam boyunca her aşamada bilgisi ve ilgisiyle yol gösteren, yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen, tez danışmanım, değerli hocam Doç. Dr. Ebru ZENCİR ÇİFTÇİ 'ye çalışmama sağladığı katkılardan dolayı tüm kalbimle teşekkür ederim. Tez savunmamda bulunarak çalışmama sağladıkları katkılardan dolayı Doç. Dr. Sibel ÖNÇEL ve Doç. Dr. Göksel Kemal GİRĞİN hocalarıma teşekkür ediyorum. Hayatımın her aşamasında ve tez çalışmam dahilinde beni destekleyen sevgili anneme teşekkürlerimi sunuyorum. Çalışmamın gerçekleşmesine katkı sağlayan tüm katılımcılara teşekkürlerimi, en içten sevgi ve saygılarımı sunmayı bir borç bilirim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	iv
TEŞEKKÜR	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	viii
ŞEKİLLER DİZİNİ	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	x
1.GİRİŞ	1
1.1.Araştırmanın Amacı	2
1.2. Araştırmanın Önemi.....	2
1.3. Araştırmanın Kapsamı	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	3
2.İLGİLİ LİTERATÜR.....	4
3.YÖNTEM	10
3.1 Veri Toplama Aracı	13
3.2. Verilerin Analizi	14
3.3. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenilirliği	14
3.4. Araştırmacı Notu.....	16
4.BULGULAR.....	18
4.1. İkincil Kaynak Taraması Bulguları	18
4.2. Betimsel Analiz ve İçerik Analizi Bulguları	24
4.2.1. Başvuru ve Kabul Şartlarına Yönelik Bulgular	27
4.2.2. Eğitimin Kalitesine Yönelik Bulgular	36
4.2.3. Tercih Sebeplerine Yönelik Bulgular	40
4.2.4. Beklentilere Yönelik Bulgular.....	42
4.2.5. Sorunlara Yönelik Bulgular	45
4.2.6. Tez Konusu ve Tez Danışmanı Belirleme Sürecine Yönelik Bulgular	51
4.2.7. Kazanımlara Yönelik Bulgular	56
4.2.8. Uygulama Derslerine İlişkin Değerlendirmelere Yönelik Bulgular	61

5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	65
KAYNAKÇA	76

EKLER



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Üniversitelerin Eğitime Başladıkları Yıllar ile Başvuru ve Kabul Şartları	18
Tablo 2. Üniversitelerin Akademik Kadro Sayıları	21
Tablo 3. Üniversitelerin Seçmeli Derslerinin Kategorilere Göre Dağılımı	22
Tablo 4. Araştırmaya Katılan Kişi Sayıları	24
Tablo 5. Katılımcı Bilgileri (Öğrenci)	25
Tablo 6. Katılımcı Bilgileri (Akademisyen)	26
Tablo 7. GMS Bölümü Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Sorunlar	50
Tablo 8. GMS Bölümü Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Kazanımlar	60

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Araştırma Süreci.....	12
Şekil.2 Mülakat Ve Yazılı Bilim Sınavı Uygulamaları (Öğrenci).....	31
Şekil 3. Yabancı Dil Şartı (Öğrenci)	34
Şekil 4. Eğitim Kalitesi (Öğrenci).....	39
Şekil 5. Eğitimi Tercih Sebepleri (Öğrenci)	42
Şekil 6. Yüksek Lisans Eğitime İlişkin Kelime Bulutu.....	50
Şekil 7. Yüksek Lisans Eğitiminin Kazanımlarına İlişkin Kelime Bulutu	60
Şekil 8. Uygulamalı Dersler (Öğrenci)	64

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

ALES: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı

GMS: Gastronomi ve Mutfak Sanatları

ÜNİ: Üniversite

YDP: Yabancı Dil Puanı

YDS: Yabancı Dil Sınavı

YÖK: Yüksek Öğretim Kurumu

GCA: Gastronomy and Culinary Arts



1. GİRİŞ

Gastronomi kelimesinin etimolojik kökenine bakıldığında, Yunan dilinde mide anlamına gelen “gastros” ve kanun anlamına gelen “nomos” kelimelerinin bir araya gelmesiyle oluşturulduğu görülmektedir (Kivela, Crotts, 2006). Bunun dışında tarihsel olarak gastronomi sürekli gelişim içerisinde olmuş ve böylece farklı tanımlamalar kazanmıştır. Eren’e (2007) göre gastronomi, barındırmış olduğu tüm sanatsal ve bilimsel faktörlerle yiyecek içeceklerin tüm detaylarıyla ele alınmasıdır. Farklı olarak Scarpato (2000) gastronomi kavramını, yiyeceklerin hazırlanması, üretimi ve genel olarak sunumunun yanı sıra pişirme ve yeme özelliklerini de yansıtan mükemmellikle tüm bunların birlikte sürdürülme olgusu olarak tanımlamıştır. Richards (2002), gastronomiyi, yemeğin hazırlanması, pişirilmesi, sunumu ve tüketilmesinin bir yansıması olarak açıklarken Gillespie ve Cousins (2001), bu kavramı besinlerden daha fazla nasıl zevk alınacağı ve bu zevkin sınırının nasıl aşılması gerektiğini araştıran bir bilim dalı olarak açıklamaktadır.

Gastronomi eğitimi üzerine yapılan çalışmalar incelendiğinde rastlanılan çalışmaların tamamının lisans düzeyi eğitimi üzerine olduğu görülebilmektedir. Bu çalışmalarda, lisans düzeyinde bile olsa, bölümle ilgili çeşitli eksiklikler ve sistemsel sorunlar ortaya konmaktadır. Bu durumun paralel olarak lisansüstü eğitime de yansıdığı düşünülebilmektedir. GMS lisans düzeyi eğitimi üzerine yapılan çalışmalarda bölümle alakalı pek çok başlığın incelendiği ve bu başlıklar altında tespit edilen sorunlara ilişkin önerilerde bulunulduğu görülebilmektedir. Ancak GMS yüksek lisans eğitimi ile ilgili herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda GMS bölümü yüksek lisans eğitimiyle ilgili olarak öncelikle durum tespitine yönelik çalışmaların yapılması ön görülebilmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada, GMS yüksek lisans eğitiminin olumlu ve olumsuz yanlarının tespit edilebilmesi ve bu kapsamda bölüm eğitiminin niteliğini artırabilecek önerilerde bulunulabilmesi için GMS bölümü yüksek lisans öğrencileri ve bölüm akademisyenlerinin programı değerlendirilmesi sağlanmıştır.

Çalışma altı bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde araştırmanın amacı, önemi, kapsamı ve sınırlılıkları başlıklar halinde verilmiştir. İkinci bölümde ilgili literatür taranmıştır. Kuramsal çerçeve ile ilgili araştırmalara yer verilmiş; gastronomi ve eğitim kavramı, gastronomi eğitimi, yüksek lisans eğitimi, bu eğitimi sağlayan kurumlar şeklinde konular incelenmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın modeli, veri toplama

araçları, verilerin toplanma süreci ve analizi hakkında bilgiler verilmiştir. Dördüncü bölümde elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Beşinci bölümde ise bu bulgulara yönelik önerilerden bahsedilmiştir. Son bölümde ise çalışma sonucu elde edilen bilgiler çerçevesinde GMS bölümü yüksek lisans eğitimi hakkında değerlendirmelerde bulunulmuştur.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans programlarının, bölüm öğrencileri ve akademisyenleri tarafından “eğitim kalitesi, eğitime ilişkin sorunlar, başvuru ve kabul şartları, tercih sebepleri, tez konusu ve tez danışmanı belirleme süreci” gibi olgular çerçevesinde değerlendirilmesini sağlamaktır. Bu temel amaca bağlı olarak GMS anabilim dalında verilmekte olan yüksek lisans eğitimi, eğitime başvuru koşulları, tercih edilme nedenleri, programdan beklentiler, süreçte yaşanan problemler, tez danışmanlığı, tez konusu ve bu görüşlerin eğitim öncesi ve sonrasında değişiklik gösterip göstermediği yönünde derinlemesine bilgiler elde edilmesi hedeflenmiştir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Gastronomi kavramının güncel ve popüler olması GMS bölümü lisans eğitimini Türkiye’de çok sayıda üniversitede bulunmasına sebep olmuştur. Türkiye’de 92 üniversitede hizmet veren bu bölüm niceliksel olarak önem arz etmektedir. Bu bağlamda GMS lisans eğitimi ilgili sektöre eğitimli iş gücü sağlayabilmek noktasında ve bölümün daha iyi konumlara gelebilmesi için akademisyen adayları ortaya çıkarmak anlamında bir misyona ve öneme sahip olmaktadır. Bununla bağlantılı olarak GMS yüksek lisans eğitimi, alanda uzman kişiler yetiştirmek ve bölüme nitelikli akademisyenler kazandırmak açısından önem arz etmektedir. Bölümü daha yüksek noktalara taşımak için lisans eğitimi hakkında çalışmalar bulunsu da yüksek lisans eğitimi hakkında çalışmalara rastlanmamıştır. Bu sebeple çalışma, literatürde daha önce rastlanmamış bir konuyu ele aldığından önem arz etmektedir. Bunun dışında yeni yapılacak çalışmalara öncülük etme niteliği taşıdığından ve çalışmanın iki farklı perspektiften sunulmasıyla beraber GMS bölümünde yüksek lisans eğitimi veren tüm üniversiteleri ele alması sebebiyle de önem arz etmektedir. GMS lisans düzeyi eğitime yönelik çalışmalar olsa da yüksek lisans eğitime yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmaması sebebiyle bu çalışmanın ilgili

literatürdeki ihtiyaç duyulan boşlukları doldurmasına yönelik katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Kapsamı

Yapılan araştırma kapsamında belirlenecek olan görüşmeciler, GMS yüksek lisans eğitimi içerisinde aktif olarak bulunmuş veya bulunmakta olan kişilerden seçilmiştir. Konu ile ilgili derinlemesine bilgi edinebilmek an hedef olduğundan dolayı, çalışma GMS bölümü yüksek lisans eğitimiyle ilişkili kişilerle görüşmelerin gerçekleştirilmesinin çalışma açısında doğru olacağı düşünülmüştür. Amaçlı örneklem, zengin bir bilgi birikimine sahip olduğu düşünülen konularda derinlemesine araştırma olanağı sunar. Bu nedenle, amaçlı örneklem yöntemleri, birçok konunun çalışılmasında kullanılmakta ve olgu ile olayların açıklanması ve keşfedilmesinde yarar sağlamaktadır (Yağar, Dökme 2018). Dolayısıyla araştırmanın kapsamını Türkiye’de yüksek lisans düzeyinde GMS bölümünde eğitimi veren devlet üniversitelerinde eğitim gören yüksek lisans öğrencileri ve ilgili bölüm akademisyenleri oluşturmaktadır.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Yapılan araştırmada Türkiye’de GMS yüksek lisans eğitimi veren 36 üniversitenin olduğu tespit edilmiştir. Bu tespit YÖK’ün ve GMS bölümü lisans düzeyinde eğitim veren devlet üniversitelerinin internet siteleri üzerinde yapılan ikincil kaynak taraması yöntemiyle elde edilmiştir. YÖK kendi sitesinde yüksek lisans eğitimi veren kurumları listelemediği için öncelikle YÖK’ün sitesi aracılığıyla GMS bölümü lisans düzeyinde eğitim veren devlet üniversiteleri tespit edilmiştir. Daha sonra her bir üniversitenin kendi siteleri taranarak yüksek lisans eğitimi veren üniversiteler belirlenmiştir. Bunun yanında vakıf üniversitelerinin farklı bir yapıya ve farklı iç dinamikleri sahip olması sebebiyle araştırma devlet üniversiteleri ile sınırlandırılmıştır. Böylece üniversite sayısı 26 olarak belirlenmiştir. Ayrıca görüşme yapılacak öğrenciler yüksek lisans eğitiminin ders aşamasını geçmiş öğrenciler kapsamında sınırlandırılmıştır. Çünkü ders aşamasını bitirmemiş öğrencilerin yüksek lisans eğitimi hakkında nitelikli ve yeterli veri sunamayacakları düşünülmüştür. Bununla beraber GMS bölümü tezsiz yüksek lisans bölümleri temelde misyon, vizyon ve motivasyon farklılıkları içerdiğinden çalışmaya dahil edilmemiştir. Görüşmeler ayrıca her üniversiteden en az bir akademisyen ve iki öğrenci olacak şekilde gerçekleştirilmiştir.

2. İLGİLİ LİTERATÜR

Gastronomi eğitimi; insanlık tarihinde neyin, nasıl, neden yenildiği ve içildiğine odaklanan sosyal bir bilim dalı olarak tanımlanabilmektedir. Gastronomi eğitimi bilinçli bir yeme içme eyleminin yanı sıra baştan sona ürünün yetişmesinden nihai ürün haline gelip tüketilene kadar ki prosesi özümseyen bu süreçle alakalı multidisipliner olarak araştırma ve inceleme yapan bir dal olarak tanımlamak yanlış olmayacaktır.

Gastronomi görüldüğü üzere günümüzde pek çok tanıma sahip bir kavram olmaktadır. Gastronomiyi bir sanat dalı olarak tanımlayanlar bulunduğu gibi bir bilim dalı olarak tanımlayanlarda bir hayli fazladır. Günümüzde ise akademik araştırma konularında sıkça tercih edilmesiyle ve anabilim dalı olarak kabul edilerek lisans ve lisansüstü eğitimlerine dahil edilmesiyle gastronominin sanatsal kimlik barındıran bir bilim dalı olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır (Sarışık, Özbay, 2015).

Diğer ülkelerde ve Türkiye’de gastronomi alanına olan ilgi günden güne artış göstermektedir. Sosyal medya kullanımının artması ve bu mecralarda gastronomik kapsamda sayılabilecek içeriklerin daha sıklıkla tüketilmeye başlanması kavramın popülerliğini artırmıştır. Ayrıca gastronomi alanındaki televizyon programlarının çoğalması kavramın daha da popülerleşmesi noktasında bir diğer etken olmuştur. Bunların yanında akademik olarak da gastronomi alanında daha fazla araştırma ortaya konması gastronomi kavramının popülerleşmesine yardımcı olmuştur. GMS bölümlerinin her geçen gün daha da yaygınlaşması da bu popülerliğin bir yansımasıdır. Bu noktada eğitime karşı olan talebin, eğitime duyulan ihtiyacı ve önemi ortaya koyduğunu göstermektedir.

GMS bölümlerinde eğitim veren üniversite sayıları Türkiye’de her geçen gün artmaktadır. Günümüzde devlet ve vakıf üniversitelerinde Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü, lisans eğitimi toplamda 92 üniversitede bulunmaktadır (YÖK, Kasım 2023). Bu veri elde edilirken fakülte sayıları baz alınmamıştır. Veriler sadece üniversite sayılarına göre hesaplanmıştır. Lisans düzeyi GMS eğitimi 2023 yılı itibariyle çeşitli araştırmalar aracılığıyla ilgili platformlarda tartışılmaktadır. Bölümün hızla popülerlik kazanması, üniversitelerin bu popülerliğe refleks göstermesine sebep olmuştur. Bu refleksle bölüm, hızla pek çok üniversite bünyesine dahil edilmiştir. Fakat bu hızlı gelişim beraberinde hala tartışılan ve iyileştirilmeye çalışılan sistemsel sorunları (fiziksel

yetersizlikler, uygulama dersi eksiklikleri, akademisyen niceliğindeki eksiklikler) getirmiştir. Bu konu henüz güncelliğini korurken GMS bölümlerinde lisansüstü eğitimlerde verilmeye başlanmıştır.

Gastronomi eğitiminin tarihine bakıldığında bu eğitim ilk başlarda özel kurslar aracılığıyla daha çok aşçılık ve yemek pişirme kapsamında verildiği görülmektedir. Örneğin, ilk kursun 1784 yılında İngiltere’de açıldığı görülmektedir. Bu gelişmeyi sırasıyla 1820 yılında Amerika, 1895 yılında Le Cordon Bleu ile Fransa, 1922 yılında ise Cornell Üniversitesi takip etmiştir. Boston, Adelaide ve Bologna Üniversiteleri’nde gastronomiyi beslenme ve kültür yönü ile ele alan yüksek lisans programları açılmıştır. 1996 yılında ise New York Üniversitesi’nde açılan doktora programı bu gelişim sürecini devam ettirmiştir (Santich, 2004). Bu süre boyunca gastronomi alanında çeşitli akademik çalışmalar yapılmıştır. Gastronomi kavramını inceleyen, farklı yeme kültürlerinin ve lezzetlerinin gelişimini inceleyen çalışmalar bulunmaktadır.

Türkiye’de mutfak eğitimi ilk olarak 1960’lı yıllarda yaygın ve orta öğretim düzeyinde başlamıştır. Bu dönemlerde eğitimi Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liselerinde verilmiştir. Orta öğretim eğitiminde 2005-2006 yılına kadar bahsi geçen kurumlar eğitim hizmetini sağlarken bu yıllar sonrasında Kız Meslek Liseleri, Ticaret Meslek Liseleri, Çok Programlı ve Açık Öğretim Meslek Liseleri gerekli koşulları sağlama şartı ile mutfak eğitimi vermeye başlamışlardır (Kurnaz, Akyurt Kurnaz, Kılıç, 2014). 1980 yılı itibari ile de mutfak eğitimi ön lisans düzeyine taşınmıştır. Bu eğitim genellikle aşçılık eğitimi olarak kabul edilen ve daha çok mutfağın uygulama kısmına yoğunlaşan bir eğitim programı profili çizmiştir (Görkem ve Sevim, 2016). 2003 yılına gelindiğinde ise ilk defa gastronomi eğitimi lisans düzeyine taşınmıştır. Bu programı vakıf üniversitesi olan Yeditepe Üniversitesi açmıştır. Bu durumun gerçekleşmesi üzerine öncelikle vakıf üniversiteleri başta olacak şekilde GMS bölümü yavaş yavaş başka üniversitelerde de açılmaya başlanmıştır. Devlet üniversitelerinde bu eğitim 2010 yılından itibaren verilmeye başlanmıştır (Ekincek, Özgür Göde, Önçel, Yolal, 2017). 2023-2024 eğitim döneminde GMS bölümü lisans eğitimi 35’i vakıf 57’si devlet üniversitesi olmak üzere 92 üniversitede verilmektedir (YÖK, Kasım 2023). GMS bölümünün yüksek lisans eğitimi de 2018 yılında Gazi Üniversitesinde ilk defa verilmeye başlanmıştır. Bunu takiben diğer üniversitelerde Gastronomi ve Mutfak Sanatları Anabilim dalı olarak yüksek lisans eğitimi vermeye başlamışlardır. 2023-2024 eğitim

döneminde GMS bölümü yüksek lisans eğitimi vakıf ve devlet üniversitelerinin toplam 36 tanesinde verilmektedir. GMS bölümü lisans eğitimiyle ilgili ve genel yüksek lisans eğitimiyle ilgili çalışmalar şu şekildedir;

Güdek, Boylu (2017) GMS bölümünde okuyan öğrencilerin görüşleri üzerine yaptığı çalışmada çeşitli başlıklardaki memnuniyet düzeylerini ölçmüştür. Bu 882 öğrenciden elde edilen verilere göre GMS bölümü öğrencilerinin yüzde 43,5’u bölümden memnun veya çok memnunken yüzde 17’si pişman veya çok pişman olduğunu belirtmiştir. Geri kalan yüzde 39,5’lik dilimdeki öğrenciler ise nötr bir ifadeye yer vermişlerdir. Yine aynı araştırmada sınıf düzeyleri değişkenine göre ölçülen memnuniyet düzeyinde, bölümden memnun olma oranının sınıf atladıkça azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak ise diğer çalışmalarda da görüldüğü gibi bu çalışmada da bölüme yönelik fiziki imkanların öğrenciler tarafından en yetersiz görülen başlıklardan biri olduğu anlaşılmaktadır.

Ünüvar, Semint (2020) hazırladıkları tez çalışmasında GMS eğitiminde müfredatlar, fazla kontenjanlar ve yetersiz sayıda öğretim üyesinin olması yönünde problemlerin olduğunu belirtmiştir. Şat, Sezen, ve Doğdubay, (2023) yaptığı çalışmada GMS eğitiminde yaşanan problemlere de yer vermiştir. Bu verilere bakarak gastronomi GMS eğitimin hızla büyümesinin sağlıklı ve sürdürülebilir olmadığı, eğitim veren kişilerin yeterli becerilere sahip olmadığı bununla birlikte eğitim verilen atölyelerin yetersiz olduğu belirtilmiştir.

Demirci, Sarıkaya ve Erol (2020) GMS eğitimini değerlendirmek üzerine yaptığı çalışmada SWOT analizi yaparak bölümün güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymuştur. Bu araştırmaya göre uygulama eğitiminin yetersiz olması, akademik personelin nicel olarak yetersiz kalması, üniversitelerdeki teknik donanımın yetersiz olması gibi başka çalışmalar da ortaya konan sorunlar bu çalışmada da bölümün zayıf yönleri olarak belirtilmiştir.

Olçay, Yılmaz ve Düzgün (2023) GMS bölümündeki sorunlara yönelik yaptığı çalışmada belirlenen sorunların yüzdelik dağılımlarına da yer vermiştir. Bütçe ve ekonomik yetersizlikler (yüzde 6,34), alaylı ve mektepli çatışması (yüzde 6,34), atölye ve donanım yetersizliği (yüzde 7,93), staj sorunları (yüzde 7,93), öğretim elemanlarının yetersizliği (yüzde 9,52), uygulamalı eğitim yetersizliği (yüzde 11,11), müfredat

yetersizliği (19,04) ve öğrencilerden kaynaklı problemler ise (yüzde 19,04) şeklinde belirtilmiştir. (Ek 1.)

Girgin, Demir (2023) yaptığı GMS bölümü lisans eğitimini değerlendirmek üzere yaptığı çalışmada atölye yetersizliği, ekipman yetersizliği, malzeme yetersizliği, yeterli bütçenin sağlanamaması, öğretim elemanı yeterlilikleri ve öğretim elemanlarının ağırlıklı olarak başka bölümlerden mezun olmasına yönelik problemleri tespit etmiştir.

İlgili literatürde GMS bölümü yüksek lisans eğitime yönelik herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple aşağıda genel olarak yüksek lisans eğitime ilişkin çalışmalara yer verilmiştir. Yüksek lisans eğitime ilişkin çalışmalar şöyledir;

Demirbolat (2005) çalışmasında yüksek lisans öğrencilerinin öğretim elemanlarından olan beklentilerini değerlendirmiştir. Bu çalışmada, öğretim elemanlarının kendi alanlarında bilgili olmaların rağmen öğrenme kuramları ve öğretim stratejileri konularında kısıtlı bilgiye sahip oldukları vurgulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 95 yüksek lisans ve doktora öğrencisinden toplanan verilerle ortaya çıkarılan araştırma bulgularına göre öğrenci beklentileri, literatürde yer alan yenilikçi uygulamalar ile örtüşmektedir. Öğrenci beklentilerinin; uygulama temelli, akran değerlemesine dayanan, proje ve grup çalışmalarını destekleyen, eleştirel öğrenme ve analize dayalı yöntemleri destekler nitelikte olup ayrıca seçmeli derslerin sayılarının arttırılması, öğretimde klâsik yöntemlerden kaçınılması, saygıya ve katılıma dayalı ders ortamların yaratılması gibi konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Sezgin, Kılınç ve Kavgacı (2012) çalışmasında yüksek lisans öğrencilerinin iyi bir tez danışmanından beklentilerine yönelik değerlendirmeler yapmıştır. Bu değerlendirmeler sonucunda öğrencinin danışmana yönelik beklentileri noktasında bazı temalar oluşmuştur. Öğrencilerin beklentilerinin oluşturduğu temalar "öğrencinin ilgi ve beklentilerine duyarlılık, güncel ve doğru kaynağa yönlendirme, uygun yöntem ve teknikler önerme, veri analizi sürecinde öğrenciyi yönlendirme, yayın yapma konusunda yardım ve teşvik, tez yazım sürecinde farklı iletişim kanallarının kullanılması, anlayışlı davranma, öğrencinin vizyonunu destekleme ve öğrenciyi zorluklarla yüzleştirme ve gerektiği zaman yardım etme ve destekleme" şeklinde belirlenebilmiştir.

Angell, Heffernan ve Megicks (2008) yaptıkları çalışmada Birleşik Krallıktaki yüksek lisans eğitiminin hizmet kalitesinin öğrencilerin gözünden değerlendirilmesine

yönelik bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin en çok önemsendiği 4 ana hizmet kalitesi faktörüne ulaşmışlardır. Bu faktörler şöyledir; “Akademik hizmet”, “Eğlence (kampüs imkanları vb.)”, “Endüstri bağlantıları (kariyer imkanları)” ve “Eğitim maliyetleri”. Çalışmada bu belirlenen 4 ana faktör için bir öncelik sıralaması da yapılabilmektedir. Bu bağlamda “eğlence” ve “eğitim maliyeti” faktörleri düşük öncelikli çıkarken “akademik hizmet” faktörünün yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat “Endüstri bağlantıları (kariyer imkanları)” faktörü pek çok öğrencinin en büyük endişesi konumunda olurken öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun da yüksek lisans eğitimi hizmet kalitesi kapsamında bir eksiklik olarak nitelendirdiği faktör olmuştur.

Khalaf, Khourshed (2017) çalışmasında Mısır’daki yüksek lisans eğitimi hizmet kalitesini öğrencilerin gözünden değerlendirmiştir. Bu çalışma sonucunda öğrencilerin yüksek lisans hizmet kalitesini hangi kriterlere göre değerlendirdiklerine yönelik bulgular elde etmiştir. Bu bulgular incelendiğinde öğrencilerin yüksek lisans hizmet kalitesini sadece yetkin akademik personel ve idari personelin varlığı bağlamında değerlendirmedikleri programın tasarımı, kampüs imkanları, kurumun saygınlığı ve bilgiye erişilebilirlik gibi faktörleri de değerlendirmeye kattığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğrenme ortamı, çalışma saatleri ve ders zamanı gibi faktörlerde öğrencilerin hizmet kalitesini ölçerken dikkat ettiği diğer kavramlar olmuştur.

Bozan (2012) yaptığı çalışmada lisansüstü eğitim veren enstitülerin yapı ve işleyişlerini incelemiştir. Bu inceleme sonucunda 3 temel sorun belirlemiştir. Bu sorunlar “enstitülerin yapılanma sorunları, enstitülerin işleyiş sorunları, fikir hürriyeti ve demokratik ortam sorunlarının şeklinde belirtilmiştir.

Nas, Peyman ve Arat (2017) çalışmasında bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerini değerlendirmiştir. Son 20 yılda yüksek lisansa olan ilgi artmıştır. Bu artış beraberinde sorunlarda getirmiştir. Bu sorunlarda bir tanesi de yüksek lisans programlarının amacı ile bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerinin uyuşmamasıdır. Bu bağlamda bu çalışma bireylerin yüksek lisans yapma nedenlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada karma araştırma deseni benimsenmiştir. Öncelikle öğrencilerin yüksek lisans yapma nedenlerini keşfetmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu nitel araştırmanın verileri içerik analizi tekniği kullanılarak analiz edilmiş ve değişkenler geliştirilmiştir. Geliştirilen bu değişkenler ile literatürdeki yüksek lisans yapma nedenlerine ait değişkenler bir araya getirilerek bir anket formu

oluşturulmuştur. Bu anket formu ders ve tez aşamasında bulunan yüksek lisans öğrencilerine uygulanmıştır. Sonuç olarak, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, lisans mezuniyetinin alanı, yüksek lisans yaptığı enstitü ve program türü (tezli-tezsiz), bir iş yerinde çalışıp çalışmadığı değişkenleri ile yüksek lisans yapma nedenlerine ait boyutlar karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler tanımlayıcı istatistik analizleri ile değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmelere bakıldığında 314 katılımcı tarafından en fazla öne çıkarılan yüksek lisans yapma nedenleri 8 ana başlık altında toplanabilmektedir. Bu başlıklar sırasıyla, iş fırsatı ve ekonomik katkı, bireysel faydacılık, kişisel gelişim, akademik kariyer, mesleki gelişim, sosyal ilişki kurma fırsatı, sosyal statü kazanma ve farklı bir sektöre geçiş olarak belirlenmiştir.

Günay (2018) lisansüstü eğitim hakkında yaptığı çalışmada lisansüstü eğitime yönelik sayısal verileri derleyerek bunlar üzerinden bir inceleme yapmıştır. Yurt dışındaki üniversitelerle karşılaştırmalı olarak yer verdiği bu veriler ve yaptığı kaynak taraması sonucu elde ettiği bilgilerle Türkiye’de lisansüstü eğitimde karşılaşılan sorunları 13 başlık altında toplamıştır. Bu başlıklar sırasıyla “nitelikli akademisyen sorunu, ciddiyet sorunu, ilgisizlik, ön tasavvur (yapılacak çalışmaların çapı hakkında bulunması gereken ön bilgi), öğrencideki yeterli istek sorunu, içten beslenme (tüm akademik basamakları tek bir kurumda gerçekleştirmek), nepotizm (kayırmacılık), etik ihlaller, şeffaflık, tez konusu seçimi, jüri teşkili, araştırma enstitülerinin olmaması, şeklinde belirlenmiştir.

Serin, Kocatürk (2019) çalışmasında eğitim yönetimi bölümü yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecindeki deneyimlerini değerlendirmiştir. Çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla 21 yüksek lisans öğrencisinden toplanan veriler ele alınmıştır. Elde edilen bu veriler sonucunda öğrencilerin çoğu yüksek lisans eğitimi alma amaçlarını kişisel ve mesleki gelişim amaçları doğrultusunda tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca çeşitli yönlerden ise kendilerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Çalışmanın bir diğer çıktısı ise devlet ve vakıf üniversitelerini tercih eden öğrencilerin verdikleri ifadelerde ortaya çıkan farklar olmuştur. Bu farklara bakıldığında en çok tekrarlanan yüksek lisans yapma amacı olduğu görülmüştür.

Erden, Seferoğlu (2021) lisansüstü eğitime ilişkin öğrenci değerlendirmelerine yönelik yaptığı çalışmada Bilgisayar Öğretimi ve Teknoloji Eğitimi (BÖTE) alanında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Çalışmanın elde ettiği sonuçlar incelendiğinde katılımcıların lisansüstü

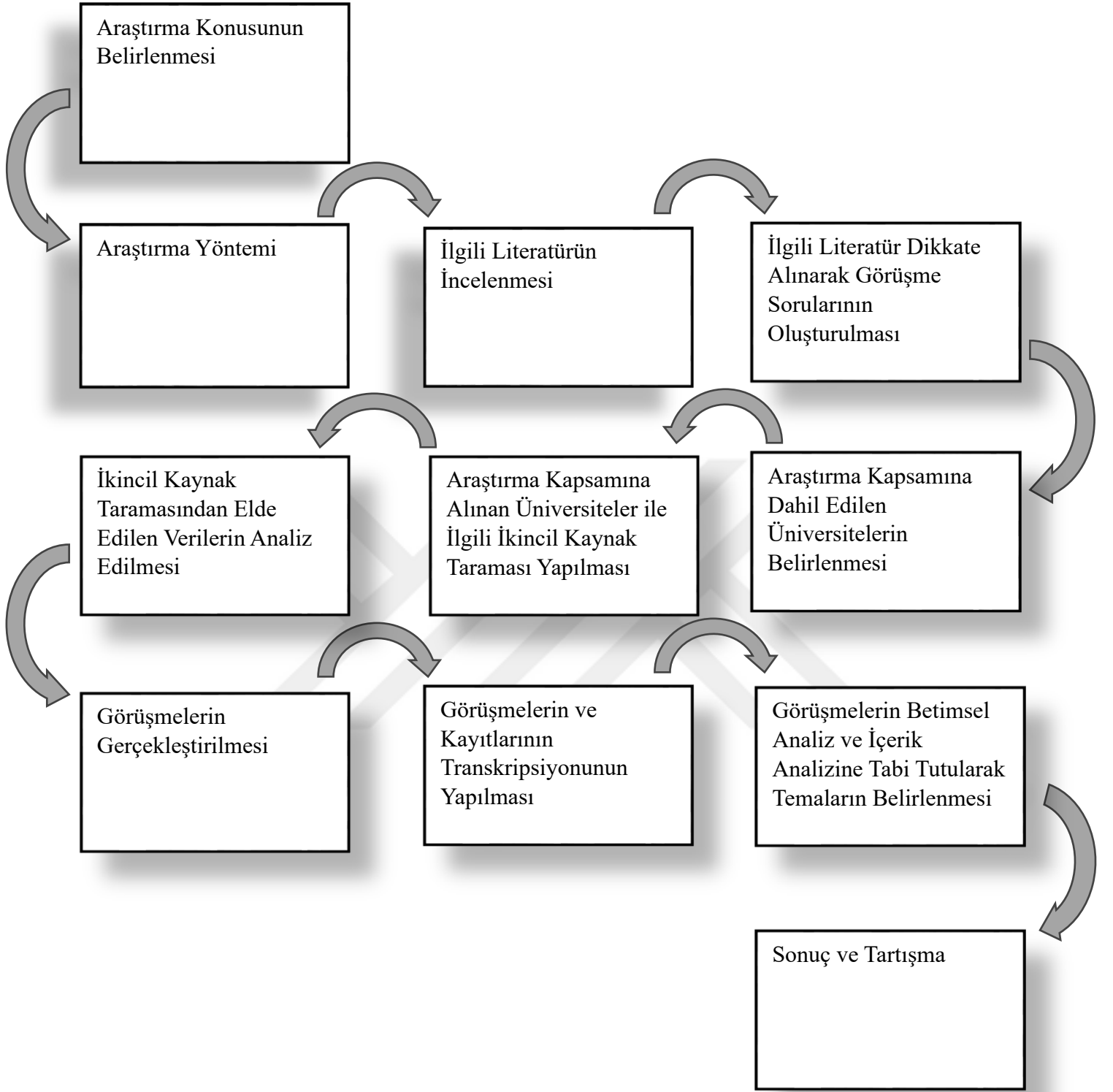
eğitimi genellikle” akademik kariyer, bilimsel süreçler, kişisel gelişim ve alanda uzmanlaşma” gibi amaçlar doğrultusunda tercih ettiği belirlenmiştir. Ayrıca üniversitelerin lisansüstü eğitime kabul şartları konusunda öğrenciler merkezi sistem ile yapılan sınavları anlamlı bulmamakla beraber öğrenim için gerekli yeterlilikleri ölçme noktasında nitelikli bir ölçüt olamayacağı bağlamında da uzlaşa göstermişlerdir. Bunun dışında merkezi sınavların içerik ve kapsamlarının lisansüstü eğitimle bağdaşmadığı da belirtilmiştir.

3. YÖNTEM

Türkiye örnekleminde Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminin öğrenciler ve akademisyenler gözünden değerlendirilmesine yönelik bu çalışma nitel bir tasarıma sahiptir. Nitel araştırma, olayları, grupları veya toplumları daha derinlemesine anlamak için kullanılan bir araştırma yöntemidir. Bu tür araştırmalarda, katılımcıların deneyimleri, inançları, algıları ve duyguları gibi konular genellikle doğrudan incelenirken nitel araştırmalar genellikle küçük örneklem gruplarıyla yapılır ve araştırmacıların genellikle veriyi derinlemesine analiz edebilmesi ve anlaması için nitel veri toplama teknikleri kullanılır. Nitel araştırmalar, daha önceki araştırmaların yetersiz olduğu veya konunun daha ayrıntılı bir şekilde incelenmesi gerektiği durumlarda özellikle önemlidir. Bu durumlarda, nitel araştırma yöntemi, araştırmacılara konuyu daha derinlemesine inceleme ve anlama fırsatı sunar. İkincil kaynak taraması, araştırmacının birincil kaynaklardan ziyade daha önceki çalışmaların sonuçlarına, raporlarına, istatistiklerine veya uzman yorumlarına dayanarak bilgi topladığı bir yöntemdir. Bu süreçte, araştırmacılar genellikle bilimsel dergilerde yayımlanan makalelerden, akademik kitaplardan, raporlardan, veri tabanlarından, ansiklopedilerden ve internet sitelerinden faydalanır. İkincil kaynaklar, genellikle önceki araştırmaların sonuçlarını içerir ve araştırmacıların birincil kaynaklardan elde ettikleri verilerin analizinden sonuçları desteklemek veya genişletmek için kullanılabilirler (Harvard University, 2014: 6; Uzuner, 1999: 178’den aktaran Aydın, 2018). Katılımcıların deneyimlerinin, düşüncelerinin ve duygularının doğrudan ifade edilmesine olanak tanıdığı için görüşme, nitel araştırmalarda sıkça kullanılan bir tekniktir. Bu yöntem, araştırmacılara katılımcıların iç dünyasına daha derinlemesine bir bakış sunar ve araştırma sorularının yanıtlarını daha iyi anlamalarını sağlar. Bu nedenle, araştırma sorularını yanıtlamak için derinlemesine bilgiye ihtiyaç

duyulduğunda, görüşme gibi nitel araştırma yöntemleri tercih edilebilir (Bogdan ve Biklen, 1992'den aktaran Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.42).

Nitel araştırmalarda, tanımlama yapmak ve yeni veriler elde etmek için görüşmeler sıkça kullanılır. Bu görüşmelerde, konuyla ilgili her detay keşif niteliğinde incelenir ve araştırmanın temeli bireylerin deneyimlerinden yararlanılarak oluşturulur. Bireylerin sosyal dünya hakkındaki bilgilerinin değerli olduğu düşünülür. Bilgi aktarımının en etkili şekilde sözlü iletişim yoluyla gerçekleşeceği kabul edilir ve bu nedenle görüşmeler genellikle sözlü iletişim aracılığıyla gerçekleştirilir. Bu yöntem, katılımcıların araştırmacılarla etkileşim halinde deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını paylaşmalarına ve araştırmacıların derinlemesine bilgi edinmelerine olanak sağlar (Biber ve Leavy, 2011, s.94). Verilen bilgiler doğrultusunda, Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi hakkında derinlemesine bilgi toplamak amacıyla bu çalışmada ikincil kaynak taraması yöntemi ile görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Araştırma kapsamında ikincil kaynak taraması sınırlılıklar çerçevesinde belirlenen üniversitelerin internet siteleri ve Yüksek Öğretim Kurumu'nun (YÖK) internet sitesinde gerçekleştirilmiştir. Bu taramada ulaşılan veriler içerik analizi yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma kapsamında görüşmeler ise online (uzaktan) gerçekleştirilmiştir. Tüm görüşmeler sesli, yazılı ve görüntülü olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmelerden elde edilen verilerin deşifresi bir yazılım aracılığıyla yapılmış olup verilerin değerlendirilmesi manuel olarak gerçekleştirilmiştir. Bu verilerin analiz edilmesi için öncelikle betimsel analiz yönteminden daha sonra ise içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. Betimsel analiz üç kişi tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu bilgiler diğer başlıklar altında daha detaylı olarak ele alınacaktır. Görüşme yöntemi ise yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler hem yapılandırılmış hem de açık uçlu görüşmelerin özelliklerini bir araya getirir. Araştırmacılar, belirli bir konu veya tema etrafında belirli soruları sorarlar, ancak bu sorular genellikle açık uçlu veya genel ifadelerdir, bu da katılımcıların serbestçe ifade etmelerine olanak tanır. Ayrıca, görüşme sırasında ortaya çıkan yeni konular veya önemli noktalar doğrultusunda esneklik gösterilebilir ve bu konuların daha derinlemesine incelenmesi için ek sorular sorulabilirken bu yöntem, araştırmacıların katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve duygularını anlamak için etkili bir yöntem olarak kabul edilir (Lune ve Berg, 2016, s.122)



Şekil 1. *Araştırma Süreci*

3.1. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda elde edilen veriler oldukça güçlü ve yoğundur. Bu nedenle görüşme sorularının oluşturulma aşaması, çalışmanın ilerleyişi için büyük önem arz etmektedir (Polat, 2022, s.161-182). Dolayısıyla araştırma sorularının dikkatle hazırlanması hem araştırmacı hem de görüşmeci açısından faydalı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır. Bu bağlamda GMS bölümü yüksek lisans eğitiminin değerlendirilmesi yapılmak istenirken, sorular ilgili literatürden yola çıkararak hazırlanılmıştır. Sorular ilgili literatür ışığında yüksek lisans eğitiminin her noktasını kapsayacak biçiminde hazırlanılmıştır (Dilci, 2019; Serin, Kocatürk, 2019; Erden, Seferoğlu, 2021). Yapılan son düzenlemelerden sonra dokuz soruluk bir görüşme formu oluşturulmuştur. Soru formları çalışmanın ekler kısmına eklenmiştir (Ek 2. ve Ek 3.). Örnekleme yöntemi olarak ise amaçlı örnekleme ve kartopu tipi örnekleme tercih edilmiştir. Sınırlılıklar çerçevesinde belirlenmiş katılımcı grubunda istenilen niteliğe ve sayıya ulaşabilmek için bu yöntem tercih edilmiştir. Ulaşılan bir katılımcıdan zincirleme biçimde katılımcı grubu genişletilmiştir. Bu işlem çeşitli sosyal medya uygulamaları, çeşitli akademisyen ve ğrenci grupları ve manuel olarak akademik network aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler 2 şubat 2024 – 20 Nisan 2024 tarihleri arasında GMS bölümü yüksek lisans eğitimi almış ve almakta olan öğrenciler ile aynı bölümde yüksek lisans eğitimine katılmış akademisyenlerle yarı yapılandırılmış ve online (uzaktan) yüz yüze olacak şekilde tasarlanmıştır. Toplamda 45 adet görüşme gerçekleştirilmiş olup bunların 27 tanesi ğrenci görüşmesi olmaktadır. Geriye kalan 18 adet görüşme ise akademisyenlerle gerçekleştirilmiş olup altı adet görüşmeden ulaşabilirlik problemi sebebiyle yazılı olarak veri elde edilmiştir. Görüşmecilerin bulunduğu lokasyonların farklı uzaklıklarda olması, maddi güçlüklerin bulunması ve zamansal problemlerin varlığı sebebiyle görüşmeler online olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşmeleri yapabilmek için “Zoom” adlı program kullanılmıştır. Yapılan her görüşme 15 dakika ve 45 dakika arasında değişen uzunluklarda olmuştur. Bu görüşmelerin tamamında sesli ve görüntülü kayıt alınmıştır. Görüşmecilere görüşme esnasında kimlik bilgilerinin üçüncü taraf kişilerle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca etik kaygılar sebebiyle çalışmada katılımcıların kişisel bilgilerine yer verilmemiştir. Katılımcılar numaralar ile belirtilecektir. Görüşmeler

kayıt altına alındıktan sonra “Transkriptor” adlı internet sitesi aracılığı ile deşifre edilmiştir.

3.2. Verilerin Analizi

Görüşmelerden elde edilen verilerin analizi ve değerlendirmesinde betimsel analiz ve içerik analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Betimsel analiz araştırma tasarımı çerçevesinde teması daha önceden belirlenmiş ve çeşitli tekniklerle toplanan verilerin özetlenmesini ve yorumlanmasını kapsayan nitel veri analizi çeşididir (Aydın, 2018). Bu analiz yöntemi verilerin toplanması, verilerin düzenlenmesi ve sınıflandırılması, verilerin özetlenmesi ve verilerin yorumlanması gibi süreçleri içermektedir (Altunışık vd. 2010, s.322). Bu yöntemde araştırmacı gerçekleştirdiği görüşmelerden elde ettiği verileri daha çarpıcı bir şekilde sunabilmek adına sıklıkla doğrudan alıntılara yer verebilmektedir. Bu analiz yönteminin temel amacı elde edilen bulguların özetlenmiş ve yorumlanmış olarak verilmesidir (Aydın, 2018). Yapılan çalışmada elde edilen veriler 3 farklı araştırmacı tarafından ayrı ayrı manuel olarak çözümlenmiş, sonrasında bir araya gelerek ortak tema ve alt temalar belirlenmiştir. İçerik analizi ise toplanan verileri açıklamak için kavramlar ve ilişkiler arasında bağlantılar kurmayı hedefleyen bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013:259). İçerik analizi kapsamlı olarak şöyle tanımlanmıştır. *“Sosyal gerçekliği araştırmanın nesnel, sistematik, tümdengelimine dayalı okuma aracı olarak önceden belirlenen ölçütlere göre kavramlardan, metinlerden, sözlü veya yazılı materyallerden anlamlar çıkarmayı amaçlayan metodolojik araç ve teknikler bütünüdür. Planlama aşamasında zayıf olarak görülse bile uygulamada etkili ve ilginç sonuçlar vermektedir. Niceli nitele dönüştürebilmeyi, yazılı metinden hareketle yazılı olmayan mesajlara ulaşabilmeyi sağlayan çok işlevli ve giderek gelişen bir tekniktir”* (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 21-22’den aktaran Metin, O. ve Ünal, Ş. 2022)

3.3. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenilirliği

Elde edilen sonuçların inandırıcı olması, bilimsel çalışmanın en önemli ölçütlerinden biri olarak kabul edilir. Bu bağlamda geçerlik ve güvenilirlik araştırmalarda en sık başvurulmuş 2 ölçüttür. Nicel çalışmalarda bu 2 ölçütü sağlayabilmek için kullanılan yöntemler nitel çalışmalarda farklılık göstermektedir. Nitel çalışmalar için Guba ve Lincoln inandırıcılığın geçerlik ve güvenilirlikten daha önemli olduğunu belirtmiş bu kapsam inanılabilirlik, güvenilebilirlik, onaylanabilirlik ve aktarılabilmek olmak üzere dört

ana başlık altında toplamıştır (Guba ve Lincoln, 1982'den aktaran Başkale 2016, 9(1), 23-28). Bu bilgilere bakılarak araştırmanın sonuçlarına ulaşılırken izlenen süreçlerin, incelenen konunun doğru bir şekilde ortaya konmasını sağladığı söylenebilir. Ayrıca çalışmanın sonucunda elde edilen verilerin benzerlik göstermesinin ve birbirini desteklemesinin, geçerliliği sağlayan önemli bir kriter olduğu da anlaşılabilir. Araştırmanın her aşamasında, verilerin doğru bir şekilde toplanması ve analiz edilmesi, araştırma konusuna ve alanına uygunluğun sağlanmasına yardımcı olurken araştırmacının tarafsız ve objektif olması da geçerliliği artıran faktörlerdendir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.270). Yapılan araştırmada geçerliliği sağlamak için dikkat edilen noktalar şunlardır:

- Derinlemesine bilgiye ulaşabilmek amacıyla yapılan çalışmada veri toplama yöntemi olarak online yüz yüze görüşme tercih edilmiştir.
- Yapılan çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak, gerekli olduğu durumlarda daha derinlemesine bilgi edinimi sağlanmıştır.
- Araştırma soruları hazırlanırken literatüre dayandırılmıştır.
- Araştırmanın sonunda ek olarak görüşme sorularına yer verilmiştir. Ayrıca görüşmelerin analizi yapılırken görüşmelerde yer alan konuşmalara da yer verilmiştir.

Nitel çalışmalarda üzerinde durulan bir diğer kısım ise güvenlidir. Nitel araştırmaların odağına aldığı konular nicel çalışmalardan farklılık gösterdiği için güvenilirlik noktasında kullanılan yöntemlerde de farklılık olmaktadır. Nicel çalışmalar güvenilirliği istatistiklerle sağlarken nitel çalışmalar güven, deneyim ve örnekler ile sağlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s.272). Araştırma süreci boyunca yapılan kayıtlar ve yorumlamalar gerçeğe uygun olduğunda, inanılabilir olduğunda geçerli sayılmaktadır. Bu yapılan yorumlar sınıdıkça ve bu sınamalar sonucu aynı veriler elde edildikçe de güvenilir sayılmaktadır (Şencan, 2005, s.500). Bu bağlamda araştırmacının geçerli ve anlamlı bilgiler sunabilmesi için araştırmayı belirli bir mantık çerçevesinde işlemesi gerekmektedir. Bununla birlikte elde edilen verilerin çok defa gözde geçirilmesi ve her defasında verilerin aynı, tutarlı sonucu vermesi, güvenilirliği sağlamak için gereklidir denilebilir. Güvenilirliği sağlamak için dikkat edilen noktalar şunlardır:

- Görüşmeler esnasında her görüşmeciye aynı sorular yönlendirilmiştir. Görüşme sırasında elde edilen ses ve video kayıtları elektronik ortamlarda yedeklenmiştir.
- Görüşmeler esnasında ses ve görüntü kaydı alınmıştır.
- Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi 3 farklı kişi tarafından yapılmış, daha sonra analizleri bir araya getirerek ortak temalar belirlenmiştir.
- Görüşme sonrası deşifre metinleri oluşturulurken konu dışı söylemler gözden geçirilerek ayıklanmıştır.

3.4. Araştırmacı Notu

Bu araştırma GMS bölümü yüksek lisans eğitimini odak noktasına almıştır. Bu çalışmayı gerçekleştiren araştırmacı ise yüksek lisans eğitimine devam etmektedir. Bu durum araştırmacının belirli bir perspektiften olaylara yaklaşmasına, belirli bir ön fikre sahip olmasına ve araştırılan konu dahilinde çeşitli yargıları barındırmasını beraberinde getirmektedir. Bu araştırmacı notunun çalışmaya eklenmesi araştırmacının böyle yanılgı gözükebilecek bir konumda olmasının getirdiği kaygı sebebiyledir. Araştırmacının bu çalışma konusu üzerinde yoğunlaşmayı tercih etmesindeki tetikleyiciler konu hakkında çeşitli problemlerin, eksikliklerin ve belirsizliklerin olduğu düşünceleridir. Çalışmada daha kapsamlı veri elde edilebilmesi adına eğitim sürecinde ana role sahip iki tarafın bakış açılarından (akademisyenler ve öğrenciler) değerlendirmeler sunulmuştur. Araştırmacı ise doğal konumu gereği belirli bir tarafa daha yakın olmaktadır. Fakat her ne kadar araştırmacı doğal konumu gereği belirli bir tarafa daha yakın olsa da çalışma öncesi ön fikirleri, eleştirileri ve kişisel tespitleri bu belirli gruba daha çok hitap etse de çalışma yapılmaya başlandığında araştırmacı iki taraftan da katılımcıları dinlemeye başladığında çalışma öncesine ait olan ön fikirleri araştırmacı açısından değişmiş olup daha rasyonel bir zemine oturmuştur. Çalışma öncesinde tek bir tarafa yönelik, tek bir taraf perspektifinden olaylara bakarken çalışma sırasında ve sonucunda araştırmacının bakış açısı genişlemiş iki tarafın fikirlerinde daha objektif yaklaşabilir hale gelmiştir. Bu sebeple araştırmacı notunun çalışmaya eklenmesi çalışma konusu ve araştırmacının doğal konumu gereği araştırmacı üzerinde oluşabilecek yanlılık düşüncelerini giderebilmek adına konuyu ele alarak bu durumun araştırmacı açısından açık yüreklilikle değerlendirilmesinin çalışmanın güvenilirliği noktasında önemli bir husus olduğu

düşünülmektedir. Üçleme yöntemi de zaten bu yanlışlığın ortadan kaldırılması için gerekli görülmüştür.

Araştırmacı çalışmayı gerçekleştirirken araştırmanın farklı aşamalarında çeşitli araştırmacı notları almıştır. İlk olarak ikincil kaynak taraması için GMS bölümü yüksek lisans eğitimi veren tüm üniversitelerin internet siteleri ve bu siteleri entegre olan bilgi paket sistemleri taranmıştır. Bu tarama sırasında bazı üniversitelerin internet sitelerinin istenilen bilgiyi içermediği fark edilmiş bazı internet sitelerinde ise istenilen bilgiye internet sitesinden kaynaklı çeşitli sorunlar sebebiyle hiç ulaşılamamıştır. İçinde bulunduğumuz çağın gereklilikleri düşünüldüğünde bu durumun bir sorun olarak nitelendirilmesi mümkündür. Ayrıca yine üniversitelerin internet sitelerinde yer alan bazı bilgilerin güncellenmediği fark edilmiştir. Akademik kadro ile ilgili yapılan taramada bu durum anlaşılmış bu sebeple kadro bilgilerine yönelik tüm verilere YÖK'ün sitesi aracılığıyla ulaşılmıştır. Araştırmanın ikincil kaynak taraması sonrasındaki aşaması ise görüşme aşaması olmuştur. Görüşmelerin gerçekleştiği aşamada öğrenci grubundan bazı katılımcıların çeşitli gerekçeler (iş bulamamak, akademik kadroya girememek vb.) sebebiyle bazı sorulara rasyonellikten uzak duygusal cevaplar verdiği tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşmelerinden herhangi bir şekilde veri çıkarmaya, atmaya veya yok saymaya yönelik bir uygulama yapılmamış olsa da bilimselliği korumak adına bu durumun belirtilmesinin gerekli olduğu düşünülmüştür. Ayrıca akademisyen katılımcı grubu içinde ulaşılabilirlik noktasında bazı durumlar söz konusu olmuştur. Akademisyenlerin, özellikle çalışma kapsamı için idarecilik görevi de bulunan akademisyenler tercih edildiğinden yoğunlukları sebebiyle görüşme gerçekleştirmenin zorlaşması çalışmanın ilerleyebilmesi noktasında engel teşkil ettiği söylenebilmektedir. Araştırmanın bulgular kısmında da akademisyenlerin yoğunluğu sebebiyle bazı öğrenci katılımcıların mağduriyet yaşadığı tespit edilebilmiştir. Bu noktada akademisyenlerin bu denli yoğun olmasının pek çok konu açısından sorunlar yaratabileceği çıkarımı yapılabilmektedir.

4. BULGULAR

Araştırma bulguları iki bölümde raporlanmıştır. Birinci bölümde ikincil kaynak taramasından elde edilen verilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise görüşmelerden elde edilen bilgiler doğrultusunda oluşturulan temalar aktarılmıştır.

4.1. İkincil Kaynak Taraması Bulguları

Görüşme işlemi gerçekleştirilmeden önce çalışmanın sınırlılıkları çerçevesinde belirlenen üniversiteler hakkında çalışmayı desteklemek ve derinlemesine bilgi edinebilmek için ikincil kaynak taraması gerçekleştirilmiştir. Bu tarama üniversitelerin resmi web siteleri ve yine üniversitelerin resmi bilgi paketi (Bologna) sistemleri üzerinde ve YÖK (Yüksek Öğretim Kurumu) veri tabanı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu tarama sonucu elde edilen bilgiler derlenerek tablo formuna getirilmiştir. Eğitimi yılı, başvuru ve kabul şartları, kadro ve danışman belirleme sistemi olmak üzere toplamda dört adet parametre üzerinden ikincil kaynak taraması gerçekleştirilmiştir. Bu parametreler ilgili literatür göz önünde bulundurularak tercih edilmiştir. Elde edilen bu veriler tablolar üzerinde daha detaylı ele alınacaktır.

Tablo 1. Üniversitelerin Eğitime Başladıkları Yıllar ile Başvuru ve Kabul Şartları

	Eğitim Yılı	ALES	YDS	Mezuniyet Puanı	Mezun Olunan Alan	Mülakat
Necmettin Erbakan Üni.	2016-2017	65	Yok	İstenmiyor	GMS	Yazılı
Sivas Cumhuriyet Üni.	2021-2022	55	Yok	İsteniyor, 55	Karma	Yazılı, sözlü
Balıkesir Üni.	2016-2017	60	40	İsteniyor	Karma	Yazılı
Kütahya Dumlupınar Üni.	2021-2022	55	Yok	İstenmiyor	Karma	Yok
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üni.	Yok	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı
Konya Selçuk Üni.	Yok	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı
Nevşehir Hacı Bektaş veli Üni.	2018-2019	60	Yok	İsteniyor, 70	GMS	Yok
Çanakkale 18 Mart Üni.	2019-2020	55	40	İstenmiyor	Turizm	Yok
Karaman Karamanoğlu Mehmet Bey Üni.	Yok	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı

Denizli Pamukkale Üni.	Yok	55	Yok	İstenmiyor	GMS, Eşdeğer Bölüm	Yok
Eskişehir Anadolu Üni.	Yok	55	55	İsteniyor	Karma	Yok
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üni.	2020-2021	55	Var	İsteniyor	Karma	Yok
Aydın Adnan Menderes Üni.	Yok	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı
Gaziantep Üni.	2011-2012	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı, sözlü
Kocaeli Üni.	Yok	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı
İzmir Dokuz Eylül Üni.	2018-2019	55	50	İsteniyor	Karma	Yok
Antalya Akdeniz Üni.	Yok	55	Yok	İstenmiyor	Karma	Yazılı
Afyon Kocatepe Üni.	2019-2020	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı
İzmir Katip Çelebi Üni.	2021-2022	60	Yok	İsteniyor	GMS ve Eşdeğer Bölüm	Yazılı, sözlü
Mersin Üni.	2015-2016	55	Yok	İsteniyor	Karma	Yazılı, sözlü
Bolu Abant İzzet Baysal Üni.	Yok	55	Var	İsteniyor	Karma	Yazılı
Alanya Alaaddin Keykubat Üni.	2021-2022	55	Var	İsteniyor	GMS, Turizm	Yazılı, sözlü
Mardin Artuklu Üni.	2019-2020	55	İsteğe Bağlı	İsteniyor	Karma	Yok
Eskişehir Osmangazi Üni.	2019-2020	55	55	İsteniyor	GMS	Yok
Ankara Hacı Bayram Veli Üni.	2017-2018	50	50	İstenmiyor	Karma	Yok
Erzurum Atatürk Üniversitesi	Yok	55	Yok	İstenmiyor	*	*

(Ekim, 2023)

*Herhangi bir veri bulunamamıştır.

