



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ
LİSANSÜSTÜ TEZLERİN TEMATİK, METODOLOJİK VE
İSTATİSTİKSEL AÇIDAN İNCELENMESİ**

Sabiha İŞÇİ

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2013

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ TEFTİŞİ PLANLAMASI VE EKONOMİSİ
BİLİM DALI

**TÜRKİYE'DE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ
LİSANSÜSTÜ TEZLERİN TEMATİK, METODOLOJİK VE
İSTATİSTİKSEL AÇIDAN İNCELENMESİ**

Sabiha İŞÇİ






Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Selahattin TURAN

Eskişehir, 2013

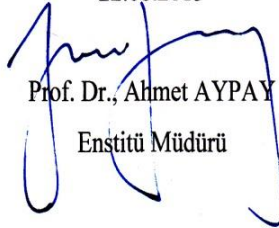
JÜRİ DEĞERLENDİRMESİ

Sabiha İŞÇİ tarafından hazırlanan "TÜRKİYE'DE EĞİTİM YÖNETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ TEZLERİN TEMATİK, METODOLOJİK VE İSTATİSTİKSEL AÇIDAN İNCELENMESİ" başlıklı çalışma, 22.08.2013 tarihinde yapılan tez savunması sonucunda jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

- | | | | |
|-------------|---------------|------------------|---|
| 1. Başkan | Prof. Dr. | Ahmet AYPAY |  |
| 2. Danışman | Prof. Dr. | Selahattin TURAN |  |
| 3. Üye | Prof. Dr. | M. Bahaddin ACAT |  |
| 4. Üye | Doç. Dr. | Engin KARADAĞ |  |
| 5. Üye | Yrd. Doç. Dr. | Pınar GİRMEN |  |

ENSTİTÜ ONAYI

22.08.2013


Prof. Dr., Ahmet AYPAY
Enstitü Müdürü

Teşekkür

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında bilgisini ve desteğini hiç esirgemeyen kıymetli tez danışmanım Prof. Dr. Selahattin TURAN'a, uzun ve zorlu geçen bu süreçte, ihtiyacım olduğu her anda sabır ve anlayışla yardımlarını esirgemeyen, önerileriyle bana hep yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. Engin KARADAĞ'a teşekkürü bir borç bilirim. Yüksek lisans öğrenimim boyunca ders almış olduğum saygıdeğer hocam Prof. Dr. Ahmet AYPAY ile değerli hocalarım Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT ve Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN'e katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Yollarımızın altı sene önce kesiştiği varlığıyla bana hep destek olan sevgili arkadaşım Özge ÖZTEKİN'e, tez aşamam boyunca yardıma ihtiyacım olduğu her anda beni hiç geri çevirmeyen ve hep destek olan değerli arkadaşlarım Mikail YALÇIN, Ayşe DÖNMEZ, Elif AYDOĞDU ve Derya YILMAZ'a son olarak buralara gelmemde en önemli paya sahip sevgili annem Nasiye İŞÇİ'ye, babam Fevzi İŞÇİ'ye ve kardeşim Seda'ya bana verdikleri güven ve huzur için teşekkür ederim. İyi ki varsınız...

Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Tematik, Metodolojik ve İstatistiksel Açıdan İncelenmesi

Özet

Amaç: Bu araştırmada Türkiye’de eğitim yönetimi alanında 2008-2012 yılları arasında yapılmış lisansüstü tezlerinin tematik, metodolojik ve istatistiki çözümleme teknikleri açısından analizi yoluyla bir durum değerlendirmesi yapılması amaçlanmıştır.

Yöntem: Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kullanılarak yapılandırılmıştır. Çalışma eğitim yönetimi alanında 2008-2012 yılları arasında yapılmış 840 lisansüstü tez üzerinde yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak toplam on üç (13) maddeden oluşan *Akademik Yayın Değerlendirme Formu* kullanılmıştır. Araştırmada veri analizi; içerik analizi türlerinden *kategorisel analiz* ve *frekans analizi* ile gerçekleştirilmiştir.

Bulgular: Araştırma bulguları, eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerde birtakım eksikliklerin bulunduğunu göstermiştir. (i) Tema açısından, tezlerin dar bir alana yığıldığı, benzer konuların sıklıkla çalışıldığı; (ii) araştırma yöntem ve metodolojileri açısından; tezlerde tarama modelinin ağırlıklı olarak kullanıldığı, (iii) istatistiksel analiz teknikleri açısından ise betimsel, t-testi ve tek yönlü ANOVA tekniklerinin daha çok tercih edildiği elde edilen önemli bulgulardandır.

Tartışma ve Sonuç: Bu araştırma, eğitim yönetimi alanında birbirinin benzeri ve birçok yönden sorunlu araştırmaların var olduğunu göstermiştir. Eğitim yönetimi alanında üretilen tezlerin tema açısından dar bir alanda yığıldığı görülmüş ve tezlