

T.C.

EGE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**TÜRKİYE' DE EğİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM
DALINDA TAMAMLANAN DOKTORA
TEZLERİNDEKİ BİLGİ ÜRETİMİNİN, TEZLERİN
İNCELENMESİ VE KATILIMCI GÖRÜŞLERİ
ÜZERİNDEN DEğERLENDİRİLMESİ**

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EğİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EğİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE
EKONOMİSİ**

İZMİR

2020

T.C.

EGE ÜNİVERSİTESİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**TÜRKİYE' DE EğİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALINDA
TAMAMLANAN DOKTORA TEZLERİNDEKİ BİLGİ
ÜRETİMİNİN, TEZLERİN İNCELENMESİ VE KATILIMCI
GÖRÜŞLERİ ÜZERİNDEN DEğERLENDİRİLMESİ**

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**EğİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EğİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ**

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Yılmaz TONBUL

İZMİR

2020



EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

TEZ SAVUNMA SINAV TUTANAĞI

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ' in "Türkiye'de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi" başlıklı tezi 04/12/2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı) Yüksek Lisans Tezi olarak oy birliği ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Abdurrahman İLĞAN

Jüri Başkanı

Doç. Dr. Yılmaz TONBUL (Danışman)

Üye

Doç. Dr. Osman Ferda BEYTEKİN

Üye

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİKKURALLARA UYGUNLUK BEYANI

EÜ Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi” başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğunu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversite veya diğer bir üniversite başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasında yazımına kadar bütün safhalarda bilimsel etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.



Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

T.C.
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10333170
Yazar Adı / Soyadı	NURDAN ÖDEMİŞ KELES
Orcid	0000-0002-6829-7870
T.C.Kimlik No	44434285688
Telefon	505920/395
E-Posta	nurdankeles77@gmail.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	Türkiye'de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi
Tezin Tercümesi	An evaluation of the knowledge production of the PhD thesis completed in the Department of Education Management in Turkey by reviewing the thesis and the opinions of the participants
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Ege Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Eğitim Yönetimi, Teftiş, Planlaması ve Eko. Anabilim Dalı
Bilim Dalı	
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2020
Sayfa	164
Tez Danışmanı	DOÇ. DR. YILMAZ TONBUL
Dizin Terimleri	
Önerilen Dizin Terimleri	Bilgi Üretimi, Doktora Tezleri, Bilim İşlevleri, Eğitim Yönetimi.

25.12.2020

İmza: 

ÖNSÖZ

Bilgi üretimi toplumların varlığını sürdürmesinde artık elzem bir hal almıştır. Bilgi üretim süreçleri ve üretilen bilginin niteliği ise bilim alanlarında her zaman sorgulanabilir bir özellik göstermiştir. Felsefenin ve ondan türeyen bilimlerin sorgulama eyleminden kök aldığı düşünüldüğünde bilim alanlarında üretilen bilginin sorgulanmasına ilişkin yapılan çalışmaların, bilginin niteliğini artırmaya hizmet ettiğini söylemek olasıdır. Bu çalışmada da eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin niteliğine katkı sağlamak için alanda tamamlanan doktora tezleri alan, konu, yöntem, bilimin işlevleri, kullanıcılara ve uygulamaya katkı, kavram, kuram, model ve ölçek geliştirme gibi yönlerden incelenmiş ve sorgulanmıştır.

Son on yıldır gerçekleştirmeyi amaç edindiğim ancak yeterli imkân ve şartların oluşmamasından ötürü ertelediğim yüksek lisans tezimi yapma amacıma ulaştığım için çok mutlu olduğumu ve bu amacımı gerçekleştirmeme katkı sağlayanlara teşekkür etmek istediğimi belirtmeliyim. Yüksek lisans eğitimim süresince üzerimde emeği çok büyük olan, engin bilgi ve tecrübesiyle yolumu aydınlatan değerli danışmanım, Sayın Doç. Dr. Yılmaz TONBUL' a sadece teşekkürlerimi değil minnettarlığımı, sonsuz sevgi ve saygılarımı da sunuyorum. Kendisi, aklıma takılan, içinden çıkamadığım, kafamı karıştıran her soruya içtenlikle, bıkmadan, gece-gündüz demeden cevap vermiş, stresli zamanlarda destek olup güven vererek bir tez danışmanının nasıl olması gerektiği konusunda örnek bir profil çizmiştir. Araştırma süresince beni destekleyerek bilimsel yardımını esirgemeyen kıymetli hocalarım Prof.Dr. Erdal TOPRAKÇI, Doç.Dr. Pınar SARP KAYA, Doç.Dr. Erkan KIRAL, Doç.Dr. Bertan AKYOL, Doç.Dr. Bilgen KIRAL ve Öğr. Gör. Sadi YILMAZ' a katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her döneminde ve bu çalışmayı hazırlama sürecimde bana her türlü maddi-manevi desteği gösteren, eşim M. Cemil ile kızlarım Nazlıcan ve Azra' ya sonsuz sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Her zaman yanımda olan ve beni destekleyen anne ve babam başta olmak üzere ailemin diğer fertlerine de sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

Aydın, Kasım 2020

İÇİNDEKİLER

KAPAK.....	i
İÇKAPAK.....	ii
TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI.....	iii
YEMİN METNİ.....	iv
TEZ VERİ GİRİŞ FORMU.....	v
ÖNSÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLO LİSTESİ.....	x
ŞEKİL LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ.....	xii
ÖZET.....	xii
ABSTRACT.....	xv

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem durumu.....	1
1.2. Alt Problemler.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Sayıtlar.....	6
1.6. Tanımlar.....	7
1.7. Kısaltmalar.....	7

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. Bilgi Kavramı ve Bilgi Türleri.....	9
2.2. Bilgi Felsefesi: Epistemoloji.....	12
2.2.1. Farklı Epistemolojik Yaklaşımlar Açısından Bilgi Kavramı.....	13
2.3. Bilimsel Bilgi Üretimi.....	16
2.3.1. Bilimsel Araştırmaların İşlevi.....	17
2.4. Üniversitelerde Yapılan Doktora Tezleri ve Bilgi Üretimindeki Önemi.....	19
2.5.Yurtdışı Doktora Eğitimi Süreçleri	21

2.6.Eğitim Yönetimi ve Bilgi Üretimi.....	23
2.6.1. Eğitim Yönetimi Alanında Bilgi Üretimi Yaklaşımları	26
2.6.2. Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Durumu	29
2.7. Üretilen Bilginin Değerlendirilmesi.....	33
2.8. İlgili Araştırmalar.....	35
2.8.1. Yurtiçi Araştırmalar.....	35
2.8.2. Yurtdışı Araştırmalar.....	44

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	49
3.2. Araştırmanın Materyali ve Çalışma Grubu.....	49
3.3. Veri Toplama Araçları.....	51
3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	52
3.3.2. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği.....	52
3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği.....	53
3.4. Veri Toplama Yöntemleri.....	54
3.5. Veri Analiz Yöntemleri.....	55
3.5.1. Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri Kontrol Listesine Göre Tez İnceleme Örneği.....	56

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	60
4.1.1. Tezlerin Eğitim Yönetimi Alanlarına Dağılımına İlişkin Bulgular	60
4.1.2. Tezlerin Araştırma Modelinin Kullanılan Desenlere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular.....	61
4.1.3. Tezlerin Veri Toplama Tekniklerinin Dağılımına İlişkin Bulgular.....	62
4.1.4. Tezlerin Örneklem/Çalışma Grubu Dağılımına İlişkin Bulgular.....	63
4.1.5. Tezlerin Bağımsız Değişkenlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular.....	65
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	67
4.2.1. Tezlerin Bilimin İşlevleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular.....	68

4.2.2. Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Kavram, Model, Kuram, Ölçek Geliştirme ve Uyarlama ile Uygulamaya Katkısı Açısından Dağılımına ilişkin bulgular.....	70
4.2.3. Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin İşlevselliği Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular.....	72
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	74
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	88
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	93
4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	96
4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	98
4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	99

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma.....	104
5.2. Öneriler.....	114

BÖLÜM VI

KAYNAKÇA

6.KAYNAKÇA.....	117
-----------------	-----

BÖLÜM VII

EKLER

7.EKLER.....	128
--------------	-----

TABLO LİSTESİ

1. Tablo 3.1 Danışmanlara (Öğretim Üyelerine) Ait Demografik Bilgiler.....	50
2. Tablo 3.2 Tez Yazarlarına Ait Demografik Bilgiler.....	51
3. Tablo 3.3 Doküman Analizi Yöntemi Kapsamında 1 Nolu Tezin “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” Kontrol Listesi ile İncelenme Örneği.....	57
4. Tablo 4.1 Tezlerin Eğitim Yönetimi Alanlarına İlişkin Dağılımı.....	60
5. Tablo 4.2 Tezlerin Araştırma Modelinin Kullanılan Desenlere İlişkin Dağılımı.....	61
6. Tablo 4.3 Tezlerin Veri Toplama Tekniklerinin Dağılımı.....	62
7. Tablo 4.4 Örneklemenin/Çalışma Grubunun Kurumlara Göre Dağılımı.....	63
8. Tablo 4.5 Örneklemenin/Çalışma Grubunun Katılımcılara Göre Dağılımı.....	64
9. Tablo 4.6 Tezlerin Sınıflayıcı ve Sıralayıcı Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Dağılımı.....	65
10. Tablo 4.7 Tezlerin Eşit Aralıklı Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Dağılımı.....	66
11. Tablo 4.8 Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin, Bilimin İşlevleri Açısından Dağılımı.....	68
12. Tablo 4.9 Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Kavram, Model, Kuram, Ölçek Geliştirme ve Uyarlama ile Uygulamaya Katkısı Açısından Dağılımı.....	71
13. Tablo 4.10 Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Yararlanıcıları Açısından Dağılımı.....	72
14. Tablo 4.11 Üretilen Bilginin Araştırmacılara Katkısı Açısından Dağılımı.....	73
15. Tablo 4.12 Tezlerin Alan Bakımından İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	72
16. Tablo 4.13 Tezlerin Araştırma Deseni Bakımından İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	77
17. Tablo 4.14 Tezlerin Örneklemine Göre İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	79
18. Tablo 4.15 Tezlerde Bilgi Üretimi Açısından, Bilimin Hangi İşlevinin Ön Planda Olması Gerektiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	81

19. Tablo 4.16 Tezlerin Bilimin İşlevlerine Göre İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	83
20. Tablo 4.17 Tezlerin Kavram, Kuram, Model, Teknoloji ve Yeni Bir Bakış Açısı Geliştirmeye Katkısının Az Olmasının Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	85
21. Tablo 4.18 Doktora Tezlerinin Temel İşlevinin Ne Olması Gerektiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	89
22. Tablo 4.19 Doktora Tezlerinin İşlevini Ne Kadar Yerine Getirdiği ve Bu İşlevi Yerine Getirememeye Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	90
23. Tablo 4.20 Doktora Tezlerinde Üretilen Bilginin, Bilgiden Yararlanması Beklenen Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar Tarafından Yeterince Dikkate Alınma Durumuna İlişkin Katılımcı Görüşleri.....	93
24. Tablo 4.21 Doktora Tezlerinde Üretilen Bilginin, Bilgiden Yararlanması Beklenen Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar Tarafından Yeterince Dikkate Alınmama Nedenleri.....	94
25. Tablo 4.22 Doktora Tezlerinin Akademik ve Mesleki Kariyerdeki Yeri ve Önemine Yönelik Katılımcı Görüşleri	96
26. Tablo 4.23 Doktora Tezlerinin Yayınlanma Durumuna İlişkin Dağılımı.....	98
27. Tablo 4.24 Tezlerinde Bilgi Üretimini Artırma Konusunda Tez Yazarlarının Neleri Değiştirmek İstediklerine İlişkin Görüşleri.....	99
28. Tablo 4.25 Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmaya Yönelik Danışman Önerileri.....	101

ŞEKİL LİSTESİ

1. Şekil 1.1 Bilgi Üretim Sürecinde Bilimin İşlevleri.....	18
--	----

EKLER LİSTESİ

1. Ek-1: Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmak Amaçlı Değerlendirme ve Ölçüt Listesi.....	129
2. Ek-2: Doküman Analizi Kapsamında İncelen Tezlerin Listesi.....	130
3. Ek-3: Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	137
4. Ek-4: Araştırma Etik Kurul İzin Belgesi.....	144
5. Ek-5: Özgeçmiş.....	146

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, eğitim yönetimi doktora tezlerinde üretilen bilgiyi, bilginin belirli kategorilere göre dağılımı, işlevleri ve işlevselliği ile ilgili değerlendirilerek, eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin niteliğinin durumunu ortaya koyarak çıkan bulgular ışığında araştırmacı ve uygulayıcılara öneriler sunmak ve tezlerde bilgi üretimini artırmak amaçlı değerlendirme ve ölçüt listesi geliştirmektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi ve durum çalışması desenleri ardışık olacak şekilde birlikte kullanılmıştır. Bu amaçla tezlerin incelenmesinde doküman incelemesi yapılmış, ortaya çıkan bulgular dikkate alınarak, sonuçların derinliğine araştırılmasında ise görüşme tekniği uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma materyali, son üç yıl (2017-2020) içinde eğitim yönetimi alanında tamamlanan 102 adet doktora tezidir. Araştırmanın çalışma grubunu ise doküman inceleme ile elde edilen bulgulara ilişkin görüşlerini almak üzere öğretim üyeleri (n=10) ve tezlerin yazarları (n=23) oluşturmaktadır.

Araştırmada eğitim yönetimi alanında tamamlanan tezlerin büyük kısmının yönetim alanında, yönetsel/yönetici/lider ve örgütsel konularında, en çok nicel desenlerden ilişkisel tarama modeli kullanılarak ölçeklerle veri toplandığı, nicel desenlerde deneysel araştırma, nitel desenlerde ise kültürel modelin ve gözlem veri toplama tekniğinin hiç kullanılmadığı belirlenmiştir. Örneklem olarak en fazla kurum bakımından temel eğitimin (ilk-ortaokul), katılımcı bakımından öğretmen ve öğretmen adaylarının alındığı; değişken olarak ise en fazla cinsiyet, eğitim durumu gibi sınıflayıcı değişkenlerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptamaya yönelik olduğu, yordama yapma ve kontrol etme işlevlerinin görece çok az olduğu, en fazla ölçek geliştirmeye katkı sağladığı, model geliştirmeye, ölçek uyarlamaya ve uygulamaya katkı sunan tezlerin çok az olduğu belirlenirken tezlerin kavram ve kuram geliştirmeye yönelik katkı sunmadığı sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre tezlerde üretilen bilginin yararlanıcıları en fazla yönetici ve politika yapıcılardır. Üretilen bilginin araştırmacılara katkısının en fazla yeni bir araştırma konusu ve farklı bağımsız değişkenleri belirlemeye ilişkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada tezlerin incelenmesi sonucu elde edilen bulguların nedenlerine ilişkin öğretim üyeleri ve tez yazarlarının görüşleri de alınmıştır. Araştırma

sonuçlarına göre tezlerin büyük kısmının yönetim alanında yapılmasının nedenlerinin başında araştırma sürecinin kolay yönetilmesi için örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığı, yönetimin, ekonomi ve planlamaya görece alanyazın ve uygulamadaki genişliği, danışmanların alanları ve çalışma konuları ile araştırmacı yeterliği bulunmaktadır. Araştırma deseni olarak en çok nicel desenlerin ve ilişkisel tarama modelinin kullanılmasının nedenlerinde ise nicel araştırmaların daha geçerli ve daha kolay olduğu düşüncesi, nitel araştırmanın nicele göre yeni ve az biliniyor olması ile danışman yönlendirmesinin etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Örneklem olarak en fazla temel eğitimin (ilk-ortaokul) ve öğretmenlerin alınarak, meslek liseleri, bakanlık il ve ilçe teşkilatının ihmal edilmesinin nedenlerinin başında yine örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada doktora düzeyindeki bir tezin bilimin işlevleri olan durum saptama, nedenleri belirleme gibi basamaklardan geçtikten sonra en azından yordama ve kontrol etme düzeyine de ulaşması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptamaya yönelik olması, yordama yapma ve kontrol etmeye uygunluğunun görece çok az olmasının nedenlerinin ise araştırmacı yeterliğinin düşük olması ile araştırmacılarıdaki kolay, tekrarlanabilir ve geçerli araştırma türlerini yapma kaygısı, bilim felsefesi eğitime gereken önemin verilmemesi ve tez jüri komitesinin işlevselliği sorunu olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada kavram, kuram, model geliştirme ve uygulamaya katkının az olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda bu durumun nedenlerinin başında yine araştırmacı yeterliğinin düşüklüğü yanında kavram, kuram ve model geliştirmek ve uygulamalı (deneysel, eylem araştırması) tezler yapabilmek için daha fazla zamana ihtiyaç olması, danışman ders/iş yükünün fazla olması, Türkiye'ye özgü bir eğitim yönetimi biliminin yokluğu ve karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate almamaları da yer almaktadır.

Araştırma sonucunda doktora tezlerinin işlevlerinin yeni ve özgün bir eser ortaya koyarak bilgi üretimine katkı sağlamak, sorunlara çözüm ve öneri geliştirerek uygulamaya katkı sağlamak, nitelikli bilim insanı ve akademisyen yetiştirmek olduğu fakat bu işlevleri yeterli düzeyde yerine getiremediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınmadığı, bu durumun nedenlerinin

başında ise karar alıcıların ve uygulayıcıların yapılan araştırmalardan yararlanmalarını sağlayacak bilimsel bir tutum ile bu tutumun oluşmasına imkân verecek bir sistem yapısının bulunmayışı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada doktora tezlerinin yarısından fazlasının yayına dönüşerek makale ve kitap olarak yayımlandığı yarısına yakın bir kısmının ya yayına dönüşmediğı ya da yayına dönüşmüş halinin internet ortamında (makale, kitap) ulaşılabilir olmadığı sonucu da elde edilmiştir.

Araştırmada doktora tezlerinin araştırmacının bilimsel düşünme becerisini, etiğini, yeterliğini geliştirme ve ortaya koyma, sonraki çalışmalara temel ve rehber olma ile akademik kariyere geçme ve katkı sağlama gibi olumlu etkilere sahip olduğunu gösteren sonuçlar elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların tezlerinde yapmak istedikleri değişiklikler ise daha çok katılımcıya ulaşmak, farklı araştırma desenleri ile değişkenleri de kullanmak, örnekleme çeşitlendirmek ve teze daha fazla yoğunlaşmaktır.

Anahtar Kelimeler: Bilgi Üretimi, Doktora Tezleri, Bilimin İşlevleri, Eğitim Yönetimi.

ABSTRACT

The purpose of this research is to evaluate the knowledge produced in educational administration Ph.D. dissertations regarding the distribution of information according to certain categories, functions, and functionality, to provide suggestions to researchers and practitioners in the light of the findings that reveal the quality of the knowledge produced in the field of education administration and to develop a list of criteria to increase the production of knowledge in dissertations. Qualitative research case study design was used in the research. For this purpose, document analysis was made in the examination of the dissertations, and the interview technique was used to investigate the results in-depth, considering the findings. The study material of the research is 102 doctoral dissertations completed in the field of educational management in the last three years (2017-2020). The study group of the research consists of faculty members (n = 10) and authors of dissertations (n = 23) to get their opinions on the findings obtained through document analysis.

In the research, most of the theses completed in the field of educational administration in the field of management, managerial/manager/leader and organizational issues, most of the quantitative patterns were made using relational survey model and scale data collection technique, experimental research in quantitative designs, cultural model and observation data collection technique were not used in qualitative designs. As a sample, it was found that primary education (primary-secondary school) in terms of institutions and teachers and teacher candidates were taken in terms of participants; As a variable, it was concluded that classifying variables such as gender and education level were mostly used. Besides, it is determined that the knowledge produced in the theses is mostly aimed at determining the situation, the functions of predicting and controlling are relatively less, contributing the most to scale development, and there are very few theses that contribute to model development, scale adaptation and practice, while the contribution of theses to the concept and theory development It has been obtained the result that it does not present. According to the results of the research, the contribution of the knowledge produced in these are mostly administrators and

policymakers. It was concluded that the contribution of the produced information to researchers was mostly related to a new research topic and determining different independent variables.

Participants' opinions were also taken regarding the reasons for the findings obtained as a result of the examination of the theses in the study. The main reasons why most of the theses are made in the field of administration are sample accessibility and data collection convenience for easy management of the research process, the breadth of literature and practice relative to management, economics and planning, the fields and study subjects of the consultants, and the researcher competence. The reasons for using quantitative designs and, in particular, relational survey as a research design are the belief that quantitative research is more valid and easier, whereas qualitative research is new and less known than quantitative, and advisory guidance is effective. It is seen that the main reasons for neglecting the vocational high schools, the provincial and district organizations of the ministry, by taking primary education (primary-secondary school) and teachers as the sample, are again sample availability and ease of data collection. In the study, it was concluded that a doctoral thesis should at least reach the level of prediction and control after passing through the steps of determining the situation, which are the functions of science and determining the reasons. The reasons for the fact that the knowledge produced in theses is more oriented to determine the situation, its suitability to make predictions and control is relatively low, and the researcher competence is low, the researchers' anxiety to do easy, reproducible, and valid research types, the lack of importance to the philosophy of science education and the functionality of the thesis advisory committee was determined to be.

In line with the participants' views on the reasons for the lack of contribution to the concept, theory, model development, and practice in the examined Ph.D dissertations, the main reasons for this situation are the low research competences, as well as the need for more time to develop concepts, theories, and models and to make applied (experimental, action research) theses, course/workload is more of Turkey's specific training to take account of the absence of basic management science and scientific studies of the buyers decided that they are in place.

As a result of the research, it was concluded that the functions of doctoral dissertations were to contribute to the production of knowledge by creating new and original work, to contribute to the application by developing solutions and suggestions to problems, and to train qualified scientists and academicians, but they could not fulfill these functions adequately.

According to the results of the research, it was determined that the knowledge produced in the field of education administration was not taken into account by decision-makers and practitioners, and the main reason for this situation was the lack of a scientific attitude that would enable decision-makers and practitioners to benefit from the research and the lack of a system structure that would allow this attitude to be formed. In the study, it was found that more than half of the doctoral dissertations were published as articles and books, and nearly half of them either did not turn into publications or the versions that were transformed into publications were not available on the internet (article, book).

In the study, results showed that doctoral dissertations have positive effects such as developing and demonstrating the researcher's scientific thinking skill, ethics, competence, being a basis and guide for further studies, and making and contributing to an academic career. According to the results of the research, the changes that the participants want to make in their theses are to reach more participants, to use research designs and variables, to diversify the sample, and to concentrate more on the thesis.

Key Words: Knowledge Production, Doctoral Dissertations, Functions of Science, Educational Administration.

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem durumu

21. yüzyılda bilginin üretimi, bünyesinde araştırma-geliştirme birimi barındıran yapılar içinde halen yoğun olarak üniversiteler üzerinden gerçekleşmektedir. Üniversitelerin bilgi üretme sorumluluğu ise lisansüstü programlarda tamamlanan proje, tezler ve araştırmalarla yerine getirilmektedir. Yoğun emek verilerek üretilen bu araştırmalardaki bilginin insan hayatındaki gerçek sorunlara ve uygulamaya katkı sağlamak ve sonraki araştırmalara ışık olmak gibi bir görevi olduğu söylenebilir. Her bilim alanında olduğu gibi eğitim yönetimi alanında tamamlanan araştırmalardan da bu görevi gerçekleştirmesi beklenmektedir. Eğitim yönetiminin dünyada 20. yüzyılın başlarında (Oplatka, 2008) kürsüleşerek varlık gösterdiği düşünüldüğünde, bu uzun süreçte alanda üretilen araştırmalara ilişkin çeşitli eleştiri ve tartışmaların yaşanması kaçınılmaz olarak görülmektedir. Nitekim Oplatka (2008, s. 4) alanda alt alanların, metodolojilerin ve paradigmalardan kutuplaşması süreçlerinin yaşandığını, bu durumun alanın belirsiz entelektüel sınırları, amaçları ve parçalanmış bilgisine dair tartışmalara neden olduğunu belirtmiştir. Yine alanın başlangıcından itibaren teori hareketi ile hüküm süren pozitivist anlayış ilk kez Greenfield' in yönetim ve örgüt yasalarının evrenselliğine karşı çıkması (Balcı, 2008, s. 192) ile reddedilmiş, bu etik, epistemolojik, ontolojik ve metodolojik sorgulama, alanda pozitivist eğilimin tartışıldığı yeni bir dönemi başlatmıştır (Şişman, Erdağ ve Uysal, 2009, s. 460). Alanda gerçekleşen tartışmalar kuram oluşturma ve bu kuramı uygulamaya geçirme ile bilimsel bilginin üretilmesi konularında yaşanmıştır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006, s. 319-324). Bir bilim alanının bilimleşme yolundaki en önemli unsurunun, alanda üretilen bilginin niteliği olduğu dikkate alındığında (Yılmaz, 2018) bu tartışmaların öneminin hiç de göz ardı edilecek türden olmadığı söylenebilir.

Eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi ile niteliği, uzun süredir tartışılarak metodolojik, epistemolojik ve ontolojik sorunların görmezden gelindiği, popüler konuların ele alınmaya devam edildiği, bu durumun alan sınırlarının belirlenmesi ve üretilen bilginin niteliğinin artırılmasında güçlüğe neden olduğu belirtilmektedir. (Turan, Bektaş, Yalçın ve Armağan, 2016, s. 100). Alandaki epistemolojik sorunların

başında bilgi temelinin daha çok örgüt kuramı ile yönetim bilimlerine dayanması sonucu alanın ontolojik sebebine yabancılaşarak eğitim bilimlerinden uzaklaşması (Özdemir, 2017, s. 282), alanın öncü araştırmacılarının tek yaklaşımlı, sınırlı konu ve çalışmalar üretirken sonraki dönemlerde çoklu ve bütüncül yaklaşımlarla bilgi üretilmesi, alan içerisinde yer alan gruplaşmaların parçalanmış, dağınık, farklı, olgunlaşmamış görüşlerinin bütünleşik, yığılmış bilgi ve titiz ampirik çalışmaları engellemesi ile kuram-uygulama uyumsuzluğu (Oplatka, 2016, s. 31-33) gibi sorunlar bulunmaktadır. Takmak (2019, s. 119) alanda üretilen bilginin temeline dair de bir görüş birliğinin olmamasının aslında alanın kendi kimliğini kazanma gayreti olarak yorumlanabileceğini, 1970' li yıllardan itibaren eleştirel ve bilişsel kuram gibi alternatif akımların kendini göstererek alandaki bu kimlik kazanma gayretine katkı sağlamaya çalışmasının bunun kanıtı olabileceğini ifade etmektedir.

Balcı' ya göre (2008, s. 203-204) Türkiye' de eğitim yönetimi alanında üretilen araştırmalar taklit olma, durum tespiti yapma, basit, örneklem ve veri toplama araçları yetersiz, geçerlik ve güvenilirlik sorunu olma gibi metodolojik problemler içermekte olup, bu sorunların sebeplerinden biri alandaki akademisyenlerin çabuk yükselme telaşı ile gündemdeki ve popüleritesi yüksek basit konu ve yöntemleri tercih etmeleridir. Yılmaz (2018, s. 129) alanın pozitivist karakterli ve nicel araştırmaların egemenliğinde olduğuna, kullanılan kavramların işletmeden devşirilmiş, batılı ve uygulamadan kopukluğuna dikkat çekmektedir. Araştırmalardaki istatistik uygulamalarında uluslararası seviyenin yakalanamadığı (Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014, s. 109) alanın bilim kapasitesinin ve üretilen yayınların niteliğinin uluslararası düzeyin altında kaldığı da ifade edilmektedir (Baykara, 2019, s. 259).

Eğitim yönetiminin hangi fikirlerden beslendiği, hangi araştırma yaklaşımlarının kullanıldığı, alandaki iletişimin nasıl sağlandığı, nasıl bir bilim olduğu ve üretilen bilginin doğruluğunun nasıl ele alındığı ile felsefi bir yaklaşımın alana sunacağı katkıların neler olduğu, tartışmalı konulardan olmuştur (Willower, 1985, s. 5). Pozitivizmin sürdüğü hâkimiyet ile tek disiplinli anlayışın alana yerleşmesi ve davranış bilimleri, felsefe, sosyoloji, psikoloji gibi disiplinlerle etkileşimin gereksiz görülmesi ise alanın epistemolojik, ontolojik ve metodolojik olarak sorgulamasını gerektirmektedir (Yılmaz, 2018, s. 143-147). Alanda üretilen

bilgiye yapılacak olan felsefi bir değerlendirme, bu bilgiye daha yakından bakmak demektir. Bu değerlendirme alanda ne yapılıyorsa onun çok daha iyi yapılabilmesi ve bu doğrultuda eğitime ilişkin gerçekliklere ait bilgimizi daha da artırması için yerleşmiş ve yaygın bilimsel standartların gözden geçirilmesi anlamına gelmektedir (Ünal, Özsoy, Güngör ve Tunç, 2005, s. 193). Üretilen bilgiyi gözden geçirme ve incelenme süreçlerinde bilimsel olarak yapılan analiz ve değerlendirme; alanın gelecekte daha saygın bir bilim dalı olabileceğine dair bir öngörü de sağlamaktadır (Hallinger, 2014, s. 561-567). Bu nedenle alanda üretilen bilginin niteliğini ortaya koymanın alanın gelişimi bakımından bir ihtiyaç olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim yönetimi bilim alanındaki nitelikli bilgi üretiminin, uygulamadaki sorunları çözüme, eğitim politikalarına yol gösterme ve alanın bilimleşmesine önemli katkılar getirmesi olasıdır. Mevcut durum, eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin niteliğinin değerlendirilmesini, eksiklerinin belirlenmesini ve bu eksikliklerin giderilmesi için öneriler sunmayı gerekli kılmaktadır.

Eğitim yönetimi alanında üretilen bilgiye ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, alanda üretilen bilginin kuramsal açıdan ve bilim alanı bağlamında durumunu ortaya koyma amaçlı (Balcı, 1991, 2008; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Çelik, 1997; Demirhan, 2015; Şimşek, 1997; Takmak, 2019; Turan, 2004; Turan ve Şişman, 2013; Örucü ve Şimşek, 2011) ya da alanda üretilen tez, makale, kitap ve bildiri gibi çıktıların yöntem, tema, yazar, dergi, ve kavram (Aydın ve Uysal, 2011; Heck ve Hallinger, 2005; Karadağ, 2009; Oplatka, 2011, 2014; Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın, 2014) bakımından ele alınmış çalışmalar olduğu belirlenmiştir. Alanda üretilen bilginin felsefik ve epistemolojik açıdan değerlendirilmesine ilişkin ise az sayıda çalışma (Evers ve Lakomski, 2012; Oplatka, 2008; Özdemir, 2017; Şahin, 2018) olduğu ve görülmüştür. Yapılan felsefi ve epistemolojik çalışmalarda da eğitim yönetiminde üretilen bilginin bilimin işlevleri açısından incelenmediği, kavram, model, kuram geliştirmeye ve uygulamaya katkısı, işlevselliği gibi yönleriyle ele alınmadığı tespit edilmiştir. Alandaki bilgi üretimindeki bu durum bir eksiklik olarak değerlendirilmiştir. Akademik olarak üretilen bilginin ortaya konduğu orijinal ve özgün en değerli çalışmalardan biri olan doktora tezleri (Neuman, 2014, s. 178) yüksek lisans tezlerinden sentez yapmayı öğrenme ve alana katkı sunma boyutlarında ayrılmaktadır. Ayrıca doktora unvanının akademik toplulukta oldukça

saygın bir karşılığı bulunmaktadır. Bu anlamda doktora tezlerindeki bilgi üretimi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Doktora tez konuları belirlenirken, tezin çalışma konusunun bilimin hangi işlevine karşılık geldiği, çalışmanın sonunda üretilen bilginin niteliği ve işlevselliği gibi konulara açıklık getirilmelidir. Aksi takdirde, birbirinin benzeri olan, bilimin işlevlerine, kavram, model, kuram geliştirmeye ve uygulamaya yeterince katkısı bulunmayan, çoğunlukla durum saptamayla sınırlı bilgi üretimi gerçekleşecektir. Durumun nedenleri, durumu etkileyen etmenler, önlemlerin sınırlanarak durumun kontrol altına alınması gibi araştırma desenlerinden yoksun tezlerin üreteceği bilginin, eğitim yönetimi alanına yeterince katkı sağlamayacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada eğitim yönetimi alanında üretilen doktora tezlerindeki bilgi bilimin işlevleri, kavram, model, kuram geliştirmeye ve uygulamaya katkısı, bilginin işlevselliği, yayına dönüşme durumu ve bilgi üretme sürecindeki işlevine göre tezlerin incelenmesi ve katılımcı görüşleri üzerinden incelenmiştir. Ayrıca araştırma doğrudan eğitim yönetimi alanını konu edinmektedir. Oplatka (2016), Swafford (1990) tarafından Journal of Educational Administration dergisinde ilk 25 yılda yayınlanan makalelerin incelendiğini, doğrudan eğitim yönetimi alanını konu edinen makalelerin yalnızca %7 olarak bulunduğunu aktarmaktadır. Araştırmanın doğrudan eğitim yönetimi alanını konu edinmesi bakımından alandaki bu eksikliğe de katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmanın amacı, eğitim yönetimi doktora tezlerinde üretilen bilgiyi, bilginin belirli kategorilere göre dağılımı, işlevleri ve işlevselliği ile ilgili değerlendirmek, ortaya çıkan bulgular ışığında araştırmacı ve uygulayıcılara öneriler sunmak ve bundan sonraki doktora tezlerine ışık tutmak üzere “Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmak Amaçlı Değerlendirme ve Ölçüt Listesi” geliştirmektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.2. Alt Problemler

1. Eğitim yönetimi anabilim dalında yapılmış olan doktora tezleri, alanı (yönetim, denetim, ekonomi, planlama); araştırma modeli ve deseni; veri toplama tekniği; örneklem/çalışma grubu; bağımsız değişkenleri açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi, bilimin işlevleri; kavram, model, kuram, ölçek geliştirme ve uyarlama ile uygulamaya katkısı; bilginin işlevselliği açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?”
3. Tez incelemesi sonucunda erişilen bulgulara yönelik katılımcı görüşleri nedir?
4. Doktora tezlerinin işlevlerine, alan yazına katkısına ve bilgi üretme işlevinin önemine yönelik katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
5. Doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınma durumuna ilişkin katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
6. Doktora tezlerinin akademik ve mesleki kariyerdeki yeri ve önemi ile ilerleyen dönemlerde araştırma yönelimini nasıl etkilediğine ilişkin katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
7. Doktora tezlerinin yayınlanma (makale, kitap veya kitap bölümü) durumuna ilişkin dağılımı nedir?
8. Tezlerinde bilgi üretimini artırma konusunda tez yazarlarının neleri değiştirmek istediklerine ilişkin görüşleri ve danışmanların önerileri nasıl bir dağılım göstermektedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada, alanda üretilen bilginin niteliği alan, tema ve yöntem yanında bilimin işlevleri, üretilen bilginin işlevselliği, yayına (makale, kitap vb.) dönüşme durumu ile model, kavram ve kuram geliştirmeye katkısı bakımından da değerlendirilmektedir. Şimdiye kadar alanda üretilen bilgiyi değerlendiren tez inceleme araştırmalarının sadece tematik, metodolojik vb. olarak yapıldığı dikkate alındığında araştırma bu yönüyle diğerlerinden ayrılmakta ve önemli olmaktadır.

Doktora unvanının akademik toplulukta oldukça saygın bir karşılığı bulunmaktadır. Doktora tezleri, yüksek lisans tezlerinden sentez yapmayı öğrenme ve alana katkı sunma boyutlarında ayrılmaktadır. Bu anlamda doktora tezlerindeki bilgi üretimi oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Doktora tez konuları belirlenirken, tezin çalışma konusunun bilimin hangi işlevine karşılık geldiği, çalışmanın sonunda üretilen bilginin niteliği ve işlevselliği gibi konulara açıklık getirilmelidir. Aksi takdirde, birbirinin benzeri olan, bilimin işlevlerine, kavram, model, kuram geliştirmeye ve uygulamaya yeterince katkısı bulunmayan, çoğunlukla durum

saptamayla sınırlı bilgi üretimi gerçekleşecektir. Durumun nedenleri, durumu etkileyen etmenler, önlemlerin sınınanarak durumun kontrol altına alınması gibi araştırma desenlerinden yoksun tezlerin üreteceği bilginin eğitim yönetimi alanına yeterince katkı sağlamayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” kontrol listesi geliştirilerek tezler çözümlenmiş ve araştırma sonunda, “Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmak Amaçlı Değerlendirme ve Ölçüt Listesi” geliştirilmiştir. Alanda bundan sonraki doktora tezlerinin tasarlanması aşamasında rehber olacak bu ölçütler dikkate alınarak bilginin niteliği artırılabilir. Bu ölçütlerle üretilen tezlerin, bilimin işlevlerinin tamamını karşılaması, daha işlevsel olması, kavram, kuram ve model geliştirmeye ağırlık vererek uygulamadaki problemlerin çözümüne daha çok katkı sağlaması gibi hem bilim alanının hem uygulama alanının gelişimine katkı sağlanabilir.

Bu araştırma, doktora tezlerinin bilgi üretimindeki işlevi, akademik kariyerdeki yerini ve önemini hem yazarlar hem de öğretim üyeleri görüşleri üzerinden değerlendirmektedir. Bu bakımdan alanda üretilen bilgi içerisinde doktora tezlerinin durumunu yazarlar ve danışmanların görüşleri üzerinden ortaya koyması açısından da önemlidir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma doküman analizi aşamasında eğitim yönetimi bilim alanında son üç yılda tamamlanan doktora tezleri ile görüşme aşamasında ise maliyet ve zaman unsurları göz önüne alınarak Hacettepe Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesi’nde görev yapan öğretim üyeleri ve incelenen tezlerin yazarları ile sınırlanmıştır. Bunların yanı sıra, araştırmanın katılımcılarının konu ile ilgili görüşleri, uygulanan görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliği, sosyal bilimler alanına ait araştırmaların kendine özgü olmasından kaynaklanan çerçeve ile sınırlanmıştır.

1.5. Sayıtlar

Araştırmada elde edilen verilerin araştırma problemi ve alt problemlerini çözmeye yönelik olduğu varsayılmıştır.

1.6. Tanımlar

Bilgi: İnsan aklının erebileceği olgu, gerçek ve ilkelerin bütünü, malumat (Türk Dil Kurumu [TDK], 2020)

Bilimsel Bilgi: Bilimsel bilgi, herhangi bir şekilde düzenlenmiş bilgiler bütünü olarak tanımlanabilir (Arslan, 2012).

Bilgi Felsefesi (Epistemoloji): Bilgi konusuyla uğraşan felsefe anlamına gelmekle birlikte bilginin nasıl mümkün olduğunu gösteren bir kuram, yani “bilgi kuramı” da demektir (Denkel, 1997). Epistemoloji, bilen öznenin, neyi, nasıl bildiği ile ilgili sorulara yanıt vermeye yönelik felsefi bir etkinliği belirtmekte olup bilginin doğası, kaynağı sınırları ve gerçekliği ile ilgilenen bir felsefe dalıdır (Honer, Hunt ve Okholm, 2003).

Doktora Tezi: Doktora adayının, doktora derecesi kazanımlarına ne ölçüde sahip olduğunu gösteren bilimsel araştırma raporudur (Balcı, 2013).

Eğitim Yönetimi: Toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim örgütünü, önceden belirlenen amaçlara ulaşmak için, etkili şekilde işletme, geliştirme ve yaşatma sürecidir (Başaran, 2000).

Kuram: Deneyler sonucu ortaya çıkan gerçeklerin modelleştirilmesine kuram adı verilir (Başaran, 2000).

Paradigma: Bir uygulamacılar topluluğuna model teoriler ve çözümler temin eden evrensel olarak tanınmış bilimsel başarılar (Kuhn, 2003).

1.7. Kısaltmalar

ABD: Amerika Birleşik Devletleri, Anabilim Dalı

EYTEPE: Eğitim Yönetimi, Denetimi, Teftişi ve Planlaması

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

MEHTAP: Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi

OECD: Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Gelişim Organizasyonu)

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TDK: Türk Dil Kurumu

THE: Times Higher Education

TİK: Tez İzleme Komitesi

TUIK: Türkiye İstatistik Kurumu
YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

BÖLÜM II

2. İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde bilgi kavramı ve bilgi türleri, bilgi felsefesi (epistemoloji), bilimsel araştırmaların işlevi, bilimsel/akademik bilgi üretimi, eğitim yönetimi ve bilgi üretimi ile üretilen bilginin değerlendirilmesi konuları ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Bilgi Kavramı ve Türleri

Toplumların sahip oldukları bilgi temeli kadar yükselebildikleri düşünöldüğünde bilginin toplumsal devamlılık için oldukça önemli olduğu söylenebilir. Platon' un (2009, s. 201) Theaitetos ile diyaloglarında geçen “kanıta (logos) dayanan doğru sanı bilgidir” tanımının felsefede yapılmış en klasik bilgi tanımı olduğu söylenebilir. İnsan doğumundan itibaren çevresini gözlemleyerek algılamaya çalışmakta, gördüklerini tanıyarak isim verme, kontrol etme ve onlara karşı kendini güvende tutma ihtiyacı duymaktadır. İnsan karşılaştığı bu nesne, varlık, olgu, olay ve gerçekler hakkındaki güvenilirliğe ise bilgisi dâhilinde ulaşabilmektedir (Tokcan, 2015, s. 51). Bilgi, bilen durumundaki özne ve bilinen nesnenin etkileşimi ile öznenin zihninde gerçekleşen bir değişim ürünüdür (Sarıtaş, 2012, s. 40). Bu durumda bilginin, öznenin sahip olduğu duyarlılığın ve anlığın birlikte gerçekleştirdikleri bir faaliyet sonucu meydana geldiği söylenebilir (Özlem, 2013, s. 56).

Bilgi aslında doğru ya da yanlış olma olasılığı olan salt sanıdan daha fazla bir şeydir. Bilgi doğruluğu lehinde gerekçelere ya da güvenceye sahip olduğumuz inançları ve iddiaları gerektirir (Arslan, 2012, s. 137). Bir şeyin bilgi sayılması için, o şeyin bir önerme ile dile getirilebilir olması (Önerme, bir tümce ile dile getirilen doğru ya da yanlış bir yargı demektir), bu önermenin doğru olduğunu gösteren güvenilir kanıt ve belgelerin olması ve önermenin doğruluğuna inanılması gerekmektedir. Yeterince doğrulanmış olgusal bir önermenin dile getirdiği diyebileceğimiz bilgi, bir sürecin sonucu, bir üründür (Yıldırım, 1991, s.17). Bilgi, açıkça veya en azından örtük olarak yargıyı gerektirmektedir. Başka bir deyişle bilgi bir nesneye ilişkin yalın bir kavrayıştan veya mevcut bir objeye yönelik idrakten meydana gelmez; bilgide, söz konusu idrak veya kavrayış olsa olsa bir ilk adımı meydana getirmektedir. Buna göre, öznenin karşılaştırmalar yaptığı, ayrımlarda

bulunduğu, bağlantılar kurup tespitler yaptığında bildiği söylenebilir (Cevizci, 2007, s. 14).

Bilgi ilk olarak felsefe alanında ortaya çıkmış zamanla bilimlerin felsefeden ayrılmaları ile bütün bilim dallarının temel konusu olmuştur. Her bilim dalının kendine ait bir bilgi tanımı ortaya koyması, bu tanımların yanlış olduğunu değil bilgi kavramının ne kadar geniş olduğu, bilim dalına, zamana ve koşullara göre farklı perspektifler sunduğunu göstermektedir (Uçak, 2010, s. 706). Nitekim bilgi türlerinin çok sayıda sınıflandırma çeşidi olduğu, genel olarak açık bilgi, örtük bilgi, bireysel bilgi, kolektif bilgi, dinsel bilgi, felsefi bilgi, sanatsal bilgi, gündelik bilgi, yöntemsel bilgi ve bu çalışmanın asıl konusu olan bilimsel bilgi olarak sınıflandırılabilir. Bunlar aşağıda açıklanmıştır:

Açık ve örtük bilgi, insandan dokümana yaklaşımını kullanan, iş süreçlerinde kurulmuş olan resmi dille tanımlanan genellikle elektronik ortam veya basılı ortamda olan resmi dille tanımlanan neyin bilindiği bilgisi veya akademik bilgidir. *Örtük bilgi* ise uygulamalı, hareket yönelimli bilgi veya genellikle sezgiye benzeyen, nadiren açıkça ifade edilen, kişisel tecrübeyle edinilmiş uygulama esaslı, yapma bilgisidir. Örtük bilgi başkalarıyla paylaşılarak açık bilgiye dönüşebilir (Tokcan, 2005, s. 71).

Felsefi ve dini bilgi: Felsefi bilgi var olan alanları “varlık-bütün” ilişkisi içerisinde incelemekte her şeyin kaynağını sormaktadır. Dini bilgi ise inanma esasına dayalı, insan, yaşam, dünya ve yaradılışla ilgili soruları cevaplamaya dayanan ve dogmalar içeren bir bilgi türüdür (Mengüşoğlu, 1988, s. 74-91).

Bireysel ve kolektif bilgi: Bireysel bilgi örgütte belirli bir bölüm ve kişide bulunan bilgi demektir. Bireyin zihninde bulunan ve bedensel becerilerinden oluşmuş bilgi türüdür. Kolektif bilgide ise bir organizasyon içerisinde bireylerce aktarılan ve paylaşılan bilgi kastedilmektedir. Bilginin bu türü, organizasyon kuralları, normları ve işe ilişkin programlarda bulunabilir (Durna ve Demirel, 2007, s. 152)

Sanatsal ve gündelik bilgi: Sanatsal bilgi yaratıcılık sonucu elde edilen bilgi olup dinsel ve felsefi bilgiden bu yönüyle ayrılmaktadır. Gündelik bilgi ise bireyin hayatı boyunca edindiği tecrübe, çevresi ve insanlarla olan etkileşimi sonucu kazandığı somut bilgi türüdür (Mengüşoğlu, 1988, s. 74-91).

Yöntemsel (Teknik) bilgi: Yöntemsel bilgi bir görev veya prosedürün yapılmasına ilişkin aşamaları açıkça tanımlayan bilgidir (Durna ve Demirel, 2007, s. 147).

Bilimsel bilgi: Bilimsel bilgi herhangi bir şekilde düzenlenmiş bilgiler bütünü olarak tanımlanabilir (Arslan, 2012, s. 64). Bilimsel bilgi belirli bir yönteme dayanan, güvenilir ve özgün bir bilgi türü olması ile diğer bilgi türlerinden ayrılmaktadır (Uçak, 2012, s. 173). Bilimsel araştırma sürecinde elde edilen bilgiler kişi ya da toplulukların inanması gerektiği düşünülmeden sadece köklü araştırma temelinden çıkarılmalıdır. Elde edilen her sonuç ve bilgi de ileride yapılacak yeni araştırmalar tarafından eleştiriye açıktır (Cornforth, 1993, s. 161). Bilimsel niteliğe sahip bilgi aynı zamanda akademik bilgi anlamına da gelmektedir (Akkaya ve Yıldırım, 2017, s. 80).

Bilimsel bilgi nedensellik ilkesi ile olgulara ilişkin hipotezler oluşturur. Elde edilen bulgulara deney yoluyla test uygular. Testleri geçen hipotezleri kabul ederken geçemeyenleri reddeder. Bilimsel bilgi nitelik olarak şu özellikleri ile diğer bilgilerden ayrılmaktadır (Tokcan, 2005, s. 86):

1. Nesneldir: Kişiden kişiye değişmez ve herkes için aynıdır.
2. Evrensel ve geneldir: Bilimsel bilgi tüm insanlığın ortak varlığıdır ve geneldir.
3. Akıl ve mantığa uygundur: Bilimsel bilgi akılsal olup ihtiyaçları karşılar.
4. Eleştiriye açıktır: Bilimsel bilginin aksi kanıtlandığında geçersizdir.
5. İnsani ihtiyaçlara yardımcı olur: İnsanın yaşamını kolaylaştırarak ona yardımcı olur.

Bilimsel bilginin doğruluğu yüzde yüz değildir, olasılı bir bilgidir. Popper bu özelliğinden dolayı “*Bilimsel gelişme yanlışların ayıklanmasıyla olur*” savını dile getirmektedir. Nitekim her an yanlışlanabilir bir niteliğe sahip olan bilimsel bilginin bu özelliği bilgi felsefesi de dâhil tüm bilimlerde ve bilimsel açıklamalarda bilim tarihi boyunca gözlenebilmektedir (Sönmez, 2019, s. 29). Bilimsel bilgi de felsefi açıdan bakıldığında en nihayetinde bir bilgi türüdür ve bu nedenle bu bilgi türünün de felsefe içinde epistemoloji gibi bir disiplinin konu alanına gireceği açıktır (Özlem, 2013, s. 49). Bu durumda araştırmada bilgi felsefesi ve bu felsefe bağlamındaki

yaklaşımların bilimsel bilgiye bakış açılarına da değinmenin gerekli olduğu söylenebilir.

2.2. Bilgi Felsefesi: Epistemoloji

Bilgi konusu ve sorunu, felsefenin erken dönemlerinden beri en temel konu ve sorunlar arasında yer almaktadır. Çoğu filozof, insanda bilen varlık ve eyleyen varlık olarak iki temel yön ayırmış, bu ilişkinin biçimi ve ürünü olan bilginin kaynağı, değeri ve sınırları gibi konular, felsefe tarihi boyunca çok çeşitli açılardan ele alınmış ve ele alınmaya devam etmektedir. Bu konu ve sorunlar, epistemoloji, bilgi kuramı, bilgi felsefesi, gnoseoloji gibi değişik adlarla anılan bir temel felsefe disiplini içinde işlenmektedir (Özlem, 2013, s. 50). Epistemoloji, Yunan dilinde bilgi anlamına gelen “episteme” ile bilim ve kuram anlamına gelen “logos” sözcülerinin birleşmesiyle türetilen bir sözcüktür. Epistemoloji Türkçe’de “bilgi kuramı” olarak da isimlendirilmektedir (Özdemir, 2018a, s. 111). Hegel (1986, s. 27) epistemolojinin konusunu “Bilincin belirli bir durumdan daha yüksek bilinç durumlarına ilerleyişinin incelenmesi” olarak açıklarken, Billington (2011, s. 38) epistemoloji ya da bilgi teorisinin, bir şeyi bilmenin ne demek olduğu sorusuyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Denkel’ e (1997, s. 152) göre epistemoloji, geniş olarak bilgi konusuyla uğraşan felsefe, bilginin nasıl mümkün olduğunu gösteren bir kuram, yani “bilgi kuramı” nı ifade ederken Tennis (2008, s. 2) epistemolojinin bilgiyi düzenleyen araştırmalarda hangi bilginin geçerli olduğunu, kabul edilebilir kanıt kaynaklarını, bilginin sonuçlarını da ifade ettiğini belirtmiştir. Epistemoloji, bilgi hakkındaki kuramlarla, düşüncenin doğasını ve içeriğini açıklamak ve insanların güvenilir bilgi elde etme süreçlerini betimlemek için yapılan sistematik çabalarla ilgilenmektedir (Honer, Hant ve Okholm, 2003, s. 136). Başka bir deyişle epistemolojinin, bilmeyi gerçekleştiren öznenin neyi, nasıl bildiğine ilişkin soruların cevabını vermeyi amaçlayan felsefi bir eylem olduğu söylenebilir.

Kant (1999) bilginin nasıl kurulduğunu açıklarken deneyimin şartları üzerine dikkati çekerek deneyimin, şuur bünyesine ait apriori adını verdiği birtakım ideal şartlara göre yapıldığını göstermiş, böylece bilginin hangi apriori ve ideal şartlara göre hazırlandığını, duyulardan zihne ve oradan akla yükseldiğini açıklamıştır. Kant’ ın bu tahlili ile epistemoloji çok geniş bir uzmanlık alanı haline gelmiştir (Ülken, 2008). Özlem (2013, s. 46) epistemolojinin bir felsefe disiplini olarak, yeniçağ

felsefesinde ortaya çıktığını, bilgi konusu ve bilgi sorunu ile “epistemoloji” adını almadan önce de felsefe tarihinin erken dönemlerinden itibaren filozofları meşgul ettiğini belirtmekte ancak bu konu ve sorunları özel bir felsefe disiplinine ait olarak ilk kez ele alanın, bu nedenle bu disiplininin kurucusu olmayı hak edenin ise John Locke olduğunu da özellikle eklemektedir. Locke’ a göre (2013) tanrı, evren, yaratılış gibi konular üstüne düşünmeden önce ilk yapılması gereken, insanın bilme yetisinin ele alınması, insan anlığının yapı ve işleyişinin çözümlenmesi ile özne olarak neleri bilip bilemeyeceğimizin araştırılarak bilginin sınırlarının saptanmasıdır. Bu bağlamda Locke’ un yapılması gereken ilk iş olarak ifade ettiği bu amaçların aynı zamanda bilginin kaynağı, doğruluğu ve sınırları biçiminde epistemolojinin konularını belirlediği de söylenebilir.

Epistemoloji klasik anlayışlarda, bilgi kuramı ve mantık şeklinde iki alt dala ayrılmış, ana gövdesini bilgi kuramı oluştururken, mantık bu gövdenin şekline veya dile getirilme tarzına karşılık gelmiştir. İşte bu ana yapı bilginin nasıl tanımlanacağı, bilginin temel özelliklerinin ne olduğu sorularına tatmin edici bir yanıt getirmeye, bilginin kaynağı ya da sınırlarıyla ilgili problemleri çözmeye çalışır (Cevizci, 2007, s. 35). Bunların yanı sıra epistemoloji ölçütlerin geliştirilmesiyle ve çözümlenip incelenmesiyle de çok yakından ilgilenmektedir. Bir ölçüt, bir şeyi kendisine göre ölçtüğümüz ya da yargıladığımız bir standarttır. Bilinebilir olan şeyin doğası ve onu bilme süreci, ancak kesin ölçütleri koyabilirsek verimli olarak tartışılabilir (Honer, Hant ve Okholm, 2003, s. 136). Bu bakımdan her bilim alanında olduğu gibi eğitim yönetimi alanında da üretilen bilginin değerlendirilebilmesi için bilginin niteliğine dair ölçütler geliştirmek ve bilgiyi bu ölçütlere göre tartışmak gerektiği söylenebilir. Bilginin niteliğinin artmasının ise ancak bu niteliğe ilişkin epistemolojik araştırmalar ve tartışmalar oranında olması beklenebilir.

2.2.1. Farklı Epistemolojik Yaklaşımlar Açısından Bilgi Kavramı

Alanyazında epistemolojik yaklaşımlar açısından bilgiye farklı anlamlar yüklendiği görülmektedir. Örneğin Arslan (2002, s. 29) bilgiye “Bilgi kazanmada insanın sahip olduğu yetilerden aklın düşünme yeteneği mi, duyuların algı ve gözlem yeteneği mi yoksa duyular ve akıl yanında “sezgi” denen içten gelen bir bilme yetisi mi daha etkilidir?” gibi sorularla yaklaşırken, Özlem (2013, s. 47) şu sorular üzerinden bilgiyi ele almıştır: “Neyi bilebiliriz? Bilgimiz sadece nesnenin bilgisiyle

mi sınırlıdır? “Nesne” denince neyi anlıyoruz? Nesnelere oldukları gibi mi, yoksa bize göründükleri gibi mi biliyoruz? Bilgimizin kaynağı duyularımız mıdır, deney midir? Yoksa bizde deneyden önce sahip olduğumuz bazı bilgiler de var mıdır? Doğruluk nedir?”. İşte bilginin kaynağı, doğruluğu ve sınırlarına dolayısıyla bilgiye ulaşma ve üretimine ilişkin bu sorulara verilen farklı cevaplar, farklı epistemolojik yaklaşımların temelini oluşturmuş ve bilgi üretiminin de bu temeller üzerinde gerçekleşmesi sonucunu doğurmuştur. Bu yaklaşımlar arasında en fazla öne çıkan yaklaşımlar ise empirizm, rasyonalizm, eleştiricilik ve sezgiciliktir (Arslan, 2002, s. 45). Bilgiye farklı bakış açıları sunan bu yaklaşımların bilgi üretimindeki karşılıklarına da kısaca değinmenin araştırmanın konusunun daha iyi anlaşılmasına faydalı olacağı söylenebilir.

Empirizmi savunanlar kendi bilgi kuramlarını beş duyumuzun sağladığı yaşantılara dayandırmaktadır. Locke’ a (2013, s. 209) göre insan doğduğunda onun zihni üzerinde duysal verilerin kendi şekillerini oydukları bir balmumu tableti gibidir, yaşam ilerledikçe daha çok izlenim kopya edilmektedir. Duyuların birleştirilmesinden ve karşılaştırılmasından karmaşık idealar üretilmekte, bilgi de temel duyularını birleştirirken zihnin gösterdiği doğal etkinliğin bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda empirist yaklaşımla üretilen bilginin, deneysel yaklaşımla üretilen bir bilgi olduğu ifade edilebilir. Bilgi üretimindeki bu deneysellik esası, ölçülebilir olgu ve gerçeklerin araştırılması gerektiğini savunan mantıksal pozitivizmde karşılığını bulabilir. Eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar göz önüne alındığında ise nicel desenle oluşturulan hatta daha özelinde yöntem olarak deneysel model tercih edilen tezlerin, empirist bir yaklaşımla bilgi üretimine katkı sunabileceği söylenebilir.

Rasyonalizm, bilginin idelardan (fikirlerden) üretildiğini bu ideaların temel gerçekliğin bir parçası olarak, bir biçimde “orada” olduğunu savunmaktadır (Honer, Hant ve Okholm, 2003, s. 142-143). A priori bilgi denen bu idealar deneyden gelmeyen deney öncesi bir bilgi olmakta, deneyin bize hiçbir zaman veremeyeceği evrene ilişkin bazı doğruları keşfettirmektedir (Arslan, 2002, s. 46). Özlem (2013, s. 58-59) Platon’ un doğru bilginin kaynağının duyular olamayacağını, duyuların ancak bir sanı bilgisi sağlayabileceğini ve gerçek dünyanın silik bir kopyası olabileceğini belirttiğini ifade etmekte, Decartes (2007, s. 53) ise bilgiye akılsal

yaklaşımı kuvvetle savunarak mutlak şekilde kesin ve güvenilir bilginin duyu yaşantısından değil aklın alanından üretildiğine inanılan bilgi olduğunu iddia etmektedir. Gerek Platon gerek Descartes, doğru şekilde üretilen bilginin, biz onu öğrenmeksizin, doğuştan idealar şeklinde zaten bizim içimizde var olduğunu savunmaktadır (Honer, Hant ve Okholm, 2003, s. 144-145). Bu bağlamda rasyonalizmde olgu ve gerçeklerin duyularla algılanamayacağı savunulmakta, bilgiye ulaşma ve üretmede gözlem ve deney gibi duyu temelli yöntemler, sanı bilgisi olarak tanımlanmaktadır. Rasyonel bilgi üretiminde, bireyin kendi akıl alanından faydalandığı tümdengelim ve tümevarım gibi akıl yürütme yöntemlerinin kullanıldığı söylenebilir. Carnap (1952) bilgiyi üretmedeki bu rasyonelliğin tümevarımsal akıl yürütme olarak mantıksal pozitivizmde kendini gösterdiğini belirtmiştir (Akt. Sarıtaş ve Tufan, s. 15). Eğitim yönetimi araştırmaları bağlamında düşünüldüğünde mantıksal pozitivizme dayalı nicel araştırma yöntemleri ile üretilen bilginin rasyonalizmin akıl yürütmeye dayalı bilgi üretimine karşılık geldiği ifade edilebilir.

Eleştiriciliği savunanlara göre doğru bilgiyi üretmek için hem akıl hem de deneyin birlikte olması gerekmektedir. Bu felsefenin mimarı olan Kant' a göre bilgi, deney verisinin zihinsel işleme tabi tutulması sonucu ortaya çıkmaktadır (Cemaloğlu, 2019, s. 42). Kant' a göre (1999, s. 48) deneye dayalı olmayan kavramlar boş, kavrama karşılık gelmeyen deneyler kördür. Bilgilenme duyular yoluyla gelen algıların akıl aracılığıyla yeni bir düzen ve yapı içinde örgütlenmesidir. Bilginin hammaddesi dış dünyadan duyular yoluyla edinilmiş izlenim ve algılardır. Doğuştan belli yapısal özelliklerle donatılmış olan akıl, bu hammadde üzerinde işlem yaparak ayrıştırır, nicelik ve niteliğini belirler, neden-sonuç ilişkileri kurar ve böylece yeni bir forma dönüştürerek bilgi üretmiş olur. Bu doğrultuda eleştiriciliğe göre bilgi üretimi yapan araştırmaların, rasyonalizmin savunduğu akıl yürütme yöntemleri ile empirizmin savunduğu deney ve gözlemin birlikteliğine vurgu yapmasından dolayı eğitim yönetimindeki pozitivist nicel araştırmalarda yansımaları bulunduğunu söylenebilir.

Bir diğer bilgi üretimi yaklaşımı sezgicilikte, bilgiyi elde etmede yani bilgi üretiminde ne akla ne de deneye itibar etmeyen bir epistemik yaklaşım bulunmaktadır. Bergson, salt kavram ve deney aracılığıyla hakikati anlamının mümkün olmadığını, hakikati sunan gerçek yetinin sezgi olduğunu belirtirken;

Gazali, yaşadığı şüphe bunalımından Tanrı' nın ruhuna attığı bir nurla çıktığını ifade ederek bu yaklaşımın önde gelen temsilcilerinden olmuştur (Özdemir, 2019, s. 43). Arslan (2002, s. 48) Gazali' nin bu söyleminde yer alan ne duyuşal ne de akısal olmayan bir bilgi kaynağına dikkat çekmiş, kendilerine mutasavvıflar denilen Mevlâna Celaleddin Rumi, Yunus Emre ve Muhyiddin El-Arabi gibi İslam düşünürlerinin de sezgi olarak adlandırdıkları bu bilgi kaynağının var olduğunu, kendilerinin böyle bir bilgiye sahip olduklarını iddia ettiklerini belirtmiştir. Bergson (2011) da sezginin sembolleri bir kenara bırakarak doğrudan temas yoluyla bilgi üretme yetisi olduğunu, aklın asla yapamayacağı bir şeyi başararak insanı faydacı görüşlerden bağımsız biçimde dünyanın içerisine taşıdığını ve bilgiyi bu yolla ürettiğini savunmuştur. Bu bağlamda sezgiciliğin üretilen bilginin sadece deney ve akılla kavranan değil gerçekliğin kendisi ile direk etkileşimle elde edilebileceğini ileri sürmesinden ötürü sosyal bilimlerdeki nitel araştırma yaklaşımları ile ilişkili olabileceği düşünülebilir. Eğitim yönetimi bağlamında bakıldığında, eğitimin asıl unsurunun insan olması ve değerler boyutu düşünüldüğünde sezgicilikte üretilen bilgi türünün eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgiye çok da uzak olmadığını söylemek mümkündür.

Yukarıda bahsedilen epistemik yaklaşımların ürettiği güvenilir, nesnel ve sistemli bilgi içerisinde belki de en önemli bilgi türlerinden biri bu araştırmanın konusunu da oluşturan bilimsel bilgidir. Bu bağlamda bilimsel bilgi üretimi ve bilimsel araştırmaların işlevine de değinmek gerektiği düşünülmektedir.

2.3. Bilimsel Bilgi Üretimi

21. yüzyılda toplumların ilerleyişinde en önemli kaynak bilgi ve bilgi üretiminin sürekliliği olmuştur. Bir toplumun bilgiyi üretip piyasaya sunması o toplumun hem ekonomik ve sembolik sermayesine katkı sağlamakta hem de siyasal alanda varlığını ve gücünü ortaya koymaktadır. Bu nedenle bilgi üretimi toplumların varlığını sürdürebilmesinde önemlidir (Akkaya ve Yıldırım, 2017, s. 81). Bilgi üretmenin ise bir birey ya da organizasyonun önceki edinilen bilgileri tekrar yapılandırılarak faydalı ve yeni fikirlerle çözüm üretebilme yeteneği (Zaim, 2005, s. 158) olduğu; bu üretimin son derece insana özgü, gerekçelendirilmiş inançlarla yeni bir durumdan anlamlar çıkarmayı içerdiği (Krogh, Ichijo ve Nonaka, 2002, s. 16) belirtilmektedir. Bilimsel bilgiyi üretebilme yeteneği bir ülkenin gelişmişliğini

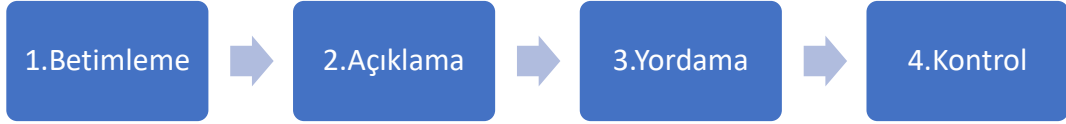
belirlemede kullanılan önemli bir ölçüttür. Akademiler bir yandan ülkelerin ihtiyacı olan insan gücünü yetiştirip diğer yandan da bilgi üretirler (Ergün, Receptoğlu, Küçük ve Oğuz, 2014). Bilgi üretiminden söz etmek devamlı bir araştırma sürecinde olmayı, araştırma süreci ise bilimsel bir yaklaşıma sadık kalmayı gerektirir. Aynı zamanda bilgi kavramının da insanlık için anlamlı hale getirilmesi sürecinin bir adım öteye taşınmasının yolunu açan bilim, bu kimliğe bilimsel bilgi üretimi ile erişir (Akkaya ve Yıldırım, 2017, s. 84). Köksal' a (2019, s. 31-34) göre bilgi üretmeyi amaçlayan kurum ya da kişi bilgi üreteceği konuya ilişkin bir alt yapıyı bulundurmalı, konuya uygun bir izlem oluşturmalı, öznellikten sıyrılarak nesnel bir tutumla özgün ve evrensel normlara uyan bir bilgi üretimi gerçekleştirmelidir. Araştırmacı, bilimsel bilgi üretme sürecinin birikimli biçimde ilerleyen bir süreç olduğunu, meşale görevi gören araştırmaların ışığında ilerleyen akademisyenin ışığı daha da güçlendirmek için yeniden bilgi üretim sürecine girdiğini de eklemektedir. Bu bağlamda bilimsel bilgi üretme sürecinde gerçekleştirilen araştırmaların bilimin işlevlerini de yerine getirerek sonraki bilimsel araştırmalara yol gösterdiği söylenebilir.

2.3.1. Bilimsel Araştırmaların İşlevi

Bilimsel bilgi üreten bilimin, yöntemsel olarak bütün bilinenleri sistematik olarak birleştirme, darmadağın olanı aşarak, birbirleriyle ilgili prensiplere bağlama gibi bir işleve sahip olduğu söylenebilir (Jaspers, 1981, s. 85). Ülkelerin sosyal ve ekonomik alanlarda mücadele gücünün olması, bilimsel bilgi üretimini gerçekleştirme ve sürekliliğini devam ettirmesine bağlıdır. Bilgi üretimindeki bu süreklilik ülkelere sembolik ve ekonomik sermaye kazandırmaktadır (Kaya, 2019, s. 60).

Bilimsel bilgi üretiminin tek kaynağı ise bilimsel araştırmalardır. Diğer bütün alanlarda olduğu gibi eğitim alanındaki bilimsel çalışmalar ve bu çalışmalar sonucu üretilen bilgi de rehber olarak bilimsel araştırmaları seçtiği ölçüde güncel ve nitelikli olabilir. Eğitim sistemi içinde ortaya çıkan yeni sorunlar, yeni bilimsel bilgilerin üretilmesi ve bu bilginin okullarda uygulanması ile çözülebilir (Ergün, Receptoğlu, Küçük ve Oğuz, 2014, s. 26). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi, üretilme sürecinde betimleme (durum saptama), açıklama, yordama ve kontrol etme aşamalarından geçmekte (Özdemir, 2018a, s. 10) bu aşamalar aynı zamanda bilimin

işlevlerini de oluşturmaktadır. Bilgi üretim sürecinde bilimin işlevleri Şekil 1.1’ de gösterilmektedir.



Şekil 1.1. *Bilgi Üretim Sürecinde Bilimin İşlevleri*

Şekil 1.1 de görüldüğü gibi araştırmacı, eğitim örgütlerinde meydana gelen olay ve olguları gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi çeşitli veri toplama teknikleriyle ortaya koyarak betimleme yapar. İkinci basamakta yer alan açıklama, olay ve olguların meydana gelme nedenlerini anlama çabasıdır. Üçüncü basamak olan yordamada, olay ve olguların belli koşullara dayalı olarak gelecekte olma olasılığı öngörülme çabasıdır. Son olarak kontrol aşamasında araştırmacı, ilk üç evrede elde ettiği bilgilerden yararlanarak, uygulamaya dönük çıkarımlara ulaşmak, eğitim yönetimi pratiklerini istenilen yönde değiştirmeye ve geliştirmeye çalışmakta, bilgi ile bilginin uygulanması arasında köprü kurmaktadır (Özdemir, 2018a, s. 11). Bilimin işlevlerini biraz daha açmak gerekirse, yağmurun niçin yağdığı (durum saptama, açıklama), hangi durumlarda yağacağı (yordama yapmaya uygunluk) ile istenilen zamanda ve miktarda yağdırılıp yağdırılmayacağı (kontrol) bu işlevlere bir örnek olabilir. Eğitim yönetimine uyarlandığında: İş doyumsuzluğunun nedenleri, bunun olası sonuçları ve iş doyumunu artıran uygulamalar gibi. Buradaki kontrol işlevinin doğa bilimlerindeki kesin ölçümlerden (Su 100 santigrat derecede kaynar, gibi) farklı olduğu ve sosyal bilimler kapsamında değerlendirilmesi gerektiği unutulmamalıdır.

Lisansüstü programlarda üretilen tezlerin de bilimsel araştırmalar içinde yer aldığı söylenebilir. Özellikle doktora tezlerinin, bilimsel bilgi üretiminde önemli bir yer tuttuğuna dair alanyazında görüşler (Neuman, 2014; Ergün vd. 2014; Tonbul, 2017) bulunmaktadır. Üniversitelerde üretilen doktora tezleri yanında araştırma geliştirme birimleri (Ar-ge), teknokentler (teknoloji geliştirme bölgesi) ve büyük

şirketlerin araştırma birimleri de bilimsel bilgi üretme araçları arasında yer almakta olup doktora tezlerinin bilgi üretiminde ayrıca bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

2.4. Üniversitelerde Yapılan Doktora Tezleri ve Bilgi Üretimindeki Önemi

Bilgi üretim araçları içerisinde, Türkiye’ de bilgi üretiminin ağırlıklı olarak üniversiteler üzerinden gerçekleşmekte olduğu (Tonbul, 2014), bilgi üretiminde üniversitelerin çeşitlilik yarattıkları (Keser, 2019) ve aynı zamanda araştırma faaliyetlerini yürütecek bireyleri yetiştirdikleri (Kadı, 2018) de söylenebilir. Amacı bilgiyi üreten, kullanan, eleştiren ve dönüştüren bir düşünce tarzıyla sorun çözebilecek nitelikte insan gücü yetiştirmek olan lisansüstü eğitim (Tonbul, 2019), üretilen bilgiyi kritize edip yeniden bilgi üreten bir mekanizma da yaratmaktadır (Kaya, 2019). Bu bilgi üretimi mekanizmasında doktora tezlerinin öneminin büyük olduğu söylenebilir.

Neuman’ a göre (2014) akademik olarak üretilen bilginin ortaya konduğu en değerli çalışmalardan biri, orijinal ve özgün araştırmaları rapor etmelerinden ötürü doktora tezleridir. 2019 yılı Kasım ayı itibariyle Türkiye’ de mevcut disiplinlerde tamamlanan doktora tezleri ve mezunlarının toplam sayısı 106 bin 264 olup en fazla pay, eğitim-öğretim alanında tamamlanmış olan 8 bin 415 adet doktora tezinin aittir (YÖK, 2020a). Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Teşkilatı (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]) ülkelerinde 2013-2017 yılları arasında doktora programından mezun olan öğrenci sayısı ise 276 bin 800’ e ulaşmış olup Amerika Birleşik Devletleri, 2017 yılında en yüksek doktora mezunu veren ülke konumundadır (OECD, 2020). Bahsedilen istatistikler doğrultusunda Türkiye’ de doktora tezleri yolu ile üretilen bilgiye disiplinlerarası en fazla katkının, eğitim-öğretim dolayısıyla eğitim bilimleri alanında yapıldığı söylenebilir. Yükseköğretim Kurulu Dökümantasyon Daire Başkanlığına ait web adresinden (www.yoktez.gov.tr) elde edilen bilgilere göre eğitim bilimlerinin bir alt dalı olan eğitim yönetimi alanında 2019-2017 yılları arasında tamamlanan ve erişilebilen 167 adet doktora tezi bulunmaktadır (YÖK, 2020b). Ancak alanda üretilen tezlerin nicelik yönünden çok nitelik yönünün bilgi üretiminde daha derin etkilerinin olduğu söylenebilir.

Doktora tezleri bilim alanına yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama niteliklerini taşımaktadır. Bu niteliklerden orijinalliğin, yayınlanabilir olma ile sıkı bir ilişkisi bulunmaktadır

(Balcı, 2013). Doktora tez sürecinde ders ve danışman seçimi, tez konusunu belirleme, yeterlilik sınavı, tez izleme komitesini belirleme, tez önerisini verme, ara rapor yazıp tez izleme jürisine sunma konularında doktora öğrencilerinin yetkinlik kazanması; sağlam bir bilgi ve beceri temeli, bilimsel araştırma becerisi, alanyazın hâkimiyeti, uzmanlık gücü, doktora yapma motivasyonu, kuram ve uygulama bağını kurma becerisi gibi akademik yeterliklere sahip olması gerektiğine yönelik alanyazında (Bakioğlu ve Gürdal, 2001; Karadağ ve Özdemir, 2017, s. 9-18) görüşler bulunmaktadır. Tonbul'un (2019) araştırma sonuçlarına göre, tezlerin niteliğinde akademik tez danışmanının önemli bir rolü bulunmaktadır. Bu çalışmanın sonuçlarına göre danışman, öğrencinin akademik çalışmalarını zamanında bitirmesinde hem yönlendirici hem de kontrol edicidir. Danışmanın öğrencisine ayırdığı zamanın niteliği ve uzmanlık gücü, tez öğrencisinin araştırma beceri ve tutumlarını geliştirmede kilit rol oynar. Verimli bir tez süreci geçiren öğrenciler, danışmanlarının sorumluluk sahibi ve destekleyici olduklarını dile getirirken, sorunlu bir dönem geçiren öğrenciler ise danışmanlarını kapalı ve ulaşılmaz olarak tanımlamışlardır. Doktora tez sürecinde önemli unsurlardan biri de öğrencinin tez çalışmasını takip etmek amacıyla biri danışmanı olmak üzere, üç öğretim üyesinden oluşan Tez İzleme Komitesidir (TİK). TİK, öğrencinin tez önerisinin kabulüne karar verdikten sonra altı ayda bir toplanarak öğrencinin o ana kadar yaptığı çalışmaları değerlendirmektedir. Öğrenci yaptığı çalışmaları ve bundan sonraki çalışma planını içeren raporunu, toplantı tarihinden en az bir ay önce komite üyelerine sunmaktadır (YÖK, 2016, m.21). TİK sürecinin tezlerin niteliğine katkısı, araştırma boyunca öğrenci tarafından toplanan verilerin düzenli şekilde raporlanması ve üyelerin bu rapora etkili dönütler vermesi ile artmaktadır. Öğrenci, tezini bu izleme raporuna verilen dönütlere göre düzenlemekte ve yapılandırmaktadır. TİK üyelerinin belirlenmesinde çoğu kez danışmanlar etkili olmaktadır. TİK üyelerinden literatüre hâkim, tecrübeli, yenilikçi, hoşgörülü, iyi iletişim kurulabilir, tez konusunda uzman, alan bilgisi güvenilir ve öğrenciye vakit ayırabilir olmasının beklendiği ancak ders yoğunlukları, öğrenci fazlalığı ve idari görevleri nedeniyle, öğrenciye yeterli zaman ayıramadıkları belirtilmektedir (İpek, Akbulut, Şahin ve Çepni, 2013). Benzer şekilde Tonbul' un (2017) bulgularına göre de TİK sürecinde üyelerin, çoğu kez öğrenci ve danışmana göre hareket ettiğini sonucuna ulaşılmıştır. Bundan dolayı tez

savunmasında yaşanan sorunların, TİK üyelerini de bağlaması gerektiği, danışmanın artık müdahale etmemesi ve üyelerin tez savunmasında fazla öne çıkmaması gerektiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Balcı (2013) da tez savunması jürisinde danışmanın bulunmasının, tezin bir ölçüde onun da çalışması olması sebebiyle gerekli olduğunu, fakat sınavda oy verme hakkı bulunmamasının daha uygun olacağını belirtmektedir. Ayrıca tezlerin savunmalarına dışardan katılan jüri üyelerinin mutlaka alan uzmanı olması, tüm üyelerin ise doktora derecesine ve tecrübeye sahip olması kriterlerinin aranmasını önermektedir. Bu bağlamda öğrenci yeterliği, danışman niteliği, TİK süreci ve jüri üyeleri gibi etmenlerin doktora tezlerinde üretilen bilginin niteliğini oldukça etkilediği söylenebilir.

Eğitim yönetimi alanında tamamlanan tezlerin, sistematik olarak bütüncül biçimde incelenmesi eğitim örgütlerinde görülen yönetim ve denetimle ilgili sorunlara çözüm üretilmesini kolaylaştıracaktır. Ağaoğlu' na göre (2008) bilimsel araştırmalar kapsamında üretilen bilgi, gelecek araştırmalara rehberlik etmekte, bu araştırmaların artı ve eksilerinin belirlenmesi, alan yazının güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin önemli bilgiler de vermektedir. Alanda süregelen doktora eğitimi aşamalarına ilişkin yurtdışı süreçlerine değinmenin de bilgi üretimi perspektifini genişletmesi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

2.5. Yurtdışı Doktora Eğitimi Süreçleri

Nitelikli doktora tezleri için programlara başvuran nitelikli adayların seçilmesi ve adayların doktora eğitim sürecinde araştırmacı yeterliğini kazanması gerektiği söylenebilir. Tonbul (2014, s. 264) doktora programları için öğrenci seçiminde, farklı ülkelerde, hatta aynı ülke içinde bile lisans akademik başarısı, tavsiye mektupları, tez konuları veya ilgili programın birimi tarafından yapılan bölgesel veya merkezi sınavlar gibi birden fazla yaklaşım kullanıldığını belirtmektedir. Bu ülkelerden bazılarının doktora eğitimi ve tezlerine ilişkin bilgilere aşağıda kısaca değinilmiştir

İngiltere' deki doktora eğitimi sürecinde, öğrenciler programa başvurmadan doktora tezinin konusuna karar vermiş ve istenen ölçütlere göre bir tez önerisi hazırlamış olmalıdır. Öğrencinin kabul edilmesi, büyük oranda vermiş olduğu tez önerisi ile birlikte çalışacağı danışmanla iletişim kurması ve onayını almasına bağlıdır (Yağan ve Çubukçu, 2019, s. 142). Dünyada ilk 25 üniversite içerisinde yer

alan (Times Higher Education [THE], 2020) ve İngiltere'nin önde gelen üniversitelerinden olan Oxford Üniversitesi lisans ve lisansüstü mezunlarını doktora programına kabul etmekte, lisans mezunlarının araştırma yöntemleri ve eğitim felsefesi derslerini almalarını ve seminerlere düzenli katılmalarını zorunlu tutmaktadır. İlk yılın en önemli dersi olan araştırma eğitimi semineri dersinde öğrenciler doktora tezine ilişkin araştırma fikir ve önerileri ile yaptıklarını paylaşmakta arkadaşlarından düzeltme, dönüt ve tavsiyeler almaktadır. Öğrenci danışmanı ile birlikte hazırladığı doktora tezine ilişkin araştırma deseni ve literatürü çeşitli toplantı ve seminerlerde paylaşarak sunmakta, isterse bölümlerdeki araştırma gruplarında aktif şekilde çalışarak kendini ve tez çalışmasını geliştirmektedir. Öğrencinin ilk yılı sonunda, tezinin yöntem ve bulgular kısmı iki jüri tarafından ayrı ayrı görüşmelerde değerlendirilerek tez geliştirilmektedir (University of Oxford, 2020). Yağan ve Çubukçu (2019, s. 137) danışman ve öğrencinin düzenli görüştüğünü ancak tezle ilgili önemli kararların öğrenci tarafından verildiğini, öğrenciden beklenen en önemli yeterliğin ise bağımsız olarak ve takım çalışması ile araştırma yapabilme yetkinliği olduğunu belirtmektedir.

Tonbul (2014, s. 263) Almanya' da doktora eğitimi sürecinde direk olarak tez çalışmasına başlanabildiğini adaylarının belirlenmesinde ve devam eden süreçlerde danışmanın oldukça etkili olduğunu ifade etmektedir. Enstitülerin seminer ve oturumlarında ya da danışmanlarca oluşturulan kolokyum gibi akademik ortamlarda, tez konusu belirleme, tezi olgunlaştırma ve yazma gibi bilgi ve becerilerin kazandırılmasına ilişkin birçok uygulama görüldüğü de belirtilmektedir. Üniversite, doktora eğitiminde özel olarak tasarlanmış derslerle bağımsız araştırma yapabilme ve yoğun mesleki değişim yeterliklerini kazandırmayı amaçlamaktadır (Universitaet Bremen, 2020). Nitekim Tonbul' un (2014) Bremen Üniversitesi ile Ege Üniversitesi' ni doktora süreci bakımından karşılaştırdığı araştırmasında doktora adaylarının sahip olması gereken yeterliklerin “akademik yeterlikler ve kişisel özellikler”, “sürece ilişkin farkındalık”, “doktora tez konusunun özgünlüğü” ve “mesleki deneyimler” başlıklarında toplandığı görülmekte olup nitelikli bir tez üretme konusunda önemli ipuçları verdiği söylenebilir.

Amerika Birleşik Devletlerindeki (ABD) doktora eğitim sürecine bakıldığında ise Çapuk (2014), doktora programlarına kabulde akademik yazı örneği,

amaç ve referans mektubu istenildiğini belirtirken, Balcı (2013, s. 3) doktora eğitiminde “sorgulama eğitimi” nin hâkimiyetine dikkat çekmektedir. Öğrencilerden eğitime ilişkin sorular üreterek, alandaki olaylar ile olayların gerçekleşme şekli konusunda merak göstermeleri beklenmekte; varsayımda bulunarak sonuçlar elde etmeleri, olaylar arası ilişkileri, tutarlılık ya da tutarsızlıkları değerlendirme yeterliklerine sahip olmaları istenmektedir. Indiana State Üniversitesi öğrenci kabulü için lisans derecesi ile en az 72 kredilik lisansüstü çalışmasını şart koşturmaktadır. Eğitim süresi altı yıl olup doktora derecesi, alınan dersler sonrasında tez çalışması ile tamamlanmaktadır (Indiana State University, 2020). Öğrencilerin eğitim olgu ve değişkenleri arasındaki ilişkilere dair hipotez geliştirmeleri, bu hipotezleri güvenilir biçimde test etmeleri de beklenen yeterlikler arasında olup (Balcı, 2013, s.3), danışman seçiminin öğrenciye bırakıldığı, derslerin öğrenci merkezli yaklaşımlarla yürütüldüğü, ölçme ve değerlendirmenin ise sürece dayalı yöntemlerle yapıldığı belirtilmektedir (Çapuk, 2014).

Bu bağlamda yurtdışı doktora eğitimi ve tez hazırlama süreçlerinde öğrencinin hazırladığı doktora tez önerisinin niteliği, alanda çalışabileceği danışmanla bağlantı sağlayarak tezine ilişkin onay alma, aşamalı olarak tezin değerlendirilmesi, seminerler, araştırma grupları ve kolokyum ortamlarında tezi geliştirme yaklaşımlarına başvurulduğu söylenebilir. Doktora tezi ile tamamlanan eğitim süreci sonunda kazandırılmak istenen becerilerde ise bağımsız veya takım halinde bilimsel araştırma yapabilme, özgün bir araştırma ortaya koyma, akademik yeterlik kazanma, eğitim alanına ilişkin sorgulama yapabilme gibi yeterliklerin ön plana çıktığı görülmektedir.

Uluslararası ölçekte yukarıda bahsedilen farklı doktora eğitimi uygulamaları ile üretilen tezlerin değerlendirilmesi konusu, eğitim yönetimini ve dönemlerini, eğitim yönetimindeki bilgi üretim yaklaşımlarını ve bu bilgi üretiminin güncel durumunu da bilmeyi gerektirdiğinden sonraki bölümlerde bu konulara değinilmektedir.

2.6. Eğitim Yönetimi ve Bilgi Üretimi

Bush (2018) eğitim yönetiminin eğitim kurumlarının işleyişi ile ilgili bir çalışma ve uygulama alanı olduğunu ifade etmiş, Özdemir (2018a, s. 5) bu genel tanımı, çalışma ve uygulama alanı olarak ayrı ayrı ele almıştır. Araştırmacı,

uygulama alanı olarak eğitim yönetimini, bir ülkedeki eğitim hizmetlerinin örgütlenmesi ile eğitimin genel ve özel amaçlarının başarılmasına odaklanan yönetsel faaliyetlerin bütünü olarak tanımlarken; bir çalışma alanı olarak da yönetsel olguları, eğitim örgütleri bağlamında anlamaya ve açıklamaya çalışan bir bilim alanı olarak tanımlamıştır.

Eğitim yönetiminin bilim alanındaki gelişiminin kuramsal temelleri üzerinde yükseldiği söylenebilir. Eğitim yönetimi bilimsel bir alan olarak 1900' lü yılların başında Amerikan okullarının verimlilik arayışları ile ortaya çıkmış (Özdemir, 2019, s. 30), önceleri sanayi ve ticarete uygulanan yönetim ilkelerinden türeyen kuramsal gelişimler, büyük oranda endüstriyel modellerin eğitim ortamlarında uygulanmasını beraberinde getirmiştir (Bush, 2018, s. 14). Yönetsel faaliyetlerin bilimsel yöntem ve ilkelere dayanması gerektiği düşüncesi ve örgütsel verimliliğe odaklanan Taylor, Bilimsel Yönetim Kuramı' nın temellerini atarken Fransız mühendis Fayol' un ortaya attığı yönetim süreçleri ilkeleri ile dikkat çeken Yönetim Süreci Kuramı da yönetimin klasikleri arasında yerini almıştır (Özdemir, 2018a, s. 87). Klasik örgüt kuramları arasında yer alan kuramlardan biri de M. Weber' in ideal bürokrasi kavramı ile kurallar, hiyerarşi, uzmanlaşma, kişisel tercihlerden uzak durma ve belgencilik ilkelerini benimsediği Bürokrasi Kuramı' dır. Klasik yaklaşımçılar, genelde yönetim ve yönetici üzerine yoğunlaşarak genel ilkeler belirlemeye çalışmış, informel ilişkileri görmezden gelmişler ve bu tutumlarına tepki olarak insanı ve çevresiyle ilişkilerini temel alan neoklasik kuramların ortaya çıkmasında etkili olmuşlardır (Şişman, 2019, s. 183).

Eğitim yönetimi kendi başına bir disiplin haline geldiğinde, kuramcılar ve uygulayıcılar okullarda ve kolejlerdeki gözlem ve deneylerine dayanarak alternatif modeller geliştirmişler (Bush, 2018, s. 14), 1930' lu ve 40' lı yıllarda Mayo, Levin, Simon ve Follet gibi birçok yazar verimliliğe odaklanan yönetsel yaklaşımları eleştirerek insan odaklı bir yaklaşımı savunmuşlardır. Okul yönetimini de etkileyen bu yaklaşımlar sonucu araştırmacılar, okul yönetiminde insan ilişkilerini konu edinen (Özdemir, 2018a, s. 87), grup ve grup davranışı, informel liderlik, karara katılma, motivasyon, iş doyumunu, çatışma gibi kavramlara ilişkin bilgi üretiminde bulunmuş, "İnsan ilişkileri kuramı, davranışsal kuramlar, çevresel yaklaşımlar" gibi farklı alt

başlıklarda incelenen bu kuramlara Neoklasik Kuramlar denmiştir (Şişman, 2019, s. 184)

Özdemir (2019, s. 30) ikinci dünya savaşı sonrasında bilim insanları arasında iş birliği imkânı doğması ve eğitim yönetimi araştırmalarına yön verecek teoriye yönelik ihtiyacın ortaya çıkması gibi nedenlerle alanda epistemolojik tartışmaların yoğunlaşarak 1950' li yıllardan itibaren alanın teorik temellerini inşa etmeye çalışan bilim insanlarının, teori hareketi denen ve mantıksal pozitivismi odak alan bir bilim topluluğu oluşturduğuna dikkat çekmektedir. Özdemir (2018a), topluluğun önde gelen bilim adamlarından Simon ve Griffiths gibi araştırmacıların yoğun şekilde metodoloji ve teori üzerinde durduğunu ve yönetimin, bilimin 'betimleme, açıklama, yordama ve kontrol' sürecinde ele alınıp incelenerek buna uygun bir bilgi üretimi gerektiğini öne sürdüklerini belirtmektedir.

1970' li yıllardan itibaren alandaki mantıksal pozitivismeye dayalı bilgi üretme anlayışı, Avustralya, Kanada ve Kıta-Avrupalı bilim adamlarınca da eleştirilerek alandaki epistemolojik, ontolojik ve metodolojik konular tartışılmış, özellikle Greenfield (1973, s. 552) örgütü ve örgütsel amaçları insandan bağımsız düşünmeye karşı çıkararak, örgütün insan yapımı bir buluş olduğunu, doğa varlıkları gibi nesnel biçimde incelenemeyeceğini savunmuştur. Görüşleri Kant' ın epistemolojik yaklaşımına dayanan Greenfield, örgüt gerçeğini sübjektivist (tarafalı) yönden kavrama arayışında olmuş bu nedenle bilgi üretimi yöntemlerinde nitel yaklaşımların nicel yaklaşımlara tercih edilmesini önermiştir (Özdemir, 2017, s. 289).

1974' ten itibaren Sübjektivizm, hümanizm, eleştirel kuram, postmodernizm, kültürel kuram gibi kuramlar günümüze uzanarak eğitim yönetimi alanındaki bilgi kaynaklarını epistemolojik açıdan yorumlamış (Çelik, 1997, s. 11), özellikle sosyal bilimlerde üretilen bilginin kaynağı hakkındaki en sert eleştirileri yapan Postmodernizm ise her türlü bilimsel bulgunun eleştirilerek bütün değerlerde göreceliliğin benimsenmesini böylece işlevsel bilgi üretiminin esas alınması gerektiğini savunmuştur (Gedikoğlu, 2015, s. 16) 21. yüzyıla gelindiğinde eğitim yönetimi alanında Fenomenoloji, Hermetik, Neo-Pozitivizm, Pragmatizm, Kaos Kuramı gibi çok sayıda kuramsal perspektif dikkati çekmekte, çoklu metodolojik ve kuramsal yaklaşımlara daha sıcak bakılmaktadır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006, s.

316-324). Bu değişim ve gelişmelerin eşzamanlı olmasa da alanın Türkiye’ deki gelişiminde de etkili olduğu söylenebilir.

Eğitim yönetiminin Türkiye’ deki gelişimi de araştırmada bilgi üretim süreci açısından önemli görölmektedir. Nitekim Cemaloğlu (2005) Türkiye’de alanın akademik gelişimini etkileyerek geçmişten bugüne yaşanan bazı dönüm noktaları ve olaylara değinmenin önemli olduğunu belirtmektedir. Eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmesi ve başarılı öğretmenlere eğitim vermesi için Yönetim Enstitüsü kurulması düşüncesi ilk kez 1946 yılında Üçüncü Milli Eğitim Şurasında ortaya atılmış, böylece eğitim yöneticiliğine ilişkin köklü önerilere ait ilk tartışma platformu yaratılmış olurken (Baykara, 2019, s. 81), alanın bir akademi disiplini olarak ortaya çıkması 1962 yılında Merkezi Hükümet Teşkilatı Projesi (MEHTAP) raporunda eğitim yöneticiliğinin özel bir uzmanlık işi olması gerektiğinin belirtilmesi (Cemaloğlu, 2005, s. 256) ile gerçekleşmektedir. 1965 yılında Ankara Üniversitesi Fakültesi’ nin açılarak eğitim yönetiminin bilimsel çalışmalarının başlaması ile 14. Mili Eğitim Şurası’ nda eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabul edilmesinin ise (Örücü ve Şimşek, 2011, s. 190) diğer gelişmeler olduğu vurgulanmaktadır. Türkiye’de eğitim yönetiminin odak noktasındaki yönetici tanımında yer alan bazı ontolojik belirsizliklerin, eğitim yöneticisinin hangi yetki ve sorumluluklara sahip olması gerektiğı, ne iş yaptığı ve kendisinden istenen görevleri ne kadar yapabildiğı gibi bir anlam karmaşasının devam etmesi (Baykara, 2019, s.83); 1997 yılında eğitim fakülteleri yapılandırma sürecinde eğitim yönetimi lisans programlarının kapatılması, Türkiye’ deki ekonomik durumun büyük çaplı bilimsel araştırmalara imkân tanımaması ve eğitim yöneticilerinin seçimi ve atanması konusunda Millî Eğitim Bakanlığı’ nın eleştirilmesi (Örücü ve Şimşek, 2011, s. 190) ise alandaki tartışmalı gelişmeler arasında sayılabilir. Eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin güncel durumunu değerlendirmek için öncelikle eğitim yönetimi alanının gelişim sürecindeki bilgi üretim yaklaşımlarından bahsetmek gerektiğı de düşünölmektedir.

2.6.1. Eğitim Yönetimi Alanındaki Bilgi Üretimi Yaklaşımları

Eğitim yönetiminin gelişim sürecinde üretilen bilginin doğasına ilişkin farklı yaklaşımlar ortaya çıkmış ve genelde birbirlerini reddetmeye dayalı biçimde gelişme göstermiştir. Her birinin bilgi üretme sürecinde farklı epistemolojik, ontolojik ve metodolojik varsayımları bulunan (Özdemir, 2019, s. 44) bu yaklaşımlar arasında,

mantıksal pozitivism, öznelcilik, eleştirel eğitim yönetimi, postmodernizm ve natüralist bağdaşımcılık bulunmaktadır.

Mantıksal pozitivism, bizim gözlenebilir olgular ve bu olgular arası ilişkiler haricinde hiçbir şeyin bilgisine sahip olamayacağımız inancına dayanmakta (Keat ve Uryy, 1994, s. 86), üretilen bilginin bilimsel olabilmesi için deney ve gözlem verilerine dayanması gerektiğini (Kızılcı, 2000, s. 102-103) iddia etmektedir. Herhangi bir etkinliği bilim olarak adlandırmak için betimleme, nedenleri belirleme ve kontrol işlevlerinin yerine getirilip getirilmediğine gözlem ve deney yolu ile bakan pozitivistler (Toprakçı, 1995, s. 3), eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi ve bu bilginin üretim sürecinde izlenen yöntemin doğasına ilişkin tartışmaları, Teori Hareketi olarak adlandırdıkları düşünsel akımla başlatmışlardır (Özdemir, 2018a, s. 114). 1950' li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri' nde farklı eyaletlerde çalışan bilim adamlarının bir araya gelmesiyle oluşan bu düşünsel akımı savunan (Özdemir, 2017, s. 287) sosyal bilimciler, felsefenin değerler (values) alanını eğitim yönetimi biliminden ayrı tutma çabası içinde olmuşlardır (Özdemir, 2018b, s. 259). Bu bağlamda pozitivistlerin herhangi bir etkinliğin bilim olarak adlandırılabilmesi için, gözlenebilir ve deneylebilir bir gerçeklikle uğraşması gerektiğini savundukları, bu yaklaşıma göre alanda üretilen bilginin de mantık ve deney bulgularıyla elde edilen, değerler dışındaki olgu ve gerçeklere ilişkin olacağı söylenebilir.