(Üni): Üniversite

(YDP): Yabancı Dil Puanı

(GMS): Gastronomi ve Mutfak Sanatları

Tablo 1’de Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünde yüksek lisans eğitimi veren 26 üniversitenin başvuru ve kabul şartları ve üniversitelerin eğitime başladıkları yıllar sunulmuştur. Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünde yüksek lisans eğitimi veren devlet üniversiteleri ve eğitime başladıkları yılların verildiği Tablo 1’de toplamda

26 üniversite listelenmiştir. Bu üniversitelerin 10 tanesinde ikincil kaynak taraması sonucunda eğitime başlangıç yılı bilgisi bulunamamıştır. Verilen bu tabloya göre listedeki üniversitelerin hepsi ALES'e (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı) girmiş olma şartı bulundurmaktadır. Bu sınavdan istenen taban puanlar ise 55 ile 65 arasında değişkenlik göstermektedir. Bunun yanında üniversitelerden 16 tanesi yabancı dil puanı şartı aramazken 10 tanesi bu şartı aramaktadır. Yabancı dil puanı isteyen üniversitelerin 6 tanesi 40 ile 55 puan arasında değişen bir taban puan şartı belirtirken geri kalan 4 üniversiteden 3 tanesi sadece yabancı dil puanı şartı aradığı bilgisini belirtmiştir. Sona kalan 1 üniversite ise yabancı dil puanının opsiyonel olduğunu belirtmiştir. YÖK'e göre yüksek lisans alımlarında baz alınabilecek 2 adet yabancı dil sınavı olduğu belirtilmektedir. Bunlar YDS ve YÖKDİL olarak isimlendirilen YÖK tarafından düzenlenen, çeşitli dilleri kapsayacak şekilde uygulanabilen fakat yüksek lisans alımlarında İngilizce olanın kabul edildiği sınavlardır. Tablo 1'e bakıldığında bir diğer parametrenin ise mezuniyet puanı olduğu görülmektedir. Bu bağlamda listelenen üniversitelerin 7 tanesinin mezuniyet puanı şartı aramadığı görülmektedir. Geriye kalan 19 üniversite mezuniyet puanı şartı isterken bunlar içerisinde 2 tanesinin ise spesifik olarak bir taban puanda beyan ettiği anlaşılmaktadır. Bir diğer parametre ise yüksek lisans bölümüne kabul edilecek öğrencinin lisans mezuniyetinin hangi bölümden olduğudur. Bu bağlamda Tablo 1 incelendiğinde 18 tane üniversitenin bölüm fark etmeksizin öğrenci kabul ettiği görülmektedir. 3 adet üniversite ise sadece Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü mezunlarını yani alan içi mezunları kabul ettiği görülebilirken 2 adet üniversitenin Turizm fakültesinde yer alan tüm bölümlerden öğrenci kabul ettiği görülmektedir. 1 adet üniversitenin ise sadece Gastronomi ve Mutfak Sanatları ve Yiyecek İçecek Hizmetleri bölümünden öğrenci kabul ettiği, 1 adet üniversitenin ise Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü ve eşdeğer kabul edilen diğer bölümlerden öğrenci kabul ettiği görülmektedir. Geriye kalan 1 adet üniversitenin hakkında ise bu parametreye yönelik bir veri bulunamadığı görülmektedir. Tablo 1'de yer alan son parametre ise özel sınav olmaktadır. Buna göre Tablo 1 incelendiğinde 10 tane üniversitenin herhangi bir şekilde özel sınav yapmadığı görülürken 1 adet üniversite hakkında ise tarama yapılan kaynaklarda bu parametreye yönelik bir veri bulunamadığı görülmektedir. Özel sınav yaptığı görülen üniversitelerin 5 tanesinin hem yazılı hem sözlü özel sınav gerçekleştirdiği görülürken 10 tane üniversitenin ise sadece yazılı sınav gerçekleştirdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 2. Üniversitelerin Akademik Kadro Sayıları

Üniversite	Profesör	Doçent	Doktor	GMS Mezun
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	5	0	0
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	1	4	2	0
Balıkesir Üni.	4	2	3	0
Kütahya Dumlupınar Üni.	0	2	2	1
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üni.	3	2	0	0
Konya Selçuk Üni.	1	2	1	0
Nevşehir Hacı Bektaş veli Üni.	2	3	0	1
Çanakkale 18 Mart Üni.	1	2	1	0
Karaman Karamanoğlu Mehmet Bey Üni.	1	0	3	0
Denizli Pamukkale Üni.	1	1	1	0
Eskişehir Anadolu Üni.	2	2	4	0
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üni.	0	3	2	2
Gaziantep Üni.	1	2	5	1
Kocaeli Üni.	0	2	2	0
İzmir Dokuz Eylül Üni.	1	1	1	0
Antalya Akdeniz Üni.	1	1	2	1
Afyon Kocatepe Üni.	1	2	2	0
İzmir Katip Çelebi Üni.	3	1	2	0
Mersin Üni.	*	*	*	*
Bolu Abant İzzet Baysal Üni.	0	2	2	2
Alanya Alaaddin Keykubat Üni.	0	4	1	0
Mardin Artuklu Üni.	1	1	3	2
Eskişehir Osmangazi Üni.	2	1	4	1
Ankara Hacı Bayram Veli Üni.	3	3	2	0
Erzurum Atatürk Üniversitesi	1	2	3	0

(Ekim, 2023)

**Herhangi bir veri bulunamamıştır.*

Not: Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü mezuniyet parametresi yüksek öğretimin tüm kademelerini kapsayacak şekilde ele alınmıştır.

Tablo 2’de Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren üniversitelerin akademik kadro sayıları ve bünyesinde bulunan Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünden mezun akademisyen sayılarının verilmiştir. Bu tablonun oluşturulmasının sebebi ilgili literatürde akademik kadroların niceliği ve niteliği hakkında veriler sunularak akademik kadronun öneminin vurgulanmasıdır. Ayrıca çalışmanın bulgular kısmı incelendiği elde edilen verilerin bu tabloyla bağdaşması da tablonun gerekliliğini gösterir niteliktedir.

Tablo 2’ye göre bir adet üniversite hakkında ilgili parametreye yönelik veri bulunamamıştır. Bunun dışında bünyesinde profesör öğretim üyesi barındırmayan üniversite sayısının beş olduğu görülebilmektedir. Geri kalan 21 üniversitenin ise bünyesinde bir veya daha fazla profesör öğretim üyesi barındırdığı anlaşılmaktadır. Aynı şekilde bünyesinde doçent öğretim üyesi barındırmayan üniversite sayısı ise bir olmaktadır. Geri kalan 25 üniversitenin ise bünyesinde 1 veya daha fazla doçent öğretim üyesi barındırdığı anlaşılmaktadır. Tablo incelendiğinde listedeki üç adet üniversitenin bünyesinde doktor öğretim üyesi sayısının sıfır olduğu görülmektedir. Geri kalan 23 üniversitenin bünyesinde ise bir veya daha fazla doktor öğretim üyesi barındırdığı görülebilmektedir. Tablo 2’ye bakıldığında GMS bölümünden mezun olan ve yüksek lisans eğitimi verebilme niteliğine sahip (Herhangi bir yüksek öğretim kademesi) akademisyenlerin sayılarının olduğu parametre incelendiğinde 16 adet üniversite de GMS bölümünden mezun akademisyen sayısının sıfır olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 2 incelendiğinde profesör öğretim üyesi sayılarının 1 ile 4 arasında değiştiği, doçent öğretim üyesi sayılarının 1 ile 4 arasında değiştiği, doktor öğretim üyesi sayılarının 1 ile 5 arasında değiştiği Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünden mezun olan akademisyen sayılarının ise 1 ile 2 arasında değiştiği görülebilmektedir.

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren ve bu çalışma kapsamına dahil edilmiş üniversitelerin ikincil kaynak taraması sonucunda yüksek lisans eğitiminde ders programına eklediği seçmeli ve zorunlu dersler tespit edilmiştir. Her üniversitenin ders programında barındırdığı seçmeli ve zorunlu dersler tablo haline getirilmiştir.

Tablo 3. *Üniversitelerin Seçmeli Derslerinin Kategorilere Göre Dağılımı*

	Gıda	Turizm	İşletme	Gastronomi	Pazarlama	Ekonomi	Akademik Kazanım	Beslenme
Necmettin Erbakan Üni.	7	2	3	5	0	0	0	0
Sivas Cumhuriyet Üni.	1		1	5	1	0	1	1
Balıkesir Üni.	0	0	3	8	1	1	2	1
Kütahya Dumlupınar Üni.	4	1	6	11	1	2	0	0
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üni.	*	*	*	*	*	*	*	*
Konya Selçuk Üni.	2	7	6	8	1	0	0	0

Nevşehir Hacı Bektaş veli Üni.	0	1	3	5	0	0	1	0
Çanakkale 18 Mart Üni.	1	2	2	9	0	1	0	0
Karamanoğlu Mehmet Bey Üni.	5	2	8	20	0	0	0	2
Denizli Pamukkale Üni.	1	0	3	6	0	0	0	1
Eskişehir Anadolu Üni.	1	3	1	12	1	0	0	0
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üni.	1	1	2	10	1	0	1	0
Aydın Adnan Menderes Üni.	0	0	6	11	1	0	0	0
Gaziantep Üni.	*	*	*	*	*	*	*	*
Kocaeli Üni.	4	0	1	11	0	0	0	1
İzmir Dokuz Eylül Üni.	1	0	0	6	0	1	0	0
Antalya Akdeniz Üni.	2	1	1	2	0	0	2	0
Afyon Kocatepe Üni.	3	1	5	16	1	1	0	1
İzmir Katip Çelebi Üni.	2	0	3	19	1	0	1	0
Mersin Üni.	5	2	3	8	1	0	3	1
Bolu Abant İzzet Baysal Üni.	5	1	1	17	2	1	1	1
Alanya Alaaddin Keykubat Üni.	1	0	2	12	0	1	0	1
Mardin Artuklu Üni.	2	0	3	8	1	0	2	1
Eskişehir Osmangazi Üni.	2	0	5	7	1	3	1	0
Ankara Hacı Bayram Veli Üni.	0	1	6	12	0	0	0	0
Erzurum Atatürk Üniversitesi	*	*	*	*	*	*	*	*

(Ekim, 2023)

*Herhangi bir veri bulunamamıştır.

Not: Derslere ilişkin tablo ekler kısmında yer almaktadır. (EK 4.)

Tablo 3'te GMS bölümü yüksek lisans eğitimi veren devlet üniversitelerin ders programlarında bulunan seçmeli derslerin 8 ana kategoriye göre sayısal dağılımı verilmiştir. Bu tabloya bakıldığında hangi üniversitelerin hangi kategoride daha fazla seçmeli ders seçeneği sunduğu ve potansiyel olarak kaç adet seçmeli ders bulundurdıkları anlaşılabilmektedir. Tablodaki sayılara bakıldığında bazı üniversitelerin çok sayıda seçmeli dersi olduğu görülmektedir. Bu noktada Tablo 3 ile değerlendirildiğinde bazı üniversitelerin akademisyen sayısı ve seçmeli ders sayıları arasında ciddi bir fark olduğu görülebilmektedir. Bunun dışında Tablo 3 seçmeli ders çeşitliliği, seçmeli ders sayıları ve akademisyenlerin sahip olduğu uzmanlık alanları noktasında veriler sunduğu için önem arz etmektedir. Çalışmanın ilgili literatürü ve bulgularıyla da doğrusalılık gösterdiği söylenebilmektedir. Yüksek oranda zorunlu derslerin her üniversitede aynı ya da benzer olması sebebiyle bu tabloda yer verilmemiştir. Ancak ekler kısmında listedeki her üniversitenin tüm seçmeli ve zorunlu dersleri tablo halinde sunulmuştur (EK 4.).

4.2. Betimsel Analiz ve İçerik Analizi Bulguları

Tablo 4. *Araştırmaya Katılan Kişi Sayıları*

Üniversite	Akademisyen	Öğrenci
Necmettin Erbakan Üniversitesi	1	2
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	1	2
Balıkesir Üniversitesi	1	2
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	0	1
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	1	2
Konya Selçuk Üniversitesi	0	1
Nevşehir Hacı Bektaş veli Üniversitesi	1	2
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	0	0
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	0	0
Denizli Pamukkale Üniversitesi	0	0
Eskişehir Anadolu Üniversitesi	1	2
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	1	0
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	0	0
Gaziantep Üniversitesi	1	0
Kocaeli Üniversitesi	1	2
İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi	1	0
Antalya Akdeniz Üniversitesi	0	1
Afyon Kocatepe Üniversitesi	1	2
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	1	0
Mersin Üniversitesi	1	0
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	1	1
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	1	1
Mardin Artuklu Üniversitesi	0	0
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	1	2
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	1	2
Atatürk Üniversitesi	1	2

Tablo 4'e bakıldığında hangi üniversiteden kaç katılımcının çalışma kapsamında görüş bildirdiği görülebilmektedir. Bu tabloya göre 5 üniversiteden hiç katılımcı bulunmadığı anlaşılmaktadır. 8 üniversiteden ise yalnızca öğrenci veya akademisyen olmak üzere tek bir katılımcının görüş bildirdiği görülebilmektedir. Bu bağlamda çalışmaya GMS bölümü yüksek lisans eğitimi veren tüm üniversiteler dahil edilmiş olsa da her üniversiteden veri elde edilemediği anlaşılmaktadır. Ayrıca katılımcıların gizliliğini korumak adına Tablo 4'teki veriler ayrı bir tablo olarak sunulmuştur.

Tablo 5. Katılımcı Bilgileri (Öğrenci)

KATILIMCI	YAŞ	CİNSİYET	LİSANS MEZUNİ YETİ	AKADEMİK STATÜSÜ	GÖRÜŞME SÜRESİ (D)
Öğrenci 1	27	Erkek	Alan içi	Öğrenci	19.22
Öğrenci 2	27	Erkek	Alan içi	Öğrenci	35.14
Öğrenci 3	24	Erkek	Alan içi	Öğrenci	31.52
Öğrenci 4	35	Kadın	Alan içi	Öğrenci	13.24
Öğrenci 5	25	Kadın	Alan içi	Öğrenci	23.25
Öğrenci 6	26	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	45.13
Öğrenci 7	25	Erkek	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	29.31
Öğrenci 8	24	Kadın	Alan içi	Öğrenci	16.29
Öğrenci 9	25	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	*
Öğrenci 10	24	Kadın	Alan içi	Öğrenci	21.50
Öğrenci 11	26	Erkek	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	08.11
Öğrenci 12	26	Kadın	Alan içi	Öğrenci	19.32
Öğrenci 13	29	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	21.56
Öğrenci 14	27	Erkek	Alan içi	Öğrenci	18.35
Öğrenci 15	27	Erkek	Alan içi	Öğrenci	18.10
Öğrenci 16	26	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	33.01
Öğrenci 17	41	Kadın	Alan içi	Öğrenci	25.05
Öğrenci 18	24	Kadın	Alan içi	Öğrenci	23.21
Öğrenci 19	29	Erkek	Alan içi	Öğrenci	35.42
Öğrenci 20	23	Erkek	Alan içi	Öğrenci	34.22
Öğrenci 21	24	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	22.33
Öğrenci 22	27	Erkek	Alan içi	Öğrenci	29.34
Öğrenci 23	23	Kadın	Alan içi	Öğrenci	17.29
Öğrenci 24	32	Kadın	Alan içi	Öğrenci	28.46
Öğrenci 25	25	Kadın	Alan içi	Öğrenci, Arş. Gör.	37.31
Öğrenci 26	25	Kadın	Alan içi	Öğrenci	19.54
Öğrenci 27	33	Kadın	Alan Dışı	Öğrenci	15.50

(D): Dakika

Tablo 6. Katılımcı Bilgileri (Akademisyen)

KATILIMCI	CİNSİYET	AKADEMİK STATÜ	İDARECİLİK STATÜSÜ	GÖRÜŞME SÜRESİ (D)
Akademisyen 1	Erkek	Doçent	Yok	33.15
Akademisyen 2	Erkek	Doçent	Bölüm Başkanı	13.42
Akademisyen 3	Erkek	Doçent	Bölüm Başkan Yardımcısı	Yazılı
Akademisyen 4	Erkek	Doçent	Bölüm Başkanı	Yazılı
Akademisyen 5	Erkek	Doktor	Yok	15.56
Akademisyen 6	Kadın	Profesör	Bölüm Başkanı	Yazılı
Akademisyen 7	Erkek	Doçent	Bölüm Başkan Yardımcısı	Yazılı
Akademisyen 8	Erkek	Doçent	Bölüm Başkanı	42.28
Akademisyen 9	Kadın	Profesör	Bölüm Başkanı	43.13
Akademisyen 10	Kadın	Profesör	Bölüm Başkanı	36.31
Akademisyen 11	Erkek	Doçent	Bölüm Başkanı	Yazılı
Akademisyen 12	Erkek	Profesör	Yok	35.51
Akademisyen 13	Kadın	Doktor	Yok	30.35
Akademisyen 14	Kadın	Profesör	Bölüm Başkanı	33.44
Akademisyen 15	Kadın	Doçent	Yok	37.00
Akademisyen 16	Erkek	Doçent	Yok	24.33
Akademisyen 17	Erkek	Doçent	Yok	Yazılı
Akademisyen 18	Kadın	Doktor	Yok	36.24

(D): Dakika

Araştırmaya katılan görüşmecilere ait demografik bilgiler ve görüşme sürelerinin yer aldığı veriler Tablo 5’ te ve Tablo 6’da verilmiştir. Görüşmeler 2 farklı katılımcı grubuyla gerçekleştirildiği için iki farklı tablo olarak sunulmuştur. Bu görüşmeler içerisinde teknik problemler sebebiyle altı tane katılımcının görüşmeleri yazılı olarak toplanmıştır. Tablo 5’teki demografik veriler incelendiğinde katılımcıların 10’un erkek 17’sinin ise kadın olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 6’daki demografik veriler incelendiğinde katılımcıların 11’inin erkek, 7’sinin ise kadın olduğu görülmektedir. Toplamda ise katılımcıların 21’i erkek olurken 24’ü ise kadın olmaktadır. Tablo 2’de yer alan demografik veriler göre katılımcıların 5’i profesör, 10’u doçent, 3’ü ise doktor olmaktadır. Yine Tablo 6’daki demografik verilere göre katılımcıların 8’i bölüm başkanı, 2’si bölüm başkan yardımcısı olurken 8’i ise herhangi bir idarecilik pozisyonunda olmamaktadır.

Katılımcılardan elde edilen veriler betimsel analiz yöntemiyle analiz edilmiş ve 9 adet tema belirlenmiştir. Tema ve kodlar açıklanarak, her tema başlığının altında belirtilmiş ve her kodla ilgili katılımcılardan elde edilen alıntılara yer verilerek değerlendirmeler yapılmıştır. Belirlenen temalar ise sırasıyla “Başvuru ve kabul şartları, eğitim kalitesi, yüksek lisans eğitimi tercih nedenleri, eğitimden beklentiler, tez konusu belirleme süreci, danışman belirleme süreci, eğitimin kazanımları ve uygulamalı dersler” şeklinde olmaktadır. Bu noktada her tema için belirli alt temalar belirlenmiştir. Başvuru ve kabul şartları teması için belirlenen alt temalar şöyledir: “Mülakat, yazılı bilim sınavı, yabancı dil, alan dışı alım” şeklindedir. Belirlenen bu alt temalar sırasıyla çalışmanın devamında teker teker değerlendirilmiştir.

4.2.1. Başvuru ve Kabul Şartlarına Yönelik Bulgular

Yüksek lisans eğitimine başvuru ve kabul şartları belirli noktalarda diğer yüksek lisans bölümleriyle benzerlik gösterse de ilgili bölüme ait farklı uygulamalar söz konusu olabilmektedir. Bunun yanın aynı uygulamalar kullanılmış olsa dahi bunlar yapılmasına ya da yapılmamasına yönelik gerekçeler her bölüm özelinde farklılaşmaktadır. Türkiye’de üniversiteler merkezi bir kuruma bağlı oldukları için bazı parametreler standart haline getirilmiş ve her bölümde uygulanır hale gelmiştir. Bu bağlamda GMS bölümü yüksek lisans başvuru ve kabul şartları bu başlık altında değerlendirilmiştir.

Mülakat Uygulaması

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan biri mülakat uygulamasına ilişkin olmuştur. Mülakat uygulamasına ilişkin görüşlerin çoğunluğunun olumsuz olduğu belirlenirken olumlu görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Akademisyen 9’un mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Mülakat sınavı evet ama mülakat sınavı kişileri kendi kriterlerine göre elemek için değil, gerçekten öğrenciler arasında bir kıyaslama yapmak için yapılabilmesi ve gerçekten o alana uygun, Yapmak istediği şeyin bilincinde ve gerçekten akademik anlamda çalışmalar yapabileceğini bilen, isteyen, bu anlamda da çaba sarf edecek öğrencileri seçmek için yapılmalı.”* Bu açıklamaya bakarak akademisyen 9’un mülakat uygulamasının yapılması konusunda olumlu fikirlere sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 13'ün mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Mülakat yapıyorduk önce daha sonra yazılı sınav yapmaya başladık. Yani şey oldu, hani daha böyle objektif olsun, işte mülakatta bazen sıkıntılar çıkabiliyor aslında. Biz çok da iyi bir mülakat yapıyorduk. Yine bilimsel sorulardan oluşmuş bir mülakatta ama Genelde işte tabii bu tek tek başvuruların mülakat kalması zaman süreç açısından, sürecin yönetim açısından da sıkıntı olduğu için bilim sınavı yaptık. Ve bundan sonra öyle yapacağız büyük ihtimalle, öyle görünüyor.”* Bu açıklamaya bakarak akademisyen 13'ün mülakat uygulaması hakkında zaman ve süreç açısından sıkıntılar çıkardığını düşündüğü için olumsuz yönde bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 2'ün mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Hepsi evet layığıyla yapılırsa mülakata da ciddi anlamda önem veriyorum çünkü olayın mutfak boyutuna bakacağım, yani sektör boyutuna bakacağım. Yumurtayı sadece kırabilen, o da zaten yere düştüğünde kırabilen tipler olmamalı. Onun haricinde bilimselliğe uzak yakın alakası olmayanlar sadece işte erkekler için konuşuyorum, askerlik geciksin kafasıyla yaklaşan ya da işsiz kalmayayım, boşluğa düşmeyeyim kafasıyla akademik camiaya giren ama sonrasında ezberi kuvvetli olduğu için belli bir noktalara gelebilen... Bu tür insanlardansa gerçekten işini şevkle yapabilecek bu konuda PhD mantığıyla zaten yola çıkabilmiş olanları doğru yapılan mülakatların ayırabileceğini düşünüyorum.”* Bu açıklamaya bakarak öğrenci 4'ün mülakat uygulaması hakkında kendi belirttiği koşullar sağlandığı takdirde faydalı ve gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda mülakat uygulamasına yönelik fikirlerinin olumlu yönde olduğu söylenebilmektedir.

Öğrenci 4'nin mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Mülakat bence iyiydi. Yani elemek için güzel. Çünkü sonuçta canlı olarak bilgini test ediyorlar orada.”* Öğrenci 6'nın açıklamalarına bakıldığında mülakat uygulaması hakkında olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 5'nin mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Şöyle... Mülakat ülkemizde maalesef aslında çok da layığıyla yürütülebilen bir sistem değil.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 7'nin mülakat uygulaması hakkında olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 8'un mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Ama bence sözlü mülakat özellikle olması gerekiyor. Çünkü bir akademik personel yetiştirmek*

isteniyor. Tamamen kimin nasıl konuşabildiğini, nasıl iletişim kurabildiğini, ne tür fikirlere sahip olduğu hakkında genel fikre sahip olmak. En azından diksiyon konusunda bazı konular.” Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 7’nin mülakat uygulaması hakkında olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 9’un mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“Bunun dışında mülakatın kaldırılması gerektiğini düşünüyorum kendimce. Çünkü bazı durumlarda bazı kişilerin kayırıldığı durumlar olabiliyor. Bu yüzden mülakat yerine yalnızca ALES ve dil puanı ya da öğrencilerin yazılı bir sınava tabi tutulmasını, herkesin eşit koşullarda kabul edilmesi gerektiğini düşünüyorum aslında.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 10’un mülakat uygulaması hakkında olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 8’in mülakat uygulaması hakkında açıklaması şu şekildedir: *“...Çünkü yazılı ölçüm belirli bir noktada sadece siz kendi sorduklarınızın cevaplanabileceği bir yapı ama ben ona karşıyım. Lisansüstü eğitim aslında teknik beceri üzerinden giden bir yapı değil. Temelinde insanın öğrenme açlığının bitmediğinin keşfedilmesi lazım. O yüzden yıllar içerisinde 3-4 tane farklı okulların okul birincisi başvurdu ama maalesef almadık. Neden dersin adam 4 üzerinden 3.96 not ortalamasıyla mezun olmuş. En son kendisi şimdi kitap okumamış En son sinemaya ne zaman gittiğini ya da bir film izlediğini bilmiyor. Bu entelektüel birikime de bakıyoruz. Bunun açıkçası sorma amacım budur benim için. Sadece didaktik bilgiyi sevmem, istemem de. Her şeye geçtim. Mesleki olarak kendini hiç geliştirmemiş. Sadece not katmış. Adama adaya soruyorsun. Neden lisansüstü eğitim yapmak istiyorsun? Ben çünkü gastronomiyi sevmiyorum. Bu durumda cevabı veren kişiye ben de şunu söyledim. Sevmediğin bir alanda niye lisansüstü eğitim yapmak istiyorsun? Hoca olmak için. Sevmediğin bir alanda hoca olursan öğrencilere ne verebilirsin? O yüzden yazılı sınavın, çok dağıtmadan cevabı, yazılı sınavın her şeye cevap verebileceğine inanmadığım için yazılı sınav yapmıyorum.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 8’in mülakat uygulaması hakkında olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Mülakat uygulaması hakkında verilen alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda mülakat uygulaması hakkında tam bir fikir birliği sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanından mülakat uygulamasının birtakım şaibelere sebep olacağı fikrinde ise bir uzlaşma olduğu anlaşılabilmektedir. Yine elde edilen

veriler incelendiğinde mülakat uygulamasıyla ilgili bazı koşulların sağlanması halinde mülakat uygulamasının yapılmasına yönelik bir fikir birliği sağlanabileceği ön görülmektedir. Bununla birlikte ikincil kaynak taraması sırasında elde edilen bulgulara bakıldığında Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren 26 üniversite arasından yalnızca 6 adet üniversitenin mülakat uygulamasını kullandığı anlaşılmaktadır.

Yazılı Bilim Sınavı Uygulaması

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri de yazılı bilim sınavına ilişkin olmuştur. Yazılı bilim sınavına ilişkin görüşlerin çoğunluğunun olumlu olduğu belirlenirken olumsuz görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Öğrenci 10'nin yazılı bilim sınavı uygulaması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Bence çok yerinde bir uygulama. Yani şöyle... Sonuçta bir bölümde yüksek sınav yapacaksın ve tabi ki bununla ilgili bilgi seviyenin ölçülmesi lazım.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 12'nin yazılı bilim sınavı uygulaması hakkında olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

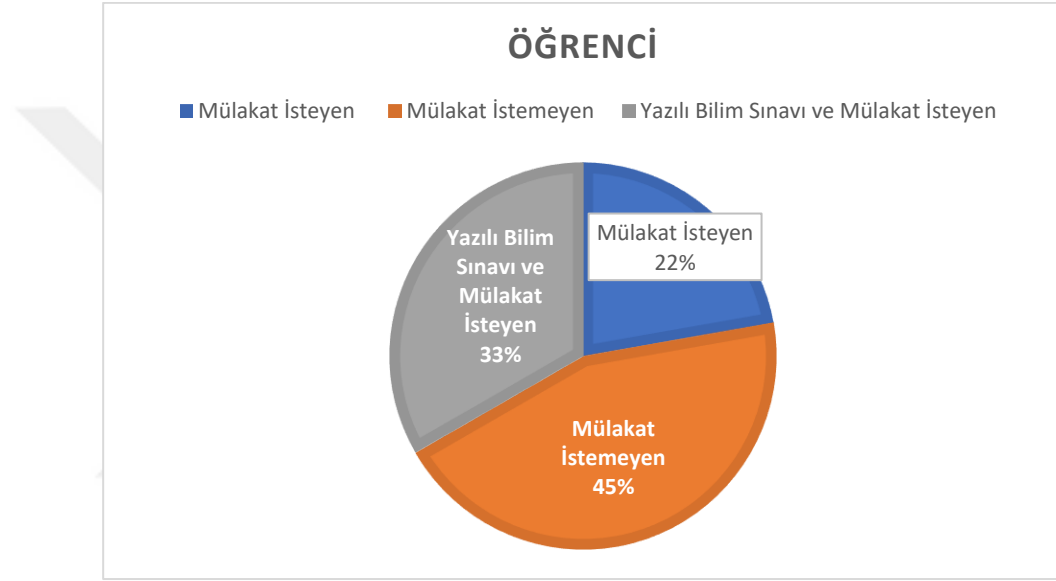
Öğrenci 11'ün yazılı bilim sınavı uygulaması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Genel olarak düşünecek olursam yapılması gerekiyor bence. Çünkü bir insanın yalnızca puanlarına göre bu insan bilim insanı olabilir demek bence doğru değil.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 14'ün yazılı bilim sınavı uygulaması hakkında olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 8'in yazılı bilim sınavı uygulaması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“...yazılı sınavın her şeye cevap verebileceğine inanmadığım için yazılı sınav yapmıyorum.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 8'in yazılı bilim sınavı uygulaması hakkında olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 13'ün yazılı bilim sınavı uygulaması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Mülakat yapıyorduk önce daha sonra yazılı sınav yapmaya başladık. Yani şey oldu, hani daha böyle objektif olsun, işte mülakatta bazen sıkıntılar çıkabiliyor aslında.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 13'ün yazılı bilim sınavı hakkında olumlu bir görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Yazılı bilim sınavı uygulaması hakkında verilen alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda yazılı bilim sınavı uygulaması hakkında bu uygulamanın gerçekleştirilmesine yönelik bir fikir birliği olduğu anlaşılabilmektedir. Bununla birlikte ikincil kaynak taraması sırasında elde edilen bulgulara bakıldığında Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren 26 üniversite arasından 15 adet üniversitenin yazılı bilim sınavı uygulamasını kullandığı anlaşılmaktadır.

Şekil.2 Mülakat ve Yazılı Bilim Sınavı Uygulamaları (Öğrenci)



Yukarıda betimsel analiz sonucunda tespit edilen mülakat ve yazılı bilim sınavı uygulamaları hakkında alıntılar paylaşılmıştır. Bunun yanında tüm öğrenci görüşmelerine içerik analizi uygulanmıştır. Bunun sonucunda mülakat istediğini söyleyen öğrenci sayısı altı, mülakat istemediğini dile getiren öğrenci sayısı 12 ve her iki uygulamayı da istediğini dile getiren öğrenci sayısı dokuz olmuştur. Bu veriler ise grafiğe dönüştürülmüştür. Grafik yukarıda verilmiştir.