Eğitim yönetiminde mantıksal ampirizmin bilgiye ve bilime ilişkin tezlerine karşı muhalefet, 1960' lı yıllarda Kuhn' un ileri sürdüğü Paradigma ve Feyerebend' in ortaya attığı epistemolojik anarşizm kavramı temelinde yükselerek (Özdemir, 2018a, s. 122) öznelciliğin tohumlarını atmıştır. Mantıksal pozitivism sonraki dönemlerde bu bilim adamlarının fikirlerince beslenmiş olan Greenfield tarafından eleştirilmiştir (Özdemir, 2019, s. 52). Kuhn (2003, s. 8) paradigma kavramını “Bir uygulamacılar topluluğuna model teoriler ve çözümler temin eden evrensel olarak tanınmış bilimsel başarılar” olarak tanımlayarak, bilimsel gelişmenin, yanlışların elenmesi ya da doğruların birikimi şeklinde gerçekleşmediğini, bilimsel bilginin devrimsel bir nitelik gösterdiğini, bilginin ilerlemesi için özneler arasındaki çatışmaları ve ilişkileri hesaba katmak gerektiğini savunmuştur. Yine Greenfield (1988; akt. Şişman, 1998, s. 9) pozitivist anlayışın olgudan bir değer çıkmadığını kabul eden, deneysel gözleme dayanmayan bilgi ve veriyi reddeden bu yaklaşımını

eleştirerek, bilim insanının gerçeğin gözlemcisi yanında aynı zamanda yorumlayıcısı olduğunu da ifade etmiştir. Bu bağlamda bilgi üretim yaklaşımları içinde öznellik eğitimi yönetiminde sadece deney ve gözleme dayalı bilgi üretimini değil, bireyler arası ilişki ve çatışmaların da hesaba katıldığı bir bilgi üretim anlayışını desteklediği söylenebilir.

Eleştirel eğitim yönetimi yaklaşımının temelleri, Frankfurt Okulu temsilcilerinin geliştirmiş oldukları eleştirel kurama dayanmaktadır. Bu yaklaşımın önde gelen temsilcileri Bates ve Foster olmuştur. Bu yaklaşım da temelde mantıksal pozitivistlik iddialarına karşı durmuş, bilgi üretiminde olgu ve değer alanlarının birbirinden ayrılmasını eleştirmiştir (Özdemir, 2019, s. 45). Yaklaşımda özne ve nesnel durumların ontolojik ve epistemolojik varsayımları birlikte kabul edilerek, deneysel ve durum çalışması yöntemleri bir arada kullanılmakta, bireyin duygu ve düşüncelerini gözlemleyebilme ile bunlar üzerinde düşünme yoluna gidilmektedir (Peca, 2000). Bu bağlamda yaklaşımın eğitim yönetimi alanındaki bilgi üretiminde, mantıksal pozitivistlik iddiasına zıt biçimde, örgütsel sorunlarda olgu ve değeri birlikte irdeleyen, karma (nicel+nitel) yöntemlerle oluşturulmuş araştırma yöntemlerinin kullanılmasını savunduğu ifade edilebilir.

Post-modernizm ise gerçeklik ve kanıt problemi ile uğraşmanın anlamı olmadığını, bilgi üretiminde gerçekliğin sorgulanması bırakılarak yerine farklı bakış açıları ve görüşlerin anlatımı üzerine odaklanmak gerektiğini savunmaktadır (Evers & Lakomski, 2012, s. 67). Post-modernizmin önemli temsilcilerinden biri olan ve eğitim yönetim alanında, öğretim programı ve eğitimde liderlik, kuram ve uygulama arasındaki boşluk gibi konularda çalışmalarla alana katkı sağlayan Fenwick English (Uslu Çetin ve Özdemir, 2019, s. 548), sosyal bilimlerin insan unsurundan dolayı daha belirsiz ve tahmin edilemez öğeler içerdiğini, tek bir kuram ya da paradigma anlayışının bırakılarak kavramsal ve kuramsal çeşitlilik, insan farklılığı ve tercihlerinin dikkate alınması gerektiğini savunmuştur (English, 2003). Bunun yanı sıra English, Teori Hareketi' nin pozitivistlik dayalı bilgi üretimi anlayışına karşı çıkarak alandaki kuramsal tartışmaların dil ve söyleme göre biçimlendiğini ifade etmiş, araştırmalarında okul liderinin sadece davranışlarına odaklanmak yerine inanç ve amaçlarının da keşfedilmesi gibi çok kültürlülüğe odaklanılmasına dikkat çekmektedir (Özdemir, 2018a, s. 125-126). Gedikoğlu ise (2015, s. 16) bu

yaklaşımın bilgiyi endüstrileştirdiği ve bilgi teknolojilerine bağımlı bir üretim anlayışını getirdiği ifade ederek farklılıkların ve yaratıcılığın yenilik anlamına da geldiğini belirtmiştir. O halde post-modern araştırmalarda işlevsel bilgi üretiminin esas alındığı; yöntem ve bilgi anlayışında akılcılığın, kesin olarak belirlenmiş kavramların reddedilerek çeşitliliğin kabul edildiğini söylemek mümkün olmaktadır.

Naturalist bağdaşımıcılığı ortaya atan C. Evers ve G. Lakomski (1991, 1996) hem pozitivistin hem de onu eleştiren paradigmalarda bilgiyi kompartımanlara ayırmalarından dolayı yanlış olduğunu, geleneksel bilimi ve değerleri kapsayan yeni bir bilim ve bilgi üretme anlayışı inşa edilmesi gerektiğini (Akt. Özdemir, 2019, s. 46) belirtmişlerdir. Evers ve Lakomski (2012, s. 69), olgu ve değerlerin bir ağ üzerindeki gözlemler ve ifadelerle birleştirilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Yılmaz' a göre (2018, s. 266) alandaki bilgi üretimi anlayışında bilginin bütüncüllüğü esas alınmış, bilgi unsurları bir inanç ağı içinde birbiri ile bağdaştırılmaya böylece alanın sorunlarından değer problemini çözmeye yönelik olarak olgu ve değer birbirini dışlamadan birlikte nasıl ele alınabileceğine ilişkin yeni bir perspektif ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda natüralist bağdaşımıcılıkta yer alan bilgi üretimi anlayışının, olgu-değer bağlantısı ve inanç ağı içerisinde bilgiyi bütünsel olarak ele alma olarak kendini gösterdiği söylenebilir.

Alanın gelişimindeki bilgi üretimi yaklaşımlarının, doğal olarak üretilen bilginin niteliğinde kendini gösterdiğini söylemek mümkündür. Yukarıda ayrıntılı olarak açıklanmaya çalışılan eğitim yönetimindeki bilgi üretimi yaklaşımlarının ardından üretilen bilginin niteliğine yönelik görüşlere yer verilerek durumun değerlendirilmesi gerekmektedir. Aşağıda bu bilginin durumuna, buna ilişkin tartışmalara ve alanda çalışan araştırmacılarla üretilen bilgide görülen sorunlara değinilmiştir.

2.6.2.Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Durumu

Bilimin doğasındaki iki yönden biri olan ürün yönü, alandaki birikmiş bilgiyi; süreç yönü ise birikmiş olan bu bilginin üretiminin yolunu göstermektedir. Birikimli bilginin bilim olabilmesi için sistematik olarak (bilimsel yöntemle) üretilmesi gerekli olduğundan üretilen bilgi yani ürün yönü bilim alanını da tanımlamaktadır (Ünal vd., 2005, s. 194). Dolayısıyla bir alanın bilimleşmesine ilişkin en önemli konulardan biri de o alandaki temel araştırmalarda üretilen bilgi ile ilgili olmaktadır (Yılmaz, 2018).

Turan vd. (2016, s. 100) alanda üretilen bilginin niteliğinin yıllardır tartışıldığını, son elli yılda popüler olan belirli konularda bilgi üretimi yapılarak metodolojik, ontolojik ve epistemolojik sorunların görmezden gelindiğini, bu durumun alanın kurumsallaşması, kuram ve uygulamanın birbirine bağlanması, üretilen bilginin niteliğinin artması gibi konularda çıkmaza neden olduğunu belirtmektedir. Alana ait epistemolojik sorunların nedenlerine bakıldığında, alanın görünüşte bilimsel bir kimlik taşıması ancak meslekleşme fonksiyonundan uzaklaşarak bu amaca 'hizmet eder gibi' görünmesi (Baykara, 2019, s. 117), alandaki bilgi temelinin daha çok örgüt kuramı ile yönetim bilimine dayanması ile kullanılan kuram ve kavramların da bu alanlardan eğitim yönetimine uyarlanması sonucu alanın eğitim bilimlerinden uzaklaşarak kendi varlık sebebine yabancılaşması (Özdemir, 2017, s. 282) olduğu görülmektedir.

Eğitim yönetimindeki bu yabancılaşma ve pozitivist eğilim 1970' lerin ortalarına kadar devam etmiş ancak tam da bu yıllarda alanda hüküm süren pozitivist yaklaşım Greenfield tarafından eleştirilerek alanın epistemolojik, metodolojik, ontolojik ve etik temelleri sorgulanmış böylece eğitim yönetimi alanında yeni bir dönemin kapısını açılmıştır (Şişman, Erdağ ve Uysal, 2009, s. 460). Mantıksal pozitivist yaklaşımın sonraki zamanlarda da birçok araştırmacı (Greenfield, 1973; Evers & Lakomski, 2012; English, 2003) tarafından ciddi eleştirilere maruz kalması alanı metodolojik ve epistemolojik bir bunalıma sürüklerken (Özdemir, 2017, s. 282) geleneksel bilim anlayışına karşı ilk eleştiri yapan Greenfield (1973), evrensel yönetim ve örgüt yasaları ortaya koymanın imkânsız olduğunu ifade etmiştir (Balcı, 2008, s. 192). Bu tartışma ve değişimler kuram oluşturma, kuramı uygulamaya geçirme ile bilimsel bilginin üretilmesi konularında yaşanırken, nicel çalışmaların yanı sıra nitel desenler de kullanılmaya başlamış ancak bilgi üretim sürecine ilişkin diğer alanlardan devşirilen kuramlarda hatta benzer perspektiflerde bile görüş birliği sağlanamamıştır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006, s. 319-324)

Eğitim yönetimi alanında bu bilgi temeli hakkında yaşanan tartışmalara ilişkin alanyazında farklı görüşler bulunmaktadır. Özdemir (2017) bu tartışmaları epistemik bir bunalım, Şentürk ve Turan (2012) kimlik arayışı olarak tanımlamış, Takmak (2019, s. 119) ise bu tartışmaların özgün bir kimlik kazanma çabası olarak görülebileceğini, nitekim 1970'li yıllardan sonra kendini göstermeye başlayan

eleştirel yaklaşım, bağdaşımcılık gibi teorilerin buna örnek olabileceğini belirtmiştir. Oplatka (2016, s. 31) eğitim yönetimi alanında bilgi temeli oluşturma çabalarındaki epistemolojik sorun ve tartışmaların, çoklu paradigmalara karşı tekillik, uygulamaya sınırlı etki ve teori-uygulama uyumsuzluğu olarak üç temel konuda şekillendiğini ileri sürmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki bilgi üretiminin dünya genelinde böyle bir görüntüsü söz konusu iken, alanın Türkiye bağlamının da bu duruma benzer bir tablo sergilediği söylenebilir.

Türkiye bağlamında 1960' lı yıllardan itibaren bilimleşmeye başlayan eğitim yönetimi alanı, gelişmiş ülkelerde çok yavaş bir gelişme seyri gösterirken onları geriden takip eden ve sürecin başında olan Türkiye ise göreceli olarak bir atılım gerçekleştirmiştir. Bunun nedenleri ise alanın önde gelen bilim adamlarının doktoralarını bu ülkelerde yapmış olmaları, oradaki bilgi birikimini ülkeye taşımaları ve bu bilgi birikimi ile deneyimlerin model alınmasıdır (Balcı, 2008, s. 199). Çelik (1997, s. 12) alanın kuramsal temellerinin 1970'li yıllardan sonra yeterince incelenemediği ve alanın kuramsal temellerinin işletme yönetimine dayanması ile okul yöneticilerinin eğitim yönetimi altında yetiştirilememesi gibi iki önemli sorun bulunduğunu belirtmekte, Yılmaz (2018, s. 129) da benzer şekilde alanın pozitivist karakterli ve uygulamadan kopuk olması, alanda nicel araştırmaların egemenlik sürmesi, kullanılan kavramların işletmeden devşirilmesi ve batılı olması gibi sorunlara dikkat çekmektedir.

Alanda üretilen araştırmalar incelendiğinde yaratıcılıktan uzak, var olan durumu ortaya koyan, basit, örneklem ve veri toplama araçları yetersiz, geçerlik ve güvenilirlik sorunu olma (Balcı, 2008, s. 203-204), ulusal ve uluslararası seviyenin altında istatistik uygulamalarının kullanılması (Turan vd, 2014, s. 109) gibi metodolojik problemler yanında, ülke kültürünü ve içinde bulunulan sistemi yansıtmayan batıdan alınmış konuların çalışılması (Özkök, 2016, s. 29) gibi problemler olduğu görülmektedir. Balcı (2008, s. 203-204) bu sorunların nedenlerinden birinin alandaki akademisyenlerin çabuk yükselme telaşı ile gündemdeki ve popüleritesi yüksek basit konu ve yöntemleri tercih etmeleri olduğunu belirtmektedir. Nitekim eğitim yönetim programlarında görev yapan ve öz değerlendirme yapan akademisyenler, üretmiş oldukları yayınların niteliğini ve alandaki bilim kapasitesini uluslararası yayınlarla karşılaştırdıklarında, oldukça

yetersiz kaldığını belirterek (Baykara, 2019, s. 259) herkesin her şeyin farkında olduğu bir portre çizmektedirler. Son dönemlerde süreli yayım, bilimsel kongre ve makale sayılarındaki artış ticari bir kazanç kapısına dönüşmekte araştırmacıyı toplumun faydası yerine sosyalleşme, epistemik bir cemaatin üyesi olma ve akademik yükselme (Turan, vd., 2016, s. 100) gibi kendi faydası için çabalamaya sevk etmektedir. Bu durumun ise alanda üretilen bilginin gerçek uygulama alanından izole ortamlarda üretilmesine, gerçekte uyum göstermeyen sonuçların (Baykara, 2019, s. 152) ülkedeki eğitimin ve toplumun somut sorunlarını çözmede yetersiz kalmasına yol açtığı (Özdemir, 2017, s. 296) belirtilmektedir.

Alanyazın incelendiğinde nicel araştırma geleneğine yönelik de pek çok eleştirinin yapıldığı görülmektedir. Özellikle 1990' lı yıllarda Türkiye' de nicel araştırmaların insani boyutu ve sosyal gerçekliği yeteri kadar açıklayamadığı iddia edilerek nitel araştırmalara bir yönelme gerçekleşirken, nitel araştırmaya karşı bir masa başı ve dedikodu araştırması olduğu, objektif bir yöntemi bulunmadığı iddiaları yöneltilecek birbirini dışlayan bir bakış açısı sergilenmiştir (Yılmaz, 2018, s. 143-147). Balcı' ya (2008, s. 204) göre ise akademik tutuma uymayan bu birbirini dışlayıcı perspektif yerine alanındaki araştırmaları nitel ve nicel yaklaşımları birbirlerini tamamlayıcı biçimde görmek daha uygun olacaktır. Bilgi üretme tekniğindeki pozitivist temelli nicel araştırma ağırlığının araştırmacılar (Balcı, 1992; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Çelik, 1997; Şimşek, 1997; Şişman, 1998; Turan, 2004; Turan ve Şişman, 2013) tarafından eleştirilmesi, nitel araştırmaların yaygınlaşması, öğretmen güçlendirme, öğrenci merkezli yönetim ve okulların özerkliği gibi konuların tartışılarak görece hayata geçirilmesi biçiminde alana yansımıştır (Özdemir, 2017, s. 295-296)

Türkiye' de eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin gelişmiş ülkelerde üretilen bilgiden geri olmadığını, asıl problemin üretilen bu bilginin niteliği, uygulamadaki sorunları çözebilme ve politika yapıcılara yol gösterebilme yeteneği gibi konularla ilgili olduğunu (Turan, vd., 2016, s. 100), son dönemde Türkiye'deki eğitim yönetimi bilim alanının uluslararası kitaplar, yayınlar, dernekler ve düzenlenen bilimsel toplantılarla kurumsallaşma ve bilimleşme noktasında önemli bir seviyeye eriştiğinin gözlemlendiğini (Yılmaz, 2018, s. 125) de belirtmek gerekmektedir.

Bir bilim alanının kendine ait sınırlara sahip olması, o alanın bilimleşmesini daha çok destekleyecektir (English, 2002, s. 110). Nitekim Turan, vd. (2014, s. 109). eğitim yönetimi alanında Türkiye’de tek dergi olan Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi’nde son dönemlerde doğrudan alanı konu alan makalelere yer verildiğini ve alanda üretilen bilginin niteliğinin artırılması açısından şu öneriler getirildiğini belirtmektedir: Dergiye makale kabulünde konusu direkt eğitim yönetimi olan makaleler öncelikli olmalı, tematik sayılar oluşturulmalı, ampirik araştırmalar metodolojik açıdan güçlendirilmeli, nitel araştırmalar desteklenmeli, ulusal ve uluslararası seviyede işbirlikçi çalışmalar desteklenmelidir.

Tüm bu değerlendirmeler ışığında eğitim yönetimi alanının hem kuramsal hem de uygulama bağlamında bir yolculuk yapmakta olduğu, kendi kimliğini yaratma süreci netleşmemiş olup diğer disiplinlerin etkisiyle yapılan araştırmaların alana çeşitlilik kattığı görülmekte, tamamen kendine özgü kuram ve yöntemlerle mi yoksa diğer disiplinlerin etkisinde mi büyüyerek bilgi üretmesi gerektiğinin alan için hala kesinleşmemiş olduğu görülmektedir (Bozdoğan, 2018, s. 62-63). Oplatka (2008, s. 8) alanın bu bilimleşme yolculuğunda gerçekleşen gelişmeler sonucu alana ilişkin yapılacak bir gözden geçirmenin, bilgi üretiminin gelişimindeki eğilimleri ortaya koyacağını belirtirken, Polat da (2010, s. 42) eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların taranmasının, niteliklerinin ve işlevselliklerinin artırılmasında etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, eğitim yönetimi alanındaki bilgi üretiminin değerlendirilmesinin, bilginin niteliğindeki mevcut durumu ortaya koymada, eksikliklerin ve sorunların belirlenerek çözüm önerileri sunulmasında ilk adım olduğu söylenebilir.

2.7.Üretilen Bilginin Değerlendirilmesi

Mc Govern, (1999, s. 1) bilgi üretiminin gerçekliğin yönlerini vurgulamak, tanımlamak, etiketlemek ve sınıflandırmak için güçlü bir araç olduğunu belirtmekte, eğitim bilimleri alanı, baskın bilginin üretildiği bir alan olduğundan bu alanda üretilen bilginin değerlendirilmesinin, bilgi üretimini daha genel bir seviyede keşfetme fırsatı da sağladığını ifade etmektedir. Akkaya ve Yıldırım (2017, s. 82), bilginin üretilmesinin ardından bilginin değerlendirilmesi ihtiyacının da kendini göstereceğini, bilginin hangi nedenle ortaya çıktığı, yararlanıcıları için önemi, kullanıcılarının yaşamına ne katacağı, paylaşılması süreci gibi konuların önemine

dikkat çekmiş, güç sağlayacak olan bilginin ise bilimsel bilgi olduğunu belirtmiştir. Bir konu alanında üretilen araştırmaların dolayısıyla bilginin bilimsel değerlendirmesini yapmanın ise o alanda yapılan üretimin niteliksel sorgulaması anlamına geldiği (Dunkin, 1996, s. 86), kendi ürettiği bilgiye ilişkin düşünmeyen, bu bilginin değerlendirmesini yapmayan bir bilim alanının, geçerli ve tutarlı bir fikir üretmesinin mümkün olmadığı (Ünal, vd., 2005, s. 192) belirtilmektedir.

Üretilen bilgiyi değerlendirmek için oluşturulan genel bir kriter dizisinde bilginin güncelliği, erişilebilirliği, kullanıcılara faydası, kimin, nasıl kullanacağı, doğru şekilde sunulması, hangi araçlarla kullanılacağı gibi ölçütler yer almakta (Skyrme, 1999), böylesi değerlendirmelerin araştırma sonuçlarının ne derecede kullanılabilir olduğu, bilgi üretim sistemi ve yöntemlerinin geliştirilmesine katkılar sağladığı belirtilmektedir (Turan, vd., 2014, s. 94). Bu değerlendirmelerde bilimsel bilginin özgünlüğü, hangi amaçla üretildiği, alana sağladığı katkı ve yeniden bilgi üretimine imkân verip vermediği (Kaya, 2019, s. 31) gibi ölçütlerin de üretilen bilginin işlevselliğinde önemli olduğu söylenebilir. Etike' ye göre (2018, s. 180) araştırmacının kuramsal bakış açısı, içinde yer aldıkları epistemik toplulukların dünya görüşü ve dolayısıyla araştırmacının metodik yaklaşımı da üretilen bilginin karakterini belirlemede son derece etkili bir unsurdur.

Alanda yönetsel olguları anlamak için üretilen bilginin sorgulanabilir nitelikte olduğu dolayısıyla, bilimsel bilginin doğası, kapsamı, doğruluğu gibi konuların çözümlenerek bilginin değerlendirilmesinde felsefenin işlevsel birer araç olarak kullanılabilmesi belirtilirken (Özdemir, 2018a, s. 109), bu felsefi değerlendirmenin alanda ne yapılıyorsa onun çok daha iyi yapılabilmesi ve yerleşmiş bilimsel standartların gözden geçirilmesi anlamına geldiği de belirtilmiştir (Ünal, vd., 2005, s. 193). Hallinger (2014, s. 561-567) de benzer şekilde bilgiyi gözden geçirme ve incelenme süreçlerinde bilimsel olarak yapılan analiz ve değerlendirmenin, alanın gelecekte daha saygın bir bilim dalı olabileceğine dair bir öngörü sağladığını ifade etmiştir. Alanda üretilen en değerli bilgi olan doktora tezlerinin (Neuman, 2014), ülkenin eğitim politikalarının oluşturulmasına yön verebilecek bir nitelik gösterdiği (Aydın ve Uysal, 2011, s. 180) düşünülürse eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin durumunun doktora tezleri üzerinden değerlendirilmesinin, bilginin niteliğini ortaya koymada oldukça önemli olduğu söylenebilir.

2.8. İlgili Araştırmalar

Araştırma kapsamında yapılmış ve ulaşılmış olan yurtiçi ve yurtdışı çalışmaları eski olandan yeniyeye doğru tarihsel olarak aşağıda verilmektedir.

2.8.1. Yurtiçi Araştırmalar

Balcı (1991) eğitim yönetimi alanı ile ilgili değerlendirme ve çözümleme yapmayı amaçladığı “Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırma” adlı makalesinde; gelenekçi bilimsel modellere ilk fenemolojik saldırıyı Greenfield’ in yaptığını ve Greenfield’ a göre yönetim ve örgüt konularında evrensel yasalara ulaşmanın anlamlı olmadığını ifade etmiştir. Araştırmacıya göre Greenfield’in 1970’ lerde yaptığı bu sorgulama sırasında eğitim yönetimi alanı Türkiye’ de henüz yeni kurumsallaşmaya başlamıştır. Ayrıca Greenfield ve takipçilerinin nicel yöntemli araştırma perspektifine, pozitivistliğe ve bilimde değerlerin göz ardı edilmesine dair yaptıkları eleştirilerin Türkiye’ deki yansımalarının 1990’ lı yıllarda olduğuna dikkat çekmiştir.

Çelik (1997) araştırmasında eğitim yönetiminde kuram ve bilim ilişkisine değinerek kuramsal bilgi üretimine ilişkin gelişmeleri ele almayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim yönetiminde bilgi üretiminin Türkiye bağlamına bakıldığında alanın kuramsal temellerinin 1970’li yıllardan sonra yeterince incelenemediği görülmektedir. Alana dair iki önemli sorun bulunmaktadır. Birincisi, alanda çalışan bilim adamlarının alanın kuramsal temellerini işletme yönetimine dayandırmaları, ikincisi ise alanın uygulamacısı olan okul yöneticilerinin eğitim yönetimi altında yetiştirilememesidir. Araştırma sonuçlarına göre kendini geliştirme gayreti içindeki yöneticilerin hepsi yeteri kadar kuram bilgisi ile beslenememekte dolayısıyla alandaki kuramsal gelişmelerden habersiz kalarak kendilerini yenileyememektedirler.

Şimşek (1997) bilimsel alanda yaşanan paradigmaya dayalı dönüşümü genel olarak tanımlamak ve eğitim yönetimi alanında beliren paradigmanın özelliklerini tartışmayı amaçladığı araştırmasında, paradigmanın eğitim yönetimi alanındaki kuramsal perspektife ve uygulamaya olan etkilerini tartışmıştır. Araştırmada eğitim yönetimi alanının dünyadaki gelişmelere ve tartışılan paradigma dönüşümüne ayak uyduramadığı sonucuna varılmıştır. Alanın zayıf düşmesinde ise Türkiye’ deki merkezi eğitim anlayışı, alanın yurt dışında eğitim imkânlarının uzun bir süre sınırlandırılması, kuram ve uygulamadaki süregelen kopukluk ile üniversiteler

arasındaki ortak iş yapma ve iletişim sorunlarının etkili olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Turan (2004) araştırmasında, eğitim yönetimi alanındaki kuram ve uygulamayı tartışmış ve modernite-postmodernite ikileminde kalan kuramsal tartışmaları değerlendirmiştir. Araştırmada, Türkiye’deki eğitim yönetimi alanına ait araştırmaların eleştirel kuramın bahsettiği ve alandaki araştırmaların konusunu oluşturması gereken politik konuların çalışılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedeni olarak ise alandaki araştırmacıların genel olarak pozitivist paradigmaya bağlı olması gösterilmektedir. Türkiye’ de eğitim yönetimi alanı kapsamında üretilen bilginin tek yönlü olduğu ve diğer bilme ve bilgi elde etme yollarının bilinçli şekilde kapatıldığı, modern okula dair pozitivist temelli araştırma bulgularının mevcut statükonun destekçisi olarak bilgiyi ürettiği ve eğitim yönetimi alanındaki sorunları çözmekten aciz olduğu da diğer sonuçlar arasındadır. Ayrıca alandaki çalışmaların halihazırda üretilen bilgiyi ve bilginin üretim şeklinin yapısını değiştirmesi; eğitim yöneticilerinin görevlerini daha dinamik bir perspektifle tanımlaması; alanda üretilen bilginin yere ve zamana göre değişebilir olduğunun anlaşılması; araştırmaların dil, tarih, düzen ve metafizik konularına yönelmesi; toplumdaki gücün dağılımı ve bunun bireye etkisini incelemesi gerektiği ifade edilmiştir.

Beycioğlu ve Dönmez (2006) yaptıkları araştırmada eğitim yönetimi alanına ait kuramsal bilginin üretimi ve bu bilgiyi uygulama sürecine yakından bakmayı amaçlamıştır. Bu amaca yönelik olarak kuram-uygulama ilişkisi, kuram ve kuramsal bilgi kavramları ile eğitim yönetimi alanında etkili olan kuramsal dönemler incelenmiştir. Araştırmada alandaki kuramsal bilginin üretimi ve uygulanmasında farklı noktalarda sorunlar olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bu sorunlar; kuramların uygulamaya dönük olmaması, kuramsal bilginin üretiminde yönteme ilişkin tartışmalar, akademisyenler arası kopukluk, Türkiye’ de yeterli kuramsal kaynağın olmaması ile Türkiye’ deki kuramsal çevrenin diğer alanlarla etkileşim konusunda kapalı bir görüntü vermesi olarak belirlenmiş, bu sorunlara yönelik öneriler ortaya atılmıştır.

Balcı (2008) “Türkiye’de Eğitim Yönetiminin Bilimleşme Düzeyi” adlı makalesinde, eğitim yönetiminin bilimleşme hikâyesini tartışma amacıyla öncelikle

alanın bir bilim olup olmadığını tartışmıştır. Ardından araştırmacı tarafından Türkiye’ de ve dünyada eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların özgünlüğünü ve metodolojik durumunu ortaya koyan araştırmaların sonuçlarına yer verilmiştir. Araştırma bulgularına göre Türkiye’de ve dünyada eğitim yönetimi alanındaki araştırmaların-deneySEL ve kuram geliştirmeye dönük çalışmaların sayıca çok olması gibi-henüz istenilen düzeyde olmadığı ve alanın genel olarak kat etmesi gereken çok yolu olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu durumun aşılmasına yönelik öneriler verilmiştir.

Karadağ (2009) araştırmasında Türkiye’ de eğitim bilimleri alanında tamamlanan doktora tezlerindeki araştırma modellerinin niteliğini ve yapılan analitik hata tiplerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilen araştırmada, iç içe geçmiş durum çalışması deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye’de eğitim bilimleri alanında tamamlanmış doktora tezleri oluşturmaktadır. Güncellik ve yöntembilim alanındaki gelişmelere göre belirlenmiş olan evreni, Türkiye’de eğitim bilimleri alanında 2003–2007 yılları arasında tamamlanan 324 doktora tezi oluşturmaktadır. Araştırmada örnekleme yöntemine başvurulmayarak evrenin tamamına ulaşmak hedeflenmiş ancak bazı tezlerin yayım kısıtı olması nedeniyle örneklem olarak 211 tez alınmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı, araştırmacı tarafından geliştirilen eğitim araştırmaları değerlendirme ölçütleri formudur. Araştırmada epistemolojik olarak doküman analizi ile veriler toplanmış, frekans analizi, tipolojik ve betimsel analiz kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre, eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerindeki araştırma modellerinin nitelik düzeylerinin yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Polat (2010), araştırmasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında tamamlanan lisansüstü tezlerin araştırma raporlarını betimsel olarak incelemeyi ve değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada tezler, konu, tür, kavram ilişkilendirmesi, örneklem, yöntem, araştırma modeli, bulgular, yorum, öneriler, kuram geliştirmeye yönelik ve deneysel olup olmama yönlerinden incelenmiştir. 1995-2009 yılları arasında tamamlanan 446 tez evreninden 105 adet tez incelenmiştir. Nitel ve nicel araştırma metotları birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında tamamlanan lisansüstü tezlerinin teknik olarak en fazla

uygulamalı araştırmalardan oluştuğu, en fazla yönetim, örgüt, sistem konularının kullanıldığı, en fazla ilköğretim kurumları ve öğretmenlerin örneklemler olarak alındığı, Metot olarak nicel metodun ve tarama modelinin ağırlıkta olduğu, büyük oranda amaç ve alt amaçlara uygun evren olduğu bulguları elde edilmiştir. Ayrıca bulguların yorumsuz sunulduğu, yorumların bulgulara istenilen seviyede dayandığı ancak ilgili literatüre dayanmadığı, bulgulara dayanarak önerilerin verildiği, deneysel ve kuram geliştirmeye yönelik ise çok az sayıda çalışma olduğu belirlenmiştir.

Aypay vd. (2010) yaptığı araştırmanın amaçı, eğitim yönetimi alanı araştırmalarının durumunu ortaya koymak ve gelecek araştırmalara rehberlik etmektir. Araştırmada eğitim yönetimi alanında 1999-2007 yılları arasında 13 eğitim yönetimi dergisinde yayımlanmış ve tesadüfi olarak seçilen 449 makale yöntem, yazar, konu, alan yazın, kaynak, sayfa sayısı ve analiz tekniği gibi değişkenler bakımından analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre; araştırmalarda alan yazın taramaları iyi niteliktedir, nitel ve ortak çalışma sayısı artmıştır, örnekleme belirleme bilgileri açık değildir, doçent ve profesör unvanlı yazarlar daha çoktur, en sık kullanılan konu liderlik ve analiz ünitesi ise okullardır. Araştırmada alan araştırmacılarının yeni konu ve eğitimlere dayalı olarak alana yeniden odaklanmaları, dergilerin makale yayımı için net kurallar koymaları, tüm dergilerde sağlam araştırma yöntemlerinin kullanılması, kuram ve yöntemin bir arada gelişmesi için deneysel çalışmaların desteklenmesi, eğitim yönetimi dergilerinin yönetime ilişkin geçerlik ve güvenilirliğin açıklanması hakkında daha disiplinli olması gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Örücü ve şimşek' in (2011) nitel araştırma yöntemini kullandığı araştırmanın amaçı, akademik bir disiplin alanı olarak eğitim yönetiminin Türkiye'deki durumunu akademisyenlerin gözünden değerlendirmektir. Çalışma grubu Ankara' da bulunan Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Yönetimi Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında görevli 19 öğretim üyesinden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan veriler içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada akademisyenlerin gözünden eğitim yönetimi alanının çeşitli bakımlardan problemlili ve karmaşık olduğu, problemlerin araştırmalarla ve akademisyenlerin niteliği, alandaki bilgi temeli ve sosyo-politik çerçeve ile ilgili olduğu bulguları elde edilmiştir.

Aydın ve Uysal (2011) Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki doktora tezlerini tematik, metodolojik ve öneriler bakımından inceleyerek genel anlamda eğilimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel içerik analizi yöntemi kullanılan araştırmada incelenen 107 adet doktora tezine, yüzde ve frekans kullanılarak analiz işlemi yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; tezlerde en çok karşılaştırmalı eğitim yönetimi, eğitim politikaları ve yönetim felsefesi ile ilişkili konuların kullanıldığı, nicel araştırma yöntem ve tekniklerinin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. En fazla 2008 yılında doktora tezi üretilmiştir. Tezlerin araştırmacılara öneriler kısmında en çok verilen öneriler benzer konuların araştırılması ve farklı örneklem grupları ile araştırmanın yapılması olmuştur. Uygulayıcılara yönelik önerilerde ise en çok, hizmet içi eğitim yapılması, yönetimde katılımcı anlayışının benimsenmesi ve özlük hakları ve çalışma koşullarının iyileştirilmesi, güdüleme ve ödüllendirme yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, konu ve yöntem bakımından özgün ve Türkiye’deki eğitim sorunlarını çözebilecek araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Turan ve Şişman (2013) yaptıkları makalede, eğitim yönetimi alanında diğer toplumlardan alınan ve geliştirilen kavram ve kuramların alanı özgürleştirmekten uzak olmasını, alanın bilgisini üretenlerin ve uygulamacıların iradelerini piyasanın emrine vermelerini, hâlihazırdaki kavram ve teorilerin farklı adlarla nasıl yeniden üretildiğini tartışmayı amaçlamıştır. Araştırmacılar, eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin daha insani bir toplum yaratmak yerine var olan yapının egemenlik kuranlarca sürdürülmesine hizmet ettiğini ifade etmektedir. Araştırmada Türkiye’ de öğretmen yetiştirme ve eğitim bilimleri kapsamında yapılan araştırmaların çoğunun Batı kaynaklı kuram ve modelleri uyarılma ve aktarmaya dönük olduğu sonucuna varılmıştır.

Turan vd. (2014) eğitim yönetimi dergisi Kuram ve Uygulama Dergisi’ nde 2003-2013 yılları arasında yayınlanan makaleleri metodolojik, tematik ve istatistiksel teknik bakımından inceleyerek bir durum değerlendirmesi yapmayı amaçlamıştır. Değerlendirme modelindeki araştırmada 266 adet makale doküman analizi tekniği ile incelenmiş elde edilen veriler frekans ve kategorik analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada, temaların dar kapsamlı olduğu, tarama araştırma modelinin daha çok kullanıldığı, istatistiksel tekniklerde t-testi ve ANOVA analizlerinin ağırlıklı biçimde kullanıldığı bulguları elde edildiği, eğitim yönetimi alanı araştırmacılarının örneklem

bakımından ikincil veri kaynaklarını tercih ettikleri bulguları elde edilmiştir. Araştırma sonucuna göre, eğitim yönetimi araştırmacılarının yeni temaları kullanabilmeleri için alandaki ulusal ve uluslararası gelişimlerle yakından ilgilenmeleri gerekmektedir. Eğitim yönetimi alanının ulusal tek dergisi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi içerisinde doğrudan eğitim yönetimi alanını konu edinen makalelere ağırlık verilmesi, alana dair tematik sayıların hazırlanması, nitel yöntemli çalışmalara destek verilmesi, deneysel çalışmaların metodik olarak güçlendirilmesi, ulusal ve uluslararası iş birlikleri yolu ile ortak çalışmaların desteklenmesi gerektiği de diğer sonuçlar arasındadır.

Demirhan' ın (2015) araştırmasının amacı, bilimsel bir disiplin olarak eğitim yönetimi alanındaki araştırmalara yön veren temel felsefi kabuller ile alandaki akademisyenlerce bu kabuller sonucunda ortaya konup devam ettirilen araştırma geleneğine ilişkin temel nitelikleri belirlemektir. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden biri olan gömülü teori ile desenlenmiştir. Eğitim yönetimi alanında çalışan profesör doktor unvanlı 18 öğretim üyesine yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmış, elde edilen veriler araştırma tasarımına uygun şekilde çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre ontolojik, epistemolojik, teleolojik kabuller ve sosyal/bireysel faktörler temalarından ve bu temaları oluşturan 22 kategoriden meydana gelen bir teorik yapı elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; eğitim yönetimi alanında halihazırdaki araştırma geleneği ve paradigma, alanda çalışan araştırmacıların ontolojik, epistemolojik ve teleolojik felsefi inanç ve kabullerinin yanı sıra yine bu araştırmacıların bireysel nitelikleri veya toplum, siyasi iktidar ve akademik çevre ile kurmuş oldukları bilimsel olmayan ilişkilerinin getirdiği faktörlerce oluşturulan, biçimlendirilen ve sürdürülen bir yapı olduğu bulunmuştur. Alandaki egemen olan araştırma geleneği ve alternatif tutum, kabul ve görüşler de bulunmakla birlikte, elde edilen teorik yapının merkezini, sosyal/bireysel faktörlerden biri olan ve alanda mevcut olan araştırma geleneğinin yapı taşı oluşturan Akademik Atama ve Yükselme Kriterleri oluşturmaktadır.

Turan vd. (2016) yaptıkları araştırmanın amacı, Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi' nde sunulan bildiriler ve bunlara dayanarak üretilen bilginin çeşitli değişkenlere göre değerlendirilmesidir. Durum çalışması olarak modellenen çalışmada 1056 adet bildiri doküman analizi tekniği kullanılarak incelenmiş, veriler

içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; bildiri kitaplarında daha çok özet metinle bulunmakta, bildirilerin yarısı ise tamamlanmamaktadır. Bildiri yazarları genelde erkek ve iki yazarlıdır. Daha çok, nicel araştırma yöntemleri kullanılmış, örneklem grubu olarak ise öğretmenler tercih edilmiştir. Araştırmada alanda üretilen bilginin, hem nitelik ve içerik hem de etkililik ve sorunlara çözüme bakımından tartışmalı olduğu, Türkiye' nin eğitim sorunlarını çözüme yerine epistemik cemaatlere üye olma, akademik yükselme ve sosyalleşme amaçlı yapıldığı, alanda 2000'li yılların başında gerçekleşen daha iyi yapılandırılmış kongrelerle bilginin niteliğini artırmaya yönelik çabaların devam etmesi, Türkiye' ye özgün araştırma, kuram, model ve politika üretmeye katkı vermesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2017) araştırmasında eğitim yönetimi alanında yaşanan epistemolojik bunalımın sebep ve sonuçlarını alanın ABD' deki gelişimi bağlamında tartışmayı amaçlamıştır. Eğitim yönetimi alanının ABD' deki gelişim sürecinde üretilen bilginin niteliği, eleştiriler ve sorunlar irdelenmiş, alanın ortaya çıktığı ilk günden bu yana epistemolojik bir bunalım yaşadığı ve bu bunalımın etkilerinin bugüne kadar geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, ilk günden bu yana kendi özgün kimliğini yaratmaya çalışan eğitim yönetimi işletme yönetimi, iktisat, davranış bilimleri, kamu yönetimi gibi alanlara karşı sınırlarını kesin biçimde belirleyememiş bu da alanın kendi kimliğini oluşturmasını engellemiştir. Özgünlük ve özerklik sorunu kronikleşen alanda bu sorunun çözülmesi için epistemolojik, ontolojik ve metodolojik sınırların belirlenmesine ilişkin daha felsefik ve daha kuramsal araştırmaların yapılması gerekmektedir. Aksi durumda alandaki araştırmacılar akademik kariyer kaygısı ile boş yere yayın üretmeye ve süreli dergi ve kongrelerin ticari bir faaliyet alanına dönüşmesine katkı sağlamaya devam edecektir. Bu durumun sonucu olarak araştırma ve uygulama bağı kurulamamakta ve alana dair üretilen bilgi somut eğitim ve toplum sorunlarına katkı sağlayamamaktadır.

Yılmaz (2018) araştırmasında Türkiye' deki doğrudan eğitim yönetimi alanını ele alan çalışmaları incelemeyi amaçlamıştır. Sistematik derleme olarak modellenen araştırmada konusu eğitim yönetimi olan çalışmalar incelenmiş, 25 kitap bölümü, 42 makale, 11 lisansüstü tez ve beş diğer kaynak örnekleme oluşturmuştur. Araştırmada

eğitim yönetiminin pozitif karakterli olduğu, alanda nicel araştırmaların hüküm sürdüğü, alana ait kavramların işletmeden devşirildiği ve batı kaynaklı olduğu, alanın uygulamadan kopuk olduğu bulunmuştur. Bulguların nedenleri eğitim yönetiminin pozitivist karakterine bağlanmış, bu sorunları çözmek için alanın kültürel olarak çözümlenmesi, eleştirel kuram, postmodernizm ve doğal tutarlılık kuramları gibi alternatif perspektiflerin kullanılması önerilmiştir. Türkiye’ de belli bir kurumsal düzeye gelen ve bilimleşen alanın ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunlarının araştırmalara daha çok konu olması gerektiği, bu çalışmalarda pozitivistin eksiklerini ya da açmazlarını tamamlayacak önerilerin getirilmesi ve bu durumun bilimsel toplantılarda tartışılması gerektiği diğer sonuçlar arasındadır.

şahin’ in (2018) araştırmasının amacı, eğitimin yönetimi ve yönetim alanı kitaplarında yer alan inanç ifadelerinin doğruluğu ve haklılığını epistemolojik karşılaştırma ile sunarak eğitim yönetimi alanının bilimsel sınırları hakkında tespitlerde bulunmaktır. Araştırmada alan kitaplarındaki inanç ifadelerinin ikincil ya da üçüncül kaynak aktarmaları ile ifade edildiği geleneksel yönetim temeline dayanan, birbiriyle uyumlu ancak eğitim yönetimi alanında bağlama uygunluk, gerçeklikle örtüşme, güvenilir ve yararlı olma bakımından kuşkulu inanç ifadelerinin ne sürüldüğü bulguları elde edilmiştir. Araştırmada sonuç olarak, eğitim yönetimi alan kitaplarında inanç ifadeleri ileri sürmede bu inançları haklılandırma ve doğruluk yönünden ele almanın, inancı bilgiye dönüştürmede önemli olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırma sonucunda inancı bilgi temelinde ele almak için haklılandırma ve doğruluk kuramları kapsamında bir model nerisi getirilmiştir.

Takmak (2019) araştırmasında eğitim yönetimi alanının özerkleşme ve zgnleşmesini etkileyen etmenleri irdelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla alanda bilgi temelinde meydana gelen gelişmelerin, diğer alanlarla olan sınırlarına ve alanda gerçekleştirilen araştırmaların niteliğine, alanın özerkliğine ve özgünlüğüne olan etkileri gösterilmeye çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi temeli ilk başlarda pozitivist ve yorumsamacı paradigmlar başta olmak üzere farklı paradigmalardan etkilenerek biçimlenmiş ve 1950’li yıllardan sonra alandaki bilgi temeline ilişkin çeşitli bakış açıları ortaya çıkmıştır. Alanda ortaya çıkan bu farklı görüşler bir yandan alanın kendine ait kimliğini bulma çabaları olarak görülürken bir yandan da alanın özellikle işletme yönetimi etkisi

altında kalmasına ve kendine ait sınırlarını belirleyememesine neden olarak da görülmektedir. Bu durum alanın özgün ve özerk kimlik kazanma çabalarına ket vurmaktadır. Alandaki araştırmaların, eğitimsel sorunları irdelemekten çok etkisi altında kaldığı yaklaşımlar yönünde yapılarak tekrara düştüğü, bu durumun ise araştırmaların niteliğini olumsuz etkilediği görülmektedir. Araştırma sonucuna göre; eğitim yönetimi alanındaki epistemolojik çeşitlilikler alanın özgünleşmesini desteklemekte ancak yönetim biliminin diğer alanları ile sınırlarını net çizememesi, özerkleşme sorunu yaratmaktadır. Ayrıca mevcut bilim anlayışına göre yapılan araştırmalar ve akademik kaygılar giderek alanın özgünlüğünü ve özerkliğini zedelemektedir.

Baykara' nın (2019) araştırmasının amacı Türkiye'deki eğitim yönetimi lisansüstü programlarını irdeleyerek bu programların, alanda görev yapan öğretim üyelerinin görüşleri üzerinden ontolojik analizini yapmaktır. 26 öğretim üyesinden oluşan çalışma grubuna uygulanan yarı yapılandırılmış görüşme formundan elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; eğitim yönetimi biliminin diğer eğitim bilimleri alt bilim dalları ile yeterince bağlantılı olmadığı, diğer anabilim dallarına ise uzak olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca programlarda okuyan öğrenci profilinin amaçlanan çıktılara dönüşmesinin ve eğitim yöneticilerinin istenilen donanıma sahip olmasının zor olduğuna dikkat çekilmiştir. Eğitim yöneticileri lisansüstü programları felsefi olarak temelsiz, bilimsel ve işlevsel olarak ise yetersiz görmektedir. Mezunların istenilen nitelikleri yeteri kadar kazanamadığı, öğrencilerin arz-talep dengesine göre alınmadıkları ve istihdamda gereken ayrıcalığın verilmediği görülmektedir. Akademisyenlerin algılarına göre programların içerikleri ve alanda üretilen yayınlar niteliksiz, programların yapılması patolojik ve stratejiden yoksun, planlamanın ise eşgüdümsüz olduğu bulguları elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim yönetimi lisansüstü programlarının epistemolojik durumu belirsiz, ontolojik durumu ise tutarsız olarak değerlendirilmiştir.

Gümüş, Bellibaş, Gümüş ve Hallinger (2020) yaptıkları araştırmada Türk akademisyenlerin uluslararası eğitim yönetimi ve liderliği literatürüne katkısını tespit etmeyi amaçlamıştır. Bir derleme çalışması olan araştırmada Türk eğitim yönetimi ve liderliği yazarlarıyla ilişkili makaleler cilt, dergi, yazar, makale türleri, en sık

kullanılan anahtar kelimeler, atıf etkisi ve kaynak gösterme ağırları bakımından incelemiştir. Türk bilim adamları tarafından uluslararası kabul görmüş dergilerde yayınlanan 313 makaleyi incelemek için bibliyometrik yöntemler kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre Türk eğitim yönetimi ve liderliği akademisyenleri ağırlıklı olarak Türkiye merkezli dergilerde yayın yapmış olmasına rağmen, son yıllarda uluslararası dergilerde yayınlanan makale sayısında da önemli bir artış olmuştur. Bu literatür büyük ölçüde ampirik olup, okul liderliği ve örgütsel davranış ile ilgili konulara odaklanan araştırmalardır. Yayınlanmış makalelerin %93' ünün ampirik çalışmalardan ve sadece %1' inin ise kavramsal makalelerden oluştuğu tespit edilmiştir. Kavramsal makalelerin azlığı, Türk akademisyenlerin ampirik araştırmalarında Batı kavramsal modellerine aşırı derecede bağımlı olabileceğini düşündürmektedir. Türk akademisyenlerin araştırmalarının daha fazlasının uluslararası dergilerde yayınlaması gerektiği bunun önündeki dil engelinin de aşılması gereken önemli bir nokta olduğu belirtilmektedir. Ayrıca Türkiye' deki eğitim yönetimi alanının araştırma kapasitesi makul derecede güçlü ve oldukça çeşitlendirilmiş olduğu sonucu elde edilmiştir. Araştırma kapasitesinin böylesine büyük bir bilim insanı grubuna yayılması, bilimsel bir disiplinde sağlıklı bir araştırma kültürünün göstergelerinden biridir. Bu, birkaç üretken akademisyene bağlı olmadığı için alanın gelecekteki bilgi üretimi için iyi bir göstergedir. Türk akademisyenlerin ulusal kültür ve kurumsal bağlamın okul liderliğini ve yönetim uygulamalarını nasıl şekillendirdiğine daha açık bir şekilde odaklanan bilimsel bir gündem başlatması gerekmektedir. Buna ek olarak, gelecekteki gözden geçirme çalışmaları, Türk eğitim yönetimi alanı hakkında daha derinlemesine bilgi sağlamak için mevcut eğitim yönetimi araştırmasının kavramsal ve metodolojik temelleri üzerinde özellikle odaklanabilir.