Yabancı Dil Şartının Olması

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri de yabancı dil şartına ilişkin olmuştur. Yabancı dil şartına ilişkin görüşlerin çoğunluğunun olumlu olduğu belirlenirken olumsuz görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Akademisyen 3'ün yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Akademik kariyer sürecinde öğrencilerin kesinlikle sahip olması gereken nitelik yabancı dildir. Dolayısıyla dil şartı kesinlikle olmalıdır.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 3'ün yabancı dil şartının olması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

Akademisyen 13'ün yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Alan itibariyle henüz bu alanda yabancı dil eğitimi, direkt lisansı yabancı dil eğitimi veren okul az olduğu için, genelde de özellerde biliyorsun işte vakıflarda var İngilizce eğitimi veren, gastronomi eğitimi veren. O yüzden de biz de Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı olduğumuz için ve bu enstitü kapsamında İngilizce hazırlık gibi bir program sınırı olmadığı için Türkçe eğitim veriyoruz. O yüzden yabancı şeyimiz yok, şartımız yok.”* Açıklamaya bakıldığında akademisyen 13'ün yabancı dil şartının olmaması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

Akademisyen 15'in yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir. *“Bu hem yabancı literatür, bu noktada zaten öğrencilerin yabancı dil bilmesi çok ön plana çıkıyor. Çünkü yabancı literatürü de takip edebilmek önemli. Yapay zeka uygulamalarıyla dil çevirmek ya da yabancı dildeki bir çalışmayı çevirmek çok zor değil artık. Ama yine de farkındalık yaratabilmek, diğerlerinden daha farklılaşabilmek adına yabancı dil bilmeleri ve bu anlamda bir de gastronomi konusunda kendilerini geliştirebilmeleri gerekiyor.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 15'in yabancı dil şartının olması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

Öğrenci 12'nin yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Dil şartının gastronomiden kaldırılması taraftarıyım. Çoğu öğrenci yüksek lisans yapmak istemesine rağmen yapamıyor dil yüzünden. Çünkü lisansta veya yüksek lisansta bize İngilizce bir eğitim verilmiyor. Lisansta meslek İngilizce adı altında bir ders veriliyor ama yani 70-80 kişilik bir sınıfta ne kadar ne anlayabilirsin.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 12'nin yabancı dil şartının olması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

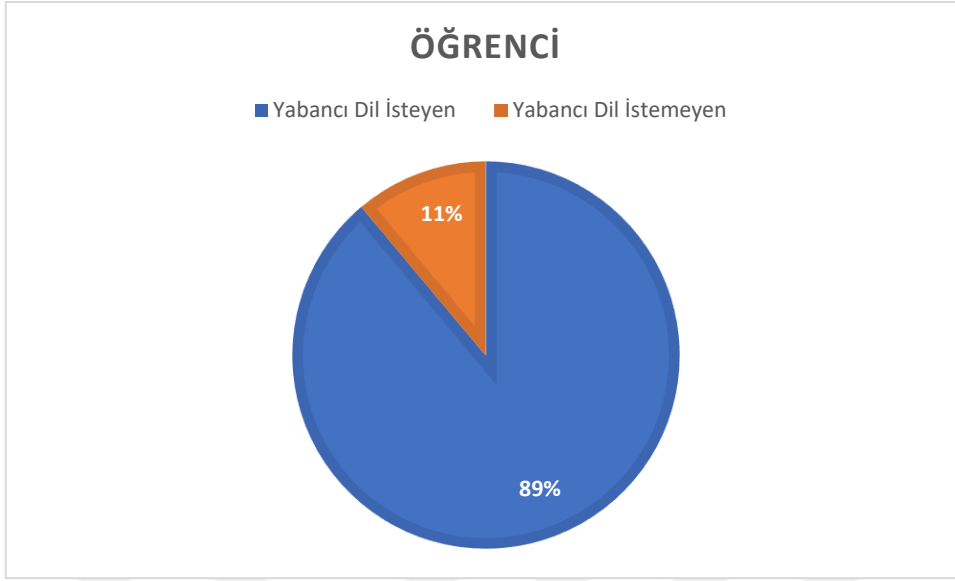
Öğrenci 15'in yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Yani nasıl olmasını isterken konusunda da yabancı dil puanının istenmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir turizmcinin, bir gastronomi mezununun kesinlikle İngilizce*

bilmesi gerektiğini düşünüyorum.” Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 15’in yabancı dil şartının olması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

Öğrenci 26’nın yabancı dil şartının olması hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Bence dil puanı olması gerekiyor çünkü turizm çıkışlı olduğumuz için turizm alanında çalışmalar yapabileceklerinin dil bilmeye hâkim olması gerektiğini düşünüyorum. En azından İngilizce ‘ye hâkim olması gerektiğini düşünüyorum.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 15’in yabancı dil şartının olması yönünde bir fikir belirttiği anlaşılmaktadır.

Kabul koşulu olarak yabancı dil şartının istenmesi hakkında verilen alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda yabancı dil şartının istenmesi noktasında bir fikir birliği olduğu anlaşılabilmektedir. Bunun yanında ikincil kaynak taraması sonucunda elde edilen verilere bakıldığında ise 26 adet üniversite içerisinde yalnızca 10 tanesinde yabancı dil şartı arandığı görülebilmektedir. Bu noktada akademisyen 8 yabancı dil şartı hakkında şöyle söylemiştir: *“Yabancı şartı Koymuyoruz. Yabancı dil şartı koymayı iki kere denedik. O ikisinde de sadece birer kişi başvurabildi ki bu söylediğim eylül ayında yani. Ara dönem değil, normal alımların olduğu işte yaz sonu, ağustos gibi yani. Bu da bizi belli bir noktadan sonra lisansüstü eğitimden geri bırakılacak bir duruma sebep verdiği için yabancı dil şartını tamamen kaldırdık.”* Bu açıklamaya baktığımızda görüşmelerde yabancı dil şartının olmasının istendiği sonucu ortaya çıksa da bu şartın yüksek lisans eğitime geçişte öğrencilerin bölüme kabul edilmesini zorlaştırabileceği anlaşılmaktadır. Bu sebeple ise öğrencilerin yabancı dil şartı aramayan veya opsiyonel olarak arayan üniversitelere daha fazla yöneldiği ve yabancı dil şartı arayan üniversitelerin talep edilebilirliğinin azaldığı düşünülmektedir. Bu nedenden kaynaklı olacak ki ikincil kaynak taraması sonucunda elde edilen bilgiler ışığında Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren üniversitelerin yarısından fazlası dil şartı aramamaktadır.

Şekil 3. Yabancı Dil Şartı



Yukarıda betimsel analiz sonucunda tespit edilen yabancı dil şartının olması hakkında alıntılar paylaşılmıştır. Bunun yanında tüm öğrenci görüşmelerine içerik analizi uygulanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen verilere baktığımızda 24 öğrencinin yabancı dil şartının olması gerektiğini dile getirdiği 3 öğrencinin ise yabancı dile şartının olmaması gerektiğini dile getirdiği anlaşılmıştır. Bu veriler grafik haline getirilmiştir. Grafik ise yukarıda paylaşılmıştır.

Alan Dışı Öğrenci Kabul Edilmesi

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri de alan dışı öğrenci alımına yönelik olmuştur. Alan dışı öğrenci alımına yönelik görüşlerin çoğunluğunun olumsuz olduğu belirlenirken olumlu görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Akademisyen 1'in alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *"Bence belirli bir düzeyde alan dışından da öğrenci kabul edilebilir programa. En nihayetinde yüksek sanat programları biraz da hani keyfi olarak yapılan programlar, keyfi olarak yapılan eğitimler. O yüzden hani bu aşamada kişinin isteği varsa belirli şartları sağladıktan sonra bu eğitimi alması mümkün olmalı bence."* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 15'in alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 14'ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“İlk aldığımız sene, biz öğrenci aldığımız sene sadece gastronomi ve mutfak sanatları lisans mezunu şartını koymuştuk. Ama özellikle bu doktorayı açarken de gözlemlediğimiz bir durum vardı. Mesela doktorayı açarken turizm diplomalı hocaların diplomaları bir işe yaramıyor ve bizden gıda mühendisi ya da beslenme ve diyetetik alanında uzman hoca istiyor. Öyle olunca ne yaptık biz? Ondan sonraki alımlarımızda gastronomi ve mutfak sanatlarının yanı sıra alım şartlarına gıda mühendisliği, işte yiyecek içecek hizmet yönetimi, beslenme diyet etik gibi gastronomi ve gıdayla ilgili diğer mezuniyet şartı taşıyan kişileri de ekledik.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 14'ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 18'in alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Bence herkes kendi alanından mezun olduğu bölümde ilerlerse gastronomi için daha faydalı olacaktır.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 18'in alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 23'ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Yani hani çok alan dışı insanların tercih etmemesi gerekiyor bence.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 23'ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 6'nın alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Şimdi bu konuyla ilgili hiçbir fikri olmayan, ben uygulama eğitimini aldığım için bunlar rahatlıkla konuşabildiğim konular olduğundan, şimdi diğer bölümdeki arkadaşlar böyle Fransa'dan gelmeden Fransız kalıyorlar yani hani biz farklı bir dili konuşuyormuşuz gibi düşünüyorlar çünkü özellikle Fransa'yı şunun için söyledim, bizim kullandığımız terimler, mutfak terimleri Fransızcadır veya İngilizcedir. Bu terimleri daha bilmiyor, bilimsel hazırlıkta bunları ne kadar öğrenebilecek, bizim konuştuğumuz konulara hiç vakıf değiller. Akımlar, trendler, bu tarz konular bir senede öğrenebilecek konular değil. Süre gelen zaman içerisinde, çünkü hep böyle bir şeydir, silsile halinde ilerler, o bağı kaçırıyorlar bence. Ve böyle aslında gastronomiye çok da alakası olmayan, maalesef farklı alanlarda, işte dediğim gibi mesela radyo-televizyoncu kendi alanıyla bir bağlantı kurmaya çalışıyor. Gıda mühendisi kendi alanıyla bir bağlantı kurmaya çalışıyor. Beslenme diyetetikçi kendi alanıyla bir bağlantı kurmaya çalışıyor. Yani ben*

herkesin kendi alanında lisans üstü eğitimi alması gerektiğini düşünüyorum.” Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 6’nın alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 14’ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Çok fazla farklı alan dışı bölümlerden alım yapılıyor. Bu da aslında bir problem, bir sorun bence.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 14’ün alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumsuz bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 18’in alan dışı öğrenci kabul edilmesi hakkındaki açıklaması şu şekildedir: *“Alan dışından da alıyoruz. Alan dışından gelenlere biz bilimsel hazırlık programı uyguluyoruz. Önemli gördüğümüz, öğrencilerin alması gerektiğini düşündüğümüz lisans derslerine de bilimsel hazırlık programı kapsamında enstitü de yine açıyoruz.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 18’in alan dışı öğrenci kabul edilmesi konusunda olumlu bir fikre sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Alan dışından öğrencilerin Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimine kabul edilmesi hakkında alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirli bir fikir üzerinde uzlaşa sağlanamadığı görülmektedir. Özellikle öğrenci ve akademisyen bakış açısında bir ikiye bölünmüşlük söz konusu olmaktadır. Bu noktadan öğrencilerin ağırlıklı olarak alan dışı öğrenci alımlarının olmaması gerektiği hususunda açıklamalarda bulunurken akademisyenlerde ise bu durum tersi şeklinde görülmektedir. İkincil kaynak taraması sonucunda elde edilen verilere bakıldığında ise Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi veren üniversitelerin 18 tanesinin farklı bölümlerden öğrenci kabul ettiği anlaşılmaktadır.

4.2.2. Eğitimin Kalitesine Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri de eğitim kalitesine yönelik olmuştur. Eğitim kalitesine ilişkin görüşlerin çoğunluğunun olumlu olduğu belirlenirken olumsuz görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Akademisyen 17’nin Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Vallahi ben şunu söylüyorum, Türkiye genelinde söyleyebileceğim bir şey, bizim okulumuza dair. Biz çok hızlı girdik, gastronomi bilimine çok hızlı bir giriş yaptık. Bunun için de başta ön lisans,*

lisans olmak üzere yeterli altyapı olmadan bu yeterli alt yapı dedim hem fiziki alt yapı mutfaklardan bahsediyorum hem de akademik kadrodan bahsediyorum. Bizim gastronomi bölümleri açtığımızda bizim gastronomi bölümlerimizin hocalarımız yoktu Türkiye genelinde. Nereden vardı? Turizmden, gıda mühendislerinden, başka alanlardan, oradan buradan. Biraz da devşirme ben de dahil olmak üzere devşirme hocalarla başlanılmış bir alan oldu. Şu an yeni yeni işte doktora mezun arkadaşlardan ya da yüksek lisans mezun arkadaşların öğretim görevlisi olanlardan daha en azından gastronomide eğitim almış hocalar kadrolara giriyor. Yani belki hem ön lisans, lisans olsun hem de yüksek lisans olsun daha planlı programlar ya da master planı olan bir çalışmayla bunu hayata geçirebilirdik ama biz de maalesef kervan yolda düzülür mantığıyla hani açalım edelim, sonrasına bakarız gibi oluyor. Şu an benim bildiğim birçok gastronomi bölümünde mutfak yok hala. Mutfak altyapısı yok. Ya da mutfak var, hocası yok. Hoca var, pratik eğitim verebilecek tecrübesi yok. Hala bunlarla uğraşılan yerler var. Tabii ki hani kötünün iyisi gibi bir durumdayız şu an için.” Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 17’nin eğitim kalitesi hakkında belirli eksikleri ve yanlışların olduğunu söylediği anlaşılmaktadır. Bu bağlamda eğitim kalitesine ilişkin düşüncelerinin olumsuz bir yönde olduğu söylenebilmektedir.

Öğrenci 2’nin Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Evet, çok fazla ödevle boğuluyoruz. Hocalar sanki öğrenciyi Abdülhak Hamit Tarhan gibi görüyorlar. Yazı makinesi gibi. Bu bağlamda zaten sık sık problem yaratıyor. Çünkü şöyle, bir insanın sürekli ilhamı olamaz. Sürekli beyni boş olamaz. Ve bunu yapmadığımda hem hocaların gözünde olumsuz bir imaj çiziliyor hem de ortaya gerçekten bir şeyler çıkartamıyoruz”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 2’nin eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 3’ün eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Şimdi bu üniversiteden üniversiteye de verilen eğitimler değişiyor zaten. Şu anda hani bulunduğum üniversite beni akademik bağlamda kariyerime ulaştırmayı kolaylaştıracak bir üniversite oldu. Ama tabii ki de yine de bunun belli bir standart eğitime geçmesi gerekir ki üniversitelerin imkanlarının eşit olması gerektiğini düşünüyorum.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 3’ün eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 8'in eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Aslında ben bunu yüksek lisansın yapıldığı okula ve hatta derslere giren hocaların yetkinliğine göre değişebileceğini düşünüyorum. Çünkü çalışmak istediğim alanda gerçek anlamda kendini ispatlamış hocalarımla fikir alışverişinde bulunmak, işte onların derslerine girmek, tecrübelerini dinlemek bu alanda maksimum verimi aldığımı hissettiriyor bana. Çünkü bence yüksek lisans dediğimiz şey artık biraz da insanın kendi düşüncelerini şekillendirmeye başlaması. Bu yüzden de hedeflerime ulaşmada şu an için bana fayda sağladığını düşünüyorum aldığım eğitimin.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 8'in eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 4'ün eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Gastronomi lisansüstü programlarında yürütülen tezlerin genel olarak incelendiğinde, pazarlama ve yönetim etrafında sıkıştığı anlaşılmaktadır. Araştırmacıların daha çok bilinen yöntemlerle tez çalışması kurgusuna yön verebildikleri söylenebilir. Bunun sonucunda alana özgü çalışmalar üretebilecek insan kaynağı çıktısı elde edilememektedir.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 4'ün eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyen 5'in eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Bence hem lisans düzeninde hem yüksek lisans düzeninde şu anda %15, %20 civarında verimli olduğunu düşünüyorum. Bence Türkiye gastronomi henüz çok iyi anlayamadı. Bizler de aslında eğitimciler olarak iyi anlıyoruz ama en azından çalışmalarımızı bu yönde yaptığımız için biraz daha verimli bir şekilde öğrencilere sunmaya çalışıyoruz ama genel anlamda Türkiye'deki gastronomi eğitimine baktığımda bence çok aslında düşük.”* Bu açıklamaya bakıldığında akademisyen 5'in eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 11'in eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Bizim aldığımız eğitim daha çok akademiye yönelik bir eğitimdi. Benim de amacım bu doğrultuda olduğu için. Bence yeterli bir eğitim.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 11'in eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

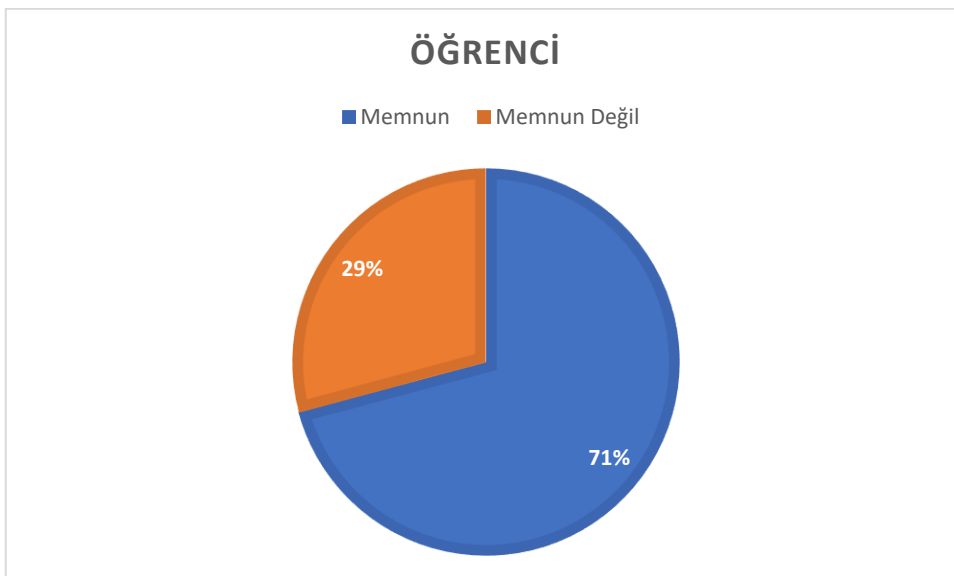
Öğrenci 12'nin eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Şöyle söyleyeyim, ben lisans birinci sınıfta şu iki yıllık yüksek lisansta aldığım eğitimden daha fazla eğitim aldım. Hem teorik hem de uygulamalı anlamda.”*

Zaten uygulama hiç yapılmadı yüksek lisansta. Teorik olarak da bana çok aşırı derecede bir katkısı olmadı.” Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 12’nin eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrenci 19’un eğitim kalitesini değerlendirmesine yönelik açıklamaları şu şekildedir. *“Şöyle söyleyeyim. Aslında ben eğitimden çok memnunum. Şöyle söyleyeyim. Gerçekten alanında uzman diyebileceğimiz hocalarımız da vardı dersimize giren. Daha doğrusu derslerimize gelen. Hocalarla beraber gerçekten verimli hem ders yönünden geçirdik... Hem de her derste birer tane makale ortaya çıkarmış bulunduk. Bir akademik araştırma çıkarmış bulunduk. Verimliydi bayağı benim için.”* Bu açıklamaya bakıldığında öğrenci 19’un eğitim kalitesine yönelik düşüncelerinin olumlu olduğu anlaşılmaktadır.

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminin kalitesi hakkında alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirli bir fikir üzerinde uzlaşa sağlanamadığı görülmektedir. Özellikle öğrenci bakış açısında eğitim kalitesinin daha öznel sebeplere bağlı olarak değerlendirildiği görülebilirken akademisyenlerin bakış açısında eğitim kalitesinin daha rasyonel bir bakış açısıyla ele alındığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrenciler için eğitim kalitesinin üniversite ve akademisyen değişkenleri çerçevesinde şekillendiği görülebilirken. Akademisyenler tarafında eğitim kalitesinin, bölümün yeni olması, fiziksel eksiklikler, akademisyen eksiklikleri gibi niteliksel ve niceliksel sebeplerle ilişkilendirdiği anlaşılabilmektedir.

Şekil 4. Eğitim Kalitesi (Öğrenci)



Yukarıda betimsel analiz sonucunda tespit edilen yüksek lisans eğitimi kalitesi hakkında alıntılar paylaşılmıştır. Bunun yanında tüm öğrenci görüşmelerine içerik analizi uygulanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen verilere baktığımızda öğrencilerin 17 tanesi aldığı eğitimden memnun olduğunu söylerken 7 tanesi ise memnun olmadığını dile getirmiştir. Sayıma 3 adet öğrencinin görüşmesi katılamamıştır. Çünkü bu öğrenciler kesin olarak memnun olduklarını ya da memnun olmadıklarını dile getirmemişlerdir. Elde edilen bulgular grafik haline getirilmiştir. Grafik yukarıda verilmiştir.

4.2.3. Tercih Sebeplerine Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri tercih etme sebeplerine ilişkin olmuştur. Tercih etme sebeplerine bakıldığında büyük çoğunluğun akademik kariyer amacıyla tercih ettiği anlaşılmıştır. Buna ilişkin örnekler sırasıyla aktarılmıştır.

Akademisyen 1'in öğrencilerin yüksek lisans eğitimi tercih etme sebeplerinin değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Burada en temel amaç bir şekilde akademiye dahil olmak oluyor.”*

Akademisyen 3'ün öğrencilerin yüksek lisans eğitimi tercih etme sebeplerinin değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Akademik kariyer sürecinde yüksek lisans ve doktora tezli derse girdiğim tüm programlarda temel amaç akademisyen olmak.”*

Öğrenci 7'nin yüksek lisans eğitimi tercih etme sebebini değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Ben korona döneminde yurt dışında aşçı olmak istemişim.”*

Öğrenci 8'in yüksek lisans eğitimi tercih etme sebebini değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Ben ve çevremde gördüğüm kadarıyla benim gibi birçok öğrencinin de mutfak sektöründe zorlanmasından ve özel sektöre bağlı kalarak yaşamak istememesinden kaynaklı olarak akademik kariyere yöneldiğini düşünüyorum birazcık. Benim de mesela yüksek lisans tercih etme sebeplerimden biri buydu. Çünkü ne yazık ki ülkemizde gastronomi denilince akla gelen tek yer mutfak ve özel sektör. Hani seçeneklerimiz özellikle de devlet bünyesinde çokça az olduğu için akademik kariyere yönelebiliyoruz.”*

Akademisyen 7'nin öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tercih etme sebeplerinin değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Lisans eğitiminden sonra lisansüstü eğitime devam eden kişilerin de ağırlıklı olarak amaçlarının öğretim elamanı olma amacıyla oldukları görüşündeyim.”*

Akademisyen 8'in öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tercih etme sebeplerinin değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Az önce vurguladığım o bilimsel açıklık dediğimiz yüzde on bile değildir belki, yüzde beştir. Kendini garanti altına almak ana motivasyonları. Yarın öbür gün devlet memuru olayım. Saygım bir işim olsun. İyi bir para alayım ki o da tartışılır ne kadar iyi oldu ama Türkiye ölçeğine göre iyi bir para. Herkes bana hocam desin. Bu motivasyonları bu. Askerden kaçmak ya da bir kız öğrencimde görmüştüm ailesi evlendirecekti evlilikten kaçmak. Aslında tırnak içerisinde kaçmak. Hayatın sorumluluklarından kaçmak. Lisans mezunu oldun, hadi işe çalış, şurada çalış, burada çalış. Bunu iki sene daha erteleyebilmek. Temel motivasyonları bu aslında. En net söylenmeyen temel motivasyon bu. Onun dışında hoca olabilme düşüncesi tabii ki arka plandaki esas faktörlerden birisi. Ama öğrenme açılığı dediğim, asıl olması gereken o yok yani.”*

Öğrenci 15'in yüksek lisans eğitimini tercih etme sebebini değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Şu an aşçı olarak çalışıyorum. Daha öncesinde öğretmen olma hedefim vardı ama formasyon alamadığım için olmadı. Ben de neden akademisyen olmayayım ki diye düşündüm. Akademisyen olma hedefiyle başladım yani.”*

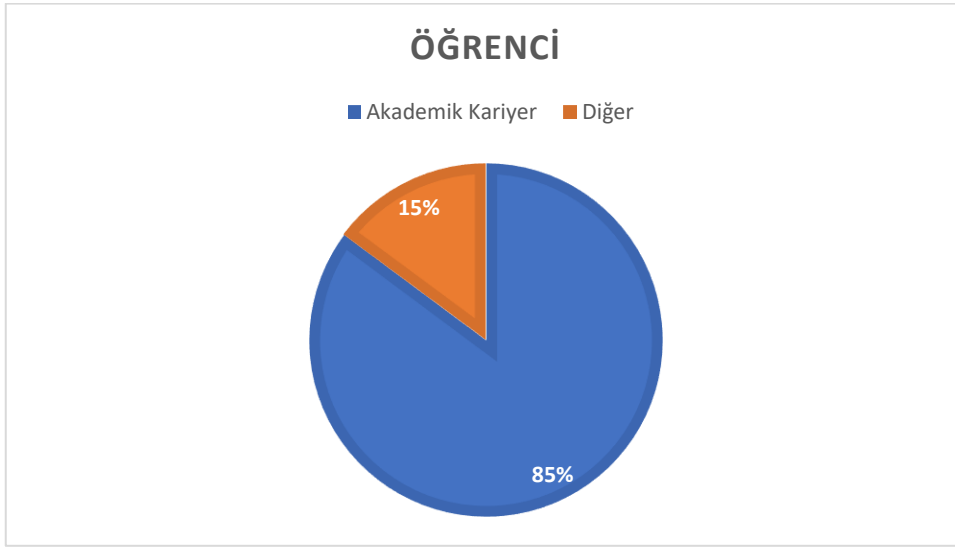
Akademisyen 13'ün öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tercih etme sebeplerinin değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Evet, başlayan arkadaşların çoğu hep bizler gibi bu akademi ortamında gastronomide ilerlemek isteyen arkadaşlar.”*

Öğrenci 21'in yüksek lisans eğitimini tercih etme sebebini değerlendirmesi ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Akademisyen olmak için tamamen tercih ettim. Akademiye yönelmek için. Tamamen bu amaç için.”*

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminin tercih edilme sebepleri hakkında alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirli bir amaç üzerinde fikir birliğine varıldığı anlaşılabilmektedir. Öğrencilerin yüksek lisans eğitimini tercih etme sebebini büyük bir fikir birliği ile akademik kariyer yapma isteği olarak açıkladığı anlaşılabilmektedir. Bunun yanında

akademisyenlerin yaptığı açıklamalar ise öğrencilerin belirttiği sebebi destekler niteliktedir. Gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen verilere göre öğrenci olan öğrencilerin 24 tanesi tercih sebebini akademik kariyer yapma isteği olarak açıklamıştır. Bunun yanında öğrencilerin akademik kariyer tercih etmesinin altında ise daha iyi bir statü, daha iyi bir maaş beklentisi ve özel sektörde çalışmak istememe gibi sebeplerin olduğu görülebilmektedir.

Şekil 5. Eğitimi Tercih Sebepleri (Öğrenci)



Yukarıda betimsel analiz sonucunda tespit edilen yüksek lisans tercih etme sebepleri hakkında alıntılar paylaşılmıştır. Bunun yanında tüm öğrenci görüşmelerine içerik analizi uygulanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen verilere baktığımızda öğrencilerin 23 tanesi akademik kariyer yapma düşüncesiyle yüksek lisans eğitimini tercih ettiğini dile getirirken 4 adet öğrenci ise diğer (kişisel gelişim, meslekte yükselme vb.) sebepler ile yüksek lisans eğitimini tercih ettiğini söylemiştir. Bu veriler grafik haline getirilmiştir. Grafik yukarıda paylaşılmıştır.

4.2.4. Beklentilere Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri eğitim beklentilerine ilişkin olmuştur. Eğitimden olan beklentilere yönelik görüşlerin çoğunluğunun olumsuz olduğu belirlenirken olumlu görüşler de alınmıştır. Aşağıda sırasıyla olumlu ve olumsuz görüşler ve gerekçelerine ilişkin örnekler aktarılmıştır.

Öğrenci 1'in yüksek lisans beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: "Şu anda bizi TASFORS'a yolluyorlar otelde gidip. Yurt dışında, Katar'da, Dubai'de,

Arap ülkelerinde yüksek maaşlı çalışabilirdim, para kazanabilirdim. Ama ben bunu yapmıyorum. Burada bir ev tutuyorum. Kira ödüyorum, faturalar ödüyorum. Bunların hepsini Bir şeyler öğrenmek amacı ile yapıyorum. Ben bir öğrenci olarak üstüme düşen her şeyi yapıyorum. Hazırlığı yapıyorum. Artık bana bir şeyler öğretin diye beklerken, onların hiçbir şey yapmaması genel anlamda beni hayal kırıklığına uğrattıyor.” Bu açıklamalara göre öğrenci 1’in beklentilerinin karşılanmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenci 7’nin yüksek lisans beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Mesela diyelim gastronomi turizmi dersini ben çok severek seçtim. Dedim ki aynı konuda gastronomi turizminin nasıl geliştiği üzerine ben konuşacağımı düşündüm. Sonra bir sunu yapacağımı hatta hayal ediyordum. Sonra makale yazdım. Gastronomi turizmiyle alakalı da bir makale yazdım. Oradan hiçbir şey çıkmadı. Boşu boşuna giden bir dönem. Ya ortaya bir belı çıkardığım için makaleye en azından teşvik puanı alacağım. Bu bir avantaj. Ama benim o tatmin olma duygumu sıfırladık diyebilirim.” Bu açıklamalara göre öğrenci 7’nin beklentilerinin karşılanmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenci 8’in yüksek lisans beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Benim beklentilerim aslında şu ana dek karşılandı diyebilirim. Çünkü hocalarımla da gerçekten güzel bir fikir alışverişı içerisinde oldum. Onun dışında beklentilerim şu yöndeydi. Akademik bir çalışma nasıl yazılır? Öncelikle bunun temeline sağlam bir şekilde verilmesi bence bekleniyor. Daha sonra da bu çalışma gerçekleştirilirken araştırmayı hem daha verimli hem de araştırmacının işini kolaylaştıracak teknikler, programların bilgi verilmesine dair beklentiler olabiliyor. Çünkü gerçekten bilimsel bir çalışmayı ortaya çıkarabilme süreci zor ve uzun bir süreç. Bunun dışında bireyi akademiye ve özgüvende bir bilim insanı olmasına katkı sağlayacak bir eğitimle bu yüksek lisan sürecinde buna hazırlanmasına dair beklentilerim vardı benim. Şu an için güzel gidiyor.” Bu açıklamalara göre öğrenci 8’in beklentilerinin karşılandığı anlaşılmaktadır.

Öğrenci 20’nin yüksek lisans beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Benim hedefim zaten akademisyen olmak olduğu için hep bu doğrultuda aslında tercihlerimi ve seçimlerimi yaptım...Üniversitesi'nde bu eğitimin de aldığım kazanımlar olarak bir akademisyen olma yolunda örneğin araştırma yapmak, bir metni yazmak, bir metni yazarken kullanılan dil gibi aslında birçok noktadan beni olmak

istediğim noktaya yaklaştırdığını hissediyorum ve bu çok aslında kısa bir süre içerisinde oldu.” Bu açıklamalara göre öğrenci 8’in beklentilerinin karşılandığı anlaşılmaktadır.