2.8.2. Yurtdışı Araştırmalar

Heck ve Hallinger (2005) yaptıkları araştırmada 1990 ile 2005 yılları arasında bir çalışma alanı olarak eğitim liderliği ve yönetimindeki araştırmaların durumunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacılar alandaki bakış açıları ve yöntem çeşitliliğinin daha büyük bir bilgi birikimi anlamına gelip gelmediğini sorgulamıştır. Araştırmada alanın geçmişteki eğilimleri, içinde bulunduğu ikilemleri ve bilim için gelecekteki yönelimleri tanımlamanın bir yolu olarak görülen araştırma incelemeleri

derleme yöntemiyle tartışılmıştır. Araştırma bulgularına göre; akademisyenlerin alana ilişkin ele alması gereken önemli problemler hakkında geçmiş yıllara göre daha az görüş birliği bulunmaktadır. Araştırmalarda çözüm bekleyen, önemli eğitimsel sorunlara değinilmemektedir. Araştırmacılar eğitimsel liderliğe ve yönetime bilimsel değil ahlaki bir çaba olarak bakmaya giderek daha çok yaklaşmakta, bu durum da bilimsel yönlerin değışmekte olduğunu göstermektedir. Araştırma için daha çeşitli ve sağlam metodolojik araçlar olmasına rağmen, ampirik araştırmalar sayıca azdır. Alanda kabul edilen bir dizi bilimsel kritere zıt düşen kavramsal ve metodolojik yaklaşımların değerini değerlendirme konusunda isteksizlik bulunmaktadır. Araştırma sonucuna göre alanda ampirik bir titizlik olmaması, gelecek nesil araştırmacıların gelişimini etkilemeye devam etmektedir.

Oplatka (2008) araştırmasında eğitim yönetimi alanındaki alanın doğası, amaçları, sınırları, bilgi tabanı, tekliği gibi epistemolojik konulara odaklanan makaleleri inceleyerek ve entelektüel tartışmalara dayanarak alanın durumunu değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada bilimsel, tarihsel veya ampirik, felsefi, epistemolojik ve metodolojik konuları ve bu alandaki endişeleri gözlemleyen tüm makaleler incelenmiştir. Makaleler amaçları, argümanları, epistemolojik soruları, eleştirileri, bulguları ve anlayışları ile analiz edilmiş ve kodlanmıştır. Araştırmada alanın sınırlarının belirsiz olduğu, belirli tarihsel dönemlerde belirli popüler konuların çalışıldığı bulguları elde edilmiştir. Alanın dernekleri ve dergi editörlerinin alanın içerik ve konularını geniş anlamda tanımlamalarını, makalelere ilişkin net sınırlar çizen (örneğin; uygulamaya konabilecek güvenilir araştırma bulgularının bir repertuarını oluşturmaya yardım etmesi için “yazarlar makalelerini pratik çıkarımlarla bitirmeli” gibi) resmi bir kurallar bütünü ortaya koymaları gerektiği, alanın profesörlerinin çalışmalarında sadece uygulamaya mı yoksa sadece araştırmaya mı odaklanacaklarını bilmek zorunda oldukları ifade edilmiştir. Alanın tarihsel bir hesabı yapıldığı araştırmada sonuç olarak “geri dönüşüm” yapılması gerektiği tespit edilmiştir. Yani alan tipik olarak son beş on yıl boyunca bir çalışma alanı olarak eğitim yönetimi hakkında benzer fikirler, varsayımlar ve iç görülerle ilgili tartışmalara gömülüdür. Bu nedenle, alanın entelektüel misyon ve sınırlarının anlaşılmasında köklü değışiklikler yapmanın zamanı geldiği sonucuna ulaşılmıştır.

Oplatka (2011) çalışmasında 1963 yılından 2011' e kadar kuruluşundan bu yana Journal of Educational Administration Dergisi' nin miraslarını tanımlamak ve derginin dünya çapındaki eğitim yönetimi akademik alanına ana katkılarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Makalede eğitim yönetimi alanının ampirik, pratik, değerlendirici, eğitici, ideolojik ve eleştirel mirasından bahsedilmiştir. Ayrıca her on yılda bir alanın dergide yayınlanan araştırmaları doğrultusunda ortaya koyduğu görünüm sergilenmiştir. Araştırma bulgularına göre diğer beş miras ile karşılaştırıldığında "ampirik mirasın" baskınlığı görülmekte ve yıllar boyunca farklı konu ve perspektiflerin yükselişi ve düşüşü dikkat çekmektedir. Alanın tarihsel gözden geçirmesinin eğitim yönetiminin ayırt edici entelektüel kimliği hakkında bilgi toplama fırsatı sunduğu belirtilmiştir. Araştırma sonucunda hem eğitim yönetimi alanının sınırlarını belirginleştirme hem de özel konuları başlatma gibi yeni eğitim alanlarının alana girişini teşvik etme açısından dergi editörlerinin önemli görevleri olduğu belirtilmiştir. Alanın entelektüel sınırlarını ve kendine özgü kimliğini önemsemeyen sosyal ve örgütsel problemlere çokça yer vermek alanın bilgi temelinde parçalanma ve çeşitliliğe neden olabilir. Ancak bu çalışmalara sınırlı biçimde yer vermek de sosyal alanda bilimsel süreçler için ekstra bir kaynak olacaktır. Son olarak eğitim yönetiminin entelektüel sınırlarını, tarih ve mirasını göz ardı eden araştırmacıların ortak bir söylem, dil ve bilgi temeli eksikliğiyle karşılaşabilecekleri bu durumun da alanın bir çalışma alanı olarak meşruiyetine gölge düşüreceği ifade edilmiştir.

Evers ve Lakomski (2012) araştırmalarında eğitim yönetiminin doğası ve çeşitli yönleri ile ilgili ana akım sistemlere alternatif olarak son elli yılda Journal of Educational Administration adlı dergide yayınlanan fikirler üzerine eleştirel bir değerlendirme ve eğitim yönetimine bilimsel bir bakış sunmayı amaçlamıştır. Araştırma yöntemi olarak epistemolojide bulunan argüman yapılarına odaklanan standart bir analitik felsefe yöntemi kullanmıştır. Araştırmada hem geleneksel eğitim yönetimi araştırma yaklaşımı hem de bir dizi alternatif yaklaşımın epistemolojileri tanımlanmış ve belirtilmiş ve bu yaklaşımların epistemolojilerinden sonra gelen en karakteristik özellikleri tanımlanmıştır. Araştırma farklı epistemolojilerin esaslarının tartışılmasına dayanarak teori seçimi ve hangi yaklaşımın en iyi olduğu konusunda çıkarımlara imkân vermektedir. Araştırma sonucunda subjektivistlerin,

postmodernistlerin ve eleştirel kuramcılarının bilimin deneyciliğe eşit olduğu varsayımıyla bilimin terk edilmesinin doğru olmadığı, bu bakışa açılarının varsayılan problemle nasıl başa çıkılacağı konusunda farklı çözümler sunduğunu, az ya da hiç değil daha çok bilim olması gerektiği, Don Willower' ın (1975, 1994) çalışmalarında öngörülen tutarlılık hususları tarafından yönlendirilen ve kısıtlanan doğal araştırmaların yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Oplatka (2014) tarafından yapılan araştırmanın amacı, eğitim yönetimi alanının entelektüel kimliğini keskinleştirmek ve bu alanın yazıları ile bir çalışma alanı olup genellikle yönetim fakültelerinde bulunan ve eğitim yönetimi ile birçok ortaklığı paylaşan örgütsel davranış alanının alan yazını arasında karşılaştırma yaparak bilimsel sınırlarını anlamaktır. Araştırmanın eğitim yönetiminin hem teorik hem de pratik olarak benzersiz katkılarını daha derinden açıklığa kavuşturmak ve onu diğer disiplinlerden ayıran farklılıkları vurgulamak ve yüksek öğrenimdeki bağımsız konumunu meşrulaştırmak için gerekli olduğu ifade edilmiştir. Araştırmada eğitim yönetimi ve örgütsel davranış alan yazınına ait ders kitapları ve dergi makaleleri ile bu alanların epistemolojik boyutları etrafında dönen önceki yazılar nitel içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre; eğitim yönetimi alanında paradigmalara ve teorilere özellikle dışarıdan ithal edilen ve akademik dünyada eğitim yönetiminin benzersiz kimliğini belirleyecek şekilde dönüştürülmüş özel bir önem verilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; eğitim yönetiminin örgütsel davranış alanından etkilendiğini söylemek mümkün iken, son on yılda hakemli dergilerinde yayınlanan eğitim yönetimi ve örgütsel davranış araştırmalarına bakıldığında örgütsel davranışın eğitim yönetimi üzerindeki etkilerinin ve her iki alan arasındaki benzerlik derecesinin önemli ölçüde azaldığı tespit edilmiştir. Her iki alan da yıllar boyunca benzersiz bilgi tabanlarını ve ayırt edici kimliklerini yeniden yaratmaktadır. Bununla birlikte, eğitim yönetimi örgütsel davranış alanında üretilen yeni fikirleri, teorileri ve çalışma alanlarını kör bir şekilde emerek kendi ayırt edici entelektüel kimliğini ve bilgi tabanını geliştirmemiş, bunu yaparken eğitim organizasyonunu daha iyi açıklamak ve aynı zamanda alandaki uygulamalara çeşitli açılardan katkıda bulunmak için örgütsel davranıştan yararlanmış gibi görüldüğü ifade edilmiştir.

Hallinger ve Chen (2015) araştırmasında 1995-2012 yılları arasında Asya'da eğitim liderliği ve yönetimi ile ilgili literatürü içeren araştırma konularının ve yöntemlerinin gözden geçirilmesinin sonuçlarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada eğitim liderliği ve yönetimi alanında uluslararası dergilerde yayınlanan 478 makale incelenmiştir. Ayrıca Asya'daki eğitim liderliği ve yönetimini alanında çalışan akademisyenler tarafından kullanılan araştırma konularını ve yöntemler de incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Asya' daki eğitim liderliği ve yönetimi alanı batı bağlamındaki gelişiminin ilk aşamalarında kalmıştır. Bilgi üretimi kıtada oldukça düzensizdir, sadece birkaç araştırma mükemmel olarak nitelendirilmiştir. Okullarda liderlik eğitimi, okul değişikliği, etkileri ve gelişimi ile eğitimde örgütsel davranışlar konusundaki bilimsel ilgi ağıısından önemli büyüme eğilimleri gözlenmiştir. Nitel araştırma yöntemleri 2006' dan önce daha popüler olmasına rağmen, nicel araştırma yöntemlerinin kullanımı son altı yılda keskin bir şekilde artmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanma süreci ve veri analiz yöntemlerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden doküman analizi ve durum çalışması desenleri ardışık olacak şekilde birlikte kullanılmıştır. Nitel durum çalışmasında, temel özellik bir ya da birkaç durumun derinlemesine araştırılmasıdır. Durum çalışmasındaki amaç belirli bir duruma ilişkin sonuçları ortaya koymaktır. Bir durumla ilgili olan faktörler (olaylar, ortam, süreçler, bireyler vb.) bütünsel bir bakış açısıyla araştırılarak söz konusu duruma nasıl etki ettikleri ve bu durumdan nasıl etkilendiklerine odaklanılmaktadır Durum çalışmasında genelde birden çok veri toplama yöntemi (görüşmeler, odak grup, gözlemler ve doküman inceleme) işe koşularak birbirini teyit edebilecek, zengin bir veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 73). Bu araştırmada da eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin niteliğinin durumu ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu amaçla, belirli tarih aralığındaki doktora tezleri belirlenen ölçütlere göre değerlendirilmiş ve bulguların nedenlerini ortaya koymaya yönelik görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın problem durumuna uygun olması sebebiyle araştırma modeli olarak durum çalışması modeli tercih edilmiştir.

3.2.Araştırmanın Materyali ve Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma materyalinin ve çalışma grubunun seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma materyali, üretilen en değerli bilgi kaynaklarından biri olmaları sebebiyle, eğitim yönetimi alanında tamamlanan doktora tezleridir. Tezler Yükseköğretim Kurulu Dokümantasyon Daire Başkanlığına ait web adresinden (www.yoktez.gov.tr) elde edilmiştir. Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Yönetimi, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Eğitim Planlaması ve Politikası anabilim dallarında son üç yıl (2017-2020) içinde yapılan 134 adet doktora tezi olduğu 22.02.2020 tarihi itibarıyla tespit edilmiş, erişim kısıtı olmayan 102 adet tez pdf formatında bilgisayara indirilerek incelenmiştir. Tezlerin incelenme süreci tezlerin yöntem, bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler bölümlerinin ayrıntılı olarak okunmasını ve anlaşılmasını

gerektirdiğinden iki ay sürmüştür. İncelenen tezlere ait listeye ekler kısmında yer verilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu ise doküman inceleme ile elde edilen bulgulara ilişkin görüşlerini almak üzere öğretim üyeleri (n=10) ve tezlerin yazarları (n=23) oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde danışmanlar için amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacı daha önce belirlenmiş olan bir dizi ölçütü karşılayan tüm durumları çalışmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 119-122). Bu yöntemde örnekleme, probleme ilişkin belirlenen özellikleri karşılayan durum, olay, nesne veya kişilerden oluşturulmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2011, s. 94). Ölçüt olarak farklı üniversitelerden tez danışmanlarının seçilmesi, cinsiyet, kıdem ve unvanlarda farklı dağılımların olmasına dikkat edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğretim üyeleri altı devlet üniversitesinde Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında görev yapan doçent ve profesörlerden oluşmaktadır. Tez yazarlarında örnekleme gidilmemiş, tümüne araştırmanın veri toplama aracı gönderilmiş ve geri dönüş yapan 23 tez yazarının formu analizlere dahil edilmiştir. Görüşmelerdeki doğrudan alıntılarda kullanılmak üzere danışmanlara D1, D2..., yazarlara ise Y1, Y2... şeklinde kodlar verilmiştir. Tablo 3.1’ de danışmanlara Tablo 3.2’ de ise tez yazarlarına ait demografik bilgiler verilmiştir.

Tablo 3.1 *Danışmanlara (Öğretim Üyelerine) Ait Demografik Bilgiler*

Katılımcıya verilen Kod	Cinsiyet	Unvan	Kıdem (yıl)	Danışmanlık tecrübesi (doktora/yüksek lisans)
D1	Erkek	Profesör	30	Doktora ve yüksek lisans
D2	Erkek	Doçent	32	Doktora ve yüksek lisans
D3	Kadın	Doçent	34	Doktora ve yüksek lisans
D4	Erkek	Profesör	23	Yüksek lisans
D5	Erkek	Doçent	15	Yüksek lisans
D6	Erkek	Profesör	13	Doktora ve yüksek lisans
D7	Erkek	Doçent	21	Yüksek lisans
D8	Kadın	Doçent	21	Doktora ve yüksek lisans
D9	Kadın	Doçent	25	Doktora ve yüksek lisans
D10	Erkek	Profesör	34	Doktora ve yüksek lisans

Tablo 3. 1’ de görüldüğü gibi danışmanların (öğretim üyelerinin) üçünün kadın, yedisinin erkek olduğu; dördünün profesör, altısının doçent unvanı taşıdığı; mesleki kıdemlerinin ise 13-34 yıl arasında değiştiği görülmektedir.

Tablo 3.2 Tez Yazarlarına Ait Demografik Bilgiler

Kod	Cinsiyet	Kıdem (yıl)	Lisans Alanı	Geçmişte çalıştığı kurum	Şu an çalıştığı kurum
Y1	Kadın	17	Türkçe Öğr.	Millî Eğitim Bakanlığı (MEB)	MEB
Y2	Kadın	9	Matematik Öğr.	Üniversite	Üniversite
Y3	Erkek	14	Bilg. Tek. Öğr.	MEB	Üniversite
Y4	Erkek	22	Matematik ögr.	Özel sektör	Üniversite
Y5	Erkek	22	Elektrik ögr.	MEB	MEB
Y6	Kadın	27	Kimya ögr.	MEB	MEB
Y7	Erkek	17	Sınıf ögr.	MEB	MEB
Y8	Erkek	27	Sınıf ögr.	Özel sektör	Özel sektör
Y9	Erkek	16	İngilizce ögr.	MEB	Üniversite
Y10	Erkek	12	Sınıf ögr	MEB	MEB
Y11	Erkek	30	EYTEPE	MEB	MEB
Y12	Kadın	12	Türkçe Öğr.	MEB	MEB
Y13	Kadın	22	İngilizce Öğr.	Üniversite	Üniversite
Y14	Erkek	17	Sınıf Öğr.	MEB	Üniversite
Y15	Kadın	15	Sınıf Öğr.	MEB	MEB
Y16	Kadın	16	İngilizce Terc.	Üniversite	Üniversite
Y17	Erkek	27	Sınıf Öğr	MEB	Diğer
Y18	Erkek	10	Kimya Öğr.	Üniversite	Üniversite
Y19	Kadın	15	Sınıf Öğr.	Çalışmıyor	Özel Sektör
Y20	Erkek	19	Kimya	MEB	MEB
Y21	Erkek	23	İngilizce Öğr.	MEB	Üniversite
Y22	Kadın	11	Fen Bilgisi Öğr.	Üniversite	Üniversite
Y23	Kadın	9	İngilizce Öğr.	Üniversite	Üniversite

Tablo 3.2 incelendiğinde araştırmaya katılım sağlayan tez yazarlarının 10’ unun kadın, 13’ ünün erkek olduğu, mesleki kıdemlerinin 9-30 yıl arasında değiştiği görülmektedir. Katılımcıların branşları, en fazla sınıf ve İngilizce öğretmeni branşlarındadır. Beş katılımcının ise geçmişte farklı kurumlarda çalışıp üniversiteye geçiş yaptığı dikkat çekmektedir.

3.3. Veri toplama araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı, danışman ve alan uzmanları tarafından oluşturulan “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve

Göstergeleri” kontrol listesi ile “Öğretim Üyesi Görüşme Formu” ve “Yazar Görüşme Formu” kullanılmıştır.

3.3.1. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

Veri toplama aracı olarak araştırmacı, danışman ve alan uzmanları tarafından oluşturulan, ‘Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” kontrol listesi ile “Öğretim Üyesi Görüşme Formu” ve “Yazar Görüşme Formu” kullanılmıştır. Kontrol listesini geliştirme aşamasında ilk olarak bilgi, bilimsel bilgi, bilgi felsefesi, bilgi üretimi, üretilen bilginin değerlendirilmesi ile eğitim yönetiminde bilgi üretimi ve değerlendirilmesine ilişkin araştırmalar (Polat, 2010; Aydın ve Uysal, 2011; Şahin, 2018; Demirhan, 2019; Baykara, 2019) incelenmiştir. Oluşturulan kontrol listesinin geçerliliğini sağlamak amacıyla kapsam ve yapı geçerliği için eğitim felsefesi, eğitim yönetimi alanı, araştırma ve istatistik alanı uzmanlarının görüşlerine başvurulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda düzenlenen kontrol listesine son hali verilmiştir. Kontrol listesi çalışmanın sonunda ekte (EK 1) verilmiştir. Doküman incelemesi sonucu elde edilen sonuçlara ilişkin tez yazarları ve öğretim üyelerinin görüşlerinin alınması amacıyla iki farklı görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formları doküman incelemesi sonucu elde edilen bulgular ve kavramsal çerçeveye göre oluşturulmuştur. Formlarda yer alan sorular için eğitim yönetimi alanında üç uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Alınan dönütlere göre sorular yeniden düzenlenmiş ve geliştirilen formun işleyip işlemediğini test etmek için iki kişiyle pilot uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonucunda yapılan düzenlemelerden sonra görüşme formu son şeklini almıştır. Tüm veri toplama araçları eklerde verilmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Araçlarının Geçerliliği

Araştırmada geçerlik, doğru bilgiye ulaşma konusunda gerekli önlemlerin alınması anlamına gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 279). Nitel araştırmalarda araştırma sürecine ilişkin ayrıntılar açıklanarak oldukça önemli olan geçerlik (inandırıcılık) ve güvenilirlik (tutarlık) sağlanmaya çalışılmaktadır (Merriam, 2015, s. 227). Birden fazla veri toplama tekniği kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmada çeşitleme (triangulation) tekniği kullanılmıştır. Çeşitleme, farklı veri toplama ve analiz yöntemleri kullanarak araştırma sonuçlarının inandırıcılığını artırmaya yönelik çabaların bütünüdür. Nitel araştırmalarda çeşitleme geçerliğin ve güvenilirliğin sağlanmasında kullanılan en önemli stratejilerden biridir (Yıldırım ve

Şimşek, 2016, s. 91). Yöntem içi çeşitleme ise araştırmacının araştırma konusunu incelemek için aynı yöntem içinde birden fazla stratejiyi bir arada kullanması olarak tanımlanabilir (Denzin, 1989; akt. Türnüklü, 2002, s. 10). Bu bağlamda araştırmada nitel araştırma veri toplama tekniklerinden doküman analizi ve görüşme yöntemi kullanılarak yöntem içi çeşitlilik oluşturulmaya böylece araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır.

Geçerliği sağlamak için uzman görüşü stratejisi de öneriler arasındadır. Uzman incelemesinde araştırmanın verilerini elde etme sürecinden veri analizi ve sonuçların rapor haline getirilmesine kadar olan süreç boyunca bir uzman tarafından eleştirel incelenmeler yapılmakta ve araştırmacıya dönütler verilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 279). Bu doğrultuda araştırmanın kapsam geçerliğini sağlamak adına “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” kontrol listesinin geliştirilmesi sürecinde uzmanların¹ görüşleri alınmıştır. Yine oluşturulan görüşme formlarında yer alan sorular için de eğitim yönetimi alanından üç uzmanın² görüşüne başvurulmuştur. Araştırmalarda geçerliğe verilen önem aynı zamanda güvenilirliği de garanti ettiği için (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 279) yukarıda bahsedilen stratejilerle araştırma geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

3.3.3. Veri Toplama Araçlarının Güvenirliği

Yin (2009) nitel araştırmada güvenilirliğin sağlanması için araştırmacılara araştırma sürecinin basamaklarını ayrıntılı olarak yazmalarını, başka araştırmacıların da süreçleri takip edebilmesi için detaylı bir durum çalışması yapılmasını önermektedir (Akt. Creswel, 2017, s. 203). Bu bakımdan güvenilirlik, araştırma sürecini ayrıntılı olarak açıklama, veri kodlamadaki tutarlılık ve diğer bir araştırma sonuçları ile ulaşılan sonuçların desteklenmesi durumlarını içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 279). Bu amaçla kategorilere (kodlara) ayrılan veriler alandaki bir uzmana sunularak kontrol kodlaması yaptırılmıştır. Bu teknikte aynı tür veri grupları kategorilere ayrılmakta, ortaya çıkan farklılıklar tartışılarak verilerin daha güvenilir ve açık olması sağlanmaktadır (Miles ve Huberman, 2015). Miles ve Huberman' a (2015) ait formül ile (Güvenirlik=Görüş Birliği/ (Görüş Birliği+Görüş Ayrılığı) x100) güvenilirlik hesaplanmıştır. Miles ve Huberman (2015) kodlayıcılar arası %80

¹ Prof. Dr. Erdal TOPRAKÇI, Doç. Dr. Pınar SARP KAYA, Doç. Dr. Bertan AKYOL, Öğr. Gör. Sadi YILMAZ.

² Doç. Dr. Pınar SARP KAYA, Doç. Dr. Bertan AKYOL, Doç. Dr. Bilgen KIRAL.

uyum sağlanmasının güvenilirlik konusunda yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu formüle göre yapılan hesaplamada araştırma güvenirligi %90 olarak bulunmuştur. Tema ve kategorilerin oluşturulmasında danışman ve araştırmacı arasında görüş birliğine varılmıştır. Ayrıca araştırma güvenirligini artırmaya yönelik süreç boyunca tez danışmanının görüşü istenerek, kanıt cümlelere ve görüşmelerden direkt alıntılara yer verilerek araştırma geçerliğı (inandırıcılığı) ve güvenirligi (tutarlık) sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca tezlerin doküman incelenmesi aşamasında elde edilen bulguların güvenirliginin sağlanması bakımından da tezlerin bilimin işlevlerine katkısını tespit etmede (durum saptama, nedenleri belirleme, yordama yapmaya uygunluk ve kontrol etmeye uygunluk ifadelerinin tespitinde) uzman görüşüne başvurularak bir uzmana³ teyit incelemesi yaptırılmıştır.

3.4. Veri Toplama Yöntemleri

Bu bağlamda araştırmada yöntem içi çeşitlilik sağlanması bakımından nitel araştırma veri toplama tekniklerinden doküman analizi ve görüşme tekniğı kullanılmıştır. Doküman incelemesinde her tür doküman, anlamın ortaya çıkarak belirsizliklerin ortadan kalkması ve problem sorusuna ilişkin iç görünün keşfedilmesinde araştırmacıya yardımcı olur (Merriam, 2015, s. 155). Doküman incelemesi, araştırılması amaçlanan olgu ve olgulara ilişkin bilgi içeren yazılı materyalleri kapsamaktadır. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu araştırma türünde araştırmacı ihtiyacı olan veriyi gözlem veya görüşme yapmaya gerek kalmadan elde edebilmektedir. Bu anlamda doküman incelemesi araştırmacıya zaman ve para tasarrufu bakımından katkı sağlamaktadır. Ayrıca nitel araştırmalarda tek başına bir araştırma yöntemi olarak kullanılabilirdiği gibi, gözlem ve görüşme gibi diğer nitel desenlerin kullanıldığı durumlarda “verinin çeşitlendirilmesi amacına da hizmet etmektedir. Bu da araştırmanın geçerliğinin artırmak adına önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 189-190). Bu tekniğe ihtiyaç duyulmasının en belirgin iki nedeni bulunmaktadır. Bunlar; veri toplamada çeşitliliğın sağlanması ve başka teknikler ile araştırmanın imkânsız olmasıdır (Ekiz, 2017, s. 70).

“Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” kontrol listesi ile ortaya çıkan sonuçlar, tezlerin yazarları ve çalışma grubundaki öğretim üyelerine

³ Doç. Dr. Bilgen KIRAL

uygulanan görüşme formundaki sorular aracılığı ile analiz edilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşme, araştırma yapılan alanda, olguyu anlamak için yapılan temel çalışmadır. Görüşme, gözlemleyemediğimiz davranışlar, duygular ve insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için gerekli bir tekniktir. Görüşme yapı olarak herhangi bir ön hazırlık yapmadan hazırlanmış sorulardan tamamen yapılandırılmış sorularla bu soruların sıralamasına göre farklılık gösterir. En çok kullanılan soru tekniği keşfedilecek konu ve sorular aracılığıyla yönlendirilen yarı yapılandırılmış soru tekniğidir (Merriam, 2015, s. 86-110). Tez yazarlarının görüşleri görüşme formu e-mail adreslerine postalanarak alınan dönütlerle elde edilmiştir. Öğretim üyelerinin görüşleri araştırmanın başlangıcında yüz yüze görüşme olarak planlanmış ancak Covid-19 Küresel Salgını nedeniyle sanal ortamda gerçekleştirilmiştir.

3.5. Veri Analiz Yöntemleri

Doküman incelemesinin aşamaları; dokümanlara ulaşma, özgünlüğü kontrol etme, dokümanları anlama ve veriyi analiz etmedir. Veriyi analiz etme de kendi içinde analize konu olan yerden örneklem seçme, kategorileri geliştirme, analiz birimini saptama ve sayısallaştırma kısımlarından oluşmaktadır. Analiz sonucu ulaşılan verilerin sayısallaştırılması şart değildir veya sayılara dökülmesi gerekmeyebilir ancak araştırmacı “var veya yok”, “yüzde dağılımı”, “kapsanan alan” yolları ile sunmayı da tercih edebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 199). Bu kapsamda araştırmada doküman incelemesi yoluyla elde edilen verilerde sayısallaştırmadan faydalanılmıştır. Tezler kontrol listesindeki kriterlere göre incelenmiş ve elde edilen bulgular frekans ve yüzde değer şeklinde sayısallaştırılmıştır.

Eğitim yönetimi alanında son üç yılda tamamlanan doktora tezlerinin çözümlemesi sonucunda toplanan verilere ilişkin katılımcılarla görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilere betimsel analiz uygulanmıştır. Betimsel analiz, çoğunlukla nitel veri analizinin ilk ve en alt düzeyinde yer alan analiz biçimi olarak bilinmektedir. Bu teknikte araştırmada yer alan gözlem, görüşme, doküman gibi veri toplama araçlarında yer alan soru, konu ya da temalar dikkate alınarak analiz yapılmaktadır. Betimsel analizde doğrudan bir konunun resmedilmesi, tanımlanması ve açıklanmasını amaçlanmaktadır (Ekiz,

2017, s. 76). Betimsel analiz yönteminde elde edilen veriler, önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Buradaki amaç elde edilen bulguları okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunmaktır. Bu amaç doğrultusunda öncelikle veriler açık ve sistematik şekilde betimlenmekte ardından bu betimlemeler açıklanıp yorumlanarak neden-sonuç ilişkileri irdelenmekte ve bazı sonuçlara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 240-242).

İçerik analizinde ham veriler kavramsal kategorilere ayrılarak temalar veya kodlar (kavramlar) oluşturulur. Nitel kodlama, veri analizinin ayrılmaz bir parçasıdır. Araştırma sorusu tarafından yönlendirilir ve yeni sorulara yol açar. Araştırmacıyı, ham verilerin ayrıntılarında boğulmaktan kurtarır ve bu veriler hakkında daha üst düzeyde düşünmeyi teşvik eder. Ayrıca araştırmacıyı kurama ve genellemelere doğru ilerletir. Kodlar, bir çalışma sırasında derlenen betimleyici veya çıkarımsal bilgilere anlam birimleri atfetme etiketleri ya da künyeleridir (Miles ve Huberman, 2015, s. 56). Kodlama mekanik veri indirgeme ve verileri analitik kategorilere ayırma olmak üzere eşzamanlı iki etkinlikten oluşur. Araştırmacının büyük verileri küçük birimlere indirgeyerek verileri bu şekilde düzenlemesi araştırmacının, bu verilerin ilgili kısımlarına çabucak ulaşabilmesine de olanak verir (Neuman, 2016, s. 316-317). İçerik analizi daha önce belirgin olmayan kodların belirginleşmesine imkân verir. Birbirine benzer olan veriler belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya toplanmakta ve bunlar okuyucunun anlayacağı bir dille yorumlanarak sunulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 240-242).

Ulaşılan 102 adet doktora tezi araştırma alt problemleri kapsamında “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” kontrol listesinde yer alan eğitim yönetimi alanları, konuları ve yöntemlerine göre incelenmiştir. Ardından tezler, bilimin işlevlerine, kavram, model, kuram, ölçek geliştirme ve uyarılma ile uygulamaya katkısına göre incelenmiş ve elde edilen bulgular tablolarda özetlenmiştir.

3.5.1. Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri Kontrol Listesine Göre Tez İnceleme Örneği

Aşağıdaki Tablo 3.3’ de yer alan ölçüt ve göstergelere göre 1 nolu tezin nasıl incelendiği gösterilmiştir.

Tablo 3.3 *Doküman Analizi Yöntemi Kapsamında 1 Nolu Tezin “Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri” Kontrol Listesi ile İncelenme Örneği*

1.Nolu Tez Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsalı Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri		
Değerlendirme ölçütleri	Varsa tezdeki tespitler/Göstergeler	
Bilimin işlevlerini karşılama	Durum saptama ve açıklama	“Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.” / Betimleme ifadeleri
	Nedenleri belirleme ve ilişkilendirme	“Araştırmada üniversitelerin piyasa beklentilerine yanıt vermesi, rekabet koşullarına uyum sağlaması için maddi ve fiziksel olanaklara, özgün ve disiplinler arası çalışmalara, akademik özgürlüğe, öğretim elemanlarının güdülenmesine ve yeterli altyapıya sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.” / Neden, sonuç ifadeleri.
	Yordama yapma	-/ Korelasyon veya regresyon analizleri.
	Kontrol etme	-/ Deneysel ve uygulamalı yöntemler.
Kavram, model, kuram ve ölçek geliştirme /uyarlama, uygulama ya katkı	Kavram geliştirme	-/ Yazar beyanı
	Model geliştirme	-/ Nicel ve nitel ölçüm araçları ile elde edilen veriler doğrultusunda yeni bir model geliştirilmenin amaçlanması, uygulama sonucunda geliştirildiğinin tespiti ve buna ilişkin yazar beyanı
	Kuram geliştirme 1.Yeni bir kuram 2. Bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek kurama katkı sunma 3- Ölçek geliştirme/uyarlama	-/ Araştırma süreci içinde elde edilen yeni bilgi kuram içerisinde kavramlaşarak soyut bir genellemeye ulaşıyor ise kuramsal bir araştırma olmaktadır (Karasar, 1998, s .73). -/Bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek ya yeni bir kuram ya da var olan kuramı test etme durumunun varlığı - “Araştırmada ...araştırmacı tarafından geliştirilen “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğretim Elemanları Ölçeği”, “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğrenci Ölçeği” ve “Yükseköğretim Niteliğine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.” /Ölçek geliştirildiğine ilişkin yazar beyanı
	Uygulamaya katkı 1.Teknolojiye/teknol	-/ 1.Yeni bir cihaz, yazılım, simülasyon vb. geliştirildiğine ilişkin yazar beyanı

Tablo 3.3.' ün devamı

	oji geliştirmeye 2.Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimi geliştirmeye katkısı	-/ 2. Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimi sunan model, kuram oluşturma ile deney gibi uygulamalı araştırmalar ve yazar beyanı ⁴
Üretilen bilginin işlevselliği nedir? -Bilginin yararlanıcıları kimlerdir?		Yönetici, akademisyen, sektör ve politika yapıcılar/Yönetici, politika, politikacı, öğretmen, akademisyen, STK, sendika vb. yararlanıcılara yönelik önerilerin varlığı

Tablo 3.3' de yer alan ölçütlere göre bir nolu tezdeki bilgi üretimi aşağıda yer alan tespit ve göstergelere göre analiz edilmiştir:

- Bir nolu tezin bilimin işlevlerinden durum saptama ile nedenlerini belirleme ve ilişkilendirmeye yönelik bilgi içerdiği betimleme ve neden sonuç bildiren ifadelerden tespit edilmiştir. Tezlerde yordama yapmaya ilişkin bilgiyi ararken, istatistiksel korelasyon ve regresyon analizlerinin yapılıp yapılmadığına bakılmış, bu analizlerin bulunduğu tezler “yordama yapma” kategorisine alınmıştır. Yine “kontrol etme” kategorisinde ise nicel ve nitel veri toplama araçları ile ölçümler yapan ve bu ölçümlerden elde edilen sonuçlar doğrultusunda model geliştirilen ve deneysel uygulamalar içeren tezlerin yer alabileceği düşünölmüştür. Bu doğrultuda bir numaralı tezde bilimin işlevleri açısından “durum saptama ve açıklama”, “nedenleri belirleme ve ilişkilendirme” ye ilişkin bilginin bulunduğu ancak “yordama yapma” ve “kontrol etme” ye ilişkin bilgi bulunmadığı, bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler bölümlerinden tespit edilmiştir. Bilimin işlevlerine dair yapılan tespitlere ilişkin alıntılar aşağıdadır.

“Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.” (Durum saptama ve açıklama)

“Araştırmada üniversitelerin piyasa beklentilerine yanıt vermesi, rekabet koşullarına uyum sağlaması için maddi ve fiziksel olanaklara, özgün ve disiplinler arası çalışmalara, akademik özgürlüğe, öğretim elemanlarının güdülenmesine ve yeterli altyapıya sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.” (Nedenleri belirleme ve ilişkilendirme)

⁴ Burada yeni bir bakış açısı sunmanın tartışmasız ve kesin olarak ancak yeni bir kuram, model oluşturma veya içinde deney barındırma ile mümkün olabileceği düşünölmüştür.

- Bir nolu tezde yeni bir kavram, kuram ve model geliştirmenin bulunmadığı ancak ölçek geliştirmeye katkı sağladığı yöntem, bulgular, sonuç, tartışma ve öneriler bölümü ayrıntılı şekilde incelenerek tespit edilmiştir. Tezlerin kuram geliştirmeye katkı kategorisine alınıp alınmamasında, bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek ya yeni bir kuram ya da var olan kuramı test etme durumu olup olmadığına bakılmıştır. Yine aynı bölümlerde uygulamaya katkı kapsamında yazılım, program gibi yeni bir tekniğe ilişkin bilginin olup olmadığına bakılmış ve herhangi katkı sağlanmadığı tespit edilmiştir. Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimine katkı olup olmadığı incelenirken araştırmacılar tarafından yeni bir model geliştirilen tezlerin aynı zamanda yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimi sundukları konusunda hem fikir olunmuştur. Bu bağlamda model geliştirilen tezler, yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimine katkı sağlama kategorisinde de yer almıştır. Ayrıca tezde üretilen bilginin işlevselliği kategorisinde bilginin yararlanıcıları, tezlerin öneriler kısmında doğrudan öneri sunulan yararlanıcıların kimler olduğu tespit edilerek belirlenmiştir. Bir nolu tezin yararlanıcılarının yönetici, akademisyen, sektör ve politika yapıcılar olduğu öneriler bölümünden tespit edilmiştir.

Veri setini oluşturan 102 adet tezin tamamı yukarıda açıklanan ayrıntılı inceleme sürecinden geçirilerek bulgulara ulaşılmış, 1 nolu tezdeki tespitler bir uzmanın görüşüne de sunulurak uzman teyidi alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma alt problemlerine uygun olarak araştırma süreci içinde elde edilen bulgulara yer verilmiştir. İlk iki alt problem kapsamında doküman incelemesi sonucu elde edilen bulgulara, sonraki altı alt problem kapsamında doküman analizi sonucu elde edilen bulgulara ilişkin yapılan görüşmelere ait bulgulara yer verilmiştir.

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “Eğitim yönetimi anabilim dalında yapılmış olan doktora tezleri, alanı (yönetim, denetim, ekonomi, planlama); araştırma model ve deseni; veri toplama tekniği; örneklem/çalışma grubu; bağımsız değişkenleri açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.1.1.Tezlerin Eğitim Yönetimi Alanlarına Dağılımına İlişkin Bulgular

Tezlerin eğitim yönetimi alanlarına dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.1 Tezlerin Eğitim Yönetimi Alanlarına İlişkin Dağılımı

Eğitim yönetimi alanları	Tez No	f	%
Yönetim	5, 19, 22, 28, 36, 41, 44, 47, 70, 77, 79, 81, 82, 90, 100, 83,7, 11, 12, 13, 69, 73,78, 89, 94, 4, 30, 32, 33, 39, 43, 45, 71, 85, 97, 20, 25, 29, 35, 54, 65, 76, 102, 9, 15, 18, 59, 61, 75, 87, 50, 96, 31, 38, 46, 49, 63, 64, 91, 84, 40, 93, 98, 21, 23, 53, 86, 27, 66, 1, 55, 51, 52, 26,74, 17, 101, 6, 8, 37, 42, 58, 60, 80, 88, 92, 95, 57, 2, 3, 56, 62, 67, 68	94	92,2
Denetim	14, 34, 48	3	2,9
Planlama	16, 72, 99	3	2,9
Ekonomi	10, 24	2	1,9

Tablo 4.1’ de tezlerin eğitim yönetimi alanlarına dağılımına ilişkin bulgular özetlenmiştir. Tablo incelendiğinde eğitim yönetimi alanlarının yönetim, denetim, ekonomi ve planlama olmak üzere dört kısımda incelendiği görülmektedir. Tezlerin alan bakımından çoktan aza sırayla yönetim (%92,2), denetim (%2,9), ekonomi (%2,9) ve planlama (%1,9) alanlarında yapıldığı bulunmuştur. Denetim, ekonomi ve

planlama alanlarında yapılan tezlerin yönetim alanına göre oldukça az olması dikkat çekmektedir.

4.1.2. Tezlerin Araştırma Modelinin Kullanılan Desenlere Göre Dağılımına İlişkin Bulgular

Tezlerin araştırma modelinin kullanılan desenlere göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.2' de yer almaktadır.

Tablo 4.2 Tezlerin Araştırma Modelinin Kullanılan Desenlere İlişkin Dağılımı

Araştırma modeli		Tez No	f	%	
Nicel	Tarama	İlişkisel tarama	6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 20, 21, 25, 26, 29,30, 32, 36, 41, 44, 59, 60, 62, 64, 65, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 87, 88, 89, 90, 92, 95, 96, 97, 100	37	36,2
		Betimsel tarama	39, 46, 70	3	2,9
		Boylamsal tarama	28	1	.9
		Nedensel tar.+ilişkisel tar.	54, 81, 93	3	2,9
	Meta analiz	98	1	.9	
	Deneysel	-	-	-	
	<i>Toplam</i>			45	44,0
Karma	Keşfedici sıralı desen	5, 18,19, 24, 63, 68, 61, 80, 83, 84, 86, 91, 94	13	12,7	
	Açıklayıcı sıralı desen	1, 16, 22, 23, 37,38, 47, 57, 58, 66, 82, 85	12	11,7	
	Yakınsayan paralel desen	10, 34, 43, 45, 68, 78, 79, 99	8	7,8	
	Gömülü desen	35	1	.9	
	Türü belirtilmeyen karma desen ⁵	53	1	.9	
	Gömülü deneysel desen	42	1	.9	
	Çok aşamalı karma desen	14	1	.9	
	İç içe karma desen	8	1	.9	
	Eylem araştırması	48	1	.9	
	Döküman analizi+çok boyutlu ölçekleme analizi	31	1	.9	
	<i>Toplam</i>			40	38,5
Nitel	Olgu bilim	2, 3, 4, 33, 49, 52, 55, 56, 72, 101, 102	11	10,7	
	Durum çalışması	17, 50, 27, 40, 69	5	4,9	
	Tarihsel çalışma	65	1	.9	
	Temel yorumsamacı desen	51	1	.9	
	Kültürel desen	-	-	-	
<i>Toplam</i>			18	17,5	

⁵ Yazarların yöntem kısmındaki beyanı esas alınmakla birlikte açık olmayan durumlarda tezler ilgili desenin altında sınıflandırmıştır.

Tablo 4.2 incelendiğinde tezlerde çoktan aza sırayla nicel (%44,0), karma (%38,5) ve nitel (%17,5) desenlerin kullanıldığı görülmektedir. Nicel desenler içinde en çok kullanılan araştırma modeli ilişkisel tarama (%36,2), karma desenlerde keşfedici sıralı desen (%12,7), nitel desenlerde ise olgu bilim (%10,7) olmuştur. Nicel desenlerde deneysel araştırma modelinin, nitel desenlerde ise kültürel modelin hiç kullanılmadığı görülmektedir.

4.1.3. Tezlerin Veri Toplama Tekniklerinin Dağılımına İlişkin Bulgular

Tezlerin veri toplama tekniklerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.3' te yer almaktadır.

Tablo 4.3 Tezlerin Veri Toplama Tekniklerinin Dağılımı

Veri Toplama Teknikleri	Tez No	f	%
Nicel	Ölçek 6, 7, 9,11,12,15,20,21,25,26,28,29, 30,32,36,39,41,44,46,54,59,60, 62,64,70,71,74,75,76,81,87,88,89, 90,92,93,95,96,97,100	40	39,2
	Anket	3	2,9
	Anket+ölçek	1	.9
	Meta analiz	1	.9
	Uygulamaya dayalı (deneysel)	-	-
<i>Toplam</i>		45	44,0
Karma	Ölçek+görüşme 1,5,10,18,19,22,23,24,35,37,38,45, 47,53,57,58,61,67,68,78,79,80,83, 85, 94	25	24,5
	Anket+görüşme	7	6,8
	Ölçek+deneysel+görüşme	3	2,9
	Anket+deneysel+görüşme	1	.9
	Doküman analizi+görüşme+ölçek	1	.9
	Nicel doküman analizi+görüşme	1	.9
	Doküman analizi+anket	1	.9
	Doküman analizi+çok boyutlu ölçekleme	1	.9
<i>Toplam</i>		40	38,5
Nitel	Görüşme	12	11,8
	Doküman analizi	4	3,8
	Doküman analizi+görüşme	2	1,9
	Gözlem	-	-
<i>Toplam</i>		18	17,5

Tablo 4.3’ te tezlerde çoktan aza sırayla nicel (%44,0), karma (%38,5) ve nitel (%17,5) veri toplama tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Nicel veri toplama teknikleri içinde en çok kullanılan teknik ölçek (%39,2), karma desenlerde ölçek+görüşme (%24,5), nitel desenlerde ise görüşme (%11,8) olmuştur. Nicel veri toplama tekniklerinde uygulamaya dayalı (deneysel) veri toplama tekniğinin, nitel desenlerde ise gözlem veri toplama tekniğinin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Karma desenlerde ise üç çeşit veri toplama uygulaması kullanılarak veri toplama çeşitliliğinin sağlanmaya çalışıldığı dikkati çekmektedir.

4.1.4. Tezlerin Örneklem/Çalışma Grubu Dağılımına İlişkin Bulgular

Tezlerin örneklem/çalışma grubu dağılımı kurumlara ve katılımcılara göre ayrı ayrı incelenmiştir.

Tablo 4.4. Örneklem/Çalışma Grubunun Kurumlara Göre Dağılımı

Örneklem kurumlara göre dağılımı ⁶		Tez No	f	%
Temel Eğitim	Ortaokul	6,9,11,12,14,18,21,22,30,32,33,35,36,45,47,52,57,58,60,61,62,65,67,70,76,77,78,80,82,86,87,89,90,92,97	35	34,3
	İlkokul	6,9,11,12,15,18,19,20,22,25,30,32,35,44,45,47,48,53,57,61,67,70,76,77,78,80,81,82,88,89,92,97,102	33	32,3
	Okul öncesi	6,11,12 67,76,78,97	7	6,8
<i>Toplam</i>			75	73,5
Ortaöğretim	Genel lise	6,7,9,10,11,12,17,18,22,26,28,30,32,37,41,45,47,52,54,57,61,67,71,73,74,76,77,78,80,82,86,92,93,94,95,101	36	35,2
	Meslek lisesi	10, 37, 74, 86, 94, 97, 99	7	6,8
<i>Toplam</i>			43	42,0
Yükseköğretim	Lisansüstü	1,2,3,4,29,31,38,42,46,49,50,51,56,59,63,66,68,75,79,84,91,96,62	23	22,5
	Lisans	1,24,39,43,49,51,63 64	8	7,8
	Önlisans	51	1	.9
<i>Toplam</i>			32	31,0
Diğer Kurumlar	Özel okullar	5,12,32,33,35,38,54,80	9	8,8
	Özel eğitim okulları	23,100	2	1,9
	MEB il-ilçe müd.	34,55	2	1,9
	Yaygın eğitim	8	1	.9
<i>Toplam</i>			12	11,7

⁶ 13 nolu tezde örneklem “devlet okulları” şeklinde belirtildiği için bu tabloya yerleştirilememiştir.