Akademisyen 12’nin yüksek lisans öğrenci beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Aslında bu bir süreç. Çoğunun büyük beklentilerle geldiklerini düşünmüyorum. Bazıları için yukarıda da belirttiğim gibi bu bir kariyer fırsatı. Bazıları için de yeni bir şeyler öğrenme fırsatı.”*

Akademisyen 1’in yüksek lisans öğrenci beklentileri ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Beklentiler bazen farklılaşıyor. Onlar biraz daha hani Özellikle gastronomi lisansından gelmeyen kişiler mutfakla ilgili derslerin daha çok olmasını bekliyorlar ama programın amacı bu değil. Gastronomi, mutfak sanatları, yüksek sanat programları, testsiz yüksek sanat programları veyahut doktoru programları bir yemek kursu değil. Bir özel ilgi kursu değil. Bazen öyle algılanıyor. O yüzden bizim yazdığımız, belirlediğimiz bir çerçeve var, bir program var. Kişileri biraz da bu alanın literatürü ile ilgili, biraz da teorisi kısmı ile ilgili bilgilendirmek, düşüncelerini sağlayabilmek, mümkünse okuma ve yazmalarını geliştirebilmek...”*

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimiyle ilgi beklentilerle alakalı alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirli bir konu üzerinde fikir birliğine varılamadığı anlaşılmaktadır. Bu noktada görüşmelerden elde edilen bilgiler ışığında bazı katılımcıların beklentileri karşılanabilmişken bazı katılımcıların ise beklentilerinin karşılanamadığı görülebilmektedir. Beklentiler konusunda belirli bir sonuç üzerinde yoğunluk görülememektedir. Bu bağlamda akademisyenleri açıklamalarına bakıldığında öğrencilerin yüksek beklentilerle eğitime başladığı anlaşılabilmektedir. Ayrıca beklentilerin karşılanamamasının üniversite ve akademik kadro değişkenleri ile ilgili olduğu da belirlenebilmiştir. Dolayısıyla öğrenciler tarafında beklentilerin konumlandırılmasında bir sorun olduğu anlaşılabiliyorken üniversite ve akademik kadro değişkenlerinin de beklentilerin karşılanmaması konusunda önemli bir yere sahip olduğu düşünülebilmektedir.

4.2.5. Sorunlara Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri eğitim sorunlarına yönelik olmuştur. Eğitimdeki sorunlara ilişkin pek çok görüş belirtilmiştir. Bu görüşler kategorize edilip eğitime yönelik sorunlar başlıklar halinde sunulmuştur. Bu sorunlara ile ilgili örnekler sırasıyla aktarılmıştır.

Akademisyen 5'in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Ben 9,5 yıldır akademisyenim. Yani yeni akademisyenlerdenim aslında bu alanda, gastronomi alanında. Ama bizim zamanımızda bile gastronom bölümü yoktu, turizm vardı. Biz hep dallara ayrılıyorduk. İşte konaklama, seyahat, yiyecek içecek de o zamanlar. Bu yüzden bence bilinç olarak çok da bilinçli değiliz. O yüzden mevcut turizm fakültelerinde var olan gastronomi bölümleri de bir şekilde bir yerden tutunmaya çalışıyor ama hiçbir fakülte, hiçbir bölüm bence şu anda bir şeyi dört dörtlük yapmıyor, yapamıyor. Çünkü ciddi anlamda bir tecrübesizlik sorunu var.”*

Akademisyen 8'in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Yani hocaların sadece bildiği şeyi anlatmasından rahatsızım. Ona çok kızıyorum yani. Hocalar sadece kendi bildikleri, kendi sevdikleri konular üzerinde ders koyup Üzerine kendini geliştirmek çabasında sarf etmiyorlar.”*

Akademisyen 13'ün yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Dediğim gibi, uygulama kısmını gerektiği kadar yapılacak şekilde yer alması kaçınılmaz. Hatta mühendislikten gelen hocalarımızın isteği biraz da daha bu doğrultuda oluyor. Bir şeyler denemek, tattırmak, onların analizini yapmak gibi oluşturuluyor. Ama tamamen mutfak olamaz. Yani bundan vazgeçmemiz, arkadaşların da bunu anlaması gerekiyor.”*

Akademisyen 14'ün yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Şimdi gözlemlediğim, nedenini çözmeye çalıştığımız en büyük problemlerden biri talebin giderek azalması. Biz ilk alım yaptığımız sene mesela yüksek lisansa 55 başvuruyla başladık. Şu anda mesela yani o başvuruların her geçen dönem, her geçen yıl azaldığını görüyorum. Bence bunun en büyük nedeni yani öğrencilerin artık umudunun çok fazla olmaması. Akademik kariyerle ilgili pek çok yaşanan sıkıntı var. İşte o torpil olayları onlar bunlar umudunu kaybetmiş bir öğrenci kitlesi var. Özelde*

araştırma görevlisi oluyor çocuk maaşını alamıyor aylarca. Yani bu da birçoğu olmuyor çoğu zaman. İlginin biraz kaybolduğunu görüyorum.”

Akademisyen 15’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Şimdi tabii vakıf üniversitelerine baktığınızda yüksek lisans programlarında uygulamalı derslerin olduğunu görüyoruz. Ama dediğim gibi bizim hani şu an itibariyle böyle bir şey yapma şansımız yok, mutfak kapasitemizden dolayı.”*

Akademisyen 16’nın yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Biz ön lisans ve lisans dersi verebilecek hocaları bulamazken yüksek lisansta bunu bulmak biraz daha zor oluyor. Yani nasıl diyeyim, daha temelini atmadan işte birinci katı çıkmak gibi bir şey oluyor bu inşaatın. Bu da tabii ki kişisel bir şey değil. Devletle alakalı, devlet politikası diyebiliriz. Üniversitenin kendi politikaları olabilir. Ama multidispliner olduğu için öğretim planları belki hazırlanırken bunlar dikkate alınarak sadece tabii gastronomi aralıklı dersler olmuyor. Yine farklı alanlardan ya da disiplinler arası alanlardan gastronomiyle uygun olacak hocalarla o öğretim planları planlayıp daha da verimli hale getirilebilir. Sadece amaç şey olmaması lazım. Burada yüksek lisans eğitimi var mı? Var. Ama nicelik ya da içerik birbirine uygun mu? İllaki YÖK’ün ya da üst tarafın istediği şekilde bir öğretim planı hazırlanabilir ama bunun içerisi bu sonuçta bir ön lisans değil. Lisans da değil artık bilim insanı adayı yetiştirebileceğimiz bir alan burası.”*

Akademisyen 18’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“O noktada en büyük problemim ben hala şu olduğuna inanıyordum. Bir dönem şurada hemfikirdeydik. Bütün gastronomi, akademisyenleri olarak işte bir araya geliplerimizden tanıdığımız bir sürü hocamız var. Bir dönem şuna mutabık kalmaya çalıştı gastronom akademisi. Müfredat, bu çocuklara ne temelli eğitim verilecek? Yani temelinde neyin olduğunu, nasıl bir disiplin önerisinde bulunuyoruz lisans programında? Çünkü bizim gastronomi lisans programını başlattığımız dönemde hiçbir hocanız tahmin edersiniz ki gastronomi mezunu değildi. Bu programı henüz mezun vermemişti, açılmamıştı. Dolayısıyla... İşin içine turizm akademisyenleri de tabii ki dahil oldu. Bu fakülteler turizm fakültesinde olduğu için. Gıda mühendisi hocalarımız da dahil oldu. Beslenme ve diyetetik mezunu hocalarımız dahil oldu. Aile ekonomisi okumuş hocalarımız da dahil oldu. Yani böyle çok katmanlı, çok görüşlü, çok bakışlı bir akademik kadro oluştu her yerde. Fakat buna yapacak hiçbir şey yok. Yani bu zaten böyle*

oluşmalıydı. Elbette ki akademik kadrolar, buranın yani bütün bölümlerin hepsinden tamamlamış bir şekilde gelmeliydi. Fakat şunu kaçırdık. Hepimizin lisansta ya da yüksek lisansta çalıştığı disiplin olan o disiplini biz bu bölümlere, bu programlara taşımamalıydık. Yani şunu demek istiyorum. Ben konaklama işletmeciliği çıkışlıyım. Fakat konaklama işletmeciliği elbette ki çalışmıyorum. Ya da turizm. Şimdi mi? Ama turizm çalışmıyor. Yani gastronomi odağında kalmayı biraz kaçırıyoruz gibi hissediyorum.”

Öğrenci 1’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Üç hoca vardı diyelim. Beş tane ders vardı. Kaç kişi girecek diye hep kendileri giriyor. Hoca evet çok ama onlar mesela öğretim görevlisi ya da araştırma görevlisi olduğu için yüksek lisans dersleri veremezler. O yüzden kapasiteli bir hoca sınırı olmuş oluyor. Bu yüzden seçmek şansımız olmuyor zaten. Bu kötü bir şey.”*

Öğrenci 2’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Lisans üstü için, özellikle turizm fakültelerinden bahsediyorum. Lisans üstü için genellikle bir sınıf ya da bir çalışma ortamı yok. Turizm Fakültelerinde evet, bir kütüphane yok. Varsa bile çok yetersiz. Bu inanılmaz bir problem oluyor. Bu konuda işte hocaları istediğimiz zaman ulaşamamak ya da okulda onları yakalayamamak ki çoğunlukla yakalayamıyoruz o da ayrı bir mevzu. Bu bir problem.”*

Öğrenci 3’ün yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Kaynaklara ulaşmak, hani gastronomi alanında kaynaklara ulaşmak birazcık daha zor. Yani araştırdığım mesela ürünlerin tarihçesini ve kaynaklarını çoğu zaman ulaşamıyorum. Tabii ki de bazı hocalarımız bize çok yardımcı olurken bazı hocalarımız da hani bir nevi egosunu tatmin etmemiz gerekiyor bu noktada konuşmak gerekirse.”*

Öğrenci 4’ün yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Zaten bir dönem aldım, onda da iyi ilerledi. Yani çok bir sorunla karşılaşmadım.”*

Öğrenci 5’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Dışarıdan gelen öğrenciler için kalacak ortam ayarlanabilirdi. Ya da fiziksel olarak bilgisayar desteği sağlanabilirdi. Bir yüksek lisans öğrencisine muhakkak teknolojik anlamda yardımcı olunması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü en çok ihtiyaç*

duyduğumuz şeyler bunlar. Bir ikincisi, yani maalesef lisanstaki iletişimimiz yüksek lisansta yoktu öğretmenlerimizle. Çok fazla kopukluk vardı ki ben danışmanımı çok erken seçtim. Yüksek lisansa başladım ve ben sizinle çalışmak istiyorum dedim. Fakat ilerleyen zamanda aslında belki de onu seçmemeliyim bile, bu cümleyi kurdum yani. Çünkü dediğim gibi iletişimimiz, yani bir kopukluk vardı.”

Öğrenci 7’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Benim fikrim, benim şahsi fikrim yüksek lisans eğitiminin hani diyorlar ya işte, asıl artık burada makale yazmanız gerekir, bilgisayar veri üretmeniz gerekir. Ama bu uygulamalı bir bölüm. Doğal olarak yüksek lisans öğrencisi tarzında yapacağı araştırmaların laboratuvarında yapılması, yeni ürünler geliştirmemiz, yeni ürünler denememiz. Ama bu vizyona sahip değil. Maalesef mutfağa girecek hocamız yok. Mutfakta eğitecek, bize bilgi verecek kişi hocamız yok.”*

Öğrenci 11’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Genel olarak baktığımız zaman gastronomide çoğu üniversitede turizm ağırlıklı derslere yer veriliyor ve tamam gastronomi turizme dahil olan bir parça olabilir ya da ikisi birbirine dahil olan bir birleşen olabilir ama bana kalırsa turizm derslerine bu kadar ağırlık verilmemeli.”*

Öğrenci 12’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“İlk üniversiteye giriş yaptığım andan itibaren hocalara ulaşmak konusunda çok büyük problem yaşadım. Hocalar telefon numaralarını vermiyor. mail üzerinden haberleşeceğiz diyorlar. Haberleşemiyorsun.”*

Öğrenci 13’ün yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Hocalar çoğunlukla alan dışı ve bilmiyorlar. Bilmedikleri için öğretmiyorlar. Yani ben gastronomi, gastronomi yüksek lisanslıyım. Karşımda veteriner hoca, veteriner profesör. Yani bilmiyorum literatür çalıştığınızda kapsamınıza girdi mi girmedi mi bilmiyorum. Yani bir görseniz, akademik kadroları bir görseniz ağırlarsınız. Yani öğrencilere bakarsınız halimize mi ağırlarsınız bilmiyorum.”*

Öğrenci 17’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Ben kaynaklara ulaşmak konusunda bu tez aşamasında özellikle çok zorluk yaşadığımı söyleyebilirim. Hani materyale kitaplara... Bazen*

ihtiyacım olduğu zaman danışman hocama ulaşmakta çok zorlandım. Çok yoğun olduğu için.”

Öğrenci 18’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Sonrasında ama en başta da belirttiğimiz gibi hocaların alan dışından olması onların da derse olan katılımını ve ders işlerken verimliliklerini etkiliyor. Herhalde bu noktada akademisyenlerin biraz daha kendilerini geliştirmeleri gerekiyor.”*

Öğrenci 21’in yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Daha önce de bahsettiğim gibi çoğu üniversite bu şekilde ama kontenjanların çok fazla olmaması gerektiği taraftarıyım. Daha küçük sınıflarla daha rahat etkileşim halinde bulunabileceğini düşünüyorum. Bunun dışında dediğim gibi akademik çalışmaların nasıl olacağı hakkında çok temel bir eğitimi verilmesinin daha yerinde olacağını düşünmekteyim.”*

Akademisyen 12’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Yani burada benim gördüğüm başlıca bir, yani gelen insanlar bu işi bir akademik kariyer alanı olarak görüyor ve artık insanlar da genel olarak daha pragmatik, daha hesap kitaplı bir yaklaşım söz konusu. Oysa akademi, idealist insan işi yani. En başta bunu söyleyeyim. Bizim Türkiye’de gastronomi alanında çalışan hocalar genel olarak oldukça nitelikli, oldukça çalışkan Böyle olduğunu düşünüyorum. Yani şu 3-5 senede gastronomi adına üretilen bilgi, kitap, makale, şu bu müthiş canlılık arz ediyor bana sorarsanız. Fakat burada yetkinlik soru işareti. Bazı hocaların yani eskiden getirdiği yetkinliğe bağlı kalarak bir şeyler yaptırmaya çalışması yetmiyor. Bu alan bir alan diye düşünmesi lazım. Bu alanın gerektirdiği donanımı elde etmek için çabalaması lazım. İki, aynı konuyla ilgili gıda mühendisliğinden arkadaşlar. Yani mühendislik bilgisini bu alana aktarmakta sorun olduğunu görüyorum ben. Mühendislik bilgisini gastronomi öğrencisiyle buluşturduğunda bir kere öğrenci şeyi atıyor, silahlarını atıp teslim ola geçiyor yani. Kolay bir şey değil yani onu anlaması değil mi? O çok farklı bir konu yani.”*

Öğrenci 22’nin yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar ile ilgili yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Hani online eğitimde yaşanan sorunlar oluyordu. Ben hani çok isterdim. Anlamadığım bir şey oluyor. İşte bir hocayı çok sormak istiyorum ama o imkân olmuyordu. Ben ondan yana çok sıkıntı yaşadım.”*

Tablo 7. *GMS Bölümü Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Sorunlar*

SORUNLAR	ALINTILAR	İFADE SIKLIĞI
Akademisyen Niteliksizliği	A16, Ö13, Ö18, A8, A9, A10, A12, A16, A17, A18, Ö1, Ö6, Ö7, Ö10, Ö16, Ö18, Ö24	17
Eğitim İçeriği ile İlgili Sorunlar	A13, A15, Ö7, A11, A13, A17, Ö9, Ö11, Ö20, Ö21, Ö24, Ö27	12
Kaynak ve Fiziksel İmkân Eksiklikleri	Ö2, Ö3, Ö5, Ö17, Ö8, Ö16	6
İletişim ve Danışmanlık Problemleri	Ö5, Ö12, Ö17, A6, Ö2, Ö4,	6
Tecrübe ve Bilinç Eksikliği	A5, A16, A2, A4, A15	5
Eğitim Ortamı ve Sınıf Mevcudu	Ö21, A14, Ö1,	3
Multidisipliner Yaklaşım ve Uyum Sorunları	A18, A12, A16	3
Akademik ve İdari Sorunlar	A14, Ö26	2

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimine ilişkin sorular hakkındaki alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda belirli konuların daha sık dile getirildiği görülebilmektedir. Bu sıklıklar eğitime ilişkin sorular söz konusu olunca bazı ana başlıkların oluşmasını sağlamıştır. Görüşmelerden elde edilen verilere bakıldığında öğrencilerin belirttiği sorunlar akademisyenler temelinde şekillenirken akademisyenlerin belirttiği sorunlar daha kapsayıcı sistemsel sorunlar olarak anlaşılmaktadır. Elde edilen verilere dayanarak yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlar kategorize edilmiştir.



Şekil 6. Yüksek Lisans Eğitime İlişkin Kelime Bulutu.

Şekil 6’da GMS yüksek bölümü sorunlarına ilişkin elde edilen kategoriler kelime bulutu halinde sunulmuştur. Kelime bulutunda elde edilen veriler doğrultusunda akademisyenlerle ilgili sorunların ön planda olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.6. Tez Konusu ve Tez Danışmanı Belirleme Sürecine Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri ise tez konusu ve danışmanı belirleme sürecine yönelik olmuştur. Tez konusu ve danışmanı belirleme sürecine ilişkin pek çok görüş belirtilmiştir. Bu görüşlere yönelik örnekler sırasıyla aktarılmıştır.

Akademisyen 3’ün tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Enstitü dönem başladıktan kısa bir zaman sonra danışman ataması istemektedir. Çok doğru bir karar öğrenci tanıma ve seçme gibi durumların önüne geçmesi açısından, diğer taraftan danışman belirleme süreci öğrencilere sorularak istediği hocaların ismini yazarak gerçekleştirilmelidir.”

Akademisyen 4’ün tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Danışmanlık sayısına göre dağılımın yapılması temel alınmaktadır.”

Akademisyen 5’in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Normalde öğrenci tez önerisini ikinci dönemin sonlarına doğru veriyordu. Ve üçüncü ve dördüncü dönem tezini yazıyordu yüksek lisansta. Fakat

ilk döneminde aldığı dersler ve sadece aslında o dersler üzerine odaklıydı. Benim danışmanlığını yürüttüğüm öğrencilerle... Aslında ben bu şekilde yürütmüyordum. İlk dönemden aslında çalışmalara başlatıyordum. Özellikle test konusunda ilgili yapmak istedikleri alanları dinliyordum onlardan. Hangi alanlarda çalışmak istediklerini dinliyordum. Ve bu alanlara yönelik araştırmalar, araştırma ödevleri onlara sağlıyordum. İlk dönemin sonunda bu araştırma ödevleriyle birlikte aslında öğrenciyi bir bakıma, belli bir alana yönlendirmiş oluyorduk. İkinci dönemde sürekli olarak hem dersler hem de tez önerisi üzerine çalışmalar yaptırıyor. Ve öğrenci tez önerisi de verdikten sonra teze geçmiş oluyor.”

Akademisyen 6’nın tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Danışman belirleme noktasında üniversitelerin programları farklı strateji uygulamakta olup bizdeki sistem öğrencinin üç hoca tercihinde bulunması, hocaların danışmanlık yükleri doğrultusunda mümkün olduğunca belirtilen hocalardan danışman atanması şeklinde olup, yükü fazla olması durumunda farklı hocaya atama yapılması şeklindedir. Ayrıca danışman atamaları bölüm kurul kararı ile yapılmaktadır. Bu durum adaletli ve şeffaf bir atama yapılmasını sağlamaktadır. Tez konusu belirlenmesinde ise öğrencinin ilgisi doğrultusunda danışmanın yönlendirmeleri ile belirlenmektedir. Böylece öğrencinin ilgi duyduğu alana ilişkin çalışma yapmasına olanak sağlanmaktadır.”*

Akademisyen 7’nin tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“tez danışmanı ve tez konusu belirleme aşamaları öğrencinin tercihine bırakılmaktadır. Bu alanda eğitim alan/alacak öğrenciler bana göre zaten sorumluluk sahibi olduğu için bu tarz bir işleyişte öğretim elemanının yönlendirici olmasının yeterli olduğu düşüncesindeyim.”*

Akademisyen 8’in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Tez danışmanı şöyle, lisans sıramın olduğu gün, mülakat bu zaten biraz da bundan önemli. Adaylara bir soru sorup geçmiyoruz. Adaylarla olabildiğince şey paylaşmaya, konuşmaya çalışıyoruz. Adayın ilgi alanlarına göre, hocanın ilgi alanları örtüştüğünde zaten birer mi alacağız, ikişer mi belli sınava girmeden önce içerideki performanslara göre ben genelde bölüm başkanı olarak arkadaşların görüşlerini alıyorum. Onların tercih etmesini istiyorum. Kendi çalışma alanları ve öğrencilerin çalışma alanları örtüşecek kişiler bu şekilde eşleştiriyoruz.”*

Akademisyen 9'un tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Bence öğrenci hocaları deneyimleyebilmeli. Sonrasında da hocaların fikirleri ne yönde? Çalışma alanları kendilerine uyuyor mu? Acaba ortak bir iletişim noktası bulabiliyorlar mı? Bence en azından bir dönem birbirlerine deneyimleyip, ondan sonrasında dilekçe yazmalılar. Dilekçe hakkı verilmeli öğrencilere. Geçen dönem bu hak verildi. Geçen dönem değil, daha doğrusu 2022 bahar döneminde verildiğinde beni de çok motive eden ve mutlu eden bir sonuçla çıkmıştı ve gerçekten Talep doğrultusunda öğrencilerle birlikte çalıştığımızda çok daha iyi sonuçlar aldık. Öğrenci de mutlu oldu. Kimse yaptığından pişman değil en azından tercihlerine.”*

Akademisyen 11'in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Biz kurumumuzda tez danışmanı sürecini oldukça şeffaf yollarla belirlemeye çalışıyoruz. Kesin kayıt yaptıran öğrenciler bölüm başkanlığından danışman öneri formunu alıp doldurup tekrardan bölüm başkanlığına sunuyorlar. Bu formda çalışmak istedikleri tez danışmanlarını sırasıyla yazıyorlar. Bizler genellikle buna uygun hareket etmeye çalışıyoruz. Ancak her bir öğretim üyesine de eşit sayıda danışmanlık vermeye çalışıyoruz. Bu durumda bazı öğrenciler ilk tercihleri olan tez danışmanı değil de iki ya da üçüncü tercihleriyle çalışmak durumunda kalıyorlar.*

Tez konusu belirleme süreci ise daha çok ikinci dönemdeki seminer dersine dayanıyor. Seminer dersini verimli olarak geçiren öğrenciler bu derste çalıştıkları konuya benzer bir konuda tez yazabiliyorlar. Öğrenciler açısından baktığımızda ben bu durumun oldukça şeffaf olduğunu söyleyebilirim ancak bazı öğrencilerin çalışmak istedikleri tez danışmanı ile çalışmadıklarını da belirtmeliyim. Biz her ne kadar bu konuya çok dikkat etmeye çalışsak da bölüm içi dinamikler bazen bu tür olumsuz durumlara yol açabiliyor.”

Akademisyen 12'nin tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Tamamen öğrenci tercihine bağlı bir durum bu. Hareket noktamız yüksek oranda öğrenci. Geçtiğimiz sene, yani geçen Eylül'e kadar diyelim, geçtiğimiz Eylül'e kadar Öğrenciler yaz döneminde lisansüstü eğitime geçtiler diyelim. Okula kayıt yaptırırken önlerine bir sayfa çıkıyordu. Oradan üç tane hoca, danışmanı olmasını istediği üç hocayı seçiyordu. Önce birinci hocaya mail üzerinden belli bir tarih aralığı için danışman kabul yazısı ulaşıyordu. Öğrenci seçti ya. Hocanın ekranına düşüyor. Diyor ki, filan öğrenci sizi danışman olarak seçti. Kabul ediyor musun? Hoca onaylıyorsa iş bitti. Artık o öğrenci o hocaların öğrencisi. Hoca onaylamadı. Hocada*

niye onaylamaz? Hocanın biliyorsunuz YÖK'te üst sınır 14 sayısı var. Bir hocada 14 kişi aktif danışman olabilir. Hocanın danışmanlığı dolu veyahut da öğrenciyi de istemiyor olabilir. Fazla öğrenci istemiyor olabilir. Hoca onu seçmedi, ikinci hocaya düşüyor. Ona ayrı bir takvim belirleniyor. İkinci hocaya düşüyor, üçüncü hocaya düşüyor. Şimdi burada baştan şunu söyleyelim. Bir anabilim dalında kaç hoca varsa onlar her dönemden önce şeyleri almak istedikleri öğrenci sayısını bildiriyorlar. Sistemden bildiriyorlar. Sistemde zaten benim üstümde 7 danışmanlık varsa geriye kaç kalıyor? 7 kalıyor. Ya da benim 8 danışmanlığım var, geriye alabileceğim 8 kişi kalıyor. Sistemde bana gelen sayfada 8'den fazla seçemiyorum zaten. Ya da bana kalandan 6 kalıyor, 6'dan fazla seçemiyorum. Dolayısıyla gelen öğrenci sayısı Toplamda hocaların alabileceği toplam kontenjanın üstünde olmuyor.”

Akademisyen 13'ün tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “İlk dönem danışman atanmıyor, ikinci dönem atanmıyor ve bunda da daha önceden anabilim dalı başkanlığı akademisyen hocalarımızdan talepleri alıyor sayı olarak. Kaç tane lisansüstü öğrencisi talebiniz var gibi bir bize şey soruluyor. Ve biz ona göre sayı belirliyoruz. Çünkü öğrenci yoğunluğumuz fazla olduğunda bu kez zorlandığımız için hani bazı hocam iki istiyor, bazı hocam bir istiyor, bazısı hiç istemiyor, bazısı diyor ki çoğunu mezun ettim ben dört tane alabilirim önümüzdeki yıl diyor. Bu sayıya bağlı olarak Anabilim Dalı Başkanlığı dağıtım yapıyor.”

Öğrenci 1'in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: “Bu bence en garip şeylerden biri. Çoğu öğrencinin problem yaşadığı bir şey oldu bu. Bizim daha ikinci haftamızda bize bu hafta danışmanınızı seçmeniz gerekiyor dediler. Hocaların hiçbirini tanımıyoruz. Bizim kafa yapımıza uygun mu? Nasıl bir eğitim beyim istiyor? Nitel mi çalışıyor? Nicel mi çalışıyor? Ki daha niteli niceli öğrenmemişiz ikinci hafta. Bir de şanslısınız, kendiniz seçiyorsunuz diyorlar. Ama zaten üç tane hoca var. Bizden ikinci haftada danışman seçmemizi istediler. Bazıları beni seçmeyin dedi, ben yoğunum. Ben yoğun çalışıyorum. Öğrenci istemiyorum dedi. Kafamı uyan bir insan olduğunu düşünmeme rağmen öyle dediği için yazmadım mesela. Ama bazıları yazmış ve onları seçmiş. Anlatabiliyor muyum? Söyledikleriyle yaptıkları da tutmadı.”

Öğrenci 4'ün tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Bence ilk senenin sonunda seçilmeli. Yani tabii ki ben hocaları biliyorum. Benim için bir tık daha kolaydı. Ama yeni gelenler hocaları hiç tanımıyorlar. Çalıştıkları alanları, verdikleri dersleri bilmiyorlar. O yüzden sene başında onların seçmesi mantıksız geliyor bana.”*

Öğrenci 6'nın tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Burada ben farklı üniversitede yapan arkadaşlarımdan şey duydum. İstedikleri hocaları seçtikleri liste yapıyorlarmış. Ve o liste veriliyormuş. Ona göre de sıralamaya göre de hocaya atanıyorlarmış veya ikinci tercihlerine. Bizde böyle bir süreç olmadı. Çünkü biz üç hoca ve üç kişiydik. O anda yüksek lisans öğrencisi almak isteyen üç hoca ve üç kişiydik. Orada hocalar bizi aldılar. Biz hoca tercih etmedik. Tesadüf eseriyle benim birlikte çalıştırmak istediğim hoca bana denk geldi. O benim şansım olmuş oldu. Orada şöyle bir problem var. Üç hoca olunca ve üç kişi olunca bir problem ve şansın hocayı değiştiremiyor. Yaşasaydım değiştiremezdim. Ne bileyim, çok itiraz hakkın olmuyor. Bu da öğrencinin aslında elini kolunu bağlamak gibi oluyor. Ben problem yaşamadım ama yaşayabilirdim. Konu belirleme sürecinde de ben çok rahattım o konuda. Tez danışmanıma hep çok teşekkür ediyorum. Kesinlikle beni kısıtlamadı.”*

Öğrenci 8'in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Şöyle ki, bizde üç ayrı seçenek olarak veriliyor hangi danışmanı tercih etmek istersiniz şeklinde. Ve o şekilde öğrenci kendi danışman seçimini yapabiliyor. Ben bu noktada danışman hocayla fikir bağlamında ortak bir noktada buluşabilmenin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çünkü test konusu danışman ve öğrenci arasında düzenli ve sık aralıklarla görüşülmesi ve sağlıklı karar verilmesi gereken bir konu bence. İki tarafın da çalışma alanına uyabilmesi ve öğrencinin de danışman tercihinde bulunurken bunları dikkate almasının çok önemli olduğunu düşünüyorum.”*

Öğrenci 12'nin tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Biz yine pandemi döneminde olduğumuzdan dolayı direkt atamı yapıldı. Seçme şansı verilmedi. Normalde var ama bize verilmedi. Bu bir sorundu. Ama danışmanımla yine yürüttüğüm tezden ve konu seçiminden memnunum. Danışmanla karşılıklı fikir alışverişi yaparak konuya karar verdim. O açıdan bir problem yaşadığımı denemez yani.”*

Öğrenci 20'nin tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Öncelikle bizim tez danışmanı seçme sürecimiz Birçok Üniversite'ye göre inanılmaz rahattı. Hem bunun için yeterli bir sürede verildi. Baya bir ay yaklaşık bir ay kadar araştırma ve hangi hocamızın nasıl çalışma yaptığı, hangi alanlarda çalıştığını deneyimleme şansımız vardı süreç olarak. Ve bize bir seçim hakkı sunulması, bunun da beş kişiden oluşması aslında bir lütuf diyebilirim diğer üniversiteler göz önüne alındığında.”*

Öğrenci 21'in tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine yönelik yaptığı açıklamalar şu şekildedir: *“Tez danışmanımı seçme sürecim tamamen kendi inisiyatifime bırakılmıştı. İlk dönem hocaları zaten ilk ve ikinci dönem tanımak için rahatlıkla zamanımız oldu. Sonrasında tamamen hiçbir baskı, hiçbir yönlendirme olmadan bize bıraktılar. Tabii zaten herkes belli hocalarla daha çok yakınlaşıp, daha çok uyum, ne kadar uyumsal olduğunu da görmüş oldu. Yani o süreç gayet yolundaydı. Tez konumu da daha zaten yeni yeni oturtmaya çalıştığım için, yani çok tez konu seçme süreci oldukça sancılı bir süreç. Yani bu konuda hiç olumlu bir hissim yok şu an tabii ki de. Çok stresli bir şey olduğunu düşünüyorum. Ama o da bir şekilde halloluyor yani.”*

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminde tez konusu ve tez danışmanı belirleme sürecine ilişkin alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler değerlendirildiğinde bu sürecin üniversiteler arasında belli düzeyde standardize olduğu görülebilmektedir. Görüşmelerden elde edilen verilerde öğrencilerin fikirlerinin tez danışmanını ve tez konusunu öğrencilerin belirlemesi gerektiği düşüncesinde bir araya geldiği anlaşılabilmektedir.