Tezlerin/çalışma grubunun kurumlara göre dağılımı Tablo 4.4' te özetlenmiştir. Tablo 4.4' incelendiğinde tezlerde kurum bazında örneklem/çalışma grubu olarak çoktan aza sırayla; temel eğitim (%73,5), ortaöğretim (%42,0), yükseköğretim (%31,0), diğer kurumların (%11,57) alındığı bulunmuştur. En çok örneklem/çalışma grubu olarak alınanlar temel eğitim içinde ortaokul (%34,3), ortaöğretim içinde genel lise (%35,2), yükseköğretim içinde lisansüstü (%22,5) diğer kurumlar içinde özel okullar (%8,8) olmuştur. En az örneklem/çalışma grubu olarak alınanlar ise temel eğitim içinde okul öncesi (%6,8), ortaöğretim içinde meslek lisesi (%6,8), yükseköğretim içinde ön lisans (%1,0), diğer kurumlar içinde ise yaygın eğitim kurumları (%1,0) olmuştur.

Tezlerin örneklem/çalışma grubunun katılımcılara göre dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.5' te yer almaktadır.

Tablo 4.5 *Örneklemin/Çalışma Grubunun Katılımcılara Göre Dağılımı*

Örneklemin katılımcılara göre dağılımı	Tez No	f	%
Öğretmen	5,6,7,8,9,11,12,13,14,15,17,18,19,20,21,23,25,26,28,30,32,33,34,36,39,41,44,45,47,48,52,53,54,57,58,60,61,62,65,67,68,70,71,73,74,76,80,81,82,83,85,86,87,88,89,90,92,93,94,95,97,100,102	63	61,7
Eğitim yöneticisi	14, 17, 19, 21, 22, 25, 23, 28, 33, 34, 53, 57, 61, 63, 66, 67, 68, 73, 77, 78, 89, 80, 83, 89, 94, 99	26	25,5
Öğretim elemanı	1, 2, 3, 4, 24, 29, 33, 38, 46, 50, 56, 59, 63, 66, 67, 68, 79, 84, 91, 96	20	19,6
Öğrenci	1, 10, 14, 17, 24, 33, 46, 51, 52, 63, 64, 67, 74, 75, 86, 99, 101	17	16,6
Veli	14, 23, 33, 101	4	3,8
Okul terki yaşayan	16,72	2	1,9
İdari personel	46, 63	2	1,9
Diğer (Kamu Kurumu Yetkilisi, Yerel Yönetim, Sivil Toplum Örgütü, Kalkınma Ajansı, Oda ve Basın Yayın Kuruluşu Çalışanı, İşçi, Esnaf,)	46, 63	2	1,9
Öğretmen adayı	43	1	.9
Müfettiş	34	1	.9
MEB personeli	55	1	.9

Tablo 4.5' te görüldüğü gibi tezlerde katılımcılara göre örneklem/çalışma grubunun en çok öğretmen/öğretmen adayı (%63,7), eğitim yöneticisi (%25,5), öğretim elemanı (%19,6) ve öğrenciden (%16,6) oluşturulduğu bulunmuştur. En az örneklem/çalışma grubu olarak alınanların ise öğretmen adayı, müfettiş ve MEB personeli (%1), diğer (%1,9), idari personel ve okul terki yaşayan (%1,9) ile veli (%3,8) olduğu görülmektedir. Tabloda okul terki yaşayan kişilerin örneklem olarak alınması farklı bir örneklem grubu olma açısından dikkat çekmektedir.

4.1.5. Tezlerin Bağımsız Değişkenlerinin Dağılımına İlişkin Bulgular

Tezlerin bağımsız değişkenlerinin dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.6 ve 4.7' de verilmiştir.

Tablo 4.6' da eğitim yönetimi doktora tezlerinde kullanılan değişkenlerden sınıflayıcı olanların %51,2 ve sıralayıcı olanların %29,8 oranında olduğu bulunmuştur.

Sınıflayıcı bağımsız değişkenler içinde en fazla cinsiyet (%23,5), eğitim durumu (%17,1), okul /üniversite/kurum türü (%9,5), branş/alan (%8,8), medeni durum (%6,4) görev çeşidi (%3,9), okul kademesi (%3,9) ve yerleşim birimi (%3,9), değişkenlerinin yer aldığı bulunmuştur. En az ise liderlik görevi yapma durumu (%0,4), engellilik durumu (%0,4), iç paydaş türü (%0,4) gibi bağımsız değişkenlerin alındığı bulunmuştur.

Sıralayıcı bağımsız değişkenler içinde en fazla kullanılanların mesleki kıdem (%36,6), yaş (%20,6) ve okulda/kurumda çalışma süresi (%5,4) değişkenlerinin yer aldığı bulunmuştur. En az kullanılanların ise kardeş sayısı (%0,8), ders yükü (%0,8), genel not ortalaması (%0,8) gibi bağımsız değişkenlerin olduğu bulunmuştur.

Genel olarak tezlerde en fazla kullanılan bağımsız değişkenlerin mesleki kıdem (%36,6), cinsiyet (%23,5), yaş (%20,6), eğitim durumu (%17,1) ve liderlik stili/tarzı (%15,8) olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.6 Tezlerin Sınıflayıcı ve Sıralayıcı Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Dağılımı

Sınıflayıcı Değişkenler	f	%	Kuşak	f	%
Cinsiyet	59	23,5	Sağlık güvencesi	1	0,4
Eğitim durumu	43	17,1	Engellilik durumu	1	0,4
Okul/Üniversite/Kurum türü (Resmi/özel, kamu/vakıf)	24	9,5	Okul çevre sosyoekonomik düzeyi	1	0,4
Branş /Alan	22	8,8	Öğrenci topluluğu üyeliği	1	0,4
Medeni durum	16	6,4	Kültürel etkinliklere katılım	1	0,4
Görev çeşidi	10	3,9	Kitap okuma alışkanlığı	1	0,4
Okul kademesi	10	3,9	Doktora yapma durumu	1	0,4
Yerleşim birimi/yeri	9	3,6	<i>Toplam</i>	251	51,2
Sendika üyeliği	8	3,2	Sıralayıcı Değişkenler	f	%
Unvan	7	2,8	Mesleki Kıdem	48	36,6
Öğr. üyesi bilim/bölüm dalı	3	1,2	Yaş	27	20,6
Okul, üniversite nitelik durumu	3	1,2	Okulda/Kurumda çalışma süresi	21	16,0
STK üyeliği	3	1,2	Yönetici ile çalışılan süre	7	5,4
Okul Puan düzeyi	3	1,2	Öğretmen/öğr.üyesi sayısı	5	3,8
Ebeveyn eğitim düzeyi	3	1,2	Yöneticilik kıdemi	4	3,0
Öğrenci sınıf düzeyi	2	0,8	Gelir durumu/grubu	3	2,3
Yurt dışı deneyimi durumu	2	0,8	Hane halkı sayısı	2	1,5
Atanma Şekli (Sınav/Diğer)	1	0,4	Okul büyüklüğü	2	1,5
Etkinliklerde uygulayıcı olma	1	0,4	Üniversite kuruluş yılı	2	1,5
Öğretmen kalitesi	1	0,4	Çalışılan okul sayısı	1	0,8
İç/Dış paydaşlık	1	0,4	Evdeki kitap sayısı	1	0,8
Maaş memnuniyeti	1	0,4	Kardeş sayısı	1	0,8
Meslek memnuniyeti	1	0,4	Çocuk sayısı	1	0,8
İç paydaş türü	1	0,4	Üniversitede bulunma süresi	1	0,8
Kaynaştırma eğitimi alma	1	0,4	Ders yükü	1	0,8
Daha önce çalışma durumu	1	0,4	Danışmanlık yükü	1	0,8
Liderlik yapma durumu	1	0,4	Yabancı dil seviyesi	1	0,8
Okul öncesi eğitimi alma	1	0,4	Aile bilimsel-kültürel sohbet sıklığı	1	0,8
Çalışılmak istenen sektör	1	0,4	Genel Not Ortalaması	1	0,8
Yaşamın daha çok geçirildiği yer	1	0,4	<i>Toplam</i>	131	29,8

Sınıflayıcı ve sıralayıcı bağımsız değişkenlerin yanında tezlerde yer alan eşit aralıklı değişkenlerde bulunmakta, bu değişkenlerin bulguları da Tablo 4. 7' de yer almaktadır. Eğitim yönetimi doktora tezlerinde kullanılan bağımsız değişkenler içinde eşit aralıklı değişkenlerin oranının %12,9 olduğu bulunmuştur. Eşit aralıklı bağımsız değişkenler içinde en fazla liderlik stili/tarzı (%15,8) bağımsız değişken olarak alınırken en az öz yeterlik inancı (%1,8) algı yönetimi (%1,8), yıldırma (%1,8) gibi bağımsız değişkenlerin alındığı bulunmuştur.

Tablo 4.7 Tezlerin Eşit Aralıklı Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Dağılımı

Eşit aralıklı	f	%	Eşit aralıklı	f	%
Liderlik stili/tarzı	9	15,8	Psikolojik sahiplenme	1	0,4
Okul/örgüt İklimi	2	0,8	Psikolojik sermaye	1	0,4
Karar almaya katılım	2	0,8	Eğitim programı	1	0,4
Örgütsel vatandaşlık	2	0,8	Çocuğun yüksek yararı	1	0,4
Sosyal sermaye	2	0,8	İlkesi	1	0,4
Esneklik	1	0,4	Yönetim tarzı	1	0,4
Empatik eğilim	1	0,4	Öğrenme çevikliği	1	0,4
Duygusal emek	1	0,4	Algı yönetimi	1	0,4
Araştırma kültürü	1	0,4	Farklılıkları yönetme	1	0,4
Öğretim duygu durumu (kaygı, gurur, haz alma vb.)	1	0,4	Yıldırma	1	0,4
Örgüt yapısı	1	0,4	Okula yabancılaşma	1	0,4
Karar verme stilleri	1	0,4	Müfettiş rehberliğinde öz- değerlendirme	1	0,4
Nöroliderlik yeterliği	1	0,4	uygulamaları		
Okul müdürü rolleri	1	0,4	Okul ruhsallık programı	1	0,4
Hofstede' nin ulusal kültür modeli	1	0,4	İşbirlikli öğrenme	1	0,4
Örgütsel adalet	1	0,4	Okul müdürü rolü	1	0,4
Örgütsel bağlılık	1	0,4	Entelektüel sermaye	1	0,4
Örgütsel dayanıklılık	1	0,4	Akademik iyimserlik	1	0,4
Örgütsel sinizm	1	0,4	Proaktif davranış	1	0,4
Örgütsel körlük	1	0,4	Özyeterlik inancı	1	0,4
Örgütsel imaj	1	0,4	Okullarda bürokratik yapı	1	0,4
Örgüt kültürü ve etkililiği	1	0,4	Araştırma üniversitesi algısı	1	0,4
Etik eğilim	1	0,4	Değişim yorgunluğu	1	0,4
			Moral yitimi	1	0,4
			<i>Toplam</i>	57	12,9

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi, bilimin işlevleri; kavram, model, kuram, ölçek geliştirme ve uyarlama ile

uygulamaya katkısı; bilginin işlevselliği açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.2.1. Tezlerin Bilimin İşlevleri Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular

Bu alt problem kapsamında eğitim yönetimi alanında tamamlanan doktora tezlerinin bulgular, tartışma ve sonuç bölümlerinde üretilen bilgi, bilimin işlevleri olan durum saptama ve açıklama, durumun/olgunun nedenlerini belirleme ve ilişkilendirme, yordama yapmaya ve kontrol etmeye uygunluk kriterleri bakımından incelenmiştir. Kontrol etmeye uygunluk kriterine göre inceleme yapılırken sosyal bilimlerdeki kontrol etme işlevinin doğa bilimlerinden farklı olduğu göz önüne alınarak inceleme yapılmıştır. Tezlerin bilimin işlevleri açısından dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.8’ de verilmiştir.

Tablo 4.8 *Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin, Bilimin İşlevleri Açısından Dağılımı*

Bilimin işlevleri	Tez No	f	%
Durumu saptama	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102	102	100
Durumun/olgunun nedenlerini belirleme ve ilişkilendirme	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 96, 97, 99, 101, 102.	94	92,2
Yordama yapmaya uygunluk	6, 7, 9, 11, 12, 13, 15, 20, 21, 25, 26, 29, 30, 32, 36, 41, 44, 54, 59, 60, 62, 64, 65, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 81, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 95, 96, 97, 100	40	39,2
Kontrol etmeye uygunluk ⁷	8, 14, 31, 34, 42, 48, 56, 82	8	7,8

⁷ İncelenen tezlerin kontrol etmeye uygunluk kategorisine alınmasında deney, eylem araştırması gibi uygulamalı yöntemlerin kullanılarak sınanmış olması ölçüt olarak alınmıştır.

Tablo 4.8’ de görüldüğü gibi bilimin işlevlerine göre incelenen tezlerin çoktan aza sırayla durum saptama ve açıklama (%100), durumun/olgunun nedenlerini belirleme ve ilişkilendirme (%92,2), yordama yapmaya uygunluk (%39,2) ve kontrol etmeye uygunluk (%7,8) işlevlerini içerdiği bulunmuştur. Tablo incelendiğinde tezlerin tamamında bilimin işlevlerinde ilk basamak olan durum saptamanın doğal olarak yapıldığı görülmektedir. Tezlerin tamamına yakınında durumun/olgunun nedenlerini belirleme ve ilişkilendirme yapıldığı ancak yordama yapmanın görece daha az olduğu bulunmuştur. Kontrol etmeye uygunluğun ise tezlerde üretilen bilgede en az kullanılan bilimin işlevi olduğu bulunmuştur. İncelenen tezlerin kontrol etmeye uygunluk kategorisine alınmasında deney, eylem araştırması gibi uygulamalı yöntemlerin kullanılarak sınanmış olması ölçüt olarak alınmıştır. Burada bahsedilen “kontrol etmeye uygunluk” işlevinin doğa bilimlerindeki kontrol etme işlevinden (Suyu kaynatmak için 100 dereceye kadar ısıtmak gerekir, gibi) farklı olduğu, sosyal bilimlere özgü bir kontrol etme işlevinden bahsedildiği göz önünde bulundurulmalıdır.

Tezlerde üretilen bilginin bilimin işlevlerinden durum saptamaya uygunluğuna ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimleri olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.” Tez no 1 (Durum saptama ve açıklama)

Tezlerde üretilen bilginin bilimin işlevlerinden durumun/olgunun nedenlerini belirleme ve ilişkilendirmeye uygunluğuna ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Eğitim kurumları sosyolojik bir olgudur ve bir eğitim kurumu yöneticisinin bu olgunun bilincinde olması gerekmektedir. Bundan dolayı, sosyoloji biliminin eğitim yönetimi ile en çok ilişkili olunan bilim dallarının başında yer alması gerektiği, çalışmaya katılan öğretim üyelerinin görüşlerinden anlaşılmaktadır.” Tez No 2

Tezlerde üretilen bilginin bilimin işlevlerinden yordama yapmaya uygunluk kategorisine alınmasında ilişki tarama yöntemi kullanılmış olması ölçüt olarak alınmıştır. Yordama yapmaya ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“...okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları, öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyinin pozitif yönde çok güçlü bir yordayıcısıdır.” Tez No 6

Tezlerde üretilen bilginin bilimin işlevlerinden kontrol etmeye uygunluğun sosyal bilimlerde doğa bilimlerinden farklı olduğu göz önüne alınarak incelenen tezlerin kontrol etmeye uygunluk kategorisine alınmasında deney, eylem araştırması gibi uygulamalı yöntemlerin kullanılarak sınanmış olması ölçüt olarak alınmıştır. Kontrol etmeye uygunluğa ilişkin bir alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Katılımcıların öğretmen liderliği beceri düzeylerini artırmak amacıyla hazırlanan "Öğretmen Liderliği" eğitim programının, öğretmenlerin öğretmen liderliği beceri düzeylerine etkisi incelendiğinde, deney grubunda yer alan öğretmenlerin liderlik beceri düzeylerini anlamlı derecede artırdığı görülmüştür.” Tez no 14

Tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptama ile nedenleri belirleme ve ilişkilendirme yönünde olduğu bulunurken, yormaya yapma ve kontrol etmeye uygunluk kategorilerinde görece çok az bilgi olması dikkat çekici bir bulgudur.

4.2.2. Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Kavram, Model, Kuram, Ölçek Geliştirme ve Uyarlama ile Uygulamaya Katkısı Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında tezlerin eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin kavram, model, kuram, ölçek geliştirme ve uyarlama ile uygulamaya katkısı açısından dağılımı incelenmiştir. Her tezin ürettiği bilginin dolaylı da olsa kurama katkısı olmakla birlikte bu çalışmada tezlerin kuram geliştirmeye katkı kategorisine alınıp alınmamasında, bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek ya yeni bir kuram ya da var olan kuramı test etme durumunun olup olmadığına bakılmıştır. Eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin kavram, model, kuram ve uygulamaya katkısı açısından dağılımı Tablo 4.9’ da yer almaktadır.

Tablo 4.9’ da eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin kavram, model veya kuram geliştirmeye katkısı açısından dağılımına ilişkin bulgular özetlenmiştir. Tezlerde üretilen bilginin model geliştirmeye (%4,9), ölçek geliştirmeye (%49,0), ölçek uyarlamaya (%7,8) ve uygulamaya katkı (%7,8) sağladığı bulgusu elde edilmiştir. Bu tema altında en fazla ölçek geliştirme kategorisinde bulgu elde edilmiştir. Kavram geliştirme ve kuram geliştirmeye ise katkı sağlanmadığı görülmektedir.

Tablo 4.9 Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Kavram, Model, Kuram, Ölçek Geliştirme ve Uyarlama ile Uygulamaya Katkısı Açısından Dağılımı

Kavram, model, kuram, ölçek geliştirme ve uyarlama ile uygulamaya katkı		Tez No	f	%
Kavram geliştirme		-	-	
Model geliştirme		14, 31, 34, 42, 56	5	4,9
Kuram geliştirme	Yeni bir kuram	-	-	-
	Bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek kurama katkı sunma	-	-	-
	Kuramı doğrulama/yanlışlama	-	-	-
Ölçek geliştirme		1,5, 11, 15, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 29, 30, 34, 37, 38, 39, 43, 47, 48, 53, 54, 57, 58, 60, 61, 63, 64,66, 67, 68, 71, 73, 74, 77, 78, 79, 80, 81, 85, 86, 87, 88, 90, 93, 94, 95, 97, 99, 100	50	49,0
Ölçek uyarlama		6, 12, 13, 28, 32, 41, 44, 70,	8	7,8
Uygulamaya katkısı	Teknolojiye/teknoloji geliştirmeye katkısı (yazılım, simülasyon vb.)	-		
	Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimine katkısı ⁸	8, 14, 31, 34, 42, 48, 56, 82	8	7,8

Model geliştirilen tezlerde uygulamalı yöntemler kullanıldığı için aynı zamanda “uygulamaya yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimine katkı” kategorisinde de yer alması gerektiği düşünülmüştür. Üretilen bilginin model geliştirmeye ve uygulamaya katkısına ilişkin alıntılar aşağıda yer almaktadır.

“Nicel verilerden elde edilen bulgulara ilişkin Pearson korelasyon analizi sonuçları, araştırma sürecinde elde edilen nicel ve nitel veriler Kendall’ s tau-b korelasyon analizi sonuçları bağlamında değerlendirilerek desen aşamasında veriler birleştirilerek Arketipsel Liderlik Eğitim Modeli (ALEM) oluşturulmuştur.” Tez no 42 (Arketipsel Liderlik Eğitim Modeli)

⁸ Model geliştirilen tezlerde uygulamalı yöntemler kullanıldığı için bu tezler, aynı zamanda “Uygulamaya yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimine katkı” kategorisine de alınmıştır.

“Araştırmanın genel amacı doğrultusunda yıllık olarak uygulanması planlanan okul gelişimini destekleyen bir öz-değerlendirme modeli geliştirilmiştir. Bu model hazırlık, planlama, uygulama, değerlendirme, eyleme geçme, izleme ve değerlendirme olmak üzere altı aşamadan oluşmaktadır” Tez no 14 (Okul Öz-değerlendirme Modeli)

4.2.3. Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin İşlevselliği Açısından Dağılımına İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi kapsamında eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin işlevselliği açısından nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiştir. Elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir. Tezlerde üretilen bilginin işlevselliği, bilginin yararlanıcılarının kim olduğu ve araştırmacılara katkısının tespiti ile belirlenmeye çalışılmıştır.

Eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin yararlanıcıları, tezlerin öneriler kısmında doğrudan öneri sunulan yararlanıcıların kimler olduğu tespit edilerek belirlenmiştir. Elde edilen bulgular Tablo 4.10’ da verilmiştir.

Tablo 4.10 Eğitim Yönetimi Alanında Üretilen Bilginin Yararlanıcıları Açısından Dağılımı

Yararlanıcı	Tez No	f	%
Yönetici	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 42, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 53, 54, 57,58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77,78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 102	89	87,3
Politika yapıcı	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 16,17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 37, 40, 41, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 64, 55, 57, 58, 60, 61, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 82, 84, 85, 86, 87, 89, 91, 92, 95, 95, 98, 99, 100, 101, 102	75	73,5
Akademisyen	1, 2, 3, 4, 5, 8, 16, 17, 18, 23, 27, 33, 34, 38, 41, 42, 43, 46, 49, 50, 51, 56, 59, 63, 64, 66, 72, 75, 84, 85, 91, 98, 102	33	32,4
Öğretmen	6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 23, 34, 48, 52, 78, 85, 86, 89, 97, 98, 102	24	23,3
Veli	10, 14, 16, 18, 23, 72, 102	7	6,8
Denetmen	14, 23, 34, 48, 95	5	4,9
Öğrenci	14	1	.9
Sektör	1	1	.9
Diğer kurum ve kuruluş	102	1	.9

Tablo 4.10 incelendiğinde alanda üretilen bilginin yararlanıcılarının çoktan aza sırayla yönetici (%87,3), politika yapıcı (%73,5), akademisyen (%32,4) ve öğretmen (%23,3) olduğu bulunmuştur. Tezlerde üretilen bilginin yararlanıcılarının en az ve diğer kurum ve kuruluşlar (%1,0), sektör (%1,0), öğrenci (%1,0), denetmen (%4,9) ve veli (%6,8) olduğu bulunmuştur.

Eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin araştırmacılara katkısı açısından dağılımına ilişkin bulgular Tablo 4.11’ de verilmiştir.

Tablo 4.11 *Üretilen Bilginin Araştırmacılara Katkısı Açısından Dağılımı*

Araştırmacılara Katkı	Tez No	f	%
Yeni bir araştırma konusu belirlemeye katkı	Örnekleme bakımından 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 40, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 52, 53, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 67, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 102	84	81,6
	Araştırma deseni bakımından 2, 3, 6, 7, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 20, 21, 25, 26, 28, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 40, 41, 42, 43, 45, 51, 57, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 67, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 89, 82, 87, 89, 90, 91, 95, 96, 97, 101, 102	57	55,3
Farklı bağımsız değişkenleri belirlemeye katkı	1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 29, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 24, 25, 26, 27, 31, 32, 33, 38, 41, 43, 44, 45, 47, 48, 50, 52, 57, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 67, 71, 72, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 83, 84, 85, 87, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 98	67	65,6

Tablo 4.11 incelendiğinde tezlerin araştırmacılara katkısının çoktan aza sırayla örnekleme bakımından yeni bir araştırma konusu belirlemeye katkı (%81,6), farklı bağımsız değişkenleri belirlemeye katkı (%65,6) ve araştırma deseni bakımından yeni bir araştırma konusu belirlemeye katkı (%55,3) olduğu bulunmuştur.

Örnekleme bakımından yeni bir araştırma konusu belirlemeye katkıya ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Yükseköğretimin niteliğine ilişkin üniversitenin yapısı, üniversitenin kapasitesi, üniversitenin işlevi, uluslararasılaşma, akademik personel, üniversiteler arası nitelik farklılıkları, disiplinler arası nitelik farklılıkları, yükseköğretimin niteliğine

yöre/şehir/bölge etkisi, misyon farklılaşması, üniversitelerin bölünmesi, ideal üniversite, aidiyet, dönüşüm, piyasalaşma ve rekabet boyutlarında bağımsız araştırmalar yapılmalıdır.” Tez No 1

Araştırma deseni bakımından yeni bir araştırma konusu belirlemeye katkıya ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Bu çalışma nitel bir araştırmadır. Gelecekteki araştırmalarda anket ve ölçek gibi nicel araştırmanın veri toplama araçları kullanılarak, daha fazla katılımcıya ulaşılabilir veya karma yöntemle başvurularak veri çeşitliliği artırılabilir” Tez No 2

Farklı bağımsız değişkenleri belirlemeye katkıya ilişkin alıntı aşağıda yer almaktadır.

“Eğitim yönetimi programları özelinde temellendirilen bu çalışmanın konusu, gelecekteki çalışmalarda eğitim bilimleri enstitülerini veya eğitim bilimleri bölümlerini konu alacak şekilde yeniden tasarlanabilir.” Tez no 2

Araştırmada buraya kadar olan bulgular doküman incelemesi sonucu elde edilerek sunulmuştur. Altıncı alt problemden itibaren katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular aşağıda yer almaktadır.

4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Tez incelemesi sonucunda erişilen bulgulara yönelik katılımcı görüşleri nedir?” biçimindedir. Eğitim yönetimi tezlerinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgulara ilişkin katılımcıların görüşleri sorulmuş ve bu görüş ve değerlendirmeleri doğrultusunda ortaya çıkan tema ve kategoriler tablolarda özetlenerek doğrudan alıntılarına yer verilmiştir. Bu alt probleme yönelik veriler görüşme formunda beş soru ile toplanmıştır. Bu sorular ve verilen yanıtlara ilişkin analiz sonuçları aşağıda tablolarda verilmiştir.

Bu alt probleme yönelik veri toplamak amacıyla birinci soru şöyledir: “Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde çalışmaların %90’ ının yönetim alanında olduğu söylenebilir. Denetim, planlama ve ekonomi konularında ise az araştırma ile karşılaşmaktayız. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedenleri ne olabilir?”

Alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.12’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.12 *Tezlerin Alan Bakımından İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Araştırma sürecinin kolay yönetilmesi	Örneklem ulaşılabilirliği/veri toplama kolaylığı	13	44,9
	Yönetimin alanyazın ve uygulamadaki genişliği	7	
	Anlaşılabilirlik	6	
	Zaman kısıtı	4	
	Yönetim alanında örnek alınabilecek daha fazla tezin bulunması	1	
Bilim alanına özgü nedenler	Lisansüstü program ders oranı	5	24,6
	Anabilim dalında (ABD) uzmanlaşma eksikliği	5	
	Alanın öncülerinin kökeni	3	
	Yönetimin denetim, ekonomi planlama içinde de yer alması	3	
	Eğitim yönetimi ABD isim değişikliği	1	
Öğrenci/danışman niteliğine ilişkin nedenler	Danışmanların alan/çalışma konu ve disiplinleri	7	21,7
	Araştırmacı yeterliği	6	
	Tezlerin bilgi üretimi dışındaki diğer amaçlara ulaşmada bir araç olarak görülmesi	1	
	Öğrenci özerkliği	1	
Eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler	Eğitim politikası	2	8,7
	Denetim alanının işlevsiz olarak görülmesi	2	
	Araştırma-uygulama etkileşiminin yokluğu	1	
	Merkeziyetçilik	1	

Tablo 4.12’ de eğitim yönetimi tezlerinin büyük kısmının yönetim alanında olması, denetim, ekonomi ve planlama alanlarında çok az çalışma olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda, araştırma sürecinin kolay yönetilmesi, bilim alanına özgü nedenler, öğrenci/danışman niteliğine ilişkin nedenler ve eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temaları ortaya çıkmıştır. En fazla görüş araştırma sürecinin kolay yönetilmesi temasında örneklem ulaşılabilirliği/veri toplama kolaylığı ile yönetimin alanyazın ve uygulamadaki genişliği; bilim alanına özgü nedenler temasında lisansüstü program ders oranı ve

anabilim dalında uzmanlaşma eksikliği; öğrenci/danışman niteliğine ilişkin nedenler temasında, danışmanların alan/çalışma konu ve disiplinleri ile araştırmacı yeterliği; eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temasında ise eğitim politikası ve denetim alanının işlevsiz olarak görülmesi kategorisinde elde edilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntı ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Alanda yapılan tezlerin en fazla yönetim alanında yapılmasının nedenlerinden birinin yönetim alanında veri toplamanın diğer alanlara göre daha kolay olmasına ilişkin bir katılımcının görüşü şu şekildedir:

“Veri toplamanın da bahsedilen diğer alanlara göre daha kolay olmasına bağlı olarak tez konularının yönetim alanında tercih edildiğini düşünüyorum.” Y3

Ayrıca yönetimin alanyazın ve uygulamadaki genişliğinin de tez konularında tercih edilmesinde bir neden olduğunu başka bir katılımcı şu sözlerle dile getirmiştir:

“Yönetimle ilgili bir tez yazma durumunda bilgiye ulaşılabilirliğin daha kolay olmasının bu durumun en önemli nedeni olduğunu düşünüyorum. Çünkü eğitim yönetimi ile ilgili tez yazmak isteyen bir araştırmacı eğitim yönetimi, kamu yönetimi, psikoloji gibi yönetimle yakın ilişki içerisinde olan alanlarda yazılmış kaynaklardan da faydalanabilmektedir. Fakat denetim, planlama ve ekonomi alanında daha az ve nitelikli kaynak oluşu öğrencileri yönetim alanına yönlendiriyor olabilir.” Y12

Lisansüstü derslerde yönetimle ilgili derslerin daha fazla yer almasının yönetim alanında daha fazla tez yazılmasının nedeni olduğuna ilişkin bir katılımcı ise şu ifadeleri kullanmıştır:

“Temel nedenin yönetim konularının derslerde daha fazla verilmesi, denetim planlama ve ekonomi konularının daha sınırlı verilmesi olduğunu düşünüyorum.” D3

Katılımcılardan biri anabilim dallarında yönetim dışındaki alanlarda uzmanlaşma eksikliğine dikkat çekerek denetim, ekonomi ve planlama alanlarında uzman hocaların olması gerektiğini aşağıdaki sözlerle belirtmiştir:

“Eğitim yönetimi bilim dalında bu eksik kalan üç alana ilişkin çalışmaları bulunan öğretim üyelerinin bulunmasına özen gösterilmelidir. Yani anabilim dalında uzmanlaşma olmalı ve her bir konuya daha hâkim ve ilgili hoca bulundurulmalıdır.” D9

Bir diğer katılımcı danışmanların alan/çalışma konu ve disiplinlerinin de tezlerin alan bakımından dağılımında etkili olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben mesela eğitim yönetiminde liderlikle ilgili çalışmalar yapıyorum diyorum, A üniversitesinde kendime ilişkin dersler açmaya başlıyorum, tez öğrencilerim de o alanda olmaya başlıyor. Diğer alanlarda hoca yetişmediği için yansımaları da aşağıya doğru olmuyor...” D2

Ayrıca tezlerde denetim, ekonomi ve planlama alanlarındaki konuların çalışılmasının araştırmacıların yeterliğine de bağlı olduğunu katılımcı şöyle belirtmiştir.

“Bununla birlikte planlama, ekonomi ve denetim daha teknik konular olup bu alanlarda doktora yapan öğrencilerin de daha özel yeterliliğe sahip olmaları gerekir. Doktora düzeyinde alınan iki üç ders ile ne planlamacı ne ekonomist ne de denetçi (müfettiş) olunabilir. Bu alanlarda fiilen çalışmayan bir öğrencinin bu konularda araştırma yapmadan kaçınmasının önemli bir nedeni bu olabilir.” Y17

Bu alt probleme yönelik veri toplamak amacıyla ikinci soru şöyledir: “Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde sırasıyla en çok nicel, karma ve nitel desenler tercih edilmiştir. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedeni ne olabilir?” Alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.13’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.13 *Tezlerin Araştırma Deseni Bakımından İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Bilim alanına ilişkin nedenler	Nicel araştırmaların daha geçerli olduğu fikri	8	22 55,0
	Nitel ve nicel araştırmanın zayıf taraflarını karma yöntem kullanarak bertaraf etme	5	
	Nitel araştırmanın yeni, nicel araştırmanın daha bilinir ve yaygın olması	4	
	Hâkim paradigma	3	
	Yöntemsel fetişizme kapılma (Önce yöntemi belirleme)	2	
Araştırma sürecine ilişkin nedenler	Araştırma kolaylığı	6	10 25,0
	Problem durumu	4	
Araştırmacı Niteliğine ilişkin nedenler	Danışman yönlendirmesi	5	8 20,0
	Yazar yeterliği	3	

Tablo 4.13’ te eğitim yönetimi tezlerinde sırasıyla en çok nicel, karma ve nitel desenlerin tercih edilmesine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda bilim alanı, araştırma süreci ve araştırmacı niteliğine ilişkin nedenler olmak üzere üç tema ortaya çıkmıştır. En fazla görüş, bilim alanına ilişkin nedenler temasında nicel araştırmaların daha geçerli olduğu fikri, araştırma süreci temasında araştırma kolaylığı, araştırmacı niteliği temasında ise danışman yönlendirmesi kategorisinde

elde edilmiştir. Araştırmalarda nicel desenlerin fazla tercih edilme nedenine ilişkin katılımcı görüşlerinin daha çok nicel araştırmaların daha geçerli olduğu ve nicel araştırma yapmanın daha kolay olduğu fikri etrafında yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direkt alıntı ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Bir katılımcı nicel araştırmaların daha somut ve ispatlanabilir olma açısından daha geçerli görüldüğünü bunun nedeninin ise nitel araştırmalar hakkında araştırmacıların fazla bilgiye sahip olmaması olduğunu iddia etmiş ve şu ifadeleri kullanmıştır:

“Tezlerde yöntem olarak daha çok nicel desenlerin tercih edilmesinin, Türkiye’de nicel çalışmaların daha somut ve ispatlanabilir olarak görülmesinden kaynaklandığını düşünüyorum. Bir çalışma nicel desende tasarlanmışsa araştırmacıya ve okuyucuya daha genellenebilir, daha doğru gibi görünüyordu. Bu görüşün altında da nitel araştırma desenleri hakkında gerek akademisyenlerin gerek öğrencilerin fazla bilgi sahibi olmaması olduğunu düşünüyorum. Bu görüşün son yıllarda yazılan tezlerde ve makalelerde kırıldığını düşünüyorum.” Y12

Nicel araştırma yöntemlerinin daha kolay olduğu için tercih edildiğini, nitel araştırma yöntemlerinde kullanılan gözlem ve görüşme gibi veri toplama tekniklerinin uygulama ve analizlerinin daha zor olduğunu bir diğer katılımcı şu sözlerle dile getirmiştir:

“Bununla birlikte bir konuda ölçek uygulayıp SPSS aracıyla çözümlenerek tez hazırlamanın diğer yöntemlere daha kolay olduğu, gözlem ve görüşme yapmayı gerektiren desenlerin biraz daha zor olduğu, uygulamaya dayalı desenlerin ise hem uygulama süreci hem de veri analizi açısından daha zor olduğu söylenebilir. Bana göre nitel desenlerde bilhassa uygulama yapılan desenlerden üretilen bilgiler daha değerlidir. Çünkü kişiler bir işi yapmak için gerekli bilgileri öğrenebilirler ama kuramsal bilgileri ne kadar iyi bilirseniz bilin gerçekten o işi bizzat uygulamadıkça tam olarak neyi ne kadar bildiğinizden emin olamazsınız” Y17

Katılımcılardan biri ise danışman yönlendirmesinin de yöntem seçiminde etkili olduğunu, danışmanın öğrenciyi kendini yetkin gördüğü yönetime yönlendirdiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu noktada belki de araştırmacıların danışmanlarının da yöntem seçiminde etkili olduğunu göz ardı etmemek gerek. Danışmanlar da kendilerini güçlü gördükleri yöntemleri seçmeleri konusunda öğrencilerini yönlendirdikleri için dağılım etkilenmiş olabilir.” Y1

Yukardaki görüşlerin yanı sıra alanda bir yöntem fetişizmi olduğunu iddia ederek, yöntemin araştırmanın önüne geçerek niteliğini olumsuz etkilediğini katılımcı şu sözlerle belirtmiştir:

“Yöntemsel bir fetişizm var. Sorun alanı belirlendikten sonra yeteri kadar araştırma ve literatür taraması yapılmadan peşinen yöntem belirleniyor. Önce yöntem sonra araştırma mantalitesi hâkim. Bu da yapılan tezleri güdük kılıyor. Olsun diye yapılan çalışmalara dönüyor. Akademide ilk sorulan soru da hep bu yönde oluyor. “Yöntemin ne?” Araştırmanın derinliği pek bir önem arz etmiyor.” Y7

Katılımcı, yukarıda araştırmanın derinliği, problem durumuna karşı gösterilen araştırma anlayışı, araştırma felsefesi gibi konuların ön plana çıkması gerekirken, sadece yöntemin ön plana alınmasını eleştirmekte bu anlayışın tezlerin niteliğini düşürdüğünü ifade etmektedir. Alandaki araştırmalarda yöntemin araçtan amaca dönüşmesi durumunun araştırmacıları rahatsız ettiği görülmektedir.

Bu alt probleme yönelik veri toplamak amacıyla üçüncü soru şöyledir: “Tercih edilen örnekleme açısından da sırasıyla temel eğitim (ilk-ortaokul), ortaöğretimde daha çok genel liseler daha az meslek liseleri çalışılmıştır. Diğer eğitim kurumları ve ilçe, il, bakanlık çalışanlarıyla çok az sayıda çalışma yapılmıştır. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumu nasıl değerlendirirsiniz? Sizce yeterli mi, değilse niçin ve bu durumun nedeni sizce nedir?” Alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.14’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.14 *Tezlerin Örnekleme Göre İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%	
Araştırma sürecinin yönetimi	Örnekleme ulaşılabilirliği/veri toplama kolaylığı	28	44	73,3
	Örnekleme yapısı	7		
	Örnekleme çeşidine verilen önem	5		
	Katılımcıların isteksizliği/bilinçsizliği	4		
Araştırmacı niteliği	Araştırmacı alanı/branşı/kurumu	6	10	16,6
	Araştırmacı yeterliği	2		
	Benimsenen araştırma anlayışı	1		
Araştırmaya olumsuz bakış	Araştırmacının içinde bulunduğu şartlar	1	3	5,0
	Örneklemin az olduğu durumlarda katılımcıların sorunlu görülme kaygısından dolayı araştırmaya yanıt vermeme	3		
Eğitim sisteminin yapısı	Bakanlık ve taşra il-ilçe örgütlerindeki siyasi yapılanma	1	2	3,3
	Okul kademeleri ve adlarındaki istikrarsızlık	1		
Bilim alanı	Nitelikli tez yazma kaygısının eksikliği, acelecilik	1	1	1,7

Tablo 4.14’ te eğitim yönetimi tezlerinin örneklem dağılımına ilişkin katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda bu durumun nedeni olarak, çoktan aza sırayla araştırma sürecinin yönetimi, araştırmacı niteliği, araştırmaya olumsuz bakış, eğitim sisteminin yapısı ve bilim alanı temalarında görüşler elde edilmiştir. En fazla görüş araştırma süreci temasında örneklem ulaşılabilirliği/veri toplama kolaylığı; araştırmacı niteliği temasında araştırmacı alanı/branşı/kurumu; araştırmaya olumsuz bakış temasında ise örneklemin az olduğu durumlarda katılımcıların sorunlu görülme kaygısından dolayı araştırmaya yanıt vermeme kategorisinde elde edilmiştir. Eğitim sisteminin yapısı ve bilim alanı temalarında düşük düzeyde görüş elde edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen bulgular sonucu örneklem tercihindeki en baskın unsurun örneklem ulaşılabilirliği/veri toplama kolaylığı olduğu dikkati çekmektedir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntı ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan biri, araştırmada örneklem seçimi sürecinde ilk önce veri toplamanın kolay olup olmayacağına dikkat ettiğini şu sözleriyle ifade etmiştir:

“İlk dikkat ettiğim şey bir araştırma yaptığımda veri toplayabilecek miyim, izin alabilecek miyim? Akademisyenlerden veri toplamak da zor ama özelde il ilçe bakanlık yetkililerinden veri toplamak, ciddi bir torpil olmadan veri toplayamazsın onu söyleyeyim bakanlıktan. Haliyle veri toplamanın zorluğundan dolayı il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinde de az sayıda araştırma yapıldığını daha zor veri toplandığını düşünüyorum. Daha fazla veri toplanması gerekiyor buralardan ve bunun da kolaylaştırılması gerekiyor aslında...” D4

Örneklem seçiminde araştırma kolaylığı yanında araştırmacıların çalıştığı kurum, branş ve alanların da etkili olduğunu ise katılımcı, şu şekilde belirtmiştir:

“EYTPE Bölümü Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora öğrencileri sınıf öğretmenleri oldukları için, bu öğrenciler kendilerinin görev yaptığı okullar üzerinde çalışmaya başladı. Bu bölüm öğrencileri zamanla öğretim üyesi oldular ve en iyi bildikleri temel eğitim alanında çalışmalara devam ettiler. Temelde her araştırmacının kendi hâkim olduğu alanda çalışması ile ilgili bir düşünceden kaynaklanabilir” Y11

Bir diğer katılımcı, toplumun bilimsel araştırmalara karşı olumsuz bir bakış açısına sahip olduğunu sayısı az olan kurumların ise sorunlarının ortaya çıkmasını istemedikleri için kurumlarında yapılmak istenen araştırmaları desteklemediklerini şöyle ifade etmiştir:

“Azlaştıkça spesifikleşme ortaya çıkıyor, okul çok olunca kayboluyor arada, sorun çıkmışsa neden kaynaklandığı aşikâr oluyor, onlar da sorunlu gözükmek

istemediklerinden bizim kendilerini araştırmamızı istemiyorlar. Bu durum da o alanlarda araştırma yapılmasını engelliyor.” D1

Katılımcıya göre meslek liseleri veya bakanlık il-ilçe teşkilatlarıyla az sayıda çalışma yapılmasının nedeni yukarıda belirttiği gibi sorunlu görünmeyi istememekten kaynaklanmaktadır.

Bu alt probleme yönelik veri toplamak amacıyla dördüncü soru şöyledir “Bu araştırma bulgularına göre, bilimin işlevlerine göre incelenen tezlerin sırasıyla durum saptama (%100), nedenleri belirleme ve ilişkilendirme (%93,2), yordama yapmaya uygunluk (%38,8) kontrol etmeye uygunluk (%7,8) işlevlerini içerdii bulunmuştur. Sizce tezlerde bilgi üretimi açısından, bilimin hangi işlevi ön planda olmalıdır ve bu sonuçların nedenleri ne olabilir” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.15 ve 4.16’ da yer verilmiştir.

Tezlerde bilimin hangi işlevinin ön planda olması gerektiğine ilişkin katılımcılardan elde edilen bulgular Tablo 4.15’ te yer almaktadır.

Tablo 4.15 *Tezlerde Bilgi Üretimi Açısından, Bilimin Hangi İşlevinin Ön Planda Olması Gerektiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

İşlevler	f	%
Kontrol etme	8	34,8
Hepsi	6	26,1
Yordama	5	21,7
Nedenleri belirleme ve ilişkilendirme	1	4,3
Durum saptama	1	4,3
Sorun çözüme işlevi	1	4,3
Araştırma konusu ve amacına göre değişir	1	4,3
<i>Toplam</i>	<i>23</i>	<i>4,3</i>

Tablo 4.15’ te görüldüğü gibi katılımcı görüşleri doğrultusunda, tezlerdeki bilgi üretiminde bilimin işlevlerinden en çok kontrol etmenin (%34,8), hepsinin (%26,1) ve yordamanın (%21,7) olması gerektiği bulunmuştur. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntı ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Bir katılımcı bilimin işlevlerinin en üst düzeyi olan kontrol etmenin tezlerde ön plana çıkması gerektiğini dile getirerek şu ifadeleri kullanmıştır:

“Haliyle kontrol etme en yüksek bilimin son aşaması, insanlığa hizmet etme, bilimin topluma katkı sağlması anlamında, insanlığı daha müreffeh bir noktaya getirme anlamında veya uygulamacıların sorunlarını çözüme yeni model kuram ve yaklaşımları ortaya koyma noktasında bu önemlidir. Bilimin kontrol etme işlevi, o noktaya

gelebilirse zaten bilim hakikaten özgün olmuş olacaktır. Son nihai en üst düzey anlamında katkı sağlayacaktır. Diğerleri durum saptama, sebepleri ortaya koyma yordama işe yaramaz anlamında değil, insanlık, uygulamacılar öğretmenler, öğrenciler için...” D4

Diğer bir katılımcı ise bilimin işlevlerinin tamamının dengeli bir şekilde tezlerde yer alması gerektiğini ifade etmiş problemin çözümüne hepsinin katkı sağladığını aşağıdaki gibi belirtmiştir.

“Yukarıdaki işlevlerin hepsi olmalıdır ama dağılımın daha dengeli olması gerekir. Bir bütün halinde durum saptama, nedenleri belirleme ve ilişkilendirme, yordama yapmaya uygunluk ve kontrol etmeye uygunluk işlevleri herhangi bir problemin çözümü için kısmen veya bütün halinde faydalanılabilecek veriler sunar.” Y4

Bilimin işlevlerinin hepsinin önemli olduğunu ancak bir doktora tezinin en azından yordama yapma düzeyine çıkması gerektiğine katılımcılardan biri şu şekilde dikkat çekmiştir:

“Yukarıda bahsedilen bilimin işlevlerinin hepsinin yerine göre önemli olduğu söylenebilir. Bu konuda da temel belirleyicinin araştırmacının hissettiği problem durumu ve araştırmanın problemi olduğunu düşünüyorum. Ancak doktora düzeyindeki bir tezde de durum saptama, nedenleri belirleme ve ilişkilendirme düzeyinin üzerine çıkılması gerektiğini düşünüyorum.” Y17

Tezlerin çoğunlukla durum saptama düzeyinde olması, kontrol etme ve yordamanın görece az olması bulgusuna ilişkin görüş bildiren katılımcılar, durum saptama, nedenleri belirleme ve ilişkilendirmenin değersiz olmadığını, durum saptama ve nedenleri belirlemenin zaten bilgi üretme sürecindeki ilk basamaklar olduğunu ancak doktora düzeyindeki bir tezin bu basamaklardan geçtikten sonra en azından yordama ve kontrol etme düzeyine de ulaşması gerektiği ifade etmişlerdir.

Tezlerde bilimin işlevlerinden yordama ve kontrol etmenin görece az olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgular ise Tablo 4.16’ da verilmiştir.

Tablo 4.16 incelendiğinde tezlerde yordama ve kontrol etmenin görece az olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda araştırmacı niteline, bilim alanına, araştırma sürecine ve eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temalarının olduğu görülmektedir. En fazla araştırmacı niteline ilişkin nedenler temasında araştırmacı yeterliği ve kolay/tekrarlanabilir/geçerli arş türlerini yapma kaygısı kategorilerinde; bilim alanına ilişkin nedenler temasında bilim felsefesi eğitime gereken önemin verilmemesi, hâkim paradigma ve bilimlerin doğa

bilimlerinde farklı olması kategorilerinde; araştırma sürecine ilişkin nedenler temasında araştırma niteliğinin düşük olması ve tez jüri komitesinin işlevselliği kategorilerinde, eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temasında ise karar alıcıların bilimsel araştırmaları dikkate almamaları kategorisinde görüş elde edilmiştir.

Tablo 4.16 *Tezlerin Bilimin İşlevlerine Göre İncelenmesi Sonucu Elde Edilen Bulguların Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Temalar	Kategori	f	%
Araştırmacı niteliğine ilişkin nedenler	Araştırmacı yeterliği	3	8 36
	Kolay/tekrarlanabilir/geçerli arş türlerini yapma kaygısı	3	
	Araştırmacı amacı	2	
Bilim alanına ilişkin nedenler	Bilim felsefesi eğitime gereken önemin verilmemesi	2	8 36
	Hâkim paradigma	2	
	Sosyal bilimlerin doğa bilimlerinde farklı olması	2	
	Sosyal bilimlerin/eğitimin bilim olmadığı inancı	1	
	Bilimin işlevlerinin öncelik sırası olması	1	
Araştırma sürecine ilişkin nedenler	Tez jüri komitesinin işlevselliği	2	5 22,7
	Araştırma niteliğinin düşük olması	2	
	Katılımcı samimiyeti yetersizliği	1	
Eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler	Karar alıcıların bilimsel araştırmaları dikkate almamaları	1	1 4,5

Tablo 4.16’ da yer alan kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan biri tezlerde yordama ve kontrol işlevlerinin az olmasının nedenlerinden birinin araştırmacıların lisansüstü eğitim seviyesine geldiğinde üst düzey düşünme becerileri konusunda henüz yetkinleşmemesinden kaynaklanabileceğini aşağıdaki ifadelerle belirtmiştir:

“Belki de bu işlevlerin dağılımında eğitim sisteminin çıktısı olan bireylerin düşünme becerilerinin etkili olduğu söylenebilir. Birey eğitim hayatı boyunca eleştirel düşünme, analiz, sentez ve yorumlama aşamasında düşünme becerisine yeterince sahip olamıyor. Lisans eğitimi, yüksek lise seviyesinde veriliyor. Lisansüstü eğitime

geldiğinde ise kalıpların dışına çıkmakta zorlanıyor ya da zaman alıyor. Bu anlayış çalışmalara da yansıyor.” Y1

Bir katılımcının lisansüstü programlardaki bilimsel araştırma yaklaşımları ve bilim felsefesi eğitiminin yeterli olmamasının bu durumun nedeni olabileceğini iddia ettiği sözleri şu şekildedir:

“Kişilerin araştırma becerisi, bilgiyi kullanma becerisi, bilgiyi analiz, sentez etme sentezden sonra bunu değerlendirme ortaya yeni bir şey koyma, demek ki biz bilimsel araştırma derslerini bilimin felsefesini tam olarak veremediğimiz için öğrencilerimize kendimiz de alamadığımız için bunları uygulamada gösteremiyoruz.” D2

Nedenlerden birinin alanda yapılan araştırmaların niteliğinin düşük olması durumuna ilişkin başka bir katılımcı şu ifadeleri kullanmıştır.

“Ancak Türkiye’de üniversitelerde yapılan tezlerin önemli bölümünün asgari bilimsel yöntem ve teoriden uzak olduğunu görmek zor değildir.” Y18

Katılımcılardan biri de tezlerin bilgi üretme işlevinde tez jüri komitelerinin tez konusu belirlenme sürecindeki işlevine dikkate çekerek aşağıdaki görüşleri dile getirmiştir:

“Tez jürilerinde de tezlerin bilgi üretme işlevine dikkat edilmediğini düşünüyorum. Aksi halde sizin de belirlediğiniz gibi bu niteliklere sahip olmayan tezler jüriler tarafından kabul edilmezdi.” Y17

Bir diğer katılımcı ise tezlerde üretilen bilginin karar alıcılar tarafından dikkate alınma düzeyinin de yordama ve kontrol etme seviyesindeki tezlerin oranını etkileyeceğini belirtmektedir:

“Elbette yordama ve kontrol etmeye uygunluk işlevlerini ön plana çıkaran tezlerin nicelik olarak artması gerekir. Bunun için de eğitim alanında kararlar alınırken tezlerin veya diğer eğitim araştırmalarının ne kadar göz önünde bulundurulduğunun ortaya koyulması gerekir.” Y5

Bu alt probleme yönelik veri toplamak amacıyla beşinci soru şöyledir: “Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi analiz edildiğinde 102 tez içinden 5 tezde model geliştirildiği hiçbir tezde kavram veya kuram geliştirmeye yönelik bilgi üretiminin gerçekleşmediği saptamıştır. Yine üretilen bilginin teknoloji geliştirmeye, yeni bir bakış açısı veya iş yapma biçimlerinde değişiklik yapmaya katkısının düşük olduğu saptanmıştır. Bu durumun nedenleri nedir?” sorusu sorulmuş, alınan cevaplar doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.17’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.17 *Tezlerin Kavram, Kuram, Model, Teknoloji ve Yeni Bir Bakış Açısı Geliştirmeye Katkısının Az Olmasının Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Araştırmacı niteliğine ilişkin nedenler	Araştırmacı yeterliği	11	19 30,2
	Araştırmacı amacı	6	
	Araştırmacı motivasyonu	1	
	Danışman yönlendirmesi	1	
Araştırma sürecine ilişkin nedenler	Zaman kısıtı	7	17 26,9
	Araştırma kolaylığı	4	
	Araştırma yöntemi/modeli	3	
	Katılımcı isteksizliği	2	
	Tez jüri komitesinin işlevselliği	1	
Akademik sisteme ilişkin nedenler	Danışman ders/iş yükü	3	14 22,2
	Lisansüstü eğitimin niteliği	3	
	Akademik özgürlük	2	
	Araştırma kaynak yetersizliği	2	
	Geliştirilen model/kuramın sistemde uygulanma imkânı olmaması	2	
	Doçentlik atama kriterleri	1	
Bilim alanına ilişkin nedenler	Entelektüel zayıflık	1	9 14,2
	Türkiye' ye özgü bir eğitim yönetimi bilim temelinin yokluğu	3	
	Bilimsel bilgiye bakış açısı	2	
	Bilimsel bilgi üretimi amacından sapılması	1	
	Türkiye' de sosyal bilimlere önem verilmemesi	1	
	Akdeminin kendi içindeki özgürlük anlayışı ve yeniye olan bakış açısı	1	
Eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler	Karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate almamaları	3	4 6,3
	Uygulamalı araştırmalarda iş birliği	1	
	yapacak alan uzmanı yöneticilerin az olması	1	

Tablo 4.17' de çoktan aza sırayla araştırmacı niteliğine, araştırma sürecine, akademik sisteme, bilim alanına ve eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temalarının olduğu görülmektedir. En fazla görüş araştırmacı niteliğine ilişkin nedenler temasında araştırmacı yeterliği, araştırma sürecine ilişkin nedenler temasında zaman kısıtı, akademik sisteme ilişkin nedenler temasında danışman ders/iş yükü ve lisansüstü eğitimin niteliği, bilim alanına ilişkin nedenler temasında Türkiye' ye özgü bir eğitim yönetimi bilim temelinin yokluğu, eğitim sisteminin yapısına ilişkin nedenler temasında ise karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate

almamaları kategorisinde görüş elde edilmiştir. Tüm kategoriler içinde en fazla araştırmacı yeterliği ve zaman kısıtlı kategorilerinde görüş bildirilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcı, tezlerin kavram, kuram, model, teknoloji ve yeni bir bakış açısı geliştirmeye katkısının az olmasının nedenlerinden birinin araştırmacının araştırma ve kişisel yeterliğine bağlı olduğunu şu şekilde belirtmektedir:

“Şimdi bunları neyle yapabilirsin bilgi yeterliliğinle yapabilirsin, analiz, sentez... tutumlarınla, profesyonel mesleki becerinle yaparsın, yoksa başarılı olamazsın zaten. O zaman ben başındayken seni profesyonel olarak yetiştirmem lazım... bilgiyi kullanabiliyor musun, araştırma yeterliliğin var mı, tutumun var mı bunu gerçekten istiyor musun, onlardan sonra bunları ortaya koyabilirsin.” D2

Bir diğer katılımcı ise tezlerde kuram kavram model geliştirme gibi katkıların uzun zamana yayılacak araştırmalarla mümkün olacağını, bu nedenle kısıtlı zamanın bunu zorlaştırdığını, tez çalışma takvimlerinin de üst düzey bilgi üretmeye uygun olmadığını aşağıdaki sözleriyle dile getirmiştir. Katılımcı ayrıca bürokratik iş ve işlemlerin de bu takvimde büyük yer tuttuğuna dikkat çekmiştir.

“Kavram veya kuram geliştirmek bir tez kapsamında gerçekleştirilebilecek kadar kolay değil. Bilginin hızla üretilip tüketildiği bir çağda yeni şeyler söylemek daha uzun süre çalışmayı gerektirir. Çünkü mevcut bilgi özümsemeden yeni kavramlardan söz edebilmek mümkün değildir. Mevcut birikimin özümsemesi ise uzun zaman gerektirir. Tez çalışma takvimindeki sınırlılıklar geniş kapsamlı inceleme ve bilgi üretmeye uygun değildir. Enstitülerin bürokratik uygulamaları ve diğer koşullar bu takvimde epey bir zaman alıyor.” Y4

Başka bir katılımcı tez danışmanlarının idari iş ve ders yüklerinin fazlalığının tezlerde kontrol etme ve yordama yapma seviyesinde nitelikli bilgi üretimine engel olduğunu, danışmanların daha az öğrenci danışmanlığı alarak daha sağlıklı bir danışmanlık süreci yürütmeleri gerektiğini aşağıdaki sözlerle belirtmiştir.

“Hem hocaların ders yükü danışmanlık yükü çok fazla. Böyle olunca çok çalışıyor ama ortaya çıkan nitelikli bilgi ya da ihtiyaç duyulan bilgi az oluyor nedenlerden biri de bu. Kaynaklar sınırlı, iş yükü çok fazla buradan da bireylerin yeterince odaklanarak çalışması çok mümkün olamıyor. Bir hocanın 10 danışmanlığı varsa 15, 20 danışmanlık, buradan çok sağlıklı danışmanlık yaparak ve öğrencinin de bu danışmanlıktan yararlanarak bilgi üretmesi çok kolay değil. Temelde bunlar aslında çok da fazla sorun var. Buradan kuram çıkmaz zaten çıkamaz çıksa mucize olur...” D3

Katılımcılardan biri ise Türkiye’ye özgü bir eğitim yönetimi bilim temelinin olmadığına, yurt dışı çalışmalarında yer alan kuram ve kavramların kendi eğitim

sistemimize, kültürümüzü yansıtacak biçimde uyarlanmadan uydurulmaya çalışıldığını iddia ederek şu ifadeleri kullanmıştır:

“Batıdan alıntılanan, ülkemize uydurulmaya çalışılan bir kuramsal-kavramsal temel ile eğitim alanında çalışmalar yapıyoruz. Bize ait, milli bir bakış açımız, ontolojik anlamda varlığı özümüzü yansıtan bir bilimsel temelimiz yok maalesef. Tamamen kopyala yapıştırma, uyarlama, maalesef çalıntı, alıntı bir üretilmiş bilgi çöplüğümüz var. Bursalıoğlu’ndan sonra eğitim alanında bilgi üreten kaç tane bilim insanı vardır?”
Y8

Katılımcılardan bir diğeri ise lisansüstü programlarda verilen eğitimin niteliğinin tezlerde üretilen bilginin üst düzeylere ulaşmamasında etkili olduğunu şu şekilde iddia etmiştir:

“Biraz doktora eğitimi ya da lisansüstü eğitim anlamında kuramsal derslerin yetersiz olduğunu düşünüyorum ben, bu felsefi yönünü düşünmek anlamında bilgi ve beceri anlamında zayıf olduğumuzu düşünüyorum ben, kendim de bu zorluğu yaşayan birisi olarak. Buradan gelen bir eksiklik olduğu için yani böyle bir eleştirel bakış kuramsal altyapı, üstüne bir araştırmayı tasarlama eksikliğimiz olduğu için o araştırma sonucunda bir kuram üretme pek olmuyor açıkçası”
Y22

Karar alıcıların bilimsel araştırmaları dikkate almamalarının da tezlerde kuram, kavram, model geliştirilmesinin önünde bir engel olduğunu katılımcı, aşağıdaki gibi dile getirmiştir:

“Aynı zamanda bir zorluk da MEB in karar alıcıları bilimsel araştırma sonuçlarından yeterince yararlanmıyor olmaları, karar alıcılar o alanda yapan bilimsel araştırma sonuçlarından yeterince yararlanmayınca araştırmacı veri toplamaya gittiği zaman öğretmenler ve yöneticilerin bir kısmı bu yapılan araştırmanın değerine inanmadığı için bu bilgi bir işe yaramayacak diye bakıyor, çok da araştırmacı kadar ciddiye almıyor çalışmayı. O zaman faydalı bir veri toplama sağlıklı, uzun süreli çok mümkün olamıyor. Dolayısıyla buradan bir kuram hatta model çıkması çok kolay olmuyor”
D3

Bir katılımcı, üretilen bilginin uygulamaya katkısının az olmasının beklenen bir durum olduğunu karar alıcılar tarafından bu bilgilerin işe yarar görülmesi ve buna ikna olmalarında ise alandaki tezlerin pek başarılı olamadığını iddia etmiştir:

“Bilgi üretimi açısından kavram ve kuram geliştirmek önemlidir. Bu kavram ve kuramların pratikte uygulanması gerekir. Üretilen bilginin yeni bir bakış açısı veya iş yapma biçimine katkısının az olması beklenen bir durumdur. Bu bilgilerin işe yarar olduğunun politika yapıcılar ve yetkililer tarafından benimsenmesi ve ikna olmasına ile yeni bir bakış açısına sahip olunabilir. Tezlerin bu konuda başarılı olduğunu söylemek zordur. Bu bilgilerden çoğu yetkilinin haberi yoktur.”
Y6

Araştırmanın üçüncü problemi kapsamında doküman incelemesi sonucu elde edilen bulgulara ilişkin alınan katılımcı görüşleri genel olarak incelendiğinde, tezlerin büyük kısmının yönetim alanında yapılmasının nedenlerinin başında

araştırma sürecinin kolay yönetilmesi kapsamında örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığının olduğu bulgusu elde edilmiştir. Araştırma deseni olarak en çok nicel desenlerin ve özelinde ilişkisel tarama yönteminin kullanılmasının nedenlerinin ise nicel araştırmaların daha geçerli ve daha kolay olduğu düşüncesi, nitel araştırmanın nicele göre yeni ve az bilinir olması ile danışman yönlendirmesinin etkili olduğu bulgular arasındadır. Örneklem olarak en fazla temel eğitimin (ilk-ortaokul) ve öğretmenlerin alınarak, meslek liseleri, bakanlık il ve ilçe teşkilatının ihmal edilmesinin nedenlerinin başında yine örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığı olduğu görülmektedir. Ayrıca örneklemin yapısı, araştırmacının alanı, branşı, çalıştığı kurum gibi etmenlerin de etkili olduğu belirlenmiştir. Doktora düzeyindeki bir tezin bilimin işlevleri olan durum saptama, nedenleri belirleme gibi basamaklardan geçtikten sonra en azından yordama ve kontrol etme düzeyine de ulaşması gerektiği bulgular arasında yer almaktadır. Tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptamaya yönelik olması, yordama yapma ve kontrol etmeye uygunluğunun görece çok az olmasının en büyük nedenlerinin ise araştırmacı yeterliğinin düşük olması, araştırmacılarıdaki kolay, tekrarlanabilir ve geçerli araştırma türlerini yapma kaygısı, bilim felsefesi eğitime gereken önemin verilmemesi olduğu bulunmuştur. Diğer nedenlerden biri de araştırma süreci temasında yer alan tez jüri komitesinin işlevselliğinin düşüklüğüdür. Araştırmada kavram, kuram, model geliştirme ve uygulamaya katkının az olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda bu durumun nedenlerinin başında yine araştırmacı yeterliğinin düşüklüğü yanında kavram, kuram ve model geliştirmek ve uygulamalı (deneysel, eylem araştırması) tezler yapabilmek için daha fazla zamana ihtiyaç olması bulunmuştur. Danışman ders/iş yükünün fazla olması, Türkiye' ye özgü bir eğitim yönetimi biliminin yokluğu ve karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate almamaları da bulgular arasındadır.

4.4.DördüncüAlt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Doktora tezlerinin işlevlerine, alan yazına katkısına ve bilgi üretme işlevinin önemine yönelik katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Bu alt probleme yönelik bulgulara tablo 4.18 ve 4.19’ da yer verilmiştir.

Araştırmada doktora tezlerinin temel işlevinin ne olması gerektiğine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.18’ de yer verilmiştir.

Tablo 4.18 *Doktora Tezlerinin Temel İşlevinin Ne Olması Gerektiğine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Alt tema	Kategori	f	%	
Doktora tezlerinin temel işlevi	Bilgi üretimi	Yeni ve özgün bir eser ortaya koymak	14	26	44,8
		Akademik bilgi üretmek/Literatüre katkı	7		
		Kavram ve kuram geliştirme/yeni bir bakış açısı yöntem geliştirme	5		
	Uygulamaya katkı	Sorunlara çözüm/öneri geliştirmek	9	20	34,5
		Karar vericilere rehber olma	5		
		Uygulamaya katkı sunma	3		
		Evrensel/yerel fayda sağlama	2		
	Akademik personel yetiştirme	Değişimlere yön verme	1	12	20,7
		Nitelikli bilim insanı/akademisyen yetiştirmek	6		
		Tez yazarına bilimsel tutum ve değer kazandırmak	4		
		Sonraki araştırmacılara rehber olma	2		

Tablo 4.18’ de doktora tezinin temel işlevi temasının çoktan aza sırayla bilgi üretimi, uygulamaya katkı ve akademik personel yetiştirme alt temalarından oluştuğu görülmektedir. En çok bilgi üretimi alt temasında yeni ve özgün bir eser ortaya koymak, uygulamaya katkı alt temasında sorunlara çözüm/öneri geliştirmek, akademik personel yetiştirme alt temasında nitelikli bilim insanı/akademisyen yetiştirmek kategorilerinde görüş elde edilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direkt alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan biri doktora tezlerinin temel işlevinin bilgi üretimi yapmaya yönelik olarak yeni ve özgün bir eser ortaya koyma olduğunu belirten ifadeleri şu şekildedir:

“Doktora tezlerinin temel işlevi öncelikle bilime özgünlük açısından katkı sağlamak, yeni bir şey bulma, yeni bir model yeni kavram bulma yeni bir bakış açısı ortaya koymak sunmak, bir soruna yeni bir çözüm önerisi geliştirmek gibi...” D10

Bir katılımcı ise tezlerin işlevinin uygulama alanına katkı sağlamak üzere sorunlara çözüm veya öneri geliştirmek olduğunu aşağıdaki sözleriyle iddia etmiştir:

“Doktora tezlerinin temel işlevi alandaki mevcut sorunlara gerçekçi ve bilimsel çözüm bulmaktır. Doktor adayı tezini savunarak alandaki bilginin doktoru olduğunu iddia etmektedir. Bu bir meydan okumadır. Nasıl ki tıp doktorları hastalıkla mücadele eder, diğer alan doktorları da kendi bilimsel disiplinlerindeki anomalileri ve eksiklikleri teşhis ve tedavi eder. Bir anlamda eğitim yönetimi alanının hastalıklarını tedavi eder diyebiliriz. Doktora sadece bilimsel bilgi üretmek ya da pratik bir soruna çözüm bulmak için değil daha karmaşık bir sürecin sonunda alternatif bakış açısı geliştirilmesi ve alanın önünün açılması için katkı sağlanması amacını gütmektedir.” Y18

Doktora tezlerinin temel işlevinin nitelikli bilim insanı/akademisyen yetiştirmek olduğunu ifade eden başka bir katılımcı, doktora tezinden sonra yapılan araştırmaların daha nitelikli olacağı iddiasını şu sözlerle dile getirmiştir:

“Doktora tez çalışmasının ikinci işlevi ise bilim insanı yetiştirmektir. Yüksek lisans aşamasında akademik araştırmanın ne olduğunu anlarsınız. Ancak doktora yeterliliği aldıktan sonra artık daha yalnız bir döneme girersiniz. Alabileceğiniz tüm teorik dersleri almışsınızdır. O güne kadar belki birçok araştırma da yapmış olabilirsiniz ancak tüm deneyim ve bilginizle doktora tez uygulamasını gerçekleştirmeniz gerekir. İnsan iyi bir şoför olmayı İstanbul trafiğinde öğrenir. Boğazın bir yakasından diğerine yüzmeniz gerekmişse artık iyi bir yüzücüsünüzdür. Dolayısıyla tezden sonra daha nitelikli araştırmalar yapabilirsiniz. Hatta edindiğiniz deneyimler sayesinde yeni araştırmacılara danışmanlık yapabilirsiniz. Nitelikli bir doktora tezi hazırlayamayan araştırmacı iyi bir öğretim görevlisi de olamaz.” Y5

Araştırmada doktora tezlerinin işlevini ne kadar yerine getirdiği ve bu işlevi yerine getirememeye nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara Tablo 4.19’ da yer verilmiştir.

Tablo 4.19 *Doktora Tezlerinin İşlevini Ne Kadar Yerine Getirdiği ve Bu İşlevi Yerine Getirememeye Nedenlerine İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Doktora tezlerinin işlevini yerine getirme durumu	Yeterli sayılmaz	9	10 45,5
	Yeterli sayılır	1	
Doktora tezlerinin işlevini yerine getirememeye nedenleri	Akademik yükselme/unvan alma telaşı	3	12 54,5
	Üniversite-MEB iş birliği ile araştırma-uygulama köprüsünün sağlanamaması	3	
	Programların nicel fazlalığı	2	
	Akademik özgürlük	2	
	Araştırma etiğine uymama	1	
Tez jürilerindeki ahbaplık ilişkisi	1		

Tablo 4.19’ da doktora tezlerinin işlevini yerine getirme durumu ve doktora tezlerinin işlevini yerine getirememe nedenleri temaları elde edilmiştir. Doktora tezlerinin işlevini yerine getirme durumu temasında görüş bildiren katılımcıların çoğu bu işlevleri yeterli biçimde yerine getiremediğini ifade etmiştir. Doktora tezlerinin işlevini yerine getirememe nedenleri temasında ise katılımcılar en fazla akademik yükselme/unvan alma telaşı, Üniversite-MEB iş birliği ile araştırma-uygulama köprüsünün sağlanamaması ve programların nicel fazlalığı ve akademik özgürlük kategorilerinde görüş bildirmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

Doktora tezlerinin işlevini yerine getirme durumuna ilişkin görüş bildiren on katılımcı içinde tezlerin var olan şartlarda çok da kötü olmadığını ifade eden tek katılımcı, aşağıdaki ifadeleri kullanmıştır:

“Bence var olan koşullarda Türkiye’deki doktora tezleri çok da kötü değil diye düşünüyorum. Yöntem açısından zayıflıklar olabilir, istatistik açısından zayıflıklar olabilir. Özellikle nitel çalışmalarda eksiklikler olabilir ama doktora düzeyinde bence adaylar ellerinden geleni yapıyor.” D3

Tezlerin işlevini yerine getiremediğini ifade eden çoğu katılımcıdan biri bu düşüncesini şöyle dile getirmiştir:

“Bunu ne kadar yerine getiriyor? Yani biraz kendi sürecimden ya da hocalarımızdan da duyduğumuz eleştiriler ya da çeşitli toplantılardaki eleştirilere baktığımızda doktora tezlerinin yeni bakış açısı getirme noktasında-kuramsal alt yapı eksikliğinden dolayı olduğunu düşünüyorum ben-orijinalliği soru işareti olarak kalabiliyor ya da iddialı olma noktasında iddialı olmayabiliyor. Son zamanlarda yapılan tezleri ben bu anlamda daha nitelikli buluyorum.” Y22

Doktora tezlerinin işlevini yerine getirememe nedenlerinden birinin akademik yükselme veya unvan alma telaşı içinde tezi hemen yazıp bitirme olduğunu iddia eden katılımcının buna ilişkin sözleri aşağıda yer almaktadır:

“Doktora öğrencilerini suçlamıyorum onlara yönelik söylemiyorum, günümüzde şöyle bir şey var: Hemen üreteyim hemen yazayım hemen yayınlayayım ve hemen yükseleyim. Buradan nitelikli bilgi çıkmaz. Bu anlayış bazen öğrencilere de yansıyor. Öğretim üyelerindeki bu anlayışı biz öğrenciler de görebiliyoruz çünkü bu bütün bir camiyi doğal olarak etkiliyor. Eğer çevrenizdeki bireyler sizden kıdemli ve ilerlemiş bireyler ise hemen yazayım onu da yayınlayayım yükseleyim kaygısında olabiliyorsun. Hani araştırmanın zorluğu yanında bu tür bireysel yaklaşımlar da o doktora tezlerinin o işlevini yerine getirmesini zorlaştırabiliyor.” D3

Bir diğer katılımcı ise üniversite ile MEB arasında iş birliği yapılarak bir araştırma-uygulama köprüsünün kurulamamasının hem tezlerin niteliğini

düşürdüğünü hem de uygulamaya katkısını engellediğini ifade ederek şu sözleri kullanmıştır:

“Üniversiteler ve uygulama alanları arasında sistematik bir iş birliği yok. Tezin olası katkısını maksimum düzeye çıkaracak olan bu türden iş birlikleridir. Bu iş birlikleri temin edilirse orta vadede tezlerin niteliği de daha fazla artacaktır” Y7

Türkiye’ deki doktora programlarının nicel fazlalığının doktora tezlerinin niteliğini düşürerek işlevini yerine getirmesini engellediğini bir katılımcı şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok mezun edersen, çok doktora mezunu yaparsan kalite düşmeye başlar... Bütün üniversitelerde yüksek lisans doktora programı açtılar..., bak ben 10 yıllık profesörüm ben daha doktora mezunu 1 öğrenci verdim ve 6 yılda tamamladı. Tez uzadı çünkü kolay çıkmaz, yükseköğretimle ilgili çalıştı, olgunlaşmadan tez çıkartacak öyle mi yok öyle yağma, doktor diyebilmek için tezini yazarken öğrenecek, alan vakıf olacak... Her doktora aldığımız mezun olacak diye bir şey yok...” D1

Katılımcılardan biri de akademik özgürlük unsuruna dikkat çekerek oldukça emek verilen tezlerde çok radikal davranılmadığını bu durumun hem akademi içindeki yazım kültürüne ilişkin özgürlük ile ilgili olduğunu hem de bireylerin eylemlerinin her zaman sorgulanabilir nitelikte olması ile ilgili olduğunu aşağıdaki sözleriyle belirtmiştir:

“Konu tez olunca çok ciddi emekler olunca insanlar çok radikal adımlar atmaktan çekinebiliyor çünkü biliyoruz ki süre zarfında yaptığımız her eylem yeniden sorgulanabilir nitelikte oluyor biraz da Türkiye’ nin yazım kültürü ile ilgili diye düşünüyorum çok radikal adımlar atamıyorsunuz yurt dışındaki gibi” Y23

Doktora tezlerinin işlevlerine, alan yazına katkısına ve bilgi üretme işlevinin önemine yönelik katılımcı görüşleri genel olarak incelendiğinde, doktora tezlerinin işlevlerinin yeni ve özgün bir eser ortaya koyarak bilgi üretimine katkı sağlamak, sorunlara çözüm ve öneri geliştirerek uygulamaya katkı sağlamak, nitelikli bilim insanı ve akademisyen yetiştirmek olduğu fakat bu işlevleri yeterli düzeyde yerine getiremediği bulgusuna ulaşılmıştır. Tezlerin kendilerinden beklenen bu işlevleri yerine getirememeye nedenlerinin başında ise öğretim üyelerinin ve doktora adaylarının akademik yükselme ve unvan alma telaşı, Üniversite-MEB iş birliğinin sıkı bir şekilde sağlanarak araştırma-uygulama köprüsünün kurulamayışı, programların nicel fazlalığı ve akademik özgürlüğün yetersizliği olduğu bulgusu elde edilmiştir.

4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınma durumuna ilişkin katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Elde edilen bulgular Tablo 4.20 ve Tablo 4.21’ de verilmiştir.

Araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınma durumuna ilişkin katılımcı görüşleri Tablo 4.20’ de yer almaktadır.

Tablo 4.20 *Doktora Tezlerinde Üretilen Bilginin, Bilgiden Yararlanması Beklenen Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar Tarafından Yeterince Dikkate Alınma Durumuna İlişkin Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Dikkate alınma durumu	Alınmakta	-	-
	Alınmamakta	18	78,3
	Koşullu alınmakta	5	21,7

Tablo 4.20’ de doktora tezlerindeki bilginin dikkate alınma durumu teması alınmakta, alınmamakta ve koşullu alınmakta kategorilerinden oluşmaktadır. Bu konuda görüş bildiren katılımcılardan hiçbirinden alınmakta kategorisinde görüş elde edilememiştir. En fazla alınmamakta kategorisinde görüş elde edilirken koşullu alınmakta kategorisinde düşük düzeyde görüş elde edilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan biri tezlerde üretilen bilgiden karar alıcıların yararlanmadığının en büyük kanıtının, eğitim yönetimine ilişkin eğitimi olmayan kişilerin yönetici yapılması olduğunu ifade ederek bilimsel verilerden hala yararlanılmadığına aşağıdaki gibi dikkat çekmiştir:

“Bunu tüm yönetim bilimciler biliyor, hayır. Bizim alanda özellikle yapılan çalışmalar dikkate alınmıyor, yeterince değil neredeyse hiç alınmıyor. Yıllardır eğitim yönetimi alanında eğitim görmemiş bireylerin okul yöneticisi olmaması gerektiği ile bulgular ortaya konuluyor. Ama bakıyoruz biz hala okul yöneticilerinin çok küçük bir kısmı yüksek lisanslı ve doktoralı olanlar zaten çok çok az. Eğer sen bir sistem yöneticisi karar vericisi olarak bilimin verilerini dikkate alıyorsan Cumhuriyetin bunca yıllık

birikimi var Cumhuriyetten önceki bir birikim de var eğitim alanında bütün bu verilerden yararlanırsın ve artık 2020' de 2021' de biz bu konuyu konuşuyor olmayız. Ama böyle olmuyor.” D3

Katılımcılardan bazıları ise yöneticinin akademik kökenli olup olmaması veya tezin ihtiyaca yanıt verip vermediği gibi koşulların da tezlerde üretilen bilginin dikkate alınmasında etkili olduğunu belirterek şu ifadeleri kullanmışlardır:

“Bu konu yetkililerin akademiye ile ilgisine göre değişebiliyor. Bakan Ziya Selçuk Talim Terbiye Kurulu başkanı iken öğretim programlarının geliştirilmesinde ilgili hocaların yaptığı ve yaptırdığı tezlere bakıldığını biliyorum.” D8

“Bu tamamen çalışmanın hangi ihtiyaca göre yapıldığı ile alakalı gibi görünmektedir. Sizin çalışma alanınızla ilgili bir ihtiyaç vasıl olduğunda elbette ki ilgili literatür incelendiğinde sizin bilgilerinizden faydalanılabilir. Aksi halde kolay kolay sizin hazırladığınız çalışmadan faydalanmak zor gibi.” Y20

Araştırmada katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgidен yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınmama nedenlerine ilişkin bulgular Tablo 4.21' de verilmiştir.

Tablo 4.21 *Doktora Tezlerinde Üretilen Bilginin, Bilgidен Yararlanması Beklenen Karar Alıcılar ve Uygulayıcılar Tarafından Yeterince Dikkate Alınmama Nedenleri*

Tema	Kategori	f	%	
Karar alıcıların yeterliği	Karar alıcı ve uygulayıcıların araştırmadan yararlanmasını sağlayacak bilimsel tutum ve sistemin olmaması	15	20	62,5
	Bilimsel araştırmalara/bilim insanına olan inancın zayıflığı	4		
	Vizyonsuzluk	1		
Araştırma sonuçlarının niteliği	Uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu bilginin üretilmemesi	6	8	25
	Tezlerin yayına dönüşmemesi	2		
Sistemden kaynaklı nedenler	Politika yapıcıların iktidar bağımlılığı ve karar alıcıların liyakatsizliği	2	4	12,5
	Uygulayıcıların iş yükü fazlalığı/zamansızlığı	1		
	Karar vericilerin ve uygulamaların çok sık değişikliğe uğraması	1		

Tablo 4.21' de karar alıcıların yeterliği, araştırma sonuçlarının niteliği ve sistemden kaynaklı nedenler temaları ortaya çıkmıştır. Karar alıcıların yeterliği

temasında en fazla karar alıcı ve uygulayıcıların araştırmadan yararlanmasını sağlayacak bilimsel tutum ve sistemin olmaması, araştırma sonuçlarının niteliği temasında en fazla uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu bilginin üretilmemesi, sistemden kaynaklı nedenler temasında ise en fazla politika yapıcıların iktidar bağımlılığı ve karar alıcıların liyakatsizliği kategorisinde görüş bildirilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Bir katılımcı, tezlerde üretilen bilginin karar alıcılar tarafından dikkate alınmamasında üniversite-toplum ilişkisinin zayıflığına bağlı olarak karar alıcıların bu tezlerden faydalanacak araştırma tutumuna sahip olmaması ve bunu sağlayacak bir sistemin de bulunmayışının etkisi olduğunu şu sözlerle belirtmiştir:

“Üniversite-toplum ilişkisi sağlanmadığı için uygulayıcılar bu çalışmalara başvurmuyor. Diğer yandan uygulayıcılarda ya da karar alıcılarda böyle bir kültür de yok. Öğretmenleri ele alırsak zorlandıkları bir konuda örneğin sınıf yönetimi diyelim, sorunun çözümüne ulaşmak için bir araştırma açıp okumuyor ya da okuyan, araştıran kitle çok çok az sayıda. Bir okul müdürü yönetim tarzını güçlendirmek için bilimsel araştırmalara başvurmuyor, ihtiyaç olarak görmüyor. Aslında karşılıklı olarak bu bağ güçlendirilse eğitim alanında birçok sorun yerinde çözüme kavuşabilir. Karar alıcılar ve uygulayıcılar ise işlerine geldiği gibi davranıyor.” Y1

Başka bir katılımcı, deneysel araştırma ve eylem araştırması gibi uygulamaya dönük yapılmayan çalışmaların sorunlara ilişkin sadece ip ucu verdiğini uygulayıcıların işine yaramadığını belirterek karar alıcıların da ihtiyaç duymadıkları bilgiyi üreten tezleri dikkate almamakta kısmen haklı olduklarını aşağıda şöyle ifade etmiştir:

“Onun temel sebebini söyleyeyim, yıllarca araştırma yöntemleri dersi verdim ciddi anlamda anladığım şey, ancak deneysel araştırma ve eylem araştırması gerçekten uygulamacıların işine yarayacak bilgiyi onlar üretir. Yani tarama araştırma durum saptama diye tanımladın ya bilimin işlevlerinde tarama araştırmasıdır o, ilişkisel araştırma, regresyon onlar sadece ipucu veriyor. Örgütsel vatandaşlık ile örgütsel adalet arasında performansın aracı etkisi var mı yok mu diye, onlar hakikaten bir işe yaramıyor, bir ipucu verir sadece. İstatistik programının bile zekâsı yok, gerçek anlamda sebep sonuç ilişkisini vermiyor, regresyon, korelasyon. Gerçek anlamda sebep sonuç ilişkisini veren veya işe yarar bilgi diyelim uygulamacıların işine yarayacak bilgiyi deneysel araştırma, eylem araştırması verir...Özetle, aslında bakanlık yetkililerinin dikkate almamasında kısmen haklı olduğunu düşünüyorum çünkü tarama araştırması ile ilişkisel araştırmalar özgün, işe yarar, uygulamacıların ihtiyaç duyduğu bilgiyi üretmede sınırlı, kayda değer bilgi vermiyor onlar da haliyle dikkate almıyor.” D4

Niteliksiz yöneticilerin liyakatsiz biçimde makamlara atandıklarını bu nedenle de bilimsel araştırma ve tezlerden yararlanma gibi bir tutum içine girmelerini kendilerinden beklemenin tuhaf olacağını belirten bir katılımcı ise düşüncelerini aşağıdaki sözlerle dile getirmiştir:

“Çünkü karar alıcılar dediğimiz makamlara gelenlerin Türkiye’deki temel sorunlardan bir tanesi olan liyakatle atanmadıkları için bilimden yararlanma gibi bir düşünceleri de zaten olamaz bunu beklemek abesle iştigal olur, gerekçesi bu, başka bir gerekçe aramaya da gerek yok. Niteliksiz liyakatsiz adamları yönetici yaparsan bilimden de yararlanmaz tezlerden de yararlanmaz böyle bir derdi de olmaz kendisini oraya atayanın sözcülüğünü yapar.” D10

Doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgidan yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınma durumuna ilişkin katılımcı görüşleri genel olarak incelendiğinde; eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınmadığı, bu durumun nedenlerinin başında ise karar alıcı ve uygulayıcıların yapılan araştırmalardan yararlanmalarını sağlayacak bilimsel bir tutum ile bu tutumun oluşmasına imkân verecek bir sistem yapısının bulunmaması, tezlerde uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu bilginin üretilmemesi, tezlerin yayına dönüşmemesi ile politika yapıcıların iktidara olan bağımlılığı ve karar alıcıların liyakatsizliği olduğu bulgusuna ulaşıldığı görülmektedir.

4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Doktora tezlerinin akademik ve mesleki kariyerdeki yeri ve önemine yönelik katılımcı görüşleri nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Elde edilen bulgular Tablo 4.22’de yer verilmiştir.

Tablo 4.22 *Doktora Tezlerinin Akademik ve Mesleki Kariyerdeki Yeri ve Önemine Yönelik Katılımcı Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Olumlu katkılar	Araştırmacının bilimsel düşünme becerisi/etiği/yeterliğini geliştirme ve ortaya koyma	14	44 84,6
	Sonraki çalışmalara temel/rehber olma	15	
	Akademik kariyere geçme/katkı sağlama	12	
	Mesleki gelişime katkısı olma	3	
Etkisi olmama	Mesleki kariyere yeterli olumlu etkisi olmama	8	8 15,4

Tablo 4.22’ de doktora tezlerinin akademik ve mesleki kariyerdeki yeri ve önemine yönelik katılımcı görüşleri doğrultusunda olumlu katkılar ve etkisi olmama temaları elde edilmiştir. Olumlu katkılar temasında en fazla araştırmacının bilimsel düşünme becerisi/etiği/yeterliğini geliştirme ve ortaya koyma, sonraki çalışmalara temel/rehber olma, akademik kariyere geçme/katkı sağlama kategorilerinde görüş elde edilmiştir. Etkisi olmama teması kapsamında ise mesleki kariyere yeterli olumlu etkisi olmama kategorisinde görüş bildirilmiştir. Kategorilere ilişkin danışman ve yazar görüşlerinden direk alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcılardan biri doktora tezinin, bilimsel bir araştırmanın nasıl yapılacağını öğretme ve bu beceriyi geliştirme konusunda etkili olduğunu aşağıdaki ifadelerle belirtmiştir:

“Bilimsel bir araştırmanın nasıl yapılacağını daha çok doktora teziyle öğrendim/geliştirdim. Kaynak tarama, kaynaklara ulaşma, kaynakları kullanma ve araştırma yöntemleri konusunda kendimi geliştirdim. Bilimsel yayın yapma konusunda etkili oldu.” D7

Bir katılımcı ise doktora tezinin sonraki çalışmalarını çok etkilediğini onlara bir temel olduğunu ve yönlendirdiğini ifade etmede şu sözleri kullanmıştır:

“Çok etkiledi benim teoriler üzerinedir doktora tezim. Yönetim teorilerini aldım ve okullarda ne kadar uygulanabilir olduğuna baktım, güzel sonuçlarda çıktı daha sonraki benim çalışmaların tohumlayıcısı da oldu. Ben doktora tezimden ayrıldığımı düşünmüyorum. O tohumdu, küçük tohumlar vardı doktora tezimin içerisinde o tohumlar benim makalelerimde açtı, makalelerimde açmıyorsa öğrencilerimde açtı ve açmaya devam ediyor. Doktora tezim benim kürsümdü, o gün de teoriler, kuramlar diyordum bugün de teoriler, kuramlar diyorum A’ nın da son yıllarda kuramla ilgilenmeye başlaması beni mutlu ediyor en azından bir kişi kazandım diye düşünüyorum...” D1

Bir başka katılımcı da doktora tezinin akademik kariyeri için bir dönüm noktası olduğunu, motivasyon ve cesaret vererek katkı sağladığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Akademik kariyerim için önemli bir katkı sağladı ve dönüm noktasıydı. O yıllarda yapılmış ender ilişkisel tezlerden biriydi ve ürettiğim makaleler yurt içi ve yurt dışı tanınırlığı sağladı ve önemli derecede ulusal ve uluslararası atıf aldım. Bana motivasyon ve cesaret kaynağı olmuştur.” D8

Doktora tezinin mesleki kariyere yeterli olumlu etkisi olmadığını belirten katılımcılardan biri ise görüşlerini aşağıdaki sözlerle dile getirmiştir:

“Maalesef mesleki kariyerimde olumlu etkisi çok çok az...Bu süreç çok zorlu ve çetrefilli bir süreç bence. Mesele sadece çalışmak değil; yılmamak, sabır ve azimle devam etmek, özellikle de dışarıdan yapıyorsanız mesleğinizin gereklerini layıkıyla yerine getirip özel yaşamınızdan ödünler vererek bu süreci yönetmeye çalışıyorsunuz. Bu süreçte hem okuldaki hem de akademik anlamda beklentileri karşılamanız gerekiyor. Bunların dışındaki evlilik, aile, çevre vb. söylemiyorum bile. Psikolojik bir mücadele veriyorsunuz. Elbette bu süreçte kayıplar da yaşıyorsunuz. Bu kimi zaman sosyal çevrenizden oluyor, kimi zaman yapmak isteyip de yapamadıklarınız oluyor. Okul ortamında yabancılaşmayı beraberinde getiriyor. Çünkü aynı dilden konuştuğunuz öğretmen sayısı oldukça az oluyor hatta çoğu zaman sizi anlamıyorlar, yaptıklarınıza anlam veremiyorlar bir süre sonra da siz anlatmaktan vazgeçiyor ve ortama uyum sağlamaya çalışıyorsunuz. Unvanınızı kullanmak istemeniz bile garipseniyor. Ekonomik boyut dersiniz 2 kademe yani 2 çalışma yılı ekleniyor ki çok da anlam ifade etmiyor, belki yeşil pasaportu aynı kademedeki arkadaşlarınızdan biraz önce alıyorsunuz eğer kullanabiliyorsanız. Ek dersinizi –ki ek dersiniz varsa- %15 fazla alıyorsunuz. Belki daha da söylenecekler vardır, hatta bazen değer mi diye de düşünmüyor değilsiniz.” Y1

Doktora tezlerinin akademik ve mesleki kariyerdeki yeri ve önemine yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde, doktora tezlerinin araştırmacının bilimsel düşünme becerisini, etiğini, yeterliğini geliştirme ve ortaya koyma, sonraki çalışmalara temel ve rehber olma ile akademik kariyere geçme ve katkı sağlama gibi olumlu etkilere sahip olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca az da olsa doktora bitirmiş olmanın mesleki kariyere etkisi olmadığını gösteren bulgular da elde edilmiştir. Bu bulguların elde edildiği katılımcıların akademik personel olmaması dikkat çekicidir.

4.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Doktora tezlerinin yayınlanma (makale, kitap veya kitap bölümü) durumuna ilişkin dağılımı nedir?” biçimindedir. Veri toplama aracına dönüş yapan yazarlardan alınan cevaplar ve internette yapılan tarama doğrultusunda elde edilen bulgulara tablo 4.23’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.23 *Doktora Tezlerinin Yayınlanma Durumuna İlişkin Dağılımı*

Tema	Kategori	f	%
Yayına dönüşen tezler	Makale	53	55,9
	Kitap ve kitap bölümü	4	
Yayınlanmamış tezler		45	44,1

Tablo 4.23’ te yayına dönüşen tezler ve yayınlanmamış tezler temaları ortaya çıktığı görülmektedir. Tez, yazar ve danışman adları ile internet ortamında yapılan tarama ve dönüt alınan yazarlardan edilen bulgular doğrultusunda tezlerin yarıdan

fazlasının (%57) yayına dönüşen tezler temasında makale ile kitap ve kitap bölümü kategorilerinde yer aldığı, dikkate değer bir kısmının (%45) ise yayınlanmamış olduğu bulgusu elde edilmiştir. Tezlerin yarısına yakın bir kısmının yayına dönüşmemiş olmaması, büyük emeklerle hazırlanan bu değerli bilimsel araştırmalar açısından çarpıcı bir bulgu olarak görülmektedir.

4.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Tezlerinde bilgi üretimini artırma konusunda tez yazarlarının neleri değiştirmek istediklerine ilişkin görüşleri ve danışmanların önerileri nasıl bir dağılım göstermektedir?” biçimindedir. Elde edilen bulgulara Tablo 4.24 ve Tablo 4.25’ te yer verilmiştir.

Araştırmada tezlerin yazarlarından elde edilen görüşler doğrultusunda tezlerinde bilgi üretimini artırma konusunda tez yazarlarının neleri değiştirmek istediklerine ilişkin elde edilen bulgulara tablo 4. 24’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.24 *Tezlerinde Bilgi Üretimini Artırma Konusunda Tez Yazarlarının Neleri Değiştirmek İstediklerine İlişkin Görüşleri*

Tema	Kategori	f	%
Yöntemsel değişiklik	Daha çok katılımcıya ulaşmak	3	11 42,3
	Nitel desenleri de kullanmak	2	
	Daha sade bir araştırma tasarımı yapmak	2	
	Daha bütüncül bir yaklaşım benimsemek	1	
	Değişken sayısını artırmak	1	
	Daha basit bir model kullanmak	1	
	Yurtdışında çalışma yapmak	1	
Daha fazla yoğunlaşmak	Daha çok zaman ayırmak	3	7 26,7
	Daha hızlı davranıp oyalanmamak	2	
	Daha çok uzmana danışmak	1	
Diğer	Daha az kaynak kullanmak	1	2 7,7
	Daha özgür olmak	1	
Değişiklik ihtiyacı duymama		6	26,1

Tablo 4.24’ te yöntemsel değişiklik, daha fazla yoğunlaşmak, diğer ve değişiklik ihtiyacı duymama temalarının ortaya çıktığı görülmektedir. Katılımcıların üçte ikisi tezlerinde değişiklik istedikleri yönünde görüş bildirmiştir. Yöntemsel değişiklik temasında en fazla daha çok katılımcıya ulaşmak ve nitel desenleri de kullanmak, daha fazla yoğunlaşmak temasında en fazla daha çok zaman ayırmak kategorilerinde görüş bildirilmiştir. Ayrıca katılımcıların küçük bir kısmı tez

sürecinde daha çok uzmana danışmayı ve daha özgür olmayı istediklerini de ifade etmiştir. Tez yazarlarının üçte biri ise tezlerinden memnun olduklarını ve değişiklik ihtiyacı duymadıklarını belirtmiştir. Kategorilere ilişkin yazar görüşlerinden direkt alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcı, tezinde daha fazla katılımcıdan veri toplayabilmek için katılımcı sayısını artırabileceğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yapacağım tek değişiklik daha çok katılımcının sesini duyabilmek için bu yönde sayıyı arttırmak olurdu diye düşünüyorum.” Y16

Katılımcılardan biri tez sürecine dönme imkânı olsaydı araştırmasını insana ilişkin durumlara dair yeterli bilgi veremediğini düşündüğü nicel yöntemler yanında nitel desenleri de kullanarak destekleyebileceğini aşağıdaki ifade ile belirtmiştir:

“Süreci gayet sistematik yürüttüğümü düşünüyorum. O sürece geri dönebilseydim tez konumu değiştirmezdim ama muhakkak tezimi nitel araştırmayla da desteklerdim. Çünkü eğitim gibi işin içinde insan unsurunun olduğu ve insan eğitiminin temel alındığı bir alanda nicel anketlerin gözden kaçırabileceği unsurlar olabilir diye düşünüyorum.” Y12

Tezine daha fazla yoğunlaşmak adına daha çok zaman ayırabilmeyi isteyen diğer bir katılımcı, iş yükünün ve şehir dışından gidip gelmesinin tez çalışmasına istediği ölçüde zaman ayırmasına izin vermediğini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

“Daha fazla vakit ayırabilmeyi çok isterdim. Haftada 30 saat ders yüküyle birlikte evinizden 450 km uzaklıkta bir yere her hafta gidip gelmek üzerinde çalıştığınız konuya arzu ettiğiniz emeği vermenize bazen engel teşkil edebiliyor.” Y9

Tezlerinde değişiklik yapmak isteyen yazarların yanı sıra tezlerinden memnun olan ve herhangi bir değişiklik yapmak istemeyen yazarlar olduğu da tespit edilmiştir. Bu yazarlardan biri tezinde değiştirmek istediği bir şey olmadığını, bir doktora tezinin taşınması gereken tüm niteliklerin tezinde bulunduğunu iddia ederek bunun gerekçelerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

“Doktora tezimi hazırladığım döneme geri dönme imkânım olsaydı, tezimle ya da süreçle ilgili hiçbir şeyi değiştirmezdim. Çünkü ben çalıştığım konuyla ilgili sorunu uzun dönemdir hissediyor ve üzerinde düşünüyordum. Tez konusuyla ilgili birçok kitap okumuş ve birçok araştırma incelemiştim. Tezime iyi bir hazırlık yaptım. Uygulama aşamasında kullanacağım eylem planını katılımcı öğretmenler ile birlikte hazırladım. Katılımcı öğretmenlerin çalışmada kullanacakları çok sayıda form geliştirdim. Elbette çok çalıştım. Çok yoruldu. Zaman zaman strese kapıldım ama sonuçta her şey planlandığı gibi gerçekleşti. 20 haftalık uygulama sürecinde video kaydı, günlük yazma, meslektaş gözlemi gibi etkinlikleri katılımcı öğretmenler başarıyla gerçekleştirdiler ve tüm raporlarını hazırladılar. Araştırma sonucunda model geliştirdim, yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimlerinde değişiklik oluşturmaya

çalıştım. Bunların doktora tezinde olması gereken nitelikler olduğunu düşünüyorum.”
Y17

Araştırmada danışmanlardan elde edilen görüşler doğrultusunda tezlerde bilgi üretimini artırma konusunda danışmanların önerilerinden elde edilen bulgulara Tablo 4.25’ te yer verilmiştir.