4.2.7. Kazanımlara Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri ise eğitim kazanımlarına yönelik olmuştur. Eğitim kazanımlarına ilişkin pek çok görüş belirtilmiştir. Bu görüşler kategorize edilip eğitime dair kazanımlar başlıklar halinde sunulmuştur. Bu kazanımlarla ilgili örnekler sırasıyla aktarılmıştır.

Akademisyen 5'in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yüksek lisans eğitiminin kazanımları bir kere eğer bu alanda uzman kişilerden aslında bir danışmanlık, bir eğitim alınıyorsa, bence daha profesyonel bir şekilde bir iş yürütme, bu işi daha iyi bir şekilde aslında sağlama, ciddi bir kazanım*

oluyor. Aynı zamanda bu alanla ilgili özellikle daha spesifik konular var yüksek lisans aşamasında görülen ki birçok mevcut müfredatta da biz bunu görüyoruz. Örneğin moleküler gastronomi lisans döneminde çok böyle üzerinde durulan bir şey değil ama yüksek lisansa mesela birçok üniversitenin müfredatına moleküler gastronomi üzerine ya da nöro gastronomi üzerine bazı uygulamaların olduğunu görüyoruz. Bu da öğrenciye bu alanla ilgili spesifik anlamda daha böyle yeni daha böyle güncel bilgileri kazanmasını sağladığını söyleyebilirim.”

Akademisyen 13’ün yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yani yüksek lisansın kazanımı, tabii ki zaten isminin üzerinde lisans üstü olduğu için lisanstan tamamen farklı, farklı bir bakış açısıyla alana girilmiş oluyor. İşin tarihsel boyutu zaten gastronomi multidisipliner olduğu için. İşte tarihsel boyutundan tutuna, kimyasal boyutuna veya turizm açısından değerlendirmesine göre istediğiniz alana, hangisine yakınlık veya inceleme araştırma yapılması gerekiyorsa hoca ve öğrencinin birlikte seçebileceği bir ders müfredatı kapsamında bir program söz konusu bence. Bu da bize zenginlik sağlıyor.”*

Akademisyen 14’ün yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yani kazanımlarıyla ilgili şu anda yani ben şahsi olarak kendimi yaşadığım süreçleri göz önüne alarak öğrencilerinin özellikle bir akademisyen olma yönünde iyi bir şekilde, iyi bir donanım ile mezun olduklarına inanıyorum.”*

Akademisyen 15’in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Şimdi lisans eğitimi olmadığı halde yüksek lisans eğitimi ve doktora programı açan üniversiteler var. Lisans eğitimi açılınca hadi yüksek lisansını da açalım deniliyor. Tabii sayı olarak çoğaldıkça niteliğinde düştüğünü düşünüyorum ben. Yani artık yüksek lisans eğitimi bir 10 yıl öncesi gibi değil. Hemen hemen her üniversite yüksek lisans programları açıyor. Testsiz yüksek lisans programları açıyor. Tabii bu sadece bizi ya da üniversitedeki hocaları ya da YÖK’ü bağlayan bir şey değil ne yazık ki. Üniversite sayılarının artması, üniversite mezun sayısının artması ve dediğim gibi kendilerini farklılaştırmaya çalışan kendi kişisel gelişimlerini farklılaştırmaya çalışan öğrencilerin başvurabildikleri aslında yegâne unsurlardan bir tanesi yüksek lisans. Ama artık yüksek lisans mezunu olmak da yetmiyor. Yetmiyor maalesef. Özellikle iş başvurularında. Zaten üniversite mezunu olmak eskisi gibi çok cazip değil. Kesinlikle. Yüksek lisans da bir noktada artık yavaş yavaş o duruma doğru evrilmeye başlıyor. Ama tabii burada önemli*

olan ilgili İstekli, ne yaptığının farkında olan, bu işi ciddiye alan öğrencilerin gelmesi. Biz bence şanslıyız, Anadolu Üniversitesi Gastronomi Mutfak Sanatları Yüksek Lisans Programı olarak bize hep iyi öğrenciler geliyor. Yani bu konuda bilinçli olan, bu işi ciddiye alan, gerçekten yapmak istediği için gelen, sırf yapmış olmak için değil, yapmak istediği için, bir şeyler kazanmak istediği için gelen öğrenciler geliyor. Tabii biz burada onların analitik bir düşünme yapısına sahip olmalarını çok arzu ediyoruz. Çünkü analiz edebilme, bunu istatistiksel yöntemlerle destekleyebilme, bir topluluğun önünde bir sunum yapabilme, yani öğrencilere ödev verdiğimizdeki seminer biliyorsun dönem sonunda sunumu yapılan bir ders ve bunun en büyük amacı da bir topluluğun önünde bir sunum yapmaya kişileri hazırlamak. Çünkü gerçekten bir topluluğun önünde sunum yapmak o kadar da kolay bir iş değil. Ama kendi yaptığınız çalışmayı sunabilmek ve bunun karşısında eleştiriler alıp bunları yanıtlayabilmek aslında Bence yüksek lisans eğitiminin kişilere, öğrencilere kazandırdığı en büyük kazanımlardan bir tanesi. Kendine güvenmesi gerektiğini, yaptığı işi sunarken bunu nasıl savunması gerektiğini bilmesi gerekiyor.”

Öğrenci 1’in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: “Özetle bir insanın nasıl bir şey öğretilmez onu öğrendim. Bir insana bir şey öğretmek istemezsem o yolları tercih edeceğim. Eğer böyle bir isteğim olursa ki olmayacak. Bunları söyleyebilirim.”

Öğrenci 2’nin yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: “İlk üniversitede düşünmeyi öğrendim. İkinci üniversitede nasıl akademisyen olunmazı öğrendim. Üçüncü üniversitede ise onlarla da insanlığı öğreniyorum.”

Öğrenci 3’ün yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: “Şimdi şöyle, ilk başta bir akademik yazım kurallarını öğrendim ve bu plana zaten çok bir şey kattı. Onun dışında istatistik programlarından bazılarını öğrendim. Yani onun dışında bir makale nasıl yazılır? Bir bildiri nasıl olur? İşte bildirilerde nasıl sunulur, ne sunulur, kongrelerde neler olur.”

Öğrenci 5’in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: “Hem alanımla ilgili hem de alanımın nasıl diyeyim, işte seminere katılmak, kongreye katılmak, her şekilde daha fazla insana iletişim kurmak pek çok bakış açısı kazandırıyor. Daha başka çerçeveden bakmaya başlayabiliyorsun. Bir diğeri farklı bir

üniversitede yapmak isterdim. Hata etmişim yalnızca kendi üniversitemde, kendi üniversiteme başvuru yaparak. Çünkü dediğim gibi zaten biliyoruz lisanstan onların bakış açılarını kaptık. Bir farklı bir üniversitede diğer hocaların da görmek isterdim yani onların da ilerlemelerini. Onun haricinde kazanımlarım dediğim gibi gerçekten artık her konuda araştırma yaparken, yalnızca alanımda değil, nasıl ilerleyeceğimi biliyorum. Benim kendi güncel hayatımda da o güzel bir temeli oturdu yani.”

Öğrenci 6’nın yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Bana sistematik düşünmeyi, 10 tane işi aynı anda yapabilmeyi, uykusuz kalabilmeyi. Bir bilimsel araştırma nasıl yapılabilir, merak yok araştırma, ondan sonra özelleşme vs. Bunları çok iyi bir şekilde kattı.”*

Öğrenci 8’in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Kendimden düşünecek olursam, yüksek lisans eğitimi bireyin düşüncelerini daha özgürce ifade ederek hayata kazandırılacak bir bakış açısı kattığı için her şeyden önce benim özgüvenimin gelişmesine büyük ölçüde katkısı oldu gerçekten.”*

Öğrenci 11’in yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yükseklik sansa eğitimi süresince öncelikle iyi bir yazı, iyi yazı yazmayı kendim daha iyi ifade etmeyi öğrendim açıkçası. Akademik olarak çok şey kazandığımı düşünüyorum bu konuda. Çünkü akademik dili öğrendim. Hocalarla nasıl iletişim kurulması gerektiğini ben yüksek lisansa geçince daha iyi bir şekilde öğrendim. Genel olarak çok şey kattı.”*

Öğrenci 13’ün yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Haliyle yükseğe geçince artık yine teorik bilgiler kattı ama lisansım bana katmadığı tüm bilgileri kattı diyebilirim. Çok memnunum.”*

Öğrenci 20’nin yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Şu anda gastronomik taksimatları eğitiminde, yüksek lisans eğitiminde ben mesela böyle daha önceden bir akademik kitabı okuduğum zaman yalnızca bir metin okuyormuş gibi okuyup geçiyordum diyebilirim. Geçiyordum derken yani okuyordum ve bitiyordu. Fakat artık bunu okuduktan sonra mesela o yazılan kaynaklardan o makalelere gidip bu makalelerin hangi alanlarda yapıldığı ve bu alanları okudukça aslında yalnızca o okuldaki bir ödevde, bir makalede, bir çalışmada değil, kişisel hayatıma bile etki ettiğini fark ettim. Çünkü okuyorsunuz, geliyorsunuz, anlama becerileriniz, sorunları algılama,*

sorunlara çözüm bulma becerileri o kadar artıyor ki bu makaleleri okuyorsunuz, onların bulguları, sonuçlarını analiz ediyorsunuz.”

Tablo 8. GMS Bölümü Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Kazanımlar

KAZANIMLAR	ALINTILAR	İFADE SIKLIĞI
Akademik ve Analitik Beceriler	A15, Ö3, A2, A3, A7, A11, A14, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö16, Ö21, Ö23	16
Araştırma ve İletişim Becerileri	Ö5, Ö20, A10, A13, A16, Ö3, Ö9, Ö14, Ö20, Ö21, Ö23, Ö25, Ö26, Ö19	14
Uzmanlık ve Profesyonellik	A5, A13, A3, A15, A18, Ö12, Ö18, Ö24, Ö25	9
Kişisel Gelişim ve Özguven	Ö8, Ö11, A15, Ö4, Ö17, Ö24, Ö26, Ö27, Ö19	9
Multidisipliner Bakış Açısı ve Uygulamalı Bilgiler	A13, A5	2

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına ilişkin alıntılara bakıldığında ve görüşmelerden elde edilen veriler değerlendirildiğinde kazanımların kendi içerisinde çeşitlendiği ve bazı başlık altında bir araya geldiği görülmektedir. Ayrıca yapılan görüşmelerden elde edilen veriler ışığında eğitim kazanımları noktasında pek çok öğrencinin olumlu dönütleri verdiği anlaşılmaktadır. Elde edilen veriler çerçevesinde yüksek lisans eğitiminden elde edilen kazanımlar 5 farklı başlık altında sınıflandırılmıştır.



Şekil 7. Yüksek Lisans Eğitiminin Kazanımlarına İlişkin Kelime Bulutu

Şekil 7’de GMS bölümü yüksek lisans eğitiminin kazanımlarına ilişkin verilerin kelime bulutu halinde sunulduğu görülmektedir. Şekil incelendiğinde akademik ve teknik kazanımların ön planda olduğu görülebilmektedir.

4.2.8. Uygulama Derslerine İlişkin Değerlendirmelere Yönelik Bulgular

Görüşmeler sonucunda ortaya çıkan temalardan bir diğeri ise uygulama derslerine yönelik olmuştur. Uygulama derslerine ilişkin pek çok görüş belirtilmiştir. Görüşlerin çoğunda uygulama derslerine yönelik olumlu yaklaşımlar söz konusu olurken olumsuz yaklaşımlarda bulunmaktadır. Bunlara ilişkin örnek sırasıyla aktarılmıştır.

Akademisyen 1’in yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Bence olmamalı. Çünkü yüksek sanat programlarına dediğim gibi birçok üniversitede alan dışı insanlar da gelebiliyor. Farklı mesleklerde, farklı yaş gruplarında insanlar da gelebiliyor. Siz uygulama dersini hangi seviyeye göre yapacaksınız?”*

Akademisyen 13’ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Uygulamayla uzmanlık yapılması çok şey kalıyor, yetersiz kalıyor. Hatta tam tersi biz tüm dünya genelinde evrensel araştırma boyutunda Olması gerektiğini sanıyoruz çalışmaları. Tabii ki çalışmanın niteliğinde içeriğinde uygulama gerektiren kısım varsa tabii ki yapılacak. Ama tamamen mutfak özellikle bir Bilimsel çalışma veya tez ya da yüksek saat çalışması ya da derslerin o nitelikte olması bize göre yanlış.”*

Akademisyen 14’ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Ana Bilim Dalı kurulu yaptık. Ve uygulama dersi olması gerektiğini düşünen hocalarım da vardı. Hatta uygulama hocaları. Bu nedenle yine Yüksek Lisans Müfredatına bir güz dönemi, bir bahar dönemine uygulamalı ders koyduk. Ama çok enteresan bir şekilde öğrenciler bunu seçmiyorlar. Aslında biraz şaşırtıcı. Yani uygulama dersi istiyorlar öğrencilerin fikirleri yüksek lisanslı da olması yönünde. Ama dersi koyduktan sonra mesela 10 öğrenci geliyor sadece ikisinin uygulama dersini seçtiğini gördük. Hatta bu dersi öneren hoca bir sonraki sene uygulama dersini açmadı. Yerine başka teorik ders açtı. Seçmeli ders olduğu için. Benim şahsi kanaatim hani uygulama seviyesinin artık lisansla birlikte sona ermesi.”*

Akademisyen 15'in yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"Tabii ki uygulama dersleri keşke yapılabilse. Yani en azından bir ya da iki seçimli uygulama dersi olabilir. Ama tabii burada yine öğrenci sayısı önemli. Yani bir daha spesifik dersler konulabilir. Zaten lisans eğitiminde uygulama dersleri alıyor öğrenciler. Çok gerekli mi? Hayır. Ama olabilir mi? Şartlar sağlanmış olsa yapılabilir mi? Evet, yapılabilir."*

Öğrenci 2'nin yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"Bence bu karar öğrenciye bırakılmalı. Çünkü yeterli geçmişi varsa mutfak anlamında, uygulamaya girmek zorunda değil. Yetersiz geçmişi var ve uygulama derslerine katılmak istiyor. Evet, o zaman o öğrenciye ait dersler yapılmalı. Ki çok da güzel olur. Mesela hala ne yazık ki tam olarak uygulamacısı olmayan üniversiteler var. Mutfacı bile olmayan üniversiteler var. Bu tür öğrenciler için evet çok büyük artı. Ama sağlam uygulamacısı olan, sağlam akademik personeli olan üniversitelerde o öğrenciyi tekrar onunla vakit kaybettirmeye gerek yok. Teorik derslerini alması daha efektif olur."*

Öğrenci 5'ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"Uygulamalı dersler olması gerektiğini hiç öyle bir şey hissetmedim. Öyle bir şeye ihtiyaç duymadım."*

Öğrenci 6'nın yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"Ben yüksek lisans eğitiminde yine uygulamalı eğitimler olabileceğini düşünüyorum."*

Öğrenci 7'nin yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"Mutfak laboratuvarı. Mutfak uygulamaları. Bence yüksek lisans öğrencisi makale yazdığı kadar da o mutfığa girip yeni veriler çıkarmak için çalışmalar da yapmalı. Bu ürün çeşidini çok arttırır."*

Öğrenci 13'ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *"...oturup da yüksek lisansa doğrama yöntemini anlatmasın da moleküler gastronomiden gösterebileceği bir şeyler varsa, fizyon mutfak, moleküller; böyle daha spesifik alanlar, bize katabilecek, bizi diğerlerinden ayırabilecek şeyler varsa okey ama oturup da bana tavuk ayırmayı, doğrama yöntemini göstermesin, bu bize hakaret olur bence yüksek lisanstaki adama."*

Öğrenci 14'ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Evet, şöyle ben Yüksek lisans eğitiminde de ileri düzeyde uygulama dersleri olması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda bir eksiklik var bence. Uygulama dersleri şöyle, mesela moleküler mutfak gibi daha çok kimya ve fizik alanına giren ileri seviye mutfak derslerinin uygulamasının olması gerektiğini düşünüyorum. Ben henüz bilmiyorum, var mı yok mu ama yüksek lisans eğitiminde uygulama dersinin olduğu bir müfredat duymadım. Belki vardır ama ben duymadım. Olması ve gerektiğini ve yaygınlaşması gerektiğini düşünüyorum.”*

Öğrenci 18'in yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Atölye derslerinin olması seçmeli bir şekilde mantıklı olur. Pastacılıkla ilgili bir şey olacaksa elbette pastacılığın uygulaması olsun ama Atıyorum gastronomi tarihi üzerine uzlaşmak isteyen bir insan, belki de öğrenci onu tercih etmeyecektir. Bu şekilde bir alanlaşma olduğunda seçmeli olarak atölye derslerinin olması da eğitim açısından öğrenciye fayda sağlayacaktır diye düşünüyorum.”*

Öğrenci 23'ün yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Lisansta görmediğimiz çok daha özel derslerin olabileceğini düşünüyorum aslında yüksek lisansta. Biz de mesela yüksek lisansta aldığımız ders, Kore Mutfak Kültürü aldım ben. Uygulamalıydı o dersimiz. Bu tarz aslında lisansta çok daha görmediğimiz, her üniversitede görmediğimiz bazı derslerin yüksek lisansa çekilmesini ben mantıklı buluyorum.”*

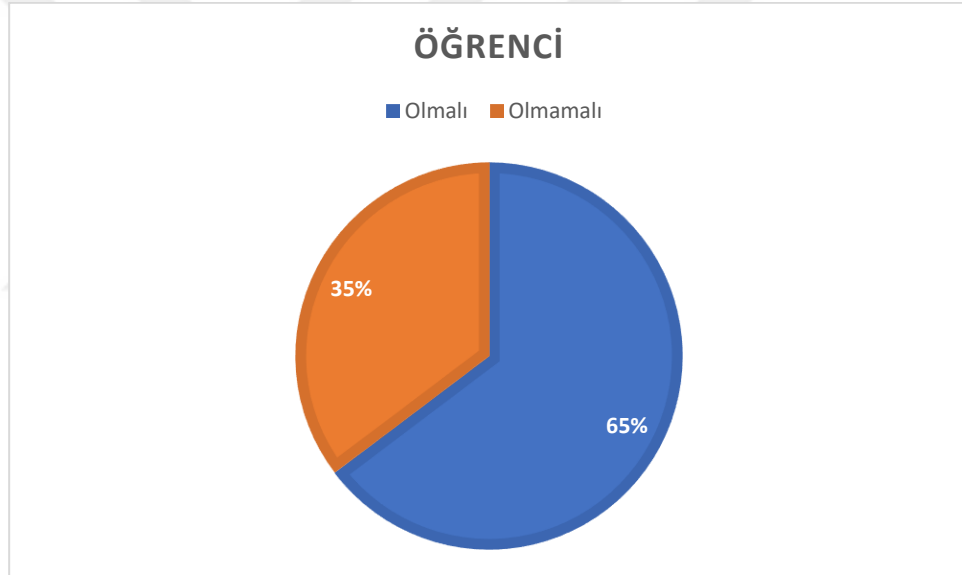
Öğrenci 25'in yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yüksek lisans ve doktora da uygulama dersleri yok denecek kadar az. Hatta şu anda ben doktora seviyesindeyim. Uygulama dersi hiç yok. Ben kesinlikle olması gerektiğini düşünüyorum. Bu anlamda yani şu an akademinin içerisinde bence görerek yorumladığım bir şey bu. Çoğu hocamız bence yetkinliği olmadığı için müfredata koymak istemiyor. Çünkü gastronomi mezunu ya da bu alanda eğitilmiş hocalarımız çok az diyeyim.”*

Akademisyen 5'in yüksek lisans eğitimindeki uygulamalı derslere yönelik açıklamaları şu şekildedir: *“Yüksek lisans aşamasında da böyle. Derslerinde, uygulama derslerinde verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü nasıl lisansla uygulama dersler*

varsa yüksek lisansla da aslında bunun bir üst seviyede, bir üst tekniklerle daha böyle modern tekniklerle öğrencilerle uygulama dersler işlenebilir bence.”

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitiminde uygulama derslerine ilişkin alıntılara bakıldığında ve yapılan görüşmelerden elde edilen veriler incelendiğinde bu konu üzerinde tam olarak bir fikir birliği sağlanamadığı anlaşılmaktadır. Uygulama derslerinin olması gerektiği öğrenciler daha fazla dile getirirken olmaması gerektiğini ise akademisyenler daha fazla dile getirmektedir. Tüm katılımcı grupların görüşleri incelendiğinde ise kesin bir uzlaşma sağlanamasa da uygulamalı derslerin olabileceğine dair fikir belirtenlerin daha büyük bir popülasyonu oluşturduğu da görülebilmektedir.

Şekil 8. Uygulamalı Dersler (Öğrenci)



Yukarıda betimsel analiz sonucunda tespit edilen yüksek lisans eğitiminde uygulamalı derslerin olması veya olmaması hakkında alıntılar paylaşılmıştır. Bunun yanında tüm öğrenci görüşmelerine içerik analizi uygulanmıştır. Bu işlem sonucunda elde edilen verilere baktığımızda öğrencilerin 11 tanesi yüksek lisans eğitiminde uygulamalı derslerin olması gerektiğini vurgulamışken 6 adet öğrenci ise uygulamalı derslerin olmaması gerektiğini söylemiştir. 10 adet öğrenci ise bu konu hakkında herhangi bir fikir belirtmemiştir. Bu bulgulara ilişkin grafik hazırlanmıştır. Bu grafik yukarıda verilmiştir.

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

Gastronomi yeni bir kavram olmasına rağmen çok hızlı bir şekilde popülerlik kazanmayı başarmıştır. Bu hızlı gelen popülerlik sonucunda arz talep dengelerinde değişimler oluşmuş ve gastronominin 4 yıllık eğitim olma niteliği kazanmasını sağlamıştır. Bu yeni gelişme gastronominin daha da popüler olmasını sağlamış bu popülerlikte GMS bölümünün daha fazla lokasyonda gerçekleştirilmeye başlamasına yol açmıştır. Günümüzde Türkiye içerisinde “YÖK”ün verilerine göre 92 tane üniversitede GMS bölümü faaliyet göstermektedir. İlk olarak 2003 senesinde GMS lisans eğitimi bir vakıf üniversitesine başlamıştır. Günümüzde 35 vakıf üniversitesinde GMS bölümü hizmet göstermektedir. Bu durum devlet üniversitelerinde daha farklı seyretmektedir. İlk olarak 2014 yılında GMS lisans eğitimi Gazi Üniversitesinde verilmeye başlanmıştır. 10 yıl içerisinde ise 57 devlet üniversitesinde GMS bölüm faaliyete açılmış bulunmaktadır. Buradan anlaşıldığı üzere olağanüstü bir yayılım hızı söz konusu olmuştur. Bu hızın sonucu olarak da lisans eğitiminin yanına yüksek lisans eğitimi de eklenmiş günümüzde 26 devlet üniversitesinde GMS bölümünden yüksek lisans eğitimi verilmektedir. Eğitimlerin çok fazla sayıda üniversitede verilmeye başlanması, mezun öğrenci sayısının her geçen gün artması, kontenjanların her yıl artırılması gibi pek çok durum GMS eğitimiyle ilgili soru işaretlerinin giderek artmasına neden olmuştur. Bu durum GMS akademisi tarafından fark edilmiş bu sebeple gastronomi eğitimi üzerine çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Fakat bu çalışmaların tamamı lisans düzeyi eğitimi hedeflemiş buna yönelik veri seti oluşturabilmiştir. Yüksek lisans mezun sayılarının giderek artması, akademik kadrolara tamamen GMS mezunu akademisyenlerin girmeye başlaması gibi pek çok sebep ise GMS bölümü yüksek lisans eğitimiyle ilgili bir değerlendirmenin yapılmasını gerekli kılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü yüksek lisans eğitimi öğrenciler ve akademisyenlerin gözünden değerlendirerek ilgili literatüre bu bağlamda bir katkı yapmayı hedeflemiştir.

Çalışmanın kapsamı gereğince ikincil kaynak taraması sonrasında bazı veriler tablollaştırılarak çalışmaya eklenmiştir. Bu tablolardan başvuru ve kabul şartları parametreleriyle ilgili olarak incelendiğinde listedeki üniversitelerin hepsi ALES’e (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı) girmiş olma şartı bulundurduğu ve bu sınavdan istenen taban puanlar ise 55 ile 65 arasında değişkenlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bu sınav YÖK’ün yayınladığı yönetmeliğe göre yüksek lisans ve doktora

alımları için zorunlu bir haldedir. Sınav 50 Türkçe 50 de matematik sorularından oluşmaktadır. Bu noktada sınavın içeriğine bakıldığında yapılmasının mantıksız olmadığını söylemek mümkün görünmektedir. Çünkü bir yüksek lisans öğrencisi adayında belli bir seviyede kendi dilinde okuduğunu anlama ve matematik becerisi olması gerekliliği söz konusudur. Bu sebeple ALES puanının yüksek lisans kabul şartları arasında olması yanlış bir uygulama olarak gözükmemektedir. Bunun yanında elde edilen bulgulara ilgili literatüre bakıldığında merkezi bir sınavın başvuru ve kabul şartları içerisinde bulunması durumu desteklenmektedir.

Bir diğer parametre ise YDP olarak kısaltılan yabancı dil puanıdır. İnceleme yapıldığında istenen taban yabancı dil puanlarının ise 55 ile 65 arasında değişkenlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Bunun yanında üniversitelerden 16 tanesinin yabancı dil puanı şartı aramazken 10 tanesi de bu şartı aradığı görülmektedir. Öncelikle yabancı dil parametresi ALES gibi tek bir sınav halinde karşımıza çıkmamaktadır. Üniversitelerin yabancı dil puanı olarak kabul ettiği iki adet sınav vardır. Biri YDS (Yabancı Dil Sınavı) diğeri ise YÖK Dil'dir. Bu iki sınav da toplam 80 soru içermekle birlikte biçimsel olarak farklılık göstermemektedir. Yüksek lisansta zorunlu olmasa da doktora da bir yabancı dil puanı zorunluluğu bulunmaktadır. Yüksek lisansa geçişte yabancı dil zorunlu olmalı mı noktasında pek çok farklı görüş bulunmaktadır. Yabancı dil şartının olmaması niteliği azaltacağından öğrenci profilinin düşmesine sebep olabileceği düşünülmektedir. Bulgularda bu ön görüşü destekler niteliktedir. Fakat yabancı dil puanının zorunlu olarak talep edilmesinin de yüksek lisansa olan talebi azaltabileceği düşünülmektedir. Bu durumda çalışmadaki bulgular ile örtüşmektedir. Ayrıca yabancı dil puanının zorunlu olarak talep edilmesi yabancı dil puanları çok yüksek olabilecek Turizm Rehberlik gibi alan dışı bölümden gelen adayların alan içi öğrencilere karşı fırsat eşitsizliği de oluşturabileceği de söylenebilmektedir. Bu sebeple yüksek lisans kabul şartı olarak yabancı dil puanının opsiyonel olarak talep edilmesi önerilmektedir. YDP uygulaması hakkında ilgili literatürde bir kaynak referans olarak gösterilemese de elde edilen bulgulara gerekliliği vurgulanmaktadır.

Bir diğer başvuru ve kabul şartları parametresi ise mezuniyet puanıdır. Üniversitelerin yalnızca 7 tanesinin mezuniyet puanı şartı aramadığı görülmektedir. Bu veriye bakıldığında üniversitelerin pek çoğunun mezuniyet puanı şartı istediği anlaşılabilmektedir. Bu bağlamda mezuniyet puanının istenmesi adaylar arasında bir

noktada haksız rekabet oluşturabilecek bir özellik olarak da yorumlanabilmektedir. Mezuniyet puanı 4 yıllık ihtisas sonucu elde edilen puanların ortalaması şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada mezuniyet puanı yüksek lisans adayının lisans eğitimindeki akademik başarılarını belli ölçüde anlamamıza yardımcı olabilecek bir araç konumunda olduğu düşünülmektedir. Fakat mezun olunan üniversitedeki akademisyenlerin puan noktasındaki tutumu farklılık gösterebileceği için yüksek lisans adayının tam olarak hak ettiği puanları alıp almadığı konusu ortaya çıkabilmektedir. Bu konu hakkında öğrenci 6'nın şöyle bir açıklaması bulunmaktadır: *“Tüm sınavlarda sadece ALES, işte dil sınavı ve mezuniyet ortalamasının baz alınmasını çok hatalı buluyorum. Mezun olduğum üniversitenin ismini vermeyeyim kaydolduğu için ama maalesef bizim üniversitemizde çok fazla harf notu olduğu için ve hocalarımız istedikleri gibi harf notlarını belirleyebildikleri için bizim ortalamalarımız çok düşüktü. Yani ben bölümde derecelerden birisiydim ama ben 3.13 ile mezun oldum. Şimdi listelere bakıyorum 3.90'lar, 3.96'lar havalarda uçuşuyor. Bu bağlamda ben şunu da sorguluyorum. Benim aldığım eğitim mi kaliteli? Onların aldığı eğitim mi kaliteli?”* Bu alıntıdan yola çıkarak mezuniyet puanının baz alınacak güvenilir bir veri sunmadığı fikri söylenilebilmektedir. Fakat durum mezuniyet puanının güvenilirliği kuşku uyandırıcıda olsa bu puanın yüksek lisans kabul şartları arasında bulunmaması da 4 yıl lisans eğitiminde üstün bir başarı göstermiş öğrencilerin haklarının yenmesi durumunu yaratabileceği ön görülmektedir. Dolayısıyla bu parametrenin kabul ve başvuru şartları içerisinde olmasının daha doğru bir uygulama olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin emeklerinin puanlanması noktasındaki sıkıntıların ise bölümün ve eğitimin üstünde, etik boyutunda sorgulanması gereken bir sorun olduğu düşünülmektedir.