Tablo 4.25 *Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmaya İlişkin Danışman Önerileri*

Tema	Kategori	f	%
Araştırmacılara ilişkin öneriler	Araştırmacı yeterliği artırılmalı	4	8 47,0
	Danışman tez yazımı sürecinde iyi bir rehberlik yapmalı	2	
	Öğrenci özerkliği olmalı	1	
	Danışman dışındaki kişilerden de destek alınmalı	1	
Sisteme ilişkin öneriler	Akademik özgürlük/özerklik olmalı	2	5 29,4
	Uygulamalı araştırmalar yapılmalı	1	
	Nitelikli üniversitelerde doktora programı açılmalı	1	
	“Uygulama Doktorası” ve “Bilim Doktorası” olarak iki tür doktora programı yürütülmeli	1	
Araştırma sürecine ilişkin öneriler	Tez konusu sorun çözme isteği ve merak dayalı olmalı	2	4 23,5
	Yöntem amaç değil araç olarak görülmeli	1	
	Veri, bulgu ve analiz birleştirilerek tartışma bölümünde yorumlarla kendini göstermeli	1	

Tablo 4.25’ te araştırmacılara ilişkin öneriler, sisteme ilişkin öneriler, araştırma sürecine ilişkin öneriler temaları oluşmuştur. En fazla araştırmacılara ilişkin öneriler temasında araştırmacı yeterliği artırılmalı, sisteme ilişkin öneriler temasında akademik özgürlük/özerklik olmalı, araştırma sürecine ilişkin öneriler temasında tez konusu sorun çözme isteği ve merak dayalı olmalı kategorilerinde görüş bildirilmiştir. Ayrıca katılımcılar danışmanın tez yazımı sürecinde iyi bir rehberlik yapmasının, uygulamalı araştırmaların yapılmasının ve yöntemin amaç değil araç olarak görülmesi gerektiğine de değinmiştir. Kategorilere ilişkin yazar görüşlerinden direkt alıntılara ve yorumlara aşağıda yer verilmiştir.

Katılımcı, araştırmacı yeterliğine ilişkin olarak araştırmacının tez konusunu belirlemeden önce kapsamlı literatür araştırması yapmasını, konunun bireysel, toplumsal ve bilimsel faydasını göz önünde bulundurmasını ve konuyu içselleştirmesi gerektiğini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Öncelikli olarak araştırmacının konuyu seçerken ön çalışma yapması gerekmektedir, ele alınacak konuyu bütüncül açıdan değerlendirmeli ve alana, topluma, kendisine getireceği faydaları göz önünde tutmalıdır, bilimsel bir çalışmada uyulması gereken tüm süreçleri takip ederek yurtiçi ve yurt dışı çalışmaları takip ederek ve konusunu içselleştirerek çalışma yapması gerekmektedir” D8

Katılımcılardan biri tezlerde bilgi üretiminin artması için öğrencilerin daha çok okuma ve araştırma yapmasının sağlanması ve tez süreci boyunca tezin yazımı ve tezden yayın yapma konusunda danışmanın iyi bir rehberlik yapması gerektiğini aksi halde toplanan verilerin önceki araştırmalarla karşılaştırılıp yorum yapmada kullanılmadığını ve bunun da basit tezlerin ortaya çıkmasına neden olduğunu şu ifadelerle belirtmiştir:

“...doktora öğrencilerinin ders sürecinde çok fazla okumasını sağlamamız gerekiyor öğretim üyeleri olarak, okuyarak daha az yazmaya yönlendirme, daha sonra yazmaya yönlendirme ama yazmayı da tümüyle öğrenciye bırakmama. Bizde çok yaygın olan öğrenci ile konu saptanıyor, öğrenci nasıl yapacağım diye hocaya soruyor hocam tamam rehber oluyor belki ama öğrenci gidiyor veriyi topluyor alan yazını tarıyor hoca son kez şöyle üstünden bir bakıyor ve yayınlanıyor. Bunun dışına çıkılması lazım. Nasıl yayınlanacağını hocanın öğretmesi, göstermesi, rehber olması, öğrencinin kendi yazdığını karşılaştıracak bir ortam olması, akademik yazma diye bir dersin bulunması bence çok önemli, ama özellikle odağın önce çok okuma araştırma olması gerekiyor. Bu olmayınca tez yazma sürecinde sığ tezler ortaya çıkıyor evet araştırma yapılıyor çok güzel veriler toplanıyor ama o verileri tartışacak birikim olmayabiliyor, hâlbuki o veriyi senden önceki verileriyle bulgularıyla karşılaştırıp bir yoruma ulaşmışsın bu konuda çok ciddi bir problem var.” D3

Tezlerde bilgi üretimini artırmaya yönelik daha fazla akademik özgürlüğün olması gerektiğini düşünen bir katılımcı, bu düşüncesini aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

“Akademik özgürlük, daha iyi olabilmesi için doktora tezlerinin. Akademik özgürlük olmadığı sürece bilgi üretilmez, üretim diyen yalan söyler ya da eksik olur. Nedir akademik özgürlük, benim düşüncelerimden dolayı herhangi bir yasa dışı kovuştırmaya uğramamam gerekir... okuyacağız, akademik özgürlük olacak.” D10

Başka bir katılımcı ise tezlerin uygulama ve alandaki gerçek sorunları konu edinmesini ve alana katkı sağlama amacıyla gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir:

“...gerçek sorunlar çok fazla göz önüne alınmamaktadır. Öğrencilerin önemli bir kısmı, önce sorunu değil, yöntemi belirleyerek bu durumu haklı çıkarmaktadır.” D6

Tezlerinde bilgi üretimini artırma konusunda tez yazarlarının neleri değiştirmek istedikleri ve danışman önerileri incelendiğinde, tez yazarlarının önemli bir kısmının tezlerinde değişiklik yapmak istedikleri belirlenmiştir. Yazarların daha çok katılımcı sayısını artırmak ve nitel desenleri de kullanmak gibi yöntemsel

değişiklikleri istedikleri, ayrıca tezlerine daha fazla yoğunlaşmak için daha çok zaman ayırmayı istedikleri bulgusu elde edilmiştir. Ayrıca yazarlar daha çok uzmana danışmayı isteme yönünde de görüş bildirmiştir. Tezlerde bilgi üretimini artırmaya ilişkin danışman önerilerinin ise araştırmacı yeterliğinin artırılması, danışmanın tez yazımı sürecinde iyi bir rehberlik yapması, akademik özgürlüğün olması ve tezlerin bilim alanı ve uygulamadaki gerçek sorunları konu almaları gerektiği bulgusu elde edilmiştir.

BÖLÜM V.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada öncelikle eğitim yönetimi alanında tamamlanan 102 adet doktora tezinin incelenmesiyle elde edilen sonuçlar ortaya konulmuş, ulaşılan bu bulgulara ilişkin tez yazarları ve öğretim üyelerinin görüşleri alınmış ve ardından tezlerde bilgi üretimini artırmaya yönelik uygulayıcılara ve araştırmacılara öneriler sunulmuştur. Araştırma problem ve alt amaçlarına uygun olarak elde edilen sonuçlar ve bu sonuçlara bağlı olarak yapılan tartışma aşağıda yer almaktadır.

Araştırmada eğitim yönetimi alanında tamamlanan tezlerin büyük kısmının yönetim alanında, yönetsel/yönetici/lider ve örgütsel konularda, en çok nicel desenlerden ilişkisel tarama modeli ve ölçek veri toplama tekniği kullanılarak yapıldığı, nicel desenlerde deneysel araştırma, nitel desenlerde ise kültürel modelin ve gözlem veri toplama tekniğinin hiç kullanılmadığı belirlenmiştir. Örneklem olarak en fazla kurum bakımından temel eğitimin (ilk-ortaokul), katılımcı bakımından öğretmen ve öğretmen adaylarının alındığı; değişken olarak ise en fazla cinsiyet, eğitim durumu gibi sınıflayıcı değişkenlerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptamaya yönelik olduğu, yordama yapma ve kontrol etme işlevlerinin görece çok az olduğu, en fazla ölçek geliştirmeye katkı sağladığı, model geliştirmeye, ölçek uyarlamaya ve uygulamaya katkı sunan tezlerin çok az olduğu belirlenirken tezlerin kavram ve kuram geliştirmeye yönelik bilgi içermediği sonucu elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre tezlerde üretilen bilginin yararlanıcılarının en fazla yönetici ve politika yapıcılar olduğu, araştırmacılara katkının en fazla yeni bir araştırma konusu ve farklı bağımsız değişkenleri belirlemeye ilişkin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Polat (2010), alanda tamamlanan 105 adet lisansüstü tezi incelediği araştırmasında bu araştırma bulgularına paralel şekilde, tezlerin en fazla yönetim, örgüt, sistem konularında olduğu, en fazla ilköğretim kurumları ve öğretmenlerin örneklem olarak alındığı, metot olarak nicel metodun ve tarama modelinin ağırlıkta olduğu deneysel ve kuram geliştirmeye yönelik çok az sayıda çalışma olduğu bulgularını elde etmiştir. On yıl önceki bu araştırmada da benzer bulguların elde edilmiş olması, alanda tamamlanan doktora tezlerindeki niteliğin iyileşmesinde ilerleme kaydedilmediğinin göstergesi

olarak yorumlanabilir. Aydın ve Uysal' ın (2011) araştırmasında da nicel yöntemin ağırlığı konusunda benzer sonuçlar elde edilmiştir. Her iki çalışmada da nicel yöntemin baskın olması sonucunun bugün halen değişmemiş olması çarpıcı bir bulgu olarak nitelendirilebilir. Benzer olarak Demirhan (2015) araştırmasında pragmatik bir araştırma sonucunun, bilimin işlevlerinden daha çok kontrol etme ile ilgili olması gerektiğini ancak, ulaşılan bulgular tanımlanırken, durum saptama ve açıklama düzeylerini karşılayan betimleme yapıldığı bulgusunu elde etmiştir. Bu bağlamda tezlerde üretilen bilginin eğitim yönetimi alanında planlama ve politikalara temel oluşturmaya yönelik, kontrol düzeyinde yer alan kavram ve kuram geliştirmeye ilişkin bilgi üretiminde yetersiz kaldığı söylenebilir.

Araştırmada tezlerin incelenmesi sonucu elde edilen bulguların nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri de alınmıştır. Tezlerin büyük kısmının yönetim alanında yapılmasının nedenlerinin başında araştırma sürecinin kolay yönetilmesi için örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığının olduğu belirlenmiştir. Ayrıca yönetimin, ekonomi ve planlamaya görece alanyazın ve uygulamadaki genişliği, danışmanların alanları ve çalışma konuları ile araştırmacı yeterliği de yönetimin daha fazla çalışılmasında etkili olmaktadır. Bu durum, söz konusu nedenlerin araştırmanın yapılabilirliği ile yakından ilişkili olmasından kaynaklanabilir. Nitekim katılımcılardan biri araştırmayı tasarlarken ilk önce kendine “Veri toplayabilecek miyim?” diye sorduğunu belirtmiştir. Araştırma deseni olarak en çok nicel desenlerin ve özelinde ilişkisel tarama kullanılmasının nedenlerinin ise nicel araştırmaların daha geçerli ve daha kolay olduğu düşüncesi, nitel araştırmanın nicele göre yeni ve az bilinir olması ile danışman yönlendirmesinin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun nedeninin alandaki hâkim paradigma olan pozitivistin etkisini hala sürdürmesi olduğu söylenebilir. Karataş (2019) fen ve doğa bilimlerinde dikkate değer başarılar gösteren tıp ve fen araştırmalarındaki somut ürünlerle değerine değer katan pozitivistin, bilimsel yönetime dayalı düşüncesi ile sosyal bilimlere de katkıda bulunduğunu ancak burada üzerinde durulması gerekenin pozitivistin sosyal bilimler ve eğitim bilimlerinde halen tek geçerli paradigma olarak algılanması sorunu olduğunu dile getirmiştir. Araştırma sonuçları bağlamında pozitivistin sosyal bilimlerde ve özelinde eğitim yönetimi alanında halen etkisini yitirmediğini ve baskınlığını koruduğu söylenebilir. Örneklem olarak en fazla temel eğitimin (ilk-

ortaokul) ve öğretmenlerin alınarak, meslek liseleri, bakanlık il ve ilçe teşkilatının ihmal edilmesinin nedenlerinin başında yine örneklem ulaşılabilirliği ve veri toplama kolaylığı olduğu görülmektedir. Ayrıca örneklemin yapısı, araştırmacının alanı, branşı, çalıştığı kurum gibi etmenlerin de etkili olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun nedeni araştırmacıların az çalışılan örneklemlere ilişkin yeterli bilgi ve altyapıya sahip olmamaları ile daha kolay çalışabileceklerini düşündükleri örneklemleri tercih etmeleri olabilir.

Araştırmada doktora düzeyindeki bir tezin bilimin işlevleri olan durum saptama, nedenleri belirleme gibi basamaklardan geçtikten sonra en azından yordama ve kontrol etme düzeyine de ulaşması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerde üretilen bilginin daha çok durum saptamaya yönelik olması, yordama yapma ve kontrol etmeye uygunluğunun görece çok az olmasının en büyük nedenlerinin ise araştırmacı yeterliğinin düşük olması ile araştırmacılarıdaki kolay, tekrarlanabilir ve geçerli araştırma türlerini yapma kaygısı olduğu belirlenmiştir. Tonbul' a (2017) göre doktora tezinin ders aşaması sonunda ortaya konulduğu göz önüne alındığında, bu süreçte öğrenciye tez yazımı için gereken bilgi, beceri ve davranışın yani bilimsel araştırma yeterliğinin kazandırılmış olması gerekmektedir. Benzer şekilde Karadağ ve Özdemir (2017) öğrencilerin alana ilişkin sağlam bir bilgi ve beceri temeli, bilimsel araştırma becerisi, alanyazın hâkimiyeti, uzmanlık gücü, doktora yapma motivasyonu, kuram ve uygulama bağıni kurma becerisi gibi akademik yeterlikler yanı sıra etkili iletişim kurma, yaratıcı olma, sorgulayabilme, yüksek psikolojik dayanıklılık, akademik etik, ahlaki değer sahibi olma, yüksek genel kültüre sahip olma gibi kişisel yeterliklere de sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Araştırma sonucunda, bilim felsefesi eğitime gereken önemin verilmemesi de bir neden olarak bulunmuştur. Toprakçı (1997) araştırmasında bilim felsefesi ile eğitimbilim arasında somut bir ilişki bulunmadığını, bunu yerine mevcut olan Araştırma Yöntem ve Teknikleri dersinin bir yöntem kısırlığına yol açtığını ve “Eğitim Bilim Felsefesi” dersinin geliştirilerek lisansüstü programlarda yer alması gerektiğini vurgulamaktadır. Baykara (2019) araştırmasında eğitim yönetimi lisansüstü programlarının gelişmesi ve ilerlemesinde önündeki içsel engellerden birinin, bilimsel ilke ve yaklaşımların programların içeriklerinde özümsememesi olarak belirtmektedir. Araştırmada, araştırma sürecine ilişkin nedenler içerisinde tez jüri

komitesinin işlevselliğinin artırılması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır. Benzer şekilde İpek Akbulut, Şahin ve Çepni (2013) de araştırmalarında TİK sürecinde öğrenci tarafından toplanan veri raporlarına jüri üyelerinin etkili dönütler vermesinin önemine değinmiş, tezin bu dönütlere göre yapılandırıldığını, TİK üyelerinin ise literatüre hâkim, tecrübeli, yenilikçi, hoşgörülü, iyi iletişim kurabilen, alanda ve tez konusunda uzman olan, öğrenciye vakit ayırabilecek kişiler olması gerektiğini belirtmiştir. Yine Tonbul' un (2017) araştırmasında TİK sürecinde üyelerin çoğunlukla öğrenci ve danışmana uyum gösterdiği halbuki TİK toplantıları haricinde de diğer öğretim üyeleri ile irtibatta olunması ve onların uzmanlıklarından faydalanılması gerektiği belirtilerek tez jürisinin işlevselliğinin önemine dikkat çekilmektedir. Balcı (2013) ise tez savunmasına dışardan katılan jüri üyesinin mutlaka alan uzmanı olması, tüm üyelerde ise doktora derecesi ve tecrübeye sahip olması kriterlerinin aranması gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda tezlerde üretilen bilginin işlevselliğinin, araştırmacı yeterliği, bilim felsefesi eğitiminin düzeyi, tez izleme toplantılarının ve savunma sürecinde diğer üyelerin etkinliği ile de ilgili olduğu söylenebilir.

Araştırmada kavram, kuram, model geliştirme ve uygulamaya katkının az olmasının nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri doğrultusunda bu durumun nedenlerinin başında yine araştırmacı yeterliğinin düşüklüğü yanında kavram, kuram, model geliştirmek ve uygulamalı (deneysel, eylem araştırması) tezler yapabilmek için daha fazla zamana ihtiyaç olması da önemli bir neden olarak belirtilmiştir. Bu durum tez çalışma takvimlerinin üst düzey bilgi üretmeye uygun olmamasından kaynaklanabilir. Ayrıca araştırma sonucunda danışman ders/iş yükünün fazla olması da nedenler arasında yer almıştır. Tonbul (2019) danışmanın uzmanlık gücü ve öğrencisine ayırdığı zamanın niteliğinin öğrencinin araştırma beceri ve tutumlarını geliştirmede kilit rol oynadığını; Dilci (2018) ise nitelikli araştırmacılar yetiştirmek için olumlu bir akademik iklime sahip araştırma ortamlarına ihtiyaç olduğunu, bu nedenle danışmanların ders/iş yükünün azaltılması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırma sonucuna göre Türkiye' ye özgü bir eğitim yönetimi bilim temelinin yokluğunun da nedenler arasında yer aldığı söylenebilir. Çelik (2003) işletmeden devşirilen bilgilerin, alanda uygulama bilgisine nasıl yansıtılacağına ilişkin çözümlememiş bir sorun olduğunu; Yılmaz (2018) Türkiye' de alanda kullanılan

kavramların batı kaynaklı olduğunu; Aksoy (2002) ülkenin somut gereksinim ve sorunlarına dayalı olmayan küresel nitelikte, gelişmiş ülkelerin güncel tartışmaları ve dolayısıyla eğitimin ticari uzantıları biçiminde kendini gösteren konuların bunlara bir örnek oluşturduğunu belirtmektedir. Baykara (2019), alanda üretilen bilginin gerçek uygulama alanından izole ortamlarda üretilmesine; Özdemir (2017) gerçeğe uyum göstermeyen sonuçların, ülkedeki eğitimin ve toplumun somut sorunlarını çözmede yetersiz kalmasına yol açtığını belirtmektedir. Nitekim Balcı (2008) da küreselleşen dünyada eğitim yönetimini etkileyen uygulama ve anlayışların Türkiye'yi de etkilemesinin kaçınılmaz olduğunu ancak bu yeni uygulama veya anlayışların ülkeye doğrudan değil ülkenin koşullarına uyarlanarak benimsenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Araştırma sonuçlarına göre nedenler arasında karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate almamaları da yer almaktadır. Demirhan'ın (2015) araştırmasında uygulama problemlerine çözüm üretmek amacıyla yapılan araştırmaların, bu işlevi yerine getirememeye nedenleri arasında, sonuçların karar vericiler tarafından yeterince dikkate alınmaması, araştırmacıların araştırma sonuçlarını hedefledikleri kitle içerisinde yaygınlaşmasına yönelik bir çaba göstermemesi sayılabilir. Öte yandan tezlerde üretilen bilginin karar alıcılar tarafından dikkate alınmama nedeni, araştırma sonuçlarının uygulamada yaşanan gerçek sorunlara yönelik olmayışı olabilir. Araştırma sonuçları bağlamında, tezlerde kavram, kuram, model geliştirmeye ve uygulamaya katkı sağlamaya dayalı bilgi üretiminin artması için; araştırmacı yeterliğinin artırılması, tez çalışması için daha çok zaman verilmesi, danışman ders/iş yükünün azaltılması, Türkiye'ye özgü bir eğitim yönetimi bilim temelinin oluşturulması ve karar alıcıların bilimsel çalışmaları dikkate almaları gerektiği söylenebilir.

Araştırmada doktora tezlerinin temel işlevinin ne olması gerektiği, bu işlevleri yerine getirip getiremediği ve getirememeye nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri alınmıştır. Görüşler doğrultusunda doktora tezlerinin işlevlerinin yeni ve özgün bir eser ortaya koyarak bilgi üretimine katkı sağlamak, sorunlara çözüm ve öneri geliştirerek uygulamaya katkı sağlamak, nitelikli bilim insanı ve akademisyen yetiştirmek olduğu fakat bu işlevleri yeterli düzeyde yerine getiremediği belirlenmiştir. Nitekim YÖK (2016) Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nde de doktora tezlerinin alana özgü yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntemi geliştirme,

bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama gibi niteliklerden en az birini yerine getirmesinin beklendiği açık olarak belirtilmiştir. Erol ve Tüzel' de (2015) eğitim yönetimi alanında hazırlanan doktora tezlerinin, eğitim alanına ilişkin toplumsal sorunları ortaya koyarak bu sorunlara çözüm önerileri geliştirme işlevini gerçekleştirmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırmada, tezlerin kendilerinden beklenen bu işlevleri yerine getirememeye nedenlerinin başında ise öğretim üyelerinin ve doktora adaylarının akademik yükselme ve unvan alma telaşının geldiği belirlenmiştir. Yalçın (2015) araştırmasında benzer şekilde araştırmacıların akademik yükselme amacı ve kaygısıyla yayınlarını nicel olarak artırmayı hedeflediklerinden bilgi üretiminde kolaycılığa kaçtıklarını, bunun sonucunda da önceki çalışmaların tekrarı olan, alandaki sorunlardan uzak ve ihtiyaçları karşılamayan, kuram, kavram ve model üretmekten uzak, uygulamadan kopuk, felsefi altyapısı olmayan bir bilgi üretimi yapıldığını ifade etmektedir. Kılıç (2013) üniversite-bilgi üretimi ilişkisinde sorunlardan birinin de “Akademik Snobizm” olduğunu, bu akademisyenlerin seçkin gördükleri çevrelerce onaylanan, popüler konuları ele alan çalışmalarının, alanda birbirine benzeyen kopyalanmış araştırmaları ortaya çıkardığını ifade etmekte, bilgi üretiminde düşünceyi ve entelektüalizmi merkeze alan bir akademik akla ihtiyacımız olduğunu, bunun da akademik ahlak ve etikle yakından ilişkili olduğunu belirtmektedir. Araştırmada tezlerin işlevini yeteri kadar yerine getirememesinin bir diğer nedeninin de Üniversite-MEB iş birliğinin sıkı bir şekilde sağlanarak araştırma-uygulama köprüsünün kurulamayışı olduğu görülmektedir. Karataş, Kyzy ve Topuz' da (2014) benzer olarak kuramın uygulamaya aktarılmasında akademisyen-okul müdürü iş birliğinin zayıf olduğu sonucuna ulaşmıştır. Oysa ki Taşdelen (2003), eğitim alanındaki kuramların uygulama ile bağının korunması gerektiğini, kuram-uygulama bağının kurulamadığı yerde, eğitim uygulamalarının da eksik ve problemlili olacağını belirtmektedir. Nitekim Tonbul (2016, 2020) kurumsal işleyişte aksayan yönleri ortaya koymada, kuramların oldukça yarar sağladığını, bu nedenle okul yöneticilerine okulu yönetmede kuram ve modellerden nasıl yararlanabileceklerine ilişkin uygulamalı eğitimler verilmesi gerektiğini belirterek kuram-uygulama bağının önemine vurgu yapmıştır.

Araştırmada eğitim yönetimi alanında tamamlanan doktora tezlerinde üretilen bilginin, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar

tarafından dikkate alınma durumu ve alınmama nedenlerine ilişkin katılımcı görüşleri alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilginin karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınmadığı, bu durumun nedenlerinin başında ise karar alıcı ve uygulayıcıların yapılan araştırmalardan yararlanmalarını sağlayacak bilimsel bir tutum ile bu tutumun oluşmasına imkân verecek bir sistem yapısının bulunmayışı olduğu belirlenmiştir. Karataş vd. (2014) benzer şekilde uygulayıcıların büyük kısmının, eğitim yönetimi alanında yayınlanan araştırmalardan ya hiç yararlanmadıkları ya da çok nadir yararlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Tonbul (2020) bilimsel düşünce, tutum ve davranışın da direk olarak bireylerin sahip olduğu kuram bilgisi ve bu bilgiyi karşılaştıkları sorunlarda kullanabilme yeterlikleri ile ilişkili olduklarını belirtmiştir. Bu noktada yukarıda bahsedilen kuram uygulama-bağının önemini tekrar kendini gösterdiği, karar alıcı ve uygulayıcıları alanda yapılan araştırmalardan yararlanmaya itecek olan bilimsel tutumun, Üniversite-MEB iş birliğinin kurularak araştırma sonuçlarına kolaylıkla ulaşmayı sağlayacak bir sistem yapısı ile sağlanabileceği söylenebilir. Araştırmada, üretilen bilginin karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınmama nedenlerinden biri de tezlerde uygulayıcıların ihtiyaç duyduğu bilginin üretilmemesidir. Kısa (2016) araştırmasında eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların uygulayıcıların ihtiyacını karşılayacak biçimde uygulamaya dönük olarak yapılmadığını, bu durumun kuram-uygulama arasındaki bağın kurulamamasının en büyük nedeni olduğunu belirtmiş; Turan vd. (2016), Türkiye’de alanda üretilen bilginin uygulayıcıların karşılaştıkları sorunlara çözüm getirme konusunda tartışmalı olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacıların alandaki veri kaynakları ile ürettikleri bilginin nihai kullanıcısı ve yararlanıcılarının, okul yöneticileri, öğretmenler ve eğitim denetçileri olduğunu kabul ettiklerini ifade eden Demirhan (2015), bu duruma zıt bir şekilde, araştırmalarını hedef kitlenin ihtiyacına göre değil, akademik yükselme ve unvan alma amaçlı tasarladıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda, uygulayıcıların ve karar alıcıların alanda ihtiyaç duyduğu bilgiyi üretmeyen, başka amaçlara göre tasarlanıp ortaya konulan bilimsel araştırmaların dikkate alınmamasının çok da şaşırtıcı olmadığı, hatta bir katılımcının da belirttiği gibi haklı bir durum olduğu söylenebilir. Araştırmada tezlerin yayına dönüşmemesinin de alanda üretilen doktora tezlerindeki bilginin dikkate

alınmamasında bir neden olduğu tespit edilmiştir. Al (2008) araştırmasında Türkiye’ nin planlı ve ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmiş bir bilimsel araştırma yayın politikasına sahip olmadığını belirlemiş, bu durumun toplumun üniversitenin araştırma gücünden yararlanmasını olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir. Yine Ergün (2017) araştırmasında kurumların farklı kademelerindeki yöneticilerin tezlerde üretilen bilgiden yeteri kadar haberdar olmadıklarını bu nedenle de araştırmalardan etkili olarak faydalanamadıkları belirtmekte; tezler yayına dönüşse bile Karataş (2019) tarafından nitelikli olarak değerlendirilen çalışmaların büyük kısmının yurtdışı kaynaklı dergilere yayınlanmak üzere gönderildiği ifade edilmektedir. Bu bağlamda tezlerde üretilen bilginin karar alıcı ve uygulayıcılar tarafından dikkate alınması için öncelikle yayına (kitap, makale gibi) dönüşmesinin sağlanması, bu yayınların da bilginin kullanıcılarının rahatça ulaşabileceği ortamlarda sunulması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada az katılımcı tarafından dile getirilmiş olsa da üretilen bilginin karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından dikkate alınmamasında bir neden de politika yapıcıların iktidara olan bağımlılığı ve karar alıcıların liyakatsizliği olarak bulunmuştur. Türkiye’ de 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’ na “liyakat” ilkesi konularak, kamu personelinin liyakate dayalı oluşturulması ve devam ettirilmesinin yasal dayanağı oluşturulmuştur. Karar alıcıların liyakatinin esas olmadığı sistemlerde nesnellikten, dolayısıyla da bilimsellikten uzak kararlar alınabilir. Yöneticilerin eğitim düzeyleri ve yeterlikleri arttıkça bilimsel bilgiye daha fazla önem vermeleri, işlere daha vakıf olmaları ve liyakatli kişileri etraflarında toplamaları ihtimalinin artacağı söylenebilir. Nitekim Şişman ve Turan (2002) yönetici adaylarının eğitimlerini, MEB tarafından yürütülen kısa süreli yetiştirme kursları yerine en azından tezsiz yüksek lisans eğitimi gibi birkaç yarıyıl devam edecek biçimde almaları gerektiğini, Turhan ve Yaraş (2013) eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alan yöneticilerin problem çözme, liderlik ve yönetimdeki süreçlere ilişkin yeterliklerini artırdıklarını ifade etmiştir. Bu bağlamda eğitim sistemi içerisindeki makamlara liyakatli bireylerin atanmasının, her türlü karar, davranış ve tutumlarında bilimselliği esas almalarını sağlamak için de eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim, mümkünse doktora eğitimi almaları gerektiği söylenebilir.

Araştırmada doktora tezlerinin akademik ve mesleki kariyerdeki yeri ve önemine ilişkin katılımcı görüşleri de alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda doktora tezlerinin araştırmacının bilimsel düşünme becerisini, etiğini, yeterliğini geliştirme ve ortaya koyma, sonraki çalışmalara temel ve rehber olma ile akademik kariyere geçme ve katkı sağlama gibi olumlu etkilere sahip olduğu belirlenmiştir. Bakioğlu ve Yaman (2004), benzer şekilde yüksek lisans ve doktora döneminin bilim alanına yenilik getirme ve uygulama aşaması olduğunu, doktora sonrası dönemin ise bilimsel tutum bakımından kendini yetiştiren araştırmacının elde ettiği yeterlikleri ve bilim alanına kazandırdığı yenilikleri geliştirerek, bunları bilim alanı ve öğrencilerine aktarma, paylaşma aşaması olduğunu belirtmiştir. Araştırmada az da olsa doktora bitirmiş olmanın mesleki kariyere etkisi olmadığını gösteren sonuçlar da elde edilmiştir. Bu sonuçların elde edildiği katılımcıların akademik personel olmaması dikkat çekicidir. Bu durumun nedeni, Akademik personeli kapsayan mevzuatın dışında doktora bitirmiş olmanın mesleki kariyer anlamında yeterli karşılığının bulunmaması ve toplumdaki bilimsel araştırma kültürünün istenen düzeyde olmaması olabilir. Bu bağlamda doktora mezuniyetinin tüm bireyler için eşit getirileri olmasının gerektiği söylenebilir.

Araştırmada doktora tezlerinin yayınlanma (makale, kitap vb.) durumuna da bakılmıştır. Alanda tamamlanan tezlerin yarısından fazlasının yayına dönüşerek makale ve kitap olarak yayınlandığı yarısına yakın bir kısmının ya yayına dönüşmediği ya da yayına dönüşmüş halinin internet ortamında kolaylıkla (makale, kitap) ulaşılabilir olmadığı belirlenmiştir. Araştırma sonucuna göre, ciddi emekler verilerek hazırlanan bu değerli bilimsel araştırmaların dikkate değer bir bölümünün yayına dönüşmediği, dönüşmüş olsa bile kullanıcılar tarafından kolaylıkla ulaşılamadığı söylenebilir. Halbuki tezlerin yayına dönüşerek online ortamlarda kolayca ulaşılabilir olmasının uygulayıcılara katkı sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir. Karataş vd. (2014) de okul yöneticilerinin alanda gerçekleşen araştırmaları takip etmek için en fazla interneti tercih ettiklerini, bu nedenle eğitim/okul yönetimi araştırmalarından kullanıcıların daha fazla yararlanmasını sağlamak amacıyla, yapılan çalışmaların internet ortamında paylaşılarak ulaşılabilir olması gerektiğini belirtmiştir.

Araştırmada tez yazarlarının büyük kısmının tezlerinde katılımcı sayısını artırmak, nitel desenleri de kullanmak gibi yönetime ilişkin ve daha çok zaman ayırmak gibi yoğunlaşmaya ilişkin değişiklik yapmak istedikleri; az bir kısmının ise tezlerinden memnun oldukları sonucu bulunmuştur. Araştırma sonucuna göre yazarların çoğunun, katılımcı sayısını artırmak ve kullandıkları nicel desen yanında nitel desenlere ilişkin yöntemleri de kullanmak istediği söylenebilir. Bu durumun nedeni katılımcı sayısı artırılarak araştırma geçerliğini yükseltmek ve nicel yöntemlerin yetersiz kaldığı yönlerin, nitel yöntemlerle tamamlanmak istenmesi olabilir. Yazarların yöntemsel değişiklikler istemeleri yanında, tezlerine daha çok zaman ayırabilmeyi istedikleri de görülmektedir. Bu durumun nedeni adayların daha çok, öğretmen, yönetici ve kamu görevlileri olması nedeniyle çok yoğun bir çalışma ve araştırma yapmayı gerektiren doktora sürecinde tezlerine yeteri kadar zaman ayıramamaları olabilir. Benzer olarak Özmen ve Aydın Güç (2013) de doktora eğitimi sürecinde farklı kurumlarda çalışmakta olan öğrencilerin araştırmaya yeterli zamanı ayıramama ve iş yükü fazlalığından şikayetçi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca yazarların tez sürecinde, daha çok uzmana danışmayı istedikleri sonucuna da ulaşılmıştır. Doktora eğitimi süreci, yalnızca anabilim dallarıyla sınırlandırılacak bir aşama değildir. Çalışılan konu gereği sosyolojiden, psikolojiden, tarihten, iktisada kadar birçok alanla entelektüel bir etkileşimi gerektirmektedir. Seçmeli derslerin azlığı, kolokyum uygulamaların yaygınlaşmaması, disiplinler arası çalışma geleneğinin ülkemizde sosyal bilimlerde yeterince oturmamış olması gibi etmenler bu sonucun nedenleri arasında sayılabilir. Danışmanların tezlerin bilgi üretme işlevini geliştirmeye yönelik önerileri arasında araştırmacı yeterliğinin artırılması, danışmanın tez yazımı sürecinde iyi bir rehberlik yapması, akademik özgürlük/özerkliğin olması, tez konusunun sorun çözme isteği ve merakla dayalı olması sayılabilir. Tonbul' un (2017) bulguları da bilgilendirme, yönlendirme, kolaylaştırma ve rol modeli olma konularında doktora tez danışmanların rollerini yüksek oranda yerine getirmediklerini göstermektedir. Bunun nedenleri ayrıca araştırılmalıdır. Bu araştırmada danışman yeterliği, iş yükü, özerk olamama gibi nedenler sayılmıştır. Ayrıca tezlerin bilim alanı ve uygulamadaki gerçek sorunları konu almaları gerektiği ancak bu şekilde alana katkı sağlayacak nitelikli bilginin üretilebileceği ifade edilebilir. Benzer şekilde Özdemir (2017), alandaki bilgi

temelinin daha çok örgüt kuramı ile yönetim bilimleri kuram ve kavramlarına dayanmasının sonucu olarak, eğitim yönetiminin somut sorunları çözmeye odaklanmadığını ve bilginin kullanıcılarının üretilen bu bilgiden nasıl yararlanacaklarını yeterince göz önünde bulundurmadığını ifade etmektedir. Kılıç (2018) yaşanan yüzyılda üniversitelerde bir bilgi-değer ikilemi yaşandığını, mekanikleşen bilgi üretim ve uygulama süreçlerinde bilginin beceriye dönüşümü yoluyla üretilen emeğe duygu değerinin katılmadığını belirtmiştir. Araştırmacı bunun sonucu olarak yeni fikirlerin üretilmesi ve bilgi-bilimsel gelişimin engellendiğini, istihdam sistemi içinde bilginin beceriye dönüşemediğini iddia etmiştir. Bu bağlamda istihdam içerisinde beceriyi desteklemeyen bir bilgi üretiminin ise ülke kalkınmasına fayda sağlamayacağı söylenebilir.

5.2. Öneriler

Araştırma alt problemleri kapsamında elde edilen sonuçlara uygun olarak geliştirilen öneriler aşağıda yer almaktadır:

Uygulayıcılara öneriler

- Doktora tez konuları belirlenirken alanda üretilen bilginin, bilimin işlevleri, üretilen bilginin türü ve yararlanıcıları gibi ölçütleri karşılayıp karşılamadığının kontrol edilmesi önerilmektedir. Bu amaçla tez konuları belirlenirken araştırma kapsamında geliştirilen Ek 1’ deki “Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmak Amaçlı Değerlendirme ve Ölçüt Listesi” gözden geçirilerek alanda üretilen bilginin daha nitelikli ve işlevsel olması sağlanabilir.
- Araştırma sonuçları doğrultusunda verilebilecek öneriler kapsamında eğitim ekonomisi ve planlaması alanında; deneysel desenli ve kuram geliştirme amaçlı, karma yöntemli doktora tezleri yapılması özendirilebilir.
- Mesleki eğitim, eğitim politikaları konularında bakanlık merkez ve taşra milli eğitim müdürlüklerinde çalışmaların yapılması özendirilebilir.
- Doktora eğitiminin ders aşaması sürecinde tez aşamasına geçmeden, araştırmacı yeterliği artırılarak araştırmacının bilimsel ve kişisel tutum ile nitelikler bakımından yetkin hale gelmesi sağlanabilir.
- Lisansüstü programlarda bilim felsefesi ve araştırma yaklaşımlarına ilişkin derslerin oranı artırılabilir.

- Kurumlarında başarılı çalışmaları olan, yaratıcı fikirler geliştirebilen, bireyleri çekecek sistemler geliştirilebilir. Bu bireylerin doktora sürecinde haftada birkaç gün resmi izinli olması böylece tezlerine daha fazla yoğunlaşabilmeleri sağlanabilir.
- İlk kez danışmanlık yapacak olan danışmanlara etkili danışmanlık yapmaları konusunda enstitüler tarafından eğitimler verilebilir.
- Danışmanların danışmanlık görevini etkili biçimde yerine getirmesi için az sayıda öğrenci danışmanlığı almaları sağlanabilir. Ayrıca danışmanların ders yükü ile idari görevlerinin danışmanlık yüküne göre düzenlenmesi de sağlanabilir.
- Doktora tez konularını belirlemede, bakanlıktan araştırma konuları isteme gibi diğer kurumlarla istişare, onları da tezlerin savunmasına çağırma, sonuçları paylaşma, geribildirim isteme gibi yöntemler uygulanabilir. Burada Paydaş ve Aktör Ağ Kuramları'ndan yararlanılabilir.
- Tez izleme ve savunma jürilerine süreçte harcadıkları zaman ve emeğin karşılığı olarak enstitülerce ödenek ayrılabilir.
- Tez danışmanlarının yaygın şekilde akademik ve mesleki ağlara dahil olmaları ve kolokyum oluşturmaları sonucunda buradaki tartışmalarla tezlerde bilgi üretimi artabilir.
- Doktora yeterlik sınavı öncesinde veya teze başlamadan önce bilimsel hakemli dergilerde yayın yapma koşulu aranabilir.
- Doktora tez konusu belirleme süreci, anabilim dalı, danışman ve öğrenci ile sınırlandırılmadan fakülte veya en azından eğitim bilimleri anabilim dallarının olduğu ortamda tez önerisi tartışılabilir.
- Doktora eğitiminin, tez hazırlamanın bireysel ve kamusal değeri, gelecekte akademik kariyer için taşıdığı önemi, sürecin gerektirdiği sebat, ciddiyet ve ahlakın önemini vurgulayan bir akademik iklim oluşturulduğunda acelecilik, kolaycılığa kaçma, mışçasına iş yapma daha görünür olacaktır. Bu konuda Mukayese Kuramı ve Sosyal Kolaylaştırma Kuramı'ndan yararlanılabilir.
- Doktora tezlerinin bulguları, önerileri ve çıkarımları ile sınırlı özetler, yararlanıcılar için görünür ve kolay ulaşılabilir hale getirilebilir.

- Doktora tezlerinin yayına dönüşmesi desteklenerek daha fazla kullanıcıya ulaşması sağlanabilir. Makro düzeyde planlı ve ihtiyaca yönelik olarak düzenlenmiş bir bilimsel araştırma yayın politikasının oluşturulması sağlanabilir.
- Doktora mezuniyetinin tüm kurumlar içinde eşit ve anlamlı bir fark yaratacak düzeyde getiriye sahip olması sağlanabilir.

Araştırmacılara öneriler

- Doktora tez konularında bilgi üretimini artırmak amaçlı fakültedeki bölümler, enstitüler, diğer fakülteler ve üniversite dışındaki kurumlar arası etkileşim ve iş birliğinin nasıl geliştirilebileceği, tezin sonuçlarının ve önerilerinin işlevsel biçimde nasıl işe koşulabileceği ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Doktora adaylarının yeterliklerini, lisansüstü programlardaki ders içerik ve uygulamalarının etkililiğini artırmak, danışmanlık becerilerinin geliştirilmesi konusunda kapsamlı karma desenli araştırmalar yapılabilir.
- Lisansüstü eğitim-öğretim süreçlerinin bilim adamı yetiştirme konusundaki etkililiği ve değişiklik önerileri konusunda nitel desenli araştırmalar yapılabilir.
- Doktora mezunlarının akademik personel haricindeki kişilere mesleki ve sosyo-ekonomik getirisine ilişkin araştırmalar yapılabilir.
- Kuram-uygulama bağının kuvvetlendirilmesinde araştırma yöntemlerinin önemine ilişkin araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ağaoğlu, E. (Ed.). (2008). *Okul yönetimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Al, U. (2008). Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: Atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akkaya M. A., ve Yıldırım, Z. (2017). Akademik bilgi üretimi ve etik. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Karatekin Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 5(2), 78-93.
- Aksoy, H. H. (2002). ABD’de okul yöneticilerinin istihdamında aranan nitelikler, koşullar ve ücretleri. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu Bildiri Kitabı* içinde (s. 255-273). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Arslan, A. (2002) *Felsefeye giriş*. (Yedinci baskı). Ankara: Vadi Yayınları.
- Aydın, A. & Uysal, Ş. (2011). Evaluation of doctoral theses on educational administration in Turkey and abroad, in terms of subjects, methods, and results. *Eurasian Journal of Educational Research*, 42, 1-14.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B. vd. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 59-77.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 181-209.
- Balcı, A. (1991). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 24(2), 735-746.
- Balcı, A. (1992). Eğitim örgütlerine yeni bakış açıları: Kuram-araştırma ilişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(1), 27-45.
- Başaran, İ. E. (2000). *Yönetim*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Billington, Ray. (2011). *Felsefeyi yaşamak*. (İkinci baskı). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Balcı, A. (2013). Doktora programı: Türk üniversiteleri doktora programları için bazı öneriler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-20.

- Baykara, B. (2019). Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim İçin Göstergeler, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 9-18.
- Bakioğlu, A. ve Yaman, E. (2004). Araştırma görevlilerinin kariyer gelişimleri: Engeller ve Çözümler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20, 1-20.
- Bergson, H. (2011). *Metafiziğe giriş*. (A. Altınörs, Çev.). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Beycioğlu, K., Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetimi kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 47, 317-342.
- Billington, R. (2011). *Felsefeyi Yaşamak*. (A. Yılmaz, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Bozdoğan, S. (2018). Eğitim yönetimi kuram ve uygulamada alternatif paradigmlar ve liderlik algısına ilişkin bir değerlendirme. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*. 1(1), 52-66.
- Bush, T. (2018). *Eğitim liderliği ve yönetimi kuramları*. (R. Sarpkaya, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: Varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2). 249- 274.
- Cevizci, A. (2007). *Felsefeye giriş*. (İkinci baskı), Bursa: Sentez Yayınları.
- Cornforth, M. (1993). *Bilgi teorisi*. (İkinci baskı), (H. Selman, Çev.). İstanbul: Yorum Yayınları.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap.

- Çapuk, S. (2014). Türkiye ve ABD’de yürürlükte olan “eğitim programları ve öğretim” alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Çelik, V. (1997). Eğitim yönetiminde kuramsal gelişmeler. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 31-43.
- Çelik, V. (2003). Eğitim yöneticisi yetiştirme politikasına yön veren temel eğilimler. *21. yüzyıl eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi sempozyumu bildiri kitabı* içinde (s.3-12). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Denkel, A. (1997). *Düşünceler ve gerçekler. Felsefe yazıları-2*. İstanbul: Göçebe Yayınları.
- Demirhan, G. (2015). Türkiye’de eğitim yönetimi alanında araştırma geleneği ve paradigmaların gömülü teori bağlamında değerlendirilmesi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Descartes, R. (2007). *Felsefenin ilkeleri*. (M. Akın, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Dilci, T. (2018). Eğitim bilimleri örnekleminde lisansüstü eğitimin niteliksel boyutuna ilişkin görüşler (Nitel bir çalışma). *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 159-179.
- Diler, K. İ. (2018). Kamu personeli hukukunda liyakat ilkesi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Dunkin, M. J. (1996). Types of errors in synthesizing research in education. *Review of Educational Research*, 66(2), 87-97.
- Durna, U. ve Demirel, Y. (2008) Bilgi yönetiminde bilgiyi anlamak. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 30, 129-156.
- Ekiz, D. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (Beşinci baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- English, F. W. (2002). The point of scientificity, the fall of the epistemological dominos, and the end of the field of educational administration. *Studies in Philosophy and Education*, 21(2), 109-136.
- English, F. W. (2003). *The postmodern challenge to the theory and practice of educational administration*. Illinois: Charles C. Thomas Publisher.

- Ergün, M. (2017). YÖK'ün kurulmasından sonraki 14 yıllık süreç içerisinde eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, X (X), 1-16.
- Ergün, M., Receptoğlu, Z., Küçük, A., ve Oğuz K. (2014). Türkiye'deki üniversitelerde eğitim denetimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin çeşitli değişkenlere göre incelemesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 25-40.
- Erol, E. ve Tüzel, E. (2015). Türkiye'de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı doktora programlarında tamamlanan tezlerin eğitim sosyolojisi kapsamında değerlendirilmesi, *Sosyoloji Dergisi*, 30(1), 297-316.
- Etike, Ş. (2018). İletişim çalışmaları ve yöntemibilim: Eleştirel bilgi üretimi üzerine bir araştırma, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evers, C. W., & Lakomski, G. (2012), Science, systems, and theoretical alternatives in educational administration: The road less travelled, *Journal of Educational Administration*, 50(1), 57-75.
- Greenfield, T. B. (1973). Organizations as social inventions: Rethinking assumptions about change. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 9(5), 551-574.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüş, S., Bellibaş, M. S., Gümüş, E. & Hallinger, P. (2020) Science mapping research on educational leadership and management in Turkey: a bibliometric review of international publications. *School Leadership & Management*, 40(1), 23-44.
- Hallinger, P. (2014). Reviewing reviews of research in educational leadership: An Empirical Assessment. *Educational Administration Quarterly*, 50(4), 539-576.
- Hallinger, P., and J. Chen. (2015). Review of Research on Educational Leadership and Management in Asia: A Comparative Analysis of Research Topics and Methods, 1995–2012. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(1), 5-27.
- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management: Where does the field stand today? *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 229-244.

- Hegel, G. V.F. (1986). *Tinin görüngübilimi*. (A. Yardımlı, Çev.). İstanbul: İdea Yayınları.
- Honer, S., M., T., C., Hant, Okholm ve D., L. (2003). *Felsefeye çağrı*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Indiana State University. (2020). https://catalog.indstate.edu/preview_program.php?catoid=48&poid=7400&returnto=1685, Erişim Tarihi: 21.12.2020.
- İpek Akbulut, H., Şahin Ç., ve Çepni. S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan sorunların belirlenmesi: Eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2013) 50-69.
- Jaspers. K. (1981). *Felsefeye giriş*. (İkinci baskı), (M. Akalın, Çev.). İstanbul: Dergâh yayınları.
- Kadı, A. (2018). Türkiye’deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde araştırma kültürü ve akademik performansın incelenmesi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Kant, İ. (1999). *Pratik aklın eleştirisi*. (İ. Kuçuradi, Ü. Gökberk ve F. Akatlı, Çev.). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Karadağ, E. (2009). Türkiye’de Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açıdan İncelenmesi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye’de doktora eğitimi sürecine ilişkin öğretim üyelerinin ve doktora öğrencilerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 7 (2), 267-281.
- Karataş, E. (2019). Pozitivist paradigmanın eğitim ve eğitim yönetimine yansımaları. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Karataş, İ. H., KYZY, J. A. Ve Topuz, C. (2014). Okul yöneticileri ile eğitim yönetimi alanında yapılan bilimsel araştırmalar ve çalışan bilim insanları arasındaki ilişki. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*. 8(1), 125-152.
- Kaya, S. (2019). Türkiye’de akademik Bilgi Üretimi İlmi Etüdler Derneği (İlem) Örneği. Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Keat, R. ve Urry, J. (1994). *Bilim olarak sosyal teori*. (N. Çelebi, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.

- Keser, S. (2019). Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Kızılçelik, S. (2000). *Frankfurt okulu*. Ankara: Anı.
- Kılıç, M. (2018). *Akademik aklın özyitimi ve üniversiteler*. Ankara: Atlas Kitabevi.
- Kısa, N. (2016). Eğitim yönetimi alanındaki kuram-uygulama boşluğunun nedenleri ve çözüm önerileri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Krogh, G. V., Ichijo, K. ve Nonaka, I. (2002). *Enabling knowledge creation*. New York: Oxford Press.
- Kuhn, T. S. (2003). *Bilimsel devrimlerin yapısı*. (Altıncı baskı). (N. Kuyaş, Çev.). İstanbul: Alan.
- Köksal, D. (2019). Eğitim yönetimi alanında 2005-2018 yılları arasında yürütülen lisansüstü tezlerin incelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Locke, J. (2013) *İnsan anlığı üzerine bir deneme*. (V. Hacıkadiroğlu, Çev.). İstanbul: Kabalcı. Yayıncılık.
- Mc Govern, S. (1999). *Education, Modern Development and Indigenous Knowledge An Analysis of Academic Knowledge*. Production. Routledge Taylor & Francis Group: New York.
- Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. (S. Turan, Çev.). Ankara: Nobel Yayın.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi*. (S. A. Altun ve A. Ersoy, Çev.). Ankara, Pegem Akademi.
- Neuman, L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar Cilt I*. (S. Özge, Çev.). Ankara: Yayın Odası.
- Neuman, L. (2016). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve Nicel Yaklaşımlar Cilt II*. (S. Özge, Çev.). Ankara: Yayın Odası.
- Oplatka, I. (2008). The field of educational administration: A historical overview of scholarly attempts to recognize epistemological identities, meanings and

boundaries from the 1960s onwards, *Journal of Educational Administration*, 47(1), 8-35.

Oplatka, I. (2011). Fifty years of publication: Pondering the legacies of the Journal of Educational Administration. *Journal of Educational Administration*. 50(1), 34-56.

Oplatka, I. (2014). Differentiating the scholarly identity of educational administration: An epistemological comparison of two neighbouring fields of study, *Journal of Educational Administration*, 52(1), 116-136.

Oplatka, I. (2016). Eğitim yönetiminin mirası (S. Turan, F. Bektaş, M. Yalçın, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2020). Education at a Glance 2019. OECD Indicators, <https://doi.org/10.1787/f8d7880d-en>. Erişim tarihi: 15.03.2020.

Örücü, D. ve Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’ de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 17(2), 167-197.

Özdemir, M. (2017). Eğitim yönetiminde epistemik bunalımın arkeolojisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23(2), 281-304.

Özdemir, M. (2018a). Eğitim yönetimi alanının temelleri ve çağdaş yönelimler. (İkinci baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Özdemir, M. (2018b). A Critique of traditional science in educational administration: Thoughts on Evers and Lakomski’s naturalistic coherent epistemology, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(2), 255-268.

Özdemir, M. (2019). Eğitim yönetiminin tarihsel temelleri, Eğitim yönetiminin felsefi temelleri. N. Cemaloğlu, M. Özdemir (Ed). *Eğitim yönetimi içinde* (17-54). Ankara: Pegem Akademi.

Özlem, D. (2013). *Felsefe ve doğa bilimleri*. İstanbul: Notos Yayınları.

Özkök, E. İ. (2016). Eğitim yönetimi ve denetimi Türkçe alanyazınının durumu: Akademisyen bakış açısı. Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kıbrıs.

- Özmen, Z. M. ve Aydın Güç, F. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 214-219.
- Peca, K. (2000). *Critical Theory in Education: Philosophical, Research, Sociobehavioral, and Organizational Assumptions*. ERIC. ED: 450057.
- Platon (2009). *Diyaloglar (Theaitetos)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Polat, G. (2010). Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıtaş, D. (2012). Periyodik sistemin öğretim sürecinde oluşan rasyonel bilginin; üretimi, epistemolojisi ve metodolojisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Sarıtaş, D. ve Tufan, Y. (2017). Bilim felsefesinde bilimin rasyonalitesi sorunu bağlamında fen eğitiminde bilimi anlamada akıl yürütme yöntemlerinin önemi üzerine. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*. 1(1), 13-23.
- Skyrme, D. J. (1999). *Knowledge networking*. Oxford: Butterworth-Heinemann
- Sönmez, V. (2019). *Bilim felsefesi*. (Dördüncü baskı), Ankara: Anı yayıncılık.
- Şentürk, İ. ve Turan, S. (2012). Foucault'un iktidar analizi bağlamında eğitim yönetimine ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 243-272.
- Şahin, F. (2018). Eğitim yönetiminin bilimsel sınırları: Alan kitapları bağlamında epistemolojik bir karşılaştırma. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, H. (1997). Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(1), 97-109.
- Şişman, M. (1998). Eğitim yönetiminde kuram ve araştırmada alternatif paradigma ve yaklaşımlar. 1 (16), 395-422.
- Şişman, M. (2019). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi (On Birinci Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.

- Şişman, M., Erdağ, C., ve Uysal, Ş. (2009). Eğitim yönetiminin teorik Temelleri: Bir kırılma noktası olarak Thomas B. Greenfield ve sonrası. *4. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi*, Denizli.
- Takmak, H. (2019). Eğitim yönetiminin özgünleşme ve özerkleşme sorunsalı, *Ege Eğitim Dergisi*, 20(1), 113–126.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 152-166.
- Tennis, J. T. (2008). Epistemology, Theory, and Methodology in Knowledge Organization: Toward a Classification, Metatheory, and Research Framework. (2008). In *Knowledge Organization*. 35(2/3), 102-112.
- Tokcan, H (2015). Bilginin üretimi ve kullanımı açısından bilgi yönetimi: Üniversite’ de akademik yöneticilerin bilgi yönetimi algıları üzerine bir uygulama. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- Tonbul, Y. (2014). A comparative study of selection, training and advisory practices for doctoral education. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55, 263-282.
- Tonbul, Y. (2016). Lisansüstü programları aracılığıyla okul yöneticisi yetiştirmek. A. Aypay, (Ed.) *Türkiye de eğitim yöneticiliği ve maarif müfettişliği içinde* (217-246). Ankara: Pegem Akademi.
- Tonbul, Y. (2017). Sosyal bilimler enstitülerinin lisansüstü eğitimin niteliğini artırmadaki rolü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 7(1), 150-162.
- Tonbul, Y. (2019). *Öğrenciler ve akademik tez danışmanları için lisansüstü eğitim kılavuzu*. Ankara: Akademisyen Yayınevi.
- Tonbul, Y. (2020). Eğitim kurumlarında yönetimsel sorunların analizi için kuram rehberi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toprakçı, E. (1995) Eğitim biliminde teori ve pratik uyumsuzluğu sorunsalına farklı bir bakış. *H. Ü II. Eğitim Bilimleri Kongresi’ nde sunulan bildiri*, Ankara.
- Toprakçı, E. (1997). Bilim felsefesi ve eğitim bilim. *4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri*, (s.274-283). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

- Turan, S. (2004). Modernite ve postmodernite arasında bir insan bilimi olarak eğitim yönetimi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Turan, S., E. Karadağ, F., Bektaş ve M. Yalçın. (2014). Türkiye'de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1), 93-119.
- Turan, S., F., Bektaş, M. Yalçın ve Armağan, Y. (2016). Eğitim yönetimi alanında bilgi üretim süreci: Eğitim yönetimi kongrelerinin rolü ve serüveni üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(1), 81-108.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2013). Eğitim yönetimi alanında üretilen bilimsel bilgi ve Batılı biliş tarzının eleştirisine giriş. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 19(4), 505-514.
- Turhan, M, Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programların öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişime katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 200-218.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2020). <https://sozluk.gov.tr/> . Erişim tarihi: 20.02.2020.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitimbilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*, 26(120), 8-13.
- Universitaet Bremen (2020). Promovierende. <https://www.uni-bremen.de/>. Erişim Tarihi: 21.12.2020.
- University of Oxford (2020). <https://www.ox.ac.uk/admissions/graduate/courses/dphil-education?wssl=1#content-tab--2>, Erişim Tarihi: 22.12.2020.
- Uçak, N, Ö. (2012). Öğrencilerin intihal algısı. Ö. Külcü, T. Çakmak ve N. Özel (Ed.), *Prof. Dr. Gülbün Baydur'a armağan içinde* (s.173- 182). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü.

- Uslu Çetin, O. ve Özdemir, M. (2019). Postmodernizmin eğitim yönetimindeki izlerinin Fenwick English üzerinden değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 52(2), 547-575.
- Ünal, I., Özsoy, S., Güngör, S., ve Tunç, B. (2005). Eğitim bilimlerinin ontolojik temelleri: Sorun odaklı bir yaklaşım. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* Denizli: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Ülken, H., Z. (2008) *Felsefeye giriş-1: Doğa bilimleri felsefe ve metodolojisi*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Willower, D. J. (1985). Philosophy and the study of educational administration. *Journal of Educational Administration*, 23(1), 5-22.
- Yağan, S. A., ve Çubukçu Z. (2019). Türkiye ve İngiltere doktora programlarının karşılaştırılması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 9(1), 134-143.
- Yalçın, M. (2015). Batı kaynaklı bilginin Türk akademisindeki rolü: Eğitim yönetimi alanının değerlendirilmesi. Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Yıldırım, H. ve Şimşek, M. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (Onuncu baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2018). Türkiye'deki eğitim yönetimi alanı ile ilgili çalışmalara eleştirel bir bakış. *Journal of Human Sciences*, 15(1), 123-154.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı. (2016). Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=21510&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5>, Erişim tarihi: 01.03.2020.
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. (2020a). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/istatistikler.jsp>. Erişim tarihi 01.03.2020
- Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Tez Merkezi. (2020b). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>. Erişim tarihi: 01.03.2020
- Zaim, H. (2005). *Bilginin artan önemi ve bilgi yönetimi*. İstanbul: İşaret Yayınları

EKLER

EK 1.

Tezlerde Bilgi Üretimini Artırmak Amaçlı Değerlendirme ve Ölçüt Listesi

Ölçüt	Gösterge	Karşılanma durumu	
Üretilecek bilginin bilimsel işlevleri	Durumu saptama	(Evet)	(Hayır)
	Nedenlerini belirleme ve ilişkilendirme	(Evet)	(Hayır)
	Yordama yapmaya uygunluk	(Evet)	(Hayır)
	Kontrol etmeye uygunluk	(Evet)	(Hayır)
Üretilecek bilginin türü	Kavram geliştirme	(Evet)	(Hayır)
	Kuram geliştirme	(Evet)	(Hayır)
	Model geliştirme	(Evet)	(Hayır)
	Uygulamaya dönük pratik bilgi	(Evet)	(Hayır)
	Diğer (lütfen belirtiniz):		
Üretilecek bilginin yararlanıcıları	Öğrenciler	(Evet)	(Hayır)
	Öğretmenler	(Evet)	(Hayır)
	Yöneticiler	(Evet)	(Hayır)
	Politika yapıcılar	(Evet)	(Hayır)
	Veliler	(Evet)	(Hayır)
	Araştırmacılar	(Evet)	(Hayır)
	Diğer (lütfen belirtiniz):		

EK 2.

Doküman Analizi Kapsamında İncelen Tezlerin Listesi

1. 609308-2020, Türkiye yükseköğretiminde nitelik sorunsalı konusunda devlet üniversiteleri öğretim elemanı ve öğrenci görüşleri
2. 548574-2019, Türkiye'deki eğitim yönetimi programlarının ontolojik eleştirisi
3. 565399-2019, Eğitim yönetimi öğretim elemanlarının alanın bilgisine dair epistemik inançları
4. 546338-2019, Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin geleceğine yönelik eğitim yönetimi akademisyenlerinin görüşleri
5. 541378-2019, Kadın öğretmenlerin yönetici olmaları önündeki engellerin cam tavan sendromu bağlamında incelenmesi
6. 548356-2019, Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışları ile öğretmenlerin örgütsel vatandaşlık davranışları ve örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki
7. 538515-2019, Algılanan okul müdürü yönetim tarzları ile öğretmenlerin karara katılma, örgütsel adalet, iş doyumu ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkinin analizi
8. 537835-2019, Öğretmen liderliği eğitim programının yaygın eğitim kurumları usta öğretici ve öğretmenlerinin liderlik becerilerine etkisi: İç içe geçmiş karma yöntem araştırması
9. 607086-2019, Örgütsel erdemliliğin etik iklim ve psikolojik iyi oluşa etkisi
10. 548573-2019, Eğitimde toplumsal eşitsizliğin kültürel sermayenin aktarımıyla yeniden üretilmesi
11. 545532-2019, Okul yöneticilerinin yönetim tarzı, örgüt DNA' sı ve örgütsel değişimin okullardaki korku kültürüne etkisi
12. 546314-2019, Okul yöneticilerinin kullandıkları algı yönetimi taktikleri, örgüt iklimi ve öğretmen motivasyonu arasındaki ilişkiler
13. 549207-2019, Okul müdürlerinin liderlik tarzlarının öğretmenlerin sosyal ve duygusal zekâlarına etkisi

14. 552230-2019, Okul gelişimini destekleyen bir okul öz-değerlendirme modeli
15. 565827-2019, Öğretmenlerin örgütsel mutluluk, örgütsel sinizm ve örgütsel adalet algılarının analizi
16. 594481-2019, Ortaöğretim Düzeyindeki Çocukların Okul Dışında Kalma Nedenleri ve Deneyimleri
17. 542697-2019, Bir ortaöğretim okulundaki disiplin uygulamalarının eleştirel bir çözümlemesi
18. 547848-2019, Devlet okullarında öğretmenlerin işyeri saldırganlığı davranışları ve örgütsel adalet ile ilişkisi
19. 592379-2019, İlkokul yönetici ve öğretmenlerinin informal gruplara ve yöneticilerin informal grupları yönetme tarzlarına ilişkin görüşleri
20. 586999-2019, Öğretmenlerin yıldırma yaşama, iş yeri arkadaşlık algısı ile örgütsel bağlılık düzeyleri arasındaki ilişki ve bazı değişkenlere göre incelenmesi (Bilecik ili örneği)
21. 69609-2019, Okul yöneticileri ile öğretmenlerinin öğrenci merkezli eğitim ilkelerini benimseme düzeyleri ve okul etkililiğine yönelik görüşleri arasındaki ilişki
22. 89606-2019, Belirsizlik yönetimi ve proaktif davranışlar ile ilişkisi
23. 555446-2019, Özel gereksinimli çocuklara eğitim hakkının sağlanmasında okul müdürlerinin rollerine ilişkin müdür, öğretmen ve veli görüşleri
24. 550223-2019, Eğitimin dışsallıklarına ilişkin öğretim elemanları ve üniversite öğrencilerinin görüşleri
25. 607618-2019, İlkokullardaki öğretmenlerin üretkenlik karşıtı iş davranışının örgütsel vatandaşlık ve örgütsel adalet ile ilişkisi
26. 566924-2019, Anadolu lisesi öğretmenlerinin entelektüel sermaye algısı ve akademik iyimserliği ile okulun akademik başarısı arasındaki ilişki
27. 545271-2019, Yükseköğretimin yeniden yapılandırılması sürecine ilişkin görüşler temelinde yeni bir yasa için öneriler

28. 564690,-2019, Ortaöğretime Geçiş Sisteminde gerçekleştirilen reformun liselerdeki örgütsel güç kaynaklarında değişime ve yenilikçilik kültürüne etkisi
29. 552330,-2019, Yükseköğretimde örgütsel körlük ve örgütsel sürdürülebilirlik arasındaki ilişkide örgütsel dayanıklılığın aracı rolü
30. 552329, 2019, Eğitim örgütlerinde değişim yorgunluğu, eğitim politikaları bağlamında moral yitimi ve iş performansı arasındaki ilişki
31. 565261-2019, Küreselleşme ve yükseköğretimde izomorfizm: Türk üniversiteleri üzerine çok boyutlu ölçekleme analizi
32. 552332-2019, Öğrenme çevikliği, öğretmen kalitesi ve öğretmenin okulda kalma tutumuna ilişkin öğretmen görüşleri
33. 566047-2019, Üniversite-okul ortaklığı modeline ilişkin paydaş görüş ve deneyimlerinin incelenmesi
34. 559019-2019, Öğretmenlerin sürekli mesleki gelişimini destekleyen denetim modeli
35. 586217-2019, İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin algılarına göre örgütsel adalet ve örgütsel sinizm arasındaki ilişkinin incelenmesi
36. 610104-2019, Okul yöneticilerinin iletişim yeterlikleri ile takım liderlik davranışları arasındaki ilişki
37. 545434-2019, Ortaöğretimde okul müdürlerinin dönüşümcü liderlik özellikleri ile okul güvenliği ve örgütsel imaj arasındaki ilişki
38. 605256-2019, Esnek ve iş güvencesiz çalışmanın araştırma görevlileri üzerindeki etkileri: Duygusal emek ve karakter aşınması bağlamında bir inceleme
39. 585875-2019, Öğretmen adaylarının sosyal sermaye ve girişimcilik düzeylerinin değerlendirilmesi
40. 524435-2018, Türkiye'de özel öğretim kurumları için uygulanan "eğitim ve öğretim desteği" politikasının analizi
41. 505641-2018, Profesyonel öğrenme topluluğu, psikolojik sahiplenme ve bağlamsal performans arasındaki ilişki
42. 519919-2018, Arketipsel liderlik eğitim modeli (alem): Karma gömülü deneysel çalışma

43. 512626-2018, Öğretmen adaylarının özyeterlik inançlarının sınıf yönetiminde etik duyarlık düzeylerine etkisi
44. 505623-2018, Yöneticilerin nöroliderlik ve insan kaynakları yönetimi yeterliliklerine yönelik öğretmen görüşleri
45. 527616-2018, Okullardaki bürokratik yapı ve öğretmen liderliği arasındaki ilişki
46. 502048-2018, Erciyes Üniversitesi paydaşlarının kurumsal itibara ilişkin algılarının incelenmesi
47. 526910-2018, Okul müdürlerinin sürdürülebilir liderlik davranışlarının incelenmesi: Bir karma yöntem araştırması
48. 520622-2018, Müfettiş rehberliğinde öz-değerlendirme uygulamalarının öğretmenlerin özdeğerlendirme, yansıtıcı düşünme ve öğretim becerilerine etkisi
49. 533706-2018, Balkan ülkelerinden Türkiye'ye yükseköğrenim amacıyla gelen öğrencilerin akademik ve sosyal beklentileri
50. 529929-2018, Üniversitelerde iz bırakma ve kurumsallaşma
51. 508945-2018, Gizli müfredat: Üniversiteye ilişkin bir çözümleme
52. 504787-2018, Türkiye'deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme
53. 04065-2018, İlkokul öğrencilerine yönelik öğrenci hizmetleri düzenleme ve uygulamalarının çocuğun yüksek yararı bakımından değerlendirilmesi
54. 94192-2018, Ortaöğretim okullarının öğrenen örgüt, örgütsel güven ve iş doyumu düzeyleri arasındaki ilişki
55. 525189-2018, Eğitim yöneticilerinin ve uzmanlarının görüşlerine göre Türkiye'deki eğitim politikalarının değerlendirilmesi
56. 527621-2018, Eğitim yönetiminin bilimsel sınırları: Alan kitapları bağlamında epistemolojik bir karşılaştırma
57. 495709-2018, Öğretmenlerin sendikal örgütlenmelerinin okulda karar verme ve iletişim süreçleriyle ilişkisinin analizi
58. 515000-2018, Dağıtılmış liderlik uygulamalarını etkileyen okul içi faktörlerin incelenmesi

59. 541901-2018, Öğretim elemanlarının duygusal emek davranışları ile örgütsel bağlılık algı düzeyleri arasındaki ilişki
60. 531411-2018, Öğretmenlere göre okul müdürlerinin teknolojik liderlik davranışları ve bilgi yönetimini gerçekleştirme düzeyleri
61. 504357-2018, Okul müdürlerinin kayırmacı davranışlarının öğretmenlerin örgütsel adalet algıları ile müdüre güvene etkisi
62. 511262-2018, Öğretmenlerin öğretim duygu durumları ve algıladıkları uyumsal performansları
63. 523970-2018, Yükseköğretimde uluslararasılaşma: Türkiye örneği (1995-2014)
64. 503291-2018, Üniversite öğrencilerinin liderlik, akademik özyeterlik ve okula yabancılaşma algıları (Erzincan Üniversitesi örneği)
65. 533226-2018, Öğretmenlerin psikolojik sermaye algıları ile psikolojik iyi oluşları ve iş doyumları arasındaki ilişki
66. 502414-2018 Türkiye'deki devlet üniversitelerinin eğitim fakültelerinde araştırma kültürü ve akademik performansın incelenmesi
67. 71015- 2017, Okul iklimi ile öğretmen performansı arasındaki ilişkinin incelenmesi
68. 61479-2017, Eğitim yönetimi uzaktan tezsiz yüksek lisans programlarının kalitesinin öğrenci ve öğretim üyeleri açısından değerlendirilmesi
69. 470021-2017, Türkiye, Finlandiya, İngiltere ve Şili'deki okul yöneticiliğine ilişkin yaklaşımların incelenmesi
70. 451172-2017, Okul yöneticilerinin sosyal-duygusal eğitim liderliği ve algı yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri
71. 453052-2017, Lise öğretmenlerinin yönetici ruhsal liderlik algılarının öğretmenlik liderliğine ve öz-yetkinliklerine olan etkisi
72. 469675-2017, Yükseköğretimde okul terkinin değerlendirilmesi
73. 454920-2017, Kadın ve erkek okul müdürlerinin fraktal liderlik uygulamalarının karşılaştırmalı bir analizi (Mbale, Uganda)
74. 484101-2017, Liselerde öğrenci ve öğretmenlerin güvenli okul iklimi algıları ile öğrencilerin akademik başarıları arasındaki ilişki

75. 483372-2017, Üniversitelerdeki İngilizce okutmanlarının örgütsel iklim algıları ile mesleki tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki
76. 463313-2017, Öğretmenlerin dönüşümcü liderlik, örgütsel adalet ve örgütsel destek algılarının iş yaşam kaliteleri üzerine etkisi
77. 457626-2017, Okul yöneticilerinin yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimleri ile karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiler örüntüsü
78. 454354-2017, Okul yöneticilerinin yönetsel deneyimlerinin yöneticilerin yeterlikleri ve entelektüel liderliği üzerindeki etkisi
79. 454358-2017, Üniversitelerdeki yaşam boyu öğrenme hizmetlerinin yönetsel etkililiğinin değerlendirilmesi
80. 471760-2017, Eğitim kurumlarında canlandırıcı liderlik: Etmenleri, göstergeleri ve etkileri
81. 481742-2017, Okul müdürlerinin paternalist (babacan) liderlik davranışları ile Hofstede'nin kültür boyutları arasındaki ilişki
82. 488650-2017, Eğitim kurumlarında işyeri ruhsallığının geliştirilmesine yönelik deneysel bir uygulama
83. 486009-2017, Kadın okul yöneticilerinin liderlik stilleri açısından incelenmesi
84. 490645-2017, Eğitim fakülteleri öğretim üyelerinin akademik özgürlük algılarının incelenmesi
85. 494178-2017, Öğretmenlerin araştırma öz-yeterlik inançlarına etki eden faktörler ve okul müdürlerinin rolüne ilişkin görüşleri
86. 480351-2017, Ortaokul ve liselerde yaşanan disiplin problemlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi
87. 483373-2017, Örgütsel çekicilik, örgütsel imaj ve örgütsel sadakat arasındaki ilişkilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi
88. 488898-2017, Okul yöneticilerinin otantik ve holistik liderlik tarzlarının pozitif örgütsel davranış üzerindeki etkisi: Yapay sinir ağı uygulaması
89. 485862-2017, İlköğretim kurumlarında yönetici ve öğretmen ilişkilerinin sosyal ağ analizi

90. 451170-2017, Okul yöneticilerinin yetenek yönetimi ile öğretmenler arasındaki farklılıkları yönetme yeterlikleri
91. 469567-2017, Araştırma üniversitelerinin yapılandırılmasına ilişkin öğretim elemanlarının görüşleri: Eğitim fakülteleri örneği
92. 485907-2017, Okul müdürlerinin liderlik stilleriyle öğretmenlerin örgütsel sinizm ve örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki
93. 481741-2017, Okullarda sosyal sermaye ile yenileşme iklimi arasındaki ilişki
94. 454919-2017, Ortaöğretim kurumlarının diğer örgütlerle ortakyaşar ilişkileri
95. 454923-2017, Okul yöneticilerinin kuantum liderlik davranışlarının örgütsel zekâ düzeyine etkisi (Zonguldak ili örneği)
96. 466149-2017, Üniversitelerdeki örgüt yapısının akademisyen davranışları üzerindeki etkisi
97. 469677-2017, Öğretmenlik mesleğine ilişkin etik kodlar
98. 490646-2017, Eğitim politikası bağlamında işbirlikli öğrenme ve geleneksel öğrenme yöntemlerinin başarı ve tutuma etkisinin meta analitik biçimde incelenmesi
99. 469573-2017, Mesleki eğitimde istihdam sorunları: (İstanbul örneği)
100. 477061-2017, Bilim ve sanat merkezlerindeki öğretmenlerin yöneticilerinin liderlik yeterlilikleri kurum etkililiği ve kurum kültürüne yönelik algıları arasındaki ilişki
101. 456688-2017, Anadili eğitim dilinden farklı olan öğrenci ve velilerin yaşadıkları sorunların çözümlenmesi (Diyarbakır ili örneği)
102. 461524-2017, Kültürel değerlere duyarlı eğitim bağlamında öğretmen deneyimlerinin incelenmesi

EK 3.

VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Üretilen Bilgiyi Değerlendirme Ölçüt ve Göstergeleri

1.Nolu Tez Türkiye Yükseköğretiminde Nitelik Sorunsal Konusunda Devlet Üniversiteleri Öğretim Elemanı ve Öğrenci Görüşleri		
Değerlendirme ölçütleri	Varsa tezdeki tespitler/Göstergeler	
Bilimin işlevlerini karşılama	Durum saptama ve açıklama	“Başka bir deyişle öğrenim alanı eğitim bilimleri olan öğrencilerin uluslararasılaşma boyutunda fen bilimleri, sosyal bilimler ve sağlık bilimler olan öğrencilere göre yükseköğretim örgütlerinin niteliğini daha yetersiz görmektedir.” / Betimleme ifadeleri
	Nedenleri belirleme ve ilişkilendirme	“Araştırmada üniversitelerin piyasa beklentilerine yanıt vermesi, rekabet koşullarına uyum sağlaması için maddi ve fiziksel olanaklara, özgün ve disiplinler arası çalışmalara, akademik özgürlüğe, öğretim elemanlarının güdülenmesine ve yeterli altyapıya sahip olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.” / Neden, sonuç ifadeleri.
	Yordama yapma	-/ Korelasyon veya regresyon analizleri.
	Kontrol etme	-/ Deneysel ve uygulamalı yöntemler.
Kavram, model, kuram ve ölçek geliştirme/uyarlama,uygulamaya katkı	Kavram geliştirme	-/ Yazar beyanı
	Model geliştirme	-/ Nicel ve nitel ölçüm araçları ile elde edilen veriler doğrultusunda yeni bir model geliştirilmenin amaçlanması, uygulama sonucunda geliştirildiğinin tespiti ve buna ilişkin yazar beyanı
	Kuram geliştirme 1.Yeni bir kuram 2. Bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek kurama katkı sunma 3- Ölçek geliştirme/uyarlama	-/ Araştırma süreci içinde elde edilen yeni bilgi kuram içerisinde kavramlaşarak soyut bir genellemeye ulaşıyor ise kuramsal bir araştırma olmaktadır (Karasar, 1998, s .73). -/Bir kuramı problem durumu olarak ele alıp doğrudan işleyerek ya yeni bir kuram ya da var olan kuramı test etme durumunun varlığı - “Araştırmada ...araştırmacı tarafından geliştirilen “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğretim Elemanları Ölçeği”, “Yükseköğretim Nitelik Göstergeleri: Öğrenci Ölçeği” ve “Yükseköğretim Niteliğine İlişkin Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır.” /Ölçek geliştirildiğine ilişkin yazar beyanı
	Uygulamaya katkı 1.Teknolojiye/teknoloji geliştirmeye 2.Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimi geliştirmeye katkısı	-/ 1.Yeni bir cihaz, yazılım, simülasyon vb. geliştirildiğine ilişkin yazar beyanı -/ 2. Yeni bir bakış açısı ve iş yapma biçimi sunan model, kuram oluşturma ile deney gibi uygulamalı araştırmalar ve yazar beyanı*
Üretilen bilginin işlevselliği nedir? -Bilginin yararlanıcıları kimlerdir?	Yönetici, akademisyen, sektör ve politika yapımcılar/Yönetici, politika, politikacı, öğretmen, akademisyen, STK, sendika vb. yararlanıcılara yönelik önerilerin varlığı	

* Burada yeni bir bakış açısı sunmanın tartışmasız ve kesin olarak ancak yeni bir kuram, model oluşturma veya içinde deney barındırma ile mümkün olabileceği düşünülmüştür.

Öğretim Üyesi (Danışman) Görüşme Formu

Sizi Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ tarafından yürütülen “Türkiye’ de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi” başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve duyarlılıktan dolayı teşekkür ederim.

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

İletişim:

Tel: 05059207395

e-mail: nurdan.keles@adu.edu.tr

Türkiye’ de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi Görüşme Formu

A. Birinci Bölüm

1. Mesleki kıdeminiz (lütfen yıl olarak yazınız):
2. Mezun ettiğiniz doktora öğrencisi sayısı (lütfen yazınız):
3. Akademik amaçlı yurt dışı deneyimizi lütfen işaretleyiniz (Birden fazla işaretleyebilirsiniz).
 - () Doktora yapma
 - () Konferans, panel, çalışmaya katılma
 - () Yurt dışı ortaklı projede yer alma
 - () Yurtdışından akademisyenlerle ortak makale yazma
 - () Yurt dışında tez danışmanlığı/tez jürisi üyeliği
 - () Alanınızla ilgili ders verme
 - () Diğer (Lütfen yazınız):
4. Danışmanı olduğunuz öğrencilerin, doktora tez yazımı sürecinde, sizin dışınızda en çok akademik destek aldıkları birimler ve kişiler kimlerdi? (Birden fazla işaretleyebilirsiniz)
 - () Enstitü yönetimi
 - () Fakülte üst yönetimi

- Fakültenin diğer bölümlerindeki öğretim elemanları
- Eğitim bilimleri bölümü öğretim elemanları
- Eğitim yönetimi anabilim dalı öğretim elemanları
- Birlikte doktora yapıkları diğer öğrenciler
- Diğer üniversitelerden öğretim elemanları
- Diğer üniversitelerden lisansüstü eğitim yapan/yapmış arkadaşları
- Üniversite dışındaki danışmanlık şirketleri
- Kamu kurumları (MEB, valilik vb.)
- Diğer (Lütfen yazınız):

Acıklama: Araştırmamızda son üç yıl içinde eğitim yönetimi alanında üretilen doktora tezlerini, alan, konu, yöntem, bilimin işlevleri, kavram, model ve kuram geliştirme ile uygulamaya katkısı ve bilginin işlevselliği açısından doküman analizi yöntemi ile incelemiş bulunmaktayız. Aşağıda yer alan ilk 5 soruyu bu inceleme sonucu elde edilen bulgulara ilişkin sormaktayız.

B. İkinci Bölüm

1. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde çalışmaların %90'ının yönetim alanında olduğu söylenebilir. Denetim, planlama ve ekonomi konularında ise az araştırma ile karşılaşmaktayız. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedenleri ne olabilir?
2. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde sırasıyla en çok nicel, karma ve nitel desenler tercih edilmiştir. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedeni ne olabilir?
3. Tercih edilen örnekleme açısından da sırasıyla temel eğitim (ilk-ortaokul), ortaöğretimde daha çok genel liseler daha az meslek liseleri çalışılmıştır. Diğer eğitim kurumları ve ilçe, il, bakanlık çalışanlarıyla çok az sayıda çalışma yapılmıştır. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumu nasıl değerlendirirsiniz? Sizce yeterli mi, değilse niçin ve bu durumun nedeni sizce nedir?
4. Bu araştırma bulgularına göre, bilimin işlevlerine göre incelenen tezlerin sırasıyla durum saptama (%100), nedenleri belirleme ve ilişkilendirme (%93,2), yordama yapmaya uygunluk (%38,8) kontrol etmeye uygunluk (%7,8) işlevlerini içerdiği bulunmuştur. Sizce tezlerde bilgi üretimi açısından,

bilimin hangi işlevi ön planda olmalıdır ve bu sonuçların nedenleri ne olabilir?

5. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi analiz edildiğinde 102 tez içinden 5 tezde model geliştirildiği hiçbir tezde kavram veya kuram geliştirmeye yönelik bilgi üretiminin gerçekleşmediği saptanmıştır. Yine üretilen bilginin teknoloji geliştirmeye, yeni bir bakış açısı veya iş yapma biçimlerinde değişiklik yapmaya katkısının düşük olduğu saptanmıştır. Bu durumun nedenleri nedir?
6. Sizce doktora tezlerinin temel işlevi nedir ve doktora tezleri bu işlevi ne kadar yerine getirmektedir?
7. Doktora tezlerinde üretilen bilgi, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınıyor mu? Yanıtınızı gerekçelendirebilir misiniz?
8. Sizce doktora tezinizin akademik kariyerinizdeki yeri ve önemi nedir? Doktora teziniz daha sonraki araştırma süreçleri ve yönelimlerinizi nasıl etkilemiştir?
9. Doktora tezlerinde bilgi üretimini artırmaya yönelik önerileriniz nedir?
10. Eklemek istedikleriniz:

Yazar Görüşme Formu

Sizi Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ tarafından yürütülen “Türkiye’ de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretimini, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi” başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Araştırmaya gösterdiğiniz ilgi ve duyarlılıktan dolayı teşekkür ederim.

Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

İletişim:

Tel: 05059207395

e-mail: nurdan.keles@adu.edu.tr

Türkiye’ de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretimini, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi Görüşme Formu

A. Birinci Bölüm

5. Lisansta tamamladığınız bölüm (lütfen yazınız):
6. Yüksek lisans yaptığınız anabilim dalı (lütfen yazınız):
7. Geçmişte ve şu an çalıştığınız kurumu lütfen işaretleyiniz:

Geçmişte	Şu anda
() Milli Eğitim Bakanlığı	() Milli Eğitim Bakanlığı
() Yükseköğretim Kurumu	() Yükseköğretim Kurumu
() Diğer kamu Kurumları	() Diğer kamu Kurumları
() Özel Sektör	() Özel Sektör
() Diğer (lütfen yazınız):	() Diğer (lütfen yazınız):

8. Mesleki kıdeminiz (lütfen yıl olarak yazınız):
9. Lisansüstü eğitiminiz süresince varsa akademik amaçlı yurt dışı deneyiminizi lütfen işaretleyiniz (Birden fazla işaretleyebilirsiniz).
() Kongreye katılma

- Konferans, panel, çalışmaya katılma
 - Projede yer alma
 - Yurtdışından akademisyenlerle ortak makale yazma
 - Alanınızla ilgili ders alma
 - Diğer (Lütfen yazınız):
10. Doktora tez yazımı sürecinde en çok akademik destek aldığınız birimler ve kişiler kimlerdi? Birden fazla işaretleyebilirsiniz.
- Enstitü yönetimi
 - Fakülte üst yönetimi
 - Eğitim bilimleri bölümü öğretim elemanları
 - Eğitim yönetimi anabilim dalı öğretim elemanları
 - Fakültenin diğer bölümlerindeki öğretim elemanları
 - Danışmanınız
 - Birlikte doktora yaptığınız diğer öğrenciler
 - Diğer üniversitelerden öğretim elemanları
 - Diğer üniversitelerden lisansüstü eğitim yapan/yapmış arkadaşlarınız
 - Üniversite dışındaki danışmanlık şirketleri
 - Kamu kurumları (MEB, valilik vb.)
 - Diğer (Lütfen yazınız):

Açıklama: Araştırmamızda son üç yıl içinde eğitim yönetimi alanında üretilen doktora tezlerini, alan, konu, yöntem, bilimin işlevleri, kavram, model ve kuram geliştirme ile uygulamaya katkısı ve bilginin işlevselliği açısından doküman analizi yöntemi ile incelemiş bulunmaktayız. Aşağıda yer alan ilk 5 soruyu bu inceleme sonucu elde edilen bulgulara ilişkin sormaktayız.

B. İkinci Bölüm

1. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde çalışmaların %90'ının yönetim alanında olduğu söylenebilir. Denetim, planlama ve ekonomi konularında ise az araştırma ile karşılaşmaktayız. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedenleri ne olabilir?
2. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi tezlerinde sırasıyla en çok nicel, karma ve nitel desenler tercih edilmiştir. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumun nedeni ne olabilir?
3. Tercih edilen örnekleme açısından da sırasıyla temel eğitim (ilk-ortaokul), ortaöğretimde daha çok genel liseler daha az meslek liseleri çalışılmıştır.

Diğer eğitim kurumları ve ilçe, il, bakanlık çalışanlarıyla çok az sayıda çalışma yapılmıştır. Tezlerde bilgi üretimi açısından bu durumu nasıl değerlendirirsiniz? Sizce yeterli mi, değilse niçin ve bu durumun nedeni sizce nedir?

4. Bu araştırma bulgularına göre, bilimin işlevlerine göre incelenen tezlerin sırasıyla durum saptama (%100), nedenleri belirleme ve ilişkilendirme (%93,2), yordama yapmaya uygunluk (%38,8) kontrol etmeye uygunluk (%7,8) işlevlerini içerdiği bulunmuştur. Sizce tezlerde bilgi üretimi açısından, bilimin hangi işlevi ön planda olmalıdır ve bu sonuçların nedenleri ne olabilir?
5. Bu araştırma bulgularına göre, eğitim yönetimi alanında üretilen bilgi analiz edildiğinde 102 tez içinden 5 tezde model geliştirildiği hiçbir tezde kavram veya kuram geliştirmeye yönelik bilgi üretiminin gerçekleşmediği saptanmıştır. Yine üretilen bilginin teknoloji geliştirmeye, yeni bir bakış açısı veya iş yapma biçimlerinde değişiklik yapmaya katkısının düşük olduğu saptanmıştır. Bu durumun nedenleri nedir?
6. Sizce doktora tezlerinin temel işlevi nedir ve doktora tezleri bu işlevi ne kadar yerine getirmektedir?
7. Doktora tezlerinde üretilen bilgi, bilgiden yararlanması beklenen karar alıcılar ve uygulayıcılar tarafından yeterince dikkate alınıyor mu? Yanıtınızı gerekçelendirebilir misiniz?
8. Sizce doktora tezinizin akademik kariyer ve mesleki kariyerinizdeki yeri ve önemi nedir? Doktora teziniz daha sonraki araştırma süreçleri ve yönelimlerinizi nasıl etkilemiştir?
9. Doktora tezinizi yayına dönüştürdünüz mü? Dönüştürdüyseniz nerede yayımlandı?
10. Doktora tezinizi hazırladığınız döneme geri dönme imkânınız olsaydı, tezinizle ya da süreçle ilgili neleri değiştirmek isterdiniz? Niçin?
11. Eklemek istedikleriniz:

EK 4-ARAŞTIRMA ETİK KURUL İZİN BELGESİ

Ege Ün. Evrak Tarih ve Sayısı: 05/06/2020-E.132967



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü
Enstitü Sekreterliği



Sayı : 10705136-050.06.04
Konu : Etik Kurul Başvuru Sonucu

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

İlgi : 05/06/2020 tarihli ve 132563 sayılı yazı.

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun ilgi sayılı yazısına istinaden, İlgi yazılarımız ile yapılan başvurular üzerine, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 27/05/2020 tarihli toplantısında alınan kararlar ilişiktir. Etik Kurul izni olumlu çıkan araştırmalar kapsamında yapılacak anketlerin, anketin yapılacağı kurundan izin alındıktan sonra uygulanmaya başlanması, alınan izin belgesinin bir örneğinin tarafımıza gönderilmesi ve COVID-19 nedeniyle araştırma takviminin değişebileceği göz önünde bulundurularak araştırmaların yapılacağı tarihlerin, araştırma başladıktan sonra Kurulumuza bildirilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Avşar ARDIÇ
Müdür

Ek: 4 Sayfa

Dağıtım:
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığına
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Anabilim
Dalı Başkanlığına

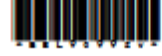
Ege Üniversitesi Rektörlüğü Gençlik Cad. No:12 35040 Bornova/İzmir
Telefon No: +90 (232) 311 21 10 Faks No: +90 (232) 339 90 90
E-Posta: İnternet Adresi: www.sga.edu.tr

Bilgi İçin: Sarpil ANAR
Uzman: Btiro Personeli
Telefon No: 0(232)311 5894

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği
Kurulu



Sayı : 85553214-050.06.04
Konu : Etik Kurul Başvuru Sonucu

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) 17/04/2020 tarihli ve 10705136-302.08.01-E.108486 sayılı yazınız.
b) 29/04/2020 tarihli ve 10705136-605.01-E.113159 sayılı yazınız.
c) 12/05/2020 tarihli ve 10705136-302.08.01-E.120579 sayılı yazınız.

İlgi yazılarınız ile yapılan başvurular üzerine, Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 27/05/2020 tarihli toplantısında alınan kararlar ilişiktir.

Etik Kurul izni olumlu çıkan araştırmalar kapsamında yapılacak anketlerin, anketin yapılacağı kurumdan izin alındıktan sonra uygulanmaya başlanması, alınan izin belgesinin bir örneğinin tarafımıza gönderilmesi ve COVID-19 nedeniyle araştırma takviminin değişebileceği göz önünde bulundurularak araştırmaların yapılacağı tarihlerin, araştırma başladıktan sonra Kurulumuza bildirilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Mehmet ERSAN
Kurul Başkanı

Ek: 3 adet karar belgesi



EGE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

YÜRÜTÜCÜNÜN ADI SOYADI / KURUMU	Doç. Dr. Yılmaz TONBUL / Eğitim Fakültesi	
DANIŞMANIN ADI SOYADI / KURUMU	-	
DİĞER ARAŞTIRMACILAR	Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ / Eğitim Bilimleri Enstitüsü	
ARAŞTIRMANIN TÜRÜ	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans Tezi <input type="checkbox"/> Doktora Tezi <input type="checkbox"/> Özgün Araştırma	
ARAŞTIRMANIN BAŞLIĞI	Türkiye’de Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında Tamamlanan Doktora Tezlerindeki Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi	
BİLİRKİŞİ GÖRÜŞÜ	Yok	
KARARIN ALINDIĞI TOPLANTI TARİHİ	27.05.2020	
TOPLANTI / KARAR SAYISI	06 / 05	PROTOKOL NO: 595
KARAR	Araştırma, OYÇOKLUĞU ile etik açıdan uygun bulunmuştur.	

Prof. Dr. Mehmet ERSAN
Kurul Başkanı

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Hülya YILMAZ
Kurul Başkan Yardımcısı

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Fazlı GÖKÇEK
Kurul Üyesi

(Toplantıda bulunmadı.)

Prof. Dr. Sonia AMADO
Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Mustafa MUTLUER
Kurul Üyesi

(Prof. Dr. Mustafa MUTLUER bu karara şerh düşmüştür.)

Prof. Dr. Metin KARADAĞ
Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

Prof. Dr. Nadim MACİT
Kurul Üyesi

Elektronik onaylıdır (online toplantı yolu ile)

EK 5.

ÖZGEÇMİŞ

1. Adı Soyadı: Nurdan ÖDEMİŞ KELEŞ

2. Doğum Yeri ve Tarihi: Kırıkkale-1977

3. Eğitim Bilgileri:

a) Önlisans:

- Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksek Okulu/Satış Yönetimi Bölümü (1995-1997)
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Tarım Bölümü (2012-2015)

b) Lisans

- Anadolu Üniversitesi İşletme Fakültesi/İşletme Bölümü (2007-2009)
- Adnan Menderes Üniversitesi Ziraat Fakültesi Tarla Bitkileri Bölümü (2016-Devam)

c) Öğretmenlik Eğitimi

- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Öğretmenlik Pedagojik Formasyon Eğitimi (2017)

d) Yüksek Lisans

- Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitim Yönetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı (2017-2018)
- Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı (2019-2021)

3. Çalıştığı Yerler:

- Yozgat Bozok Üniversitesi Rektörlüğü İdari ve Mali İşler Daire Başkanlığı (Bilgisayar işletmeni / 2007-2012)
- Diyarbakır Dicle Üniversitesi Ziraat Fakültesi (V.H.K.İ / 2012-2016)

- Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi (Bilgisayar işletmeni/ 2016- Devam)

4. Yabancı Dil: İngilizce (YÖKDİL / 75)

5. Bilimsel Yayınlar

- Dönem Projesi: Öğretim Elemanlarının Kıskançlığa İlişkin Algıları. Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kitap Bölümü: Kıral, E. & Ödemiş Keleş, N. (2019). Öğretim Elemanlarının Kıskançlığa İlişkin Algıları, A. Çilek & E. Babaoğlu (Ed.), Eğitim Araştırmaları, 68-100, Türkiye: EYUDER Yayınları.
- Makale: Tonbul, Y. & Ödemiş Keleş, N. (2020). Mesleki Eğitim Merkezleri Rehberlik ve Denetim Rehberi' nin Yasal Belgeler ve Alanyazın Temelinde Tutarlılığının İncelenmesi, E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 11, Sayı: 3, 2020, ss. 139-153, DOI: 10.19160/ijer.803653.
- Sözlü Bildiriler:
Kıral, E. & Ödemiş Keleş, N. (2019). Öğretim Elemanlarının Kıskançlığa İlişkin Algıları, Sözlü Sunum, EYFOR X, 07-10 Kasım.

Keleş, N. Ö ve Tonbul, Y. (2020) Eğitim Yönetimi Doktora Tezlerinde Bilgi Üretiminin, Tezlerin İncelenmesi ve Katılımcı Görüşleri Üzerinden Değerlendirilmesi, Sözlü Sunum VII. International Eurasian Educational Research Congress- ONLINE.

- Hakemli Kongre/Sempozyum Bildiri Kitaplarında Yer alan Yayın:
N. Ödemiş Keleş And Y. TONBUL, "Eğitim Yönetimi Doktora Tezlerinde Üretilen Bilginin, Bilimin İşlevleri Açısından Değerlendirilmesi" VII. Euroasian Research Congress/2020, Eskişehir, Turkey, pp.666-685, 2020