Bir diğer parametre yüksek lisans başvuru ve kabul şartları içerisinde bulunan, özel sınav (mülakat ve yazılı bilim sınavı) uygulamalarıdır. Verilere bakıldığında 10 tane üniversitenin sadece yazılı bilim sınavı yaptığı, 5 tanesinin hem mülakat hem de yazılı bilim sınavı yaptığını geri kalan üniversitelerin ise mülakat veya yazılı bilim sınavı uygulamalarının herhangi birini gerçekleştirmediği görülmektedir. Bu veriler üniversitelerin bile belirli bir seçenek üzerinde fikir birliği oluşturamadığını göstermektedir. Bunun yanında yapılan görüşmelerden elde edilen verilerde tablodakilerle örtüşmektedir. Öncelikle yazılı bilim sınavı uygulaması ele alındığında görüşmecilerin çoğunun bu uygulamanın yapılmasına yönelik olumlu bir görüş bildirdiği anlaşılabilmektedir. Üstelik bölümle alakalı bilgilerin test edilmesi noktasında da yazılı

bilim sınavının gerekli olduğu düşüncesi de bulunmaktadır. Bu noktada yazılı bilim sınavı uygulamasının yüksek lisans başvuru ve kabul şartları içerisinde bulunmasının yanlış olmadığı düşünülmektedir. Fakat bu uygulamalarda bile etik olamayan bazı ihlallerin yapılabildiği durumlarda bulunmaktadır. Bu sebeple tamamen şeffaf bir kabul süreci yaşanabilmesi için yazılı bilim sınavının kaldırılmasının doğru olacağı düşünülmektedir. Adayların bölüm bilgilerinin veya yüksek lisans motivasyonlarının tespiti eğitim süreci başladığında yapılarak belirlenen adayların sistem içerisinde elimine edilmesine yönelik bir sistemin entegrasyonu önerilebilmektedir. Mülakat uygulaması ise sadece yüksek lisans alımlarında değil Türkiye genelinde pek çok alan için tercih edilebilen bir yöntemdir. Fakat zaman içerisinde gerçekleştirilen mülakatların sıkça etik ihlaller içermesi bu uygulamanın insanların gözünde güvenilirliğinin giderek azalmasına yol açtığı düşünülmektedir. Bu görüş görüşmelerden elde edilen verilerle ve ikincil kaynak taraması sonucu elde edilen bilgilerle desteklenebilmektedir. Mülakat uygulaması adayın kendini ifade etme kabiliyeti ve diksiyonu gibi çeşitli yeteneklerini ölçmek noktasında işlevsel olduğu düşünülmektedir. Ancak suistimal edilmeye açık bir yapısının olması yüksek lisans başvuru ve kabul şartları arasında olmaması gerektiğini söylemek için bir neden oluşturmaktadır. Ayrıca ilgili literatür incelendiği farklı yüksek lisans bölümlerinde de mülakat uygulamasına karşı negatif bir görüşün hâkim olduğu görülebilmektedir. Bütün bu veriler ele alındığında mülakat uygulamasının liyakatli ve adaletli uygulanabilmesinin çalışmanın yapıldığı tarih noktasında mümkün gözükmemektedir. Bu sebeple mülakat uygulamasının GMS bölümü yüksek lisans eğitime başvuru ve kabul şartları içerisinde kaldırılmasının yanlış bir uygulama olmayacağı söylenilebilmektedir.

Son parametre ise alan dışı öğrenci alımıyla ilişkilidir. İlgili kısım incelendiğinde 18 üniversitenin bölüm fark etmeksizin alan dışından alım yaptığı anlaşılmaktadır. Bu konuyla ilgili görüşmecilerden gelen verilere bakıldığında özellikle öğrencilerin alan dışı alım olmaması gerektiği yönünde fikir birliğine vardığı görülebilmektedir. Bu noktada bazı akademisyenlerde öğrencilere aynı görüşü paylaşılsalar da geri kalan çoğunluğun farklı bölümlerden öğrencilerin alınabileceği görüşünde birleştikleri anlaşılmaktadır. Bu noktada alan dışı alım olmaması durumunun fazla tutucu bir yaklaşım olduğu düşünülmektedir. Çünkü yüksek lisans herhangi bir lisans mezununun çeşitli sebepler doğrultusunda tercih ettiği bir yüksek öğretim programıdır. Bu sebeple yüksek lisans yapan her öğrencinin akademik kariyer amacı gütmeyeceği meslekte yükselme, kişisel merak, bilim açlığı gibi çeşitli motivasyonları taşıyabileceği düşünülmektedir. Bu

düşünce ise çalışmanın bulgular kısmıyla desteklenebilmektedir. Dolayısıyla herhangi bir yüksek lisans programını sadece alan içi öğrencileri açacak şekilde konumlandırmanın yüksek lisans mantığıyla uyuşmayan ve alan dışında olan adaylara ise fırsat eşitsizliği oluşturabilecek bir uygulama anlamı taşıyacağı söylenebilmektedir. Alan dışından alım yapılmaması gerektiğini savunan adayların akademik kariyer doğrultusunda ilerideki potansiyel rakiplerini azaltma dürtüsü taşıdıkları düşünülmektedir. Fakat bu durumun çözümünün yüksek lisansa alan dışı öğrenci almamak değil akademik kadro alımlarında öncelikle alan içi mezunları tercih ederek çözülebileceği düşünülmekte ve tavsiye edilmektedir. Bunun dışında yüksek lisans eğitime kabul aşamasında alan içi ve alan dışı öğrencilerin birbirlerine fırsat eşitsizliği oluşturması için 2 gruba da farklı kontenjanlar ayrılması önerilmektedir.

Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünde yüksek lisans eğitimi veren üniversitelerin sahip olduğu akademik kadroların yer aldığı verilere bakıldığında çeşitli akademik statüdeki akademisyenlerin sayılarının yer aldığı görülebilmektedir. Bunların haricinde bir de Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünden mezun (yüksek öğretimin her kademesinden) akademisyen sayıları paylaşılmıştır. Bu veriler incelendiğin kadrosunda GMS mezunu akademisyen bulundurmayan üniversite sayısı 16 olarak karşımıza çıkmaktadır. Yüksek lisans derecesinde eğitim verebilme statüsüne sahip akademisyenler içerisinde GMS bölümü mezunu sayısının az olmasının ilk nedeni bölümün yeni olması sebebiyle belirli akademik statülere bölüm mezunu akademisyenlerin henüz ulaşamaması söylenebilirken bunun tek başına yeterli bir sebep olduğu ise söylenemez. GMS bölümünün ilk açıldığı dönemlerde hiç mezunun olmaması farklı alanlardan akademisyenlerin bölüme dahil edilmesi zorunluluğunu doğurmuştur. Bu sebeple GMS bölümü kadrolarının oldukça çeşitli hale geldiği söylenilebilmektedir. Fakat günümüzde GMS mezunlarının sayılarının fazla olduğu ve bu sayıların giderek arttığı düşünülmektedir. Dolayısıyla bölümün ilk açıldığı zamanlarda oluşan zorunluluğun artık olmadığı rahatlıkla söylenebilir. Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümünde aynı bölümden mezun olmuş akademisyen sayılarının olması gerekenin altında olduğu düşünülmektedir. Bu durum için akademik kadro ilanlarının sadece GMS mezunlarına yönelik açılması ve GMS bölümü mezunu öğrencilere öncelik verilmesi tavsiye edilmektedir.

GMS yüksek lisans eğitiminin kalitesine yönelik bulgular incelendiğinde belirli oranda memnuniyet durumu gözlemlenebilirken bir yandan gastronominin henüz olgunlaşmadığı bu sebeple daha iyi bir seviyeye gelmediği çıkarımı da yapılabilmektedir. Eğitim kalitesine yönelik niteliksel eksikliklerin var olduğu elde edilen veriler ışığında söylenilebilmektedir. Bununla beraber bazı nicelik sorunlarının da olduğu rahatlıkla anlaşılmaktadır. Fakat eğitim kalitesini sadece yüksek lisans çerçevesinde değerlendirdiğimizde bazı örnekler haricinde çoğu katılımcının olumlu bir fikre sahip oldukları anlaşılabilmektedir. Eğitim iki kişi arasında yapılan bir çeşit bilgi alışverişi işlemidir. Bu doğrultuda eğitimcinin ve eğitimi alan kişinin kalitesi doğrudan eğitimin kalitesine etkilemektedir. Bu sebeple özellikle yüksek lisans eğitimi çerçevesinde eğitim kalitesinin öğrenci ve akademisyene bağlı olduğu düşünülmektedir. Bu da eğitimi subjektif bir hale getirmektedir. Bu sebeple eğitim kalitesi konusunda memnuniyet oranı çok yüksek olan ve çok düşük olan kişilerin türemesi söz konusu olabilmektedir.

Temalar içerisinde öğrencilerin yüksek lisansı tercih etme sebepleri ve yüksek lisans eğitimi beklentileri yer almaktadır. Tercih sebeplerine yönelik elde edilen veriler incelendiğinde mesleki yükseltme, kişisel gelişim, askerden kaçma, gibi çeşitli tercih sebepleri olsa da akademik kariyer planının en fazla dile getirilen sebep olduğu görülmektedir. Özel sektördeki çalışma zorluğu ve görece düşük bir ücret kazanılmasının GMS mezunlarını akademik kariyer yapma düşüncesine çeken en etkili gerekçe olduğu düşünülmektedir. Bu durumun yüksek lisans öğrencilerinin beklentilerine etki ettiği söylenebilmektedir. Akademik kariyer hedefi doğrultusunda gelen öğrencilerin beklentileri de bir akademik kadroya dahil olma isteğinin çevresinde şekillenmektedir. Bu beklenti iş yönünden ortaya çıkan bir beklentiyken eğitim anlamında da öğrencilerin beklentilerinin oluştuğu gözlemlenebilmektedir. Bu bağlamda görüşmeden elde edilen veriler ışığında öğrencilerinin eğitim konusundaki beklentilerinin çoğunlukla karşılandığı sonucu ortaya çıkmaktadır. Beklentilerin karşılanmaması durumunun da üniversiteye ve akademisyene bağlı olarak geliştiği bir de beklentilerin konumlandırılmasında problem çıktığında negatif bir sonuç gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada yüksek lisans adayları olan öğrencilerin beklentilerini düzgün konumlandırması ve beklentilerini karşılayacak üniversiteleri, akademisyenleri tercih etmesi önerilmektedir.

GMS bölümü yüksek lisans eğitime ilişkin sorunlara yönelik bulgular incelendiğinde sorunların belirli temalar altında bir araya geldiği görülebilmektedir. Elde edilen veriler çerçevesinde bu temalar içerisinde “eğitim içeriğine ilişkin sorunlar” ve “akademisyen niteliksizliği” alt temaları en çok tekrar edilen sorunlar olmuştur. “Eğitim içeriğine ilişkin sorunlar” temasında değerlendirme yapılmadığında uygulama derslerinin eksikliği, ders işleme metodunun güncel eğitim metotlarına uymaması, GMS yüksek lisans eğitimi içerisinde farklı uzmanlık alanlarına ait derslerin çokluğu, derslerin lisans eğitiminden ayırışamaması gibi pek çok alt başlığı da içerisinde barındırdığı söylenebilmektedir. Bunun yanında “akademisyen niteliksizliği” ise en çok tekrar eden sorun olarak öne çıkmaktadır. Bu başlığın içerisinde akademisyenlerin bölüm hakkında yetersiz bilgi birikimine sahip olması, alan dışı akademisyenlerin kendi alanları üzerinde ısrar ederek sadece bu konular üzerinde ders anlatmak istemesi ve akademisyenlerin teknik bilgi noktasında eksik olmaları gibi çeşitli alt başlıkların bulunduğu da anlaşılabilmektedir. Bu iki ana sorunlar kısa vadede çözülebilecek sorunlar olmamakla beraber daha derin ve sistemsel sorunlar olma özelliği taşımaktadır. Çünkü ilgili literatür dikkate alındığında aynı veya benzer sorunların farklı bölümlerde de var olduğu anlaşılabilmektedir.

Bu çalışmanın özgünlüğü Gastronomi ve Mutfak Sanatları yüksek lisans eğitimi öğrenciler ve akademisyenler gözünden değerlendirmesini sağlamak olmuştur. Dolayısıyla bu çalışma ile literatürdeki eksikliğin giderilmesine katkı sunulmuştur. Çalışmanın kapsamı olabildiğince geniş tutulmaya çalışılsa da çeşitli sınırlılıklar sebebiyle belirli bir noktada sonlandırılmak zorunda kalmıştır. Yapılan çalışma ile alana katkı sağlamakla birlikte geliştirilebilir sonuçlar elde edilmiştir. Sonraki çalışmalar için bu çalışma doğrultusunda elde edilen bulgular GMS bölümü yüksek lisans eğitimi üzerine başka çalışmalar yapılarak geliştirilebilir. Yapılan çalışma sonuçları değerlendirildiğinde bölüm öğrencileri ve akademisyenleri için kaynak bir çalışma olma özelliği taşıyabilmektedir. Bu çalışma yeni açılacak GMS yüksek lisans bölümlerine yardımcı olacaktır var olan bölümlerinde daha iyi bir hale gelmesini sağlayacaktır.

GMS bölümü hala yeni sayılabilecek bir bölüm olmaktadır. Bu sebeple temelleri, amaçları ve yöntemleri noktasında üniversiteler arasında belirli bir standarttan söz etmek çok zordur. Ancak bölüme çok fazla ilgi gösterilmesi, her geçen sene kontenjanların artırılması bölümde GMS mezunu akademisyenlere yönelik bir ihtiyaç doğurmuştur. Bu

durumda GMS yüksek lisans eğitiminin başlamasını tetiklemiştir. Bir noktada talebe karşılık verilebilmesi için bölümlerin arz edilmesi gerekliken bir noktada hala lisans eğitiminde soru işaretleri barındıran bir eğitimin yüksek lisans hatta doktora eğitiminin verilmesi bu eğitimlere yönelik bir nitelik endişesi oluşturmaktadır. Bunun yanında öğrencilerin ise beklentilerini karşılamayan bir eğitimle karşı karşıya kalması söz konusu olmaktadır. Yapılan bu çalışma yüksek lisans eğitimiyle ilgili pek çok parametrenin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesini sağlamıştır. Bu değerlendirmelere baktığımız bazı çıkarımlarda bulunmak kaçınılmaz olmaktadır. Bulgular incelendiğinde bazı parametrelerin genel yüksek lisans eğitimlerinde de karşımıza çıkan kavramlar olduğu görülmektedir. Örneğin tez danışmanı ve tez konusu parametresi pek çok bölüm için ortak bir başlık olmaktadır. Bunun yanında bazı ortak başlıklarda GMS özelinde farklılaşabilmektedir. Bazı başlıklar ise sadece GMS bölümüne özgü olmaktadır. Bütün bunlar göz önünde bulundurularak incelendiğinde eğitimle ilgili sorunların ve kazanımlar büyük oranda bölüm akademisyenlerine paralel olarak ilerlediği anlaşılmaktadır. Kadroların sürekli yenileşme halinde olmasının birey bazlı sorunları minimize edebileceği düşünülmektedir. Ancak Türkiye'nin içinde bulunduğu sosyoekonomik yapı ve özel sektörün istenilen kalifikasyon seviyesine henüz ulaşamaması yüksek lisans eğitimi yapan öğrencilerin eğitimi özel sektörden kaçmak için tercih etmesine sebep olmaktadır. Ayrıca yüksek gelirli düzenli bir iş sahibi olma isteği de öğrencilerin tercihlerinde etkili olabilmektedir. Bu durum bilim yapma isteğinin ikinci plana atılmasıyla sonuçlanmaktadır. Bu durumunda akademik kadrolardaki niteliği düşürebileceği ön görülmektedir. Yapılan görüşmelerde yüksek lisans eğitimine başvuran öğrencilerin profilinde bir düşüş olduğu pek çok akademisyen tarafından açıkça dile getirilmiştir. Kabul için yeterlilikler sağlandığı takdirde alan dışından öğrencilerin bölümde yüksek lisans eğitimi alması gayet doğaldır. Fakat GMS bölümlerinin henüz çok yeni olması kadrolarda bulunan alan mezunu akademisyenlerin sayılarının azlığı ve hala kadrolara çeşitli alanlardan mezun kişilerin alınıyor olması yüksek lisans eğitime alan dışı öğrenci kabulünün doğru olmadığı fikrini desteklemektedir. Ancak yine de iki farklı grupta yer alan öğrencileri mağdur etmemek adına GMS bölümlerinde iki farklı kontenjan uygulanması ve akademik personel alımlarında GMS bölümü mezunlarına öncelik verilmesinin bahsedilen sorunu belirli ölçüde çözeceği düşünülmektedir. Genel itibariyle bazı kritik sorunlar varlığı görmezden gelinemeyecek kadar önemli olsa da GMS yüksek lisans eğitimin çalışmanın yapıldığı zaman itibariyle kötü durumda

olmadıkları düşünölmekle beraber tespit edilen sorunların çözümleri haline yakın gelecekte çok daha iyi konumlarda olacağı da öngörülmektedir.

Başvuru ve Kabul Şartları ile İlgili Öneriler

GMS bölümü yüksek lisans eğitimine ilişkin başvuru ve kabul şartlarına yönelik öneriler şu şekildedir;

- Mülakat uygulamasının kaldırılması.
- Yabancı dil şartının opsiyonel olarak aranması. (Yabancı dil puanı yüksek lisans eğitimine geçiş aşamasında hesaplamaya dahil edilecek ancak yabancı dil puanı bulunmayan öğrencilerin yüksek lisans eğitimine geçişi engellenmeyecek.)
- Yazılı bilim sınavı uygulamasının devam ettirilmesi.
- Alan dışı öğrencilerin de bölüme kabul edilmesi ancak alan içi ve alan dışı olmak üzere iki farklı kontenjan oluşturulması.

Sorunlar ile İlgili Öneriler

GMS bölümü yüksek lisans eğitimine ilişkin sorunlara yönelik öneriler şu şekildedir;

- Akademisyenler üzerindeki iş yükünün hafifletilmesi.
- Eğitim içeriği ile ilgili GMS bölümünde bulunan alan dışı dersleri asgari bir sınırlılık getirilmesi. (Bu sınırlılık merkezi bir kurum tarafında tüm üniversiteleri kapsayacak şekilde gerçekleştirilmelidir. Ayrıca GMS bölümü belirli bir standarda ulaştığında bu şartlar kaldırılmalıdır.)
- Alan içi öğrencilere akademik kadro alımlarında öncelik verilmesi.
- Öğrenci ve danışman ilişkisini geliştirebilmek için iki tarafında birbirini puanlayacağı bir değerlendirme sistemi uygulanması. (Üniversitelerin online alt yapıları kullanılarak gizliliği esas alarak zorunlu bir anket formu şeklinde sunulmalıdır. Bu değerlendirmenin tez dönemi içerisinde ilk ay sonunda ve ilk dönem sonunda olmak üzere iki kez yapılmalıdır.)
- SPSS veya Maxqda gibi programların kullanımına yönelik yeni bir zorunlu dersin oluşturulması.

Tez Konusu ve Danışmanı Belirleme Süreciyle İlgili Öneriler

GMS yüksek lisans bölümü tez konusu ve danışmanı belirleme sürecine ilişkin öneriler şu şekildedir;

- Dönem başlamadan önce akademisyen ve öğrencilerin bir araya geleceği bir tanışma organizasyonu düzenlenmesi.
- Tez danışmanı seçimlerinin ilk dönemin sonunda gerçekleştirilmesi
- Tez danışmanı veya danışan değişikliği işlemenin tek kişinin onayı ile gerçekleştirilebilmesi.

Uygulama Dersleri ile İlgili Öneriler

GMS yüksek lisans bölümü uygulamalı derslere ilişkin öneriler şu şekildedir;

- Seçmeli ders havuzuna uygulamalı derslerin eklenmesi. (Eklenen bu derslerin lisans düzeyi derslerinden tamamen ayrışmalıdır. İleri düzey yöntemler tercih edilmelidir ve bir akademik çalışmanın parçası olabilecek düzeyde bilimsellik içermelidir.)

Gelecek Çalışmalara Yönelik Öneriler

Gelecek çalışmalara yönelik öneriler şu şekildedir;

- GMS bölümü yüksek lisans eğitimi sorunlarına ilişkin derinlemesine bir çalışma yapılması.
- GMS bölümü yüksek lisans derslerine yönelik derinlemesine bir çalışma yapılması.
- Bünyesinde GMS bölümü barındıran üniversitelerin internet sitelerinin yeterliliği üzerine bir çalışma yapılması.
- Akademisyen yoğunluğu hakkında bir çalışma yapılması. (Akademisyenlerin yoğunluğu ve öğrenci memnuniyeti arasındaki ilişki incelenmelidir.)

Öğrencilere Yönelik Öneriler

Öğrencilere yönelik öneriler şu şekildedir;

- Yüksek lisans eğitime yönelik beklentilerin doğru ayarlanması (Yüksek lisans eğitiminin bir meslek edinimi amacı gütmeyin kişinin kendi gelişimi için yaptığı ve belirli bir aşamada kariyerine yön verebilmesini sağlayan bir eğitim olduğu

beklentisiyle hareket edilmelidir. Aksi takdirde beklentilerin yanlış konumlandırılması memnuniyet oranını düşürebilmektedir.)



KAYNAKÇA

- Angell, R. J., Heffernan, T. W. ve Megicks, P. (2008). Service Quality İn Postgraduate Education. *Quality assurance in education*, 16(3), 236-254.
- Aycı, E. (2022). Lisans Düzeyinde Gastronomi Eğitimi ve Bu Bölümlerde Görev Yapan Akademik Personelin Analizi. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başkale, H. (2016). Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Bozan, M. (2012). Lisansüstü Eğitimde Nitelik Arayışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 4(2), 177-187.
- Demirbolat, A. O. (2005). Yüksek Lisans Öğrencilerinin Program ve Öğretim Elemanlarından Beklentileri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 47-64.
- Demirci, B., Sarıkaya, G. S. ve Erol, E. (2021). Türkiye’de Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitiminin Değerlendirilmesi. *Türk Turizm Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 3311–3324.
- Dilci, T. (2019). Eğitim Bilimleri Örnekleminde Lisansüstü Eğitimin Niteliksel Boyutuna İlişkin Görüşler (Nitel Bir Çalışma). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 159-179.
- Donaldson, B. ve McNicholas C. (2004). Understanding The Postgraduate Education Market For UK-Based Students: A Review And Empirical Study. *International Journal of Nonprofit and Voluntary Sector Marketing*, 9(4), 346-360.
- Erden, M. K. ve Seferoğlu, S. S. (2021). Lisansüstü Düzeyde Eğitime İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Lisansüstü Öğrencileri Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 939-958.
- Girgin G ve Demir Ö. (2023). Türkiye’deki Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitimine Genel Bir Bakış. *Journal of Gastronomy, Hospitality and Travel (Online)*, 6(1), 266- 275.

Güdek, M. ve Boylu, Y. (2017). Türkiye’de yükseköğretim düzeyinde gastronomi eğitimi alan öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerine yönelik bir araştırma. *Journal of Tourism & Gastronomy Studies*, 5(4), 489-503.

Günay, D. (2018). Türkiye’de Lisansüstü Eğitim ve Lisansüstü Eğitime Felsefi Bir Bakış. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 71-88.

Günay, D. ve Günay, A. (2017). Türkiye’de Yükseköğretimin Tarihsel Gelişimi ve Mevcut Durumu. *Yükseköğretim Dergisi*, 7(3), 156-178.

Khalaf, M. A. ve Khourshed, N. (2017). Performance-Based Service Quality Model İn Postgraduate Education. *International Journal of Quality & Reliability Management*, 34(5), 626-648.

Kurtoğlu Erden, M. ve Seferoğlu, S. S. (2021). Lisansüstü Düzeyde Eğitime İlişkin Öğrenci Değerlendirmeleri: Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Lisansüstü Öğrencileri Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(230), 939-958.

Nas, S., Peyman, D. ve Arat, Ö. G. (2017). Bireylerin Yüksek Lisans Yapma Nedenleri Üzerine Bir Araştırma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(4), 571-599.

Özdemir, G. ve Dülger Altınar, D. (2019). Gastronomi Kavramları ve Gastronomi Turizmi Üzerine Bir İnceleme. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(1), 1-14.

Santich, B. (2003). The Study of Gastronomy and Its Relevance to Hospitality Education and Training. *International Journal of Hospitality Management*. 23(1), 15-24.

Sarı, M. (2022), Tezsiz Yüksek Lisans Programlarının Etkililiğinin ve Kalitesinin Değerlendirilmesi (Atü İş Sağlığı ve Güvenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı Örneği). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sarıışık, M. ve Özbay, G. (2015). Gastronomi Turizmi Üzerine Bir Literatür İncelemesi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*. 26(2), 264-278.

Serin, H. ve Ergin-kocatürk, H. (2019). Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Öğrencilerinin Eğitim Sürecine Dair Deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 495-513.

Sezgin, F. ve Kavgacı, A. Ç. K. H. (2012). Yüksek Lisans Öğrencilerinin İyi Bir Tez Danışmanından Beklentilerine İlişkin Nitel Bir Çalışma*. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 129-148.

Ekincek, S., Özgür Göde, M., Önçel, S. ve Yolal, M., (2017). Gastronomy And Culinary Arts Education In Turkey: Department Heads' Perspective. *Studia UBB Negotia*, cilt.62, sa.1, 23-43.

Şat, R., Sezen, T. S. ve Doğdubay, M. (2023). Türkiye’de Gastronomi Eğitiminin Tarihi ve Gelişimi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 34(3), 318-334.

Şener, S., Bahçeci V., Doğru, H. ve Sel, Z. G. (2017). Turizm Alanındaki Nitel Araştırmaların Güvenirlik ve Geçerlik Ölçütleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Anatolia: Turizm Araştırmaları Dergisi*, 28(1), 7-26.

Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel Araştırmaların Planlanması: Araştırma Soruları, Örneklem Seçimi, Geçerlik ve Güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.

Yılmaz, İ., Düzgün, M. ve Olcay, A. (2023). Gastronomi ve Mutfak Sanatları Eğitiminde Karşılaşılan Sorunların İncelenen Problem Durumları Bağlamında Analizi. *Aydın Gastronomy*, 7(1), 91-106.

İNTERNET KAYNAKLARI

<https://erbakan.edu.tr/>
<https://www.cumhuriyet.edu.tr/>
<https://www.balikesir.edu.tr/>
<https://www.dpu.edu.tr/>
<https://www.subu.edu.tr/tr>
<https://selcuk.edu.tr/>
<https://www.nevsehir.edu.tr/>
<https://www.comu.edu.tr/>
<https://kmu.edu.tr/>
<https://www.pau.edu.tr/>
<https://www.anadolu.edu.tr/>
<https://www.mehmetakif.edu.tr/tr>
<https://www.adu.edu.tr/>
<https://www.gantep.edu.tr/>
<https://www.kocaeli.edu.tr/>
<https://www.deu.edu.tr/>
<https://www.akdeniz.edu.tr/>
<https://aku.edu.tr/>
<https://ikcu.edu.tr/>
<https://mersin.edu.tr/>
<https://www.ibu.edu.tr/>
<https://www.alanya.edu.tr/>
<https://www.artuklu.edu.tr/>

<https://ogu.edu.tr/>

<https://hacibayram.edu.tr/>

<https://www.atauni.edu.tr/>

<https://yokatlas.yok.gov.tr/>

<https://app.transkriptor.com/>



EKLER

EK 1. GMS Bölümü Lisans Düzeyinde Eğitim Veren Üniversiteler

ÜNİVERSİTELER	
1-Abant İzzet Baysal Üniversitesi	47-Hasan Kalyoncu Üniversitesi
2-Adnan Menderes Üniversitesi	48-Iğdır Üniversitesi
3-Afyon Kocatepe Üniversitesi	49-İbrahim Çeçen Üniversitesi
4-Akdeniz Üniversitesi	50-İnönü Üniversitesi
5-Akev Üniversitesi	51-İskenderun Teknik Üniversitesi
6-Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	52-İstiklal Üniversitesi
7-Alanya Hamdullah Emin Paşa Üniversitesi	53-İstinye Üniversitesi
8-Altınbaş Üniversitesi	54-Kafkas Üniversitesi
9-Anadolu Üniversitesi	55-Kapadokya Üniversitesi
10-Ankara Medipol Üniversitesi	56-Karabük Üniversitesi
11-Ardahan Üniversitesi	57-Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi
12-Arel Üniversitesi	58-Kastamonu Üniversitesi
13-Artuklu Üniversitesi	59-Katip Çelebi Üniversitesi
14-Artvin Çoruh Üniversitesi	60-Kent Üniversitesi
15-Atatürk Üniversitesi	61-Kırklareli Üniversitesi
16-Avrasya Üniversitesi	62-Kocaeli Üniversitesi
17-Aydın Üniversitesi	63-Kütahya Dumlupınar Üniversitesi
18-Ayvansaray Üniversitesi	64-Maltepe Üniversitesi
19-Bahçeşehir Üniversitesi	65-Medeniyet Üniversitesi
20-Balıkesir Üniversitesi	66-Medipol Üniversitesi
21-Başkent Üniversitesi	67-Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
22-Batman Üniversitesi	68-Mersin Üniversitesi
23-Belek Üniversitesi	69-Munzur Üniversitesi
24-Beykent Üniversitesi	70-Mustafa Kemal Üniversitesi
25-Beykoz Üniversitesi	71-Necmettin Erbakan Üniversitesi
26-Bilgi Üniversitesi	72-Niğantaşı Üniversitesi
27-Bilim Üniversitesi	73-Okan Üniversitesi
28-Binali Yıldırım Üniversitesi	74-Ordu Üniversitesi
29-Bitlis Eren Üniversitesi	75-Osmangazi Üniversitesi
30-Cumhuriyet Üniversitesi	76-Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi
31-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	77-Özyeğin Üniversitesi
32-Doğuş Üniversitesi	78-Pamukkale Üniversitesi
33-Dokuz Eylül Üniversitesi	79-Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
34-Düzce Üniversitesi	80-Rumeli Üniversitesi
35-Ekonomi Üniversitesi	81-Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi
36-Esenyurt Üniversitesi	82-Selçuk Üniversitesi
37-Galata Üniversitesi	83-Sıtkı Koçman Üniversitesi

38-Gaziantep Üniversitesi	84-Siirt Üniversitesi
39-Gaziantep İslam Bilim ve Teknoloji Üniversitesi	85-Sinop Üniversitesi
40-Gedik Üniversitesi	86-Şırnak Üniversitesi
41-Gelişim Üniversitesi	87-Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi
42-Giresun Üniversitesi	88-Topkapı Üniversitesi
43-Gümüşhane Üniversitesi	89-Toros Üniversitesi
44-Hacı Bayram Veli Üniversitesi	90-Yaşar Üniversitesi
45-Haliç Üniversitesi	91-Yeditepe Üniversitesi
46.Harran Üniversitesi	92-Yüzüncü Yıl Üniversitesi

(Ekim, 2023)

Ek 1. İncelendiğinde YÖK'ün verilerine göre 2023 yılı itibariyle Türkiye'de bünyesinde Gastronomi ve Mutfak Sanatları bölümü barından toplamda 92 tane üniversite olduğu görülmektedir. Bu üniversitelerin ise 35 tanesi vakıf üniversitesi olurken 57 tanesi ise devlet üniversitesi olmaktadır.

EK 2. Soru Formu (Akademisyenler İçin)

1. GMS yüksek lisans programlarında uygulanan kabul şartları hakkında ne düşünüyorsunuz? (Bağlı olduğunuz kurum ve biliyorsanız diğer kurumların şartlarını değerlendirir misiniz?)
2. GMS bölümündeki yüksek lisans eğitiminin, öğrencilere vaat edilen hedeflere ulaşma noktasında ne kadar isabetli/başarılı olduğunu düşünüyorsunuz?
3. GMS alanında eğitim alan öğrencilerin bu programı tercih etme nedenlerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Gözlem ve deneyimleriniz doğrultusunda anlatabilir misiniz?
4. GMS alanında eğitim alan öğrencilerin bu programdan beklentileri_neler olabilir? Gözlem ve deneyimleriniz doğrultusunda anlatabilir misiniz?
5. Sizce GMS alanında yüksek lisans eğitimi alan öğrencilerin eğitim almadan önce ve almaya başladıktan sonra program ile ilgili düşünceleri değişim/farklılık gösteriyor mu? Varsa; olumlu veya olumsuz farklılıklar nelerdir? (Hocam peki öğrenciler bölüme başladıktan sonra düşüncelerinde değişim oluyor mu? Olumlu veya olumsuz yönde olabilir?)
6. GMS programının yüksek lisans öğretim sürecinde karşılaşılan sorunlarına ilişkin düşünceleriniz nelerdir?

7. Bağlı olduğunuz kurumda GMS programında ęrencilerin tez danışmanı ve tez konusu belirleme s¼reci nasıl geręekleřiyor? Geręekleřen uygulama ęrenciler tarafından nasıl değerlendiriliyor? (Hocam g¼rev yaptığınız üniversitede tez danışmanı ve tez konusu belirleme s¼reci nasıl ilerliyor? Siz bu uygulanan sistemi nasıl değerlendiriyorsunuz?
8. Bağlı olduğunuz kurumda GMS programında ęrencilerin tez danışmanı ve tez konusu belirleme s¼recini siz nasıl değerlendiriyorsunuz?
9. GMS y¼ksek lisans eğitiminin kazanımları hakkındaki d¼ř¼nceleriniz nelerdir?

EK 3. Soru Formu (ğrenciler İçin)

1. Gastronomi ve mutfak sanatları y¼ksek lisans programlarında eğitim alan ęrenciler, y¼ksek lisans eğitime kabul şartları nasıl olması gerektiğini d¼ř¼nmektedirler?
2. Gastronomi ve mutfak sanatları y¼ksek lisans programlarında eğitim alan ęrenciler, gastronomi ve mutfak sanatları b¼l¼m¼ y¼ksek lisans eğitiminin hedeflerine ulaşmak noktasında ne kadar faydalı olduğunu d¼ř¼nmektedirler?
3. Gastronomi ve mutfak sanatları alanındaki y¼ksek lisans ęrencilerinin y¼ksek lisans eğitimi tercih etme nedenleri nelerdir?
4. Gastronomi ve mutfak sanatları y¼ksek lisans programında eğitim alan ęrencilerin bir y¼ksek lisans eğitim programından beklentileri nelerdir?
5. Gastronomi ve mutfak sanatları alanında y¼ksek lisans eğitimi alan ęrencilerin y¼ksek lisans eğitime ilişkin d¼ř¼nceleri eğitim almaya başlamadan ¼ncesinde ve eğitim almaya başladıktan sonrasında farklılık g¼stermiř midir?
6. Gastronomi ve mutfak sanatları alanında y¼ksek lisans eğitimi alan ęrencilerin y¼ksek lisans ¼ęretim s¼recinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin d¼ř¼nceleri nelerdir?
7. Gastronomi ve mutfak sanatları alanında y¼ksek lisans eğitimi alan ęrencilerin tez konusu ve danışman belirleme s¼recine ilişkin g¼r¼řleri nelerdir?
8. Gastronomi ve mutfak sanatları alanında y¼ksek lisans eğitimi alan ęrenciler tez konusu ve danışman belirleme s¼recinin nasıl olması gerektiğini d¼ř¼nmektedirler?
9. Gastronomi ve mutfak sanatları alanında y¼ksek lisans eğitimi alan ęrencilerin, y¼ksek lisans eğitiminin kazanımları hakkındaki d¼ř¼nceleri nelerdir?

EK 4. Üniversitelerin Seçmeli ve Zorunlu Dersleri

Necmettin Erbakan Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi de Etnik Mutfaklar	Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Yayın Etiği
Geleneksel Gıdalar ve Üretim Teknikleri	Seminer
Gıda Güvenliği ve Hijyen	Tez
Gıda Sindirim Fizyolojisi	Uzmanlık Alan Dersi
Gıda Toksikolojisi	
Mutfakta Süt ve Süt Ürünleri Kullanımı	
Özel İlgi Turizmi	
Restoran Yönetim ve İşletmeciliği	
Turizm İşletmelerinde Yönetim ve Organizasyon	
Zeytin Yağı Teknolojisi	
Alternatif Turizmde Yeni Yaklaşımlar	
Çikolata ve Şekerleme Üretimi	
Et Bilimi ve Teknolojisi	
Fonksiyonel Gıdalar ve Yeni Ürün Geliştirme Teknikleri	
Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim Teknikleri	
Türk Mutfak Kültürü ve Beslenme	
Yöresel Mutfaklar	
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomide Duyusal Analiz	Seminer
Ekmek ve Pasta Yapımında Bilim	Uzmanlık Alan Dersi
Gıda Kalite Kontrol Yönetim Sistemleri	
Gastronomi Turizmi	
Gıda Pazarlama	
İstatistiksel Analiz ve Araştırma Yöntemleri	
Sağlıklı Beslenme ve Diyetetik	
Yemek Kültür ve Toplum	
Çay ve Kahve Kültürü	
Mutfak Kimyası	
Yiyecek İçecek Yönetimi	
Coğrafi İşaret ve Turizm	
Balıkesir Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Yiyecek-İçecek Endüstrisinde Hizmet Pazarlaması	Nicel Araştırma Yöntemleri

Menü Mühendisliği	Uzmanlık Alan Dersi
Tedarik Zinciri ve Tedarik Yöntemleri	Seminer
Yiyecek-İçecek İşletmelerinde Etik	
Yiyecek-İçecek Sosyolojisi	
Türk Mutfağı Araştırmaları	
Gastroekonomi	
Nitel Araştırma Yöntemleri	
Gastronomide Coğrafi İşaretleme	
Gastronomide Eğitim Yöntemleri	
Endüstriyel Yiyecek Üretim Teknikleri	
Yiyecek-İçecek Maliyetleme	
Gastronomi ve Mutfak Kültürü	
Bilim Felsefesi	
Kütahya Dumlupınar Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi Bilimi	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik
Beslenme Bilimi ve Sağlık	Seminer
Yiyecek ve İçecek Yönetimi	Uzmanlık Alan Dersi
Menü Planlama ve Tasarımı	Tez
Türk ve Dünya Mutfakları	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Maliyet Analizi	
Uluslararası ve Ulusal Gıda Mevzuatı	
Yemek Tarihi	
Yiyecek ve İçecek Pazarlaması	
Türk Mutfağı Araştırmaları	
Gıda Ekonomisi	
Kütahya Mutfağı Araştırmaları 1	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Marka Yönetimi	
Gıda Güvenliği ve Sanitasyon	
Mutfak Teknikleri ve Uygulamaları	
Gastronomi ve Turizm	
Mutfak ve Servis Yönetimi	
Gastronomide Duyusal Analiz	
Gastronomi ve Güncel Gelişmeler	
Gastronomi ve Sanat	
Gastrodiplomasi Çalışmaları	
Kütahya Mutfağı Araştırmaları 2	
Yiyecek İçecek Endüstrisinde Stratejik Yönetim	

Yiyecek İçecek İşletmelerinde Örgütsel Davranış	
Sakarya Uygulamalı Bilimler Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
*	*
Konya Selçuk Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi ve İletişim	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği
Fonksiyonel Gıdalar	Seminer
Gastronomide Ürün Geliştirme ve Duyusal Analiz	Tez
Slow Food ve Tarım Turizmi	Uzmanlık Alan Dersi
Gastronomi Turizmi	
Gastronomi ve Rekreasyon	
Gıda ve Medya	
Turizm İşletmelerinde Tutundurma	
Gastronomi ve Sürdürülebilir Restoranlar	
Turistik Ürün Olarak Gastronomi	
Küreselleşme Sürecinde Yerel Mutfak Kültürleri	
Gastronomide Coğrafi İşaretleme	
Yenilebilir Otlar	
Gastronomi İşletmelerinde Yönetim ve Organizasyon	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Pazarlama	
Gastronomi Temelli Rekreatif Faaliyetler	
Yöresel Yiyecekler Üzerine Araştırmalar	
Gastronomide Gıda Güvenliği	
Eko Gastronomi ve Sürdürülebilirlik	
Kültürel Miras ve Gastronomi	
Sorumlu Turizm Ekseninde Gastronomi	
Turizm İşletmelerinde Hizmet Kalitesi ve Tüketici Memnuniyeti	
Gastronomi Turizminde Yeni Gelişmeler	
Yöresel Mutfak ve Gastronomi Turları	
Turizm İşletmelerinde Menü Mühendisliği	
Gastronomide Güncel Konular	
Moleküler Gastronomide Kullanılan Gıda Katkı Maddeleri	
Türk Mutfak Kültürü	
Yemek Kültürü ve İletişim	
Gastronomi Turizminde Halkla İlişkiler	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	

Destinasyon Yönetimi ve Pazarlamasında Gastronomi	
Nevşehir Hacı Bektaş-ı Veli Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi ve Turizm	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği
Gastronomide Güncel Konular ve Sorular	Seminer
Gastronomide Sanat ve Yemek Tarihi	İleri Araştırma Yöntemleri
Sektörel Seminerler	Tez
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Yönetim	Uzmanlık Alan Dersi
Dünya Mutfak Kültürleri	
Yerel Mutfaklar	
Yerel Mutfakta Alan Araştırmaları	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Etik	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Örgütsel Davranış	
Çanakkale 18 Mart Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi Felsefesi	Sosyal Bilimlerde Nicel Araştırma Yöntemleri
Menü Mühendisliği	Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri
Gastronomide Turist Davranışları	Seminer
Gastronomi ve Turizm	Uzmanlık Alan
Gastronomide Davranışsal Ekonomi	
Yemek Mitolojisi	
Fermantasyon Teknolojisi	
Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde Hizmet Uzantıları	
Gastronomi ve İletişim	
Sürdürülebilir Gastronomi	
Miksoloji	
Güncel Gastronomi Araştırmaları	
Türk ve Anadolu Mutfak Araştırmaları	
Peynir Teknolojisi	
Gastronomide Markalaşma	
Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gıda Kalite Yönetim Sistemleri	Bilimsel Araştırma Teknikleri ve Yayın Etiği
Gıda İşletmelerinde Örgütsel Psikoloji	Tez
Gıda İşletmelerinde Yönetim Organizasyon	Seminer

Gıda İşletmelerinde Hijyen ve Sanitasyon	Uzmanlık Alan Dersi
Gıda İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	
Gastronomi ve Girişimcilik	
Gıda İşletmelerinde Örgütsel Davranış	
Marka Yönetimi	
Gastronomi Trendleri	
Gastronomi Araştırmaları	
Uluslararası Gastronomi	
Gastronomi ve İletişim	
Gastronomi ve Turizm	
Gastronomi Bilimi ve Yiyecek-İçecek Tarihi	
Gastronomi İşletmelerinde Stratejik Yönetim	
Sürdürülebilir Gastronomi ve Yavaş Yemek	
Turizm İşletmelerinde Çağdaş Yönetim Teknikle...	
Gıda Mikrobiyolojisi	
Gıda İşlemede Isıl Olmayan Teknikler	
Moleküler Gastronomide Gıda Katkı Maddeleri	
Fonksiyonel Gıdalar ve Ürün Geliştirme Teknik...	
Gıdalarda Fermantasyon Teknolojisi	
Besin Kimyası ve Analizleri	
Gastronomide Duyusal Analiz	
Sağlıklı Beslenme ve Diyet	
Toplu Beslenme Sistemleri	
Yöresel Mutfak Kültürü	
Gıda Kontrolü ve Kalite Sistemleri	
Gastronomi ve Kültür	
Geleneksel Gıda Araştırmaları	
Türk Mutfağında Geleneksel Lezzetler ve Yemek...	
Selçuklu ve Osmanlı Mutfağı Araştırmaları	
Gastronomide Tahıl Ürünleri	
Türk ve Dünya Mutfağı Çalışmaları	
Mutfak Bilimi Çalışmaları	
Gastronomi Turizmi Araştırmaları	
Balık ve Su Ürünleri Araştırmaları	
Denizli Pamukkale Üniversitesi	

Seçmeli	Zorunlu
Gastronomide Güncel Akımlar	İleri Beslenme İlkeleri ve Menü Yönetimi
Mutfak ve Restoran Ergonomisi	Yiyecek İçecek İşletmeleri Yönetimi
Catering Yönetimi	Seminer
Sürdürülebilir Gastronomi ve Slow Food	Gıdalarda Raf Ömrü
Dünya Mutfaklarının Tarihsel Gelişimi	Bilimsel Araştırma Yöntemleri
Gıda Formülasyonu ve Duyusal Gıda Analizleri	Tez
Türk Mutfağının Tarihsel Gelişimi	Uzmanlık Alan Dersi
Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	
Türkiye'de Yöresel Mutfaklar	
Besin Alerjileri ve Beslenme Toksikolojisi	
Şarap Kültürü	
Anadolu Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Yemek, Restoran Tasarımı ve Postmodernizm	Tez
Modern Gıda Mikrobiyolojisi Uygulamaları	Uzmanlık Alan Dersi
Coğrafi İşaret Projeleri	Bilim Etiği ve Araştırma Teknikleri
Gastronomi ve Popüler Kültür	Seminer
Gastronomi Araştırmacılığı ve Yazarlığı	
Gastronomi ve Dijitalleşme	
Gıda Pazarlaması	
Gastronomi Turizmi Geliştirme Projeleri	
Sürdürülebilir Gastronomi Turizmi	
Yaratıcı Turizm ve Gastronomi	
Menü Araştırmaları	
Gastronomide Sanat ve Yaratıcılık	
İçecek Endüstrisinde Güncel Konular	
Osmanlı Mutfağı Araştırmaları	
Türk Mutfağı Araştırmaları	
Gastronomi ve Medya Uygulamaları	
Gastronomide Güncel Konular	
Mutfak Sosyolojisi	
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Sürdürülebilir Gastronomi	Tez
Gastronomi Turizminde Pazarlama	Araştırma Teknikleri ve Yayın Etiği
Anadolu Halk Mutfağı	Seminer
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Örgütsel ve Yönetimsel Yetenekler	Uzmanlık Alan Dersi

Moleküler Gastronomi	
Gastronomi Sosyolojisi	
Gıdalarda Duyusal Değerlendirme	
Uzak Doğu Mutfağı	
Akdeniz Mutfağı	
Latin Amerika Mutfağı	
Gıda Güvenliği ve Sanitasyonu	
Profesyonel Menü Mühendisliği	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Stratejik İş Modeli Geliştirme	
Gastronomi Biliminde Araştırma Yöntemleri	
Vegan Mutfağı	
Gastronomi Turizminde Tüketici Davranışları	
Aydın Adnan Menderes Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Menü Planlaması	Bilimsel Araştırma Yöntemleri
Kültür, Sanat ve Gastronomi	Uzmanlık Alan Dersi
Moleküler Gastronomi ve Moleküler Mutfak	Seminer
Diyet, Beslenme ve Sağlık	Tez
Yemek Blogları ve Reklam Çalışmaları	
İletişim ve Mutfak	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde İnsan Kaynakları Yönetimi	
Yöresel Mutfakta Alan Araştırma Yöntemleri	
Misafir İlişkileri Yönetimi	
Yiyecek İçecek Sektöründe Pazarlama Stratejileri	
Yiyecek İçecek Yönetimi	
Dünya Mutfakları	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Proje Geliştirme	
Sosyoloji ve Gastronomi	
Mutfak, Çevre ve Sürdürülebilirlik	
Yiyecek İçecek Sektöründe Uluslararası Yeni Trendler	
Tüketici Davranışları	
Yiyecek İçecek Sektöründe Güncel Sorunlar	
Gaziantep Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
*	*

Kocaeli Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomide Gıda Mikrobiyolojisi	Seminer
Gastronomide Örnek olay Çalışmaları	Gastronomide Araştırma Yöntemleri
Gastronomide Renk, Tasarım ve Sanat	Uzmanlık Alan Dersi
Gastronomide Teknolojik Yenilikler ve Trendler	Tez
İleri Fonksiyonel Beslenme	Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi
Süt Ürünleri Teknolojisi ve Coğrafi İşaretleme	
Türk Mutfak Kültürü Araştırmaları	
Yiyecek İçeceklerde Uyum ve Eşleştirme	
Yiyecek İçecek Sosyolojisi	
Gastronomi Araştırmaları ve Eleştirel İncelemeler	
Gastronomide Satın Alma, Stok ve Maliyet Yönetimi	
Gıda Katkı Maddeleri	
İleri Özel Gıda Teknolojisi Araştırmalar	
Miksoloji	
Popüler Kültür ve Gastronomi	
Şekerli Ürünler Teknolojisi ve Uygulamaları	
Un Maya ve Uygulamaları	
İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Türk ve Dünya Mutfakları	Gastronomi Bilimi
Uluslararası ve Ulusal Gıda Mevzuatı	Yiyecek İçecek Yönetimi
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Maliyet Analizi	Beslenme Bilimi ve Sağlık
Menü Planlama	Bilimsel Araştırma Teknikleri
Gastronomi ve Turizm	Mutfak ve Servis Yöntemi
Mutfak Teknikleri ve Uygulamaları	Seminer Gıda Güvenliği ve Sanitasyon
Gastronomi ve Duyusal Analiz	Uzmanlık Alan Dersi
Gastronomi ve Güncel Gelişmeler	Tez
Mersin Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Yiyecek İçecek Yönetimi	Dönem Projesi
Sağlıklı Beslenme ve Diyetetik	Bilimsel Etik
Dünya Mutfak Kültürleri	Bilimsel Araştırma Yöntemleri
Anadolu Yemek Tarihi	Gelişim ve Öğrenme
Dünya Mutfağında Yeni Trendler	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme
Gıda Mevzuatı ve İş Kanunu	Seminer

Gastronomi Turizmi	Uzmanlık Alan Dersi
Örgütsel Davranış	
Gastronomi Turizminde Tüketici Davranışı	
Yaratıcı Turizm ve Gastronomi Uygulamaları	
Gastronomi Araştırmaları 1	
İstatistik Uygulamaları	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Pazarlama ve Satış	
Yemek Üretimi ve Görsel Sanatlar	
Yerel Mutfaklar	
Gastronomi ve Yemek Tarihi	
Ekip Çalışması ve Etkinliği	
Keşifsel Araştırma Tasarımı	
Akademik Yazma Gastronomi Araştırmaları 2	
Gıdalarda Duyusal Değerlendirme	
Gıda Muhafaza Yöntemleri	
Gıda Güvenliği ve Sanitasyon	
Gıda Kalite Kontrol ve Analizleri	
Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Yiyecek Fizyolojisi	Bilimsel Araştırma Teknikleri
Davranış Psikolojisi	Bilimsel Makale/Tez Yazım Teknikleri
Toplum ve Çevre Sosyolojisi	Seminer
Şarap Tarihi ve Teknolojisi	Tez
Yiyecek Dekorasyonu ve Teknikleri	Uzmanlık Alan Dersi
Özel Durumlarda Beslenme	
Gıda Güvenlik Sistemleri	
Gıda Ürünleri Geliştirmede Yeni Yaklaşımlar	
Gıda Alerjileri	
Moleküler Gastronomi	
Et ve Et Ürünlerinde Kalite Kontrol	
Gastronomide Yeni Trendler	
Yönetim ve Liderlik	
Özel Gıdalar	
Turizm Sosyolojisi	
Sos Hazırlama ve Pişirme Teknikleri	
Açlık ve Kıtık Sosyolojisi	
Yiyecek ve Cinsiyet	
Gıda Eylem Çalışmaları	

Gastronomide Sağlığın Korunması ve Geliştirilmesi	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde İleri Maliyet Muhasebesi	
Dünya Peynirleri	
Gastronomi Okuryazarlığı	
Dünya Mutfak Kültürü	
Gastronomi ve Din	
İstatistik	
Yöresel Mutfak Kültürü	
Türk Mutfak Tarihi Araştırmaları	
Gastronomi ve Turizm	
Yemek Sosyolojisi	
Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi ve Turizm	Uzmanlık Alan Dersi
Gastronomi Tarihi	Danışmanlık
Gastronomi Etkinlikleri	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik
Restoran Deneyimi	Seminer
Yemek ve Sanat	Tez
Özel Durumlarda Beslenme	
Gastronomide Duyusal Analiz	
Gıda Güvenliği ve Mevzuatı	
Menü Yönetimi	
Güncel Gastronomi Araştırmaları	
Yemek Mitolojisi	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Maliyet Analizi	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Çalışan İlişkileri	
Gastronomi Etiği	
Fermente İçecekler	
Mutfak Tasarımı	
Moleküler Gastronomi	
Mardin Artuklu Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi ve Turizm	Danışmanlık
Kültür, Yiyecek İçecekler ve Toplum	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik
Yiyecek İçecek Sektöründe Pazarlama	Seminer
Beslenme ve Özel Beslenme Mutfakları	Uzmanlık Alan Dersi
Biyolojik Çeşitlilik	Tez
Yiyecek İçecek Yönetimi	
Gıda Teknolojisi	

Akademik Yazma Becerileri	
Gastronomide Duyusal Analiz	
Dünya Mutfakları	
Uygulamalı İstatistik	
Moleküler Gastronomi ve Füzyon Mutfak	
Gastronomi Araştırmaları	
Yerel Kültür ve Tarih	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Satın Alma	
Menü Yönetimi	
Gıda Güvenliği ve Sanitasyon	
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Yeni Trendler	Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği
Pazarlama Teorileri ve Yiyecek İçecek Pazarlaması	Uzmanlık Alan Dersi
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Stratejik İnsan Kaynakları Yönetimi	Tez
Gastronominin Sosyolojik Temelleri	Yeterlik
Gastronomi ve Kültürel Antropoloji	
Gıda Kimyası	
Gıda Sektöründe Biyolojik Risk Faktörleri	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Muhasebe Denetimi	
Duyusal Analiz	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Yatırım Projeleri	
Destinasyon Pazarlamasında Yerel Mutfaklar	
Gastronomi ve Stratejik Yönetim	
Gıda Sektöründe Finansal Politika ve Stratejiler	
Gastronomide Teknolojik Yenilikler	
Örgüt Kuramları	
Görsel Okuma Yöntemleri ve Tasarım	
Gastronomi ve Medya, Et Bilimi ve Teknolojisi	
Gastronomi ve Sürdürülebilirlik	
Disiplinlerarası Gastronomi	
Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi ve Beslenme Akımları	Araştırma Teknikleri ve Yayın Etiği
Gastronomi ve Görsel İşitsel Sanatlar	Seminer
Gastronomide Ürün Geliştirme	Uzmanlık Alan Dersi

Hazır Yemek Sistemleri	Tez
İnançların Mutfak Kültürü Üzerine Etkisi	
Karşılaştırmalı Şehir ve Medeniyet	
Kore Mutfak Kültürü	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Hizmet Kalitesi	
Coğrafi İşaretli Gastronomik Ürünler	
Proje Yönetimi	
Kongre ve Toplantı Organizasyonlarında Güncel Yaklaşımlar	
Gıda, Kültür ve Değişim	
Kongre ve Toplantı Organizasyonları	
Moleküler Gastronomi	
Mutfak Ürünlerinin Karakteristikleri ve Tadım Fizyolojisi	
Türk Mutfağında Geleneksel Lezzetler	
Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde Yönetim Psikolojisi	
Yiyecek ve İçecek İşletmelerinde Tüketici Davranışı	
Turizm Araştırmalarında Veri Analizi Teknikleri	
Erzurum Atatürk Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
*	*
Antalya Akdeniz Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Sosyal Bilimlerde İstatistik	Seminer
Toplumsal Cinsiyet Eşitliği	Danışmanlık
Yiyecek İçecek Yönetimi	Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri
Gıda Teknolojisi	Uzmanlık Alan Dersi
Gıda Güvenliği	Tez
Şarap Turizmi	
Yemek Sosyolojisi	
Yöresel Mutfaklar	
Afyon Kocatepe Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Turizm Ekonomisi	Uzmanlık Alan Dersi
Gastronomide Yeni Eğilimler	Tez Hazırlık Çalışması
Yemek Antropolojisi ve Sosyolojisi	Seminer
Gastronomide Ürün Geliştirme	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik
Menü Mühendisliği	
Yiyecek İçecek İşletmelerinde Maliyet Yönetimi	

Yiyecek İçecek İşletmelerinde Yönetim Ve Liderlik	
Gastronomi Ve Turizm	
Gastronomide Pazarlama	
Türk Mutfak Kültürü	
Gastronomide Web Tasarımı	
Uluslararası Gıda Mevzuatı	
Yiyecek İçecek İşletmeciliği	
Gastronomi ve İletişim	
Yiyecek İçecek Üretiminde Verimlilik Yönetimi	
Dünya Mutfak Kültürü	
Sürdürülebilirlik ve Gıda Politikaları	
Gastronomik Kimlik Ve Destinasyon Geliştirme	
Örgüt Kültürü	
Yerel Mutfakta Alan Araştırmaları	
Gastronomide Mekân Tasarımı Ve Sunum	
Gıda Katkı Maddeleri	
Gastronomi ve Sosyal Medya	
Gastronomide E-Pazarlama	
Gıda Hijyeni Ve Teknolojisi	
İnançların Mutfak Kültürü Üzerine Etkisi	
Özel Durumlarda Beslenme	
Gastronomi ve Dijitalleşme	
İzmir Katip Çelebi Üniversitesi	
Seçmeli	Zorunlu
Gastronomi Alanında İnovasyon ve Yeni Eğilimler	Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Etik
Şarküteri	Gıda Güvenliği ve Mevzuatı
Maliyet Analizi ve Kontrolü	Uzmanlık Alan Dersi
Mutfak ve Restoran Yönetimi	Seminer
Gastronomi ve Güzel Sanatlar	Yiyecek İçecek Endüstrisinde Girişimcilik ve Sürdürülebilirlik
Menü Mühendisliği	Gastronomi ve Kültür
İçecekler	Tez
Türk ve Dünya Peynirleri	
Gastronomi Ve Yiyecek Tarihi	
İzmir ve Gastronomi	
Türk Mutfak Kültürü	
Gıda Formülasyonları ve Duyusal Analiz	
Türk Mutfağında Araştırma ve Geliştirme	

Yiyecek İçecek Sektöründe Tüketici Davranışları	
Moleküler Gastronomi	
Gastronomi Turizmi	
Sosyal Bilimler için İstatistik	
Dünya Mutfakları	
Gıda Güvenliği Sistemleri	
Örnek Olay İncelemeleri	
Yöresel Mutfaklar-Ege Mutfağı	
Gastronomide Coğrafi İşaretleme	
Zeytin ve Zeytinyağı	
İzmir Sokak Yemekleri	
Türk Mutfağında Araştırma ve Geliştirme	
Gıda Pazarlaması	

(Ekim, 2023)

EK 5. Etik Kurulu Onay Belgesi

Evrak Kayıt Tarihi: 15.11.2023

Protokol No: 650306

Tarih: 04.12.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Sosyal Bilimler
BAŞLIK:	Gastronomi ve Mutfak Sanatları Yüksek Lisans Programlarının Öğrenciler ve Akademisyenler Gözünden Değerlendirilmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Ebru ZENCİR ÇİFTÇİ
TEZ YAZARI:	Udaycan SÜTÇÜ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saime ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)
Prof. Dr. Handan ÖVEÇİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL (Açıköğretim Fak.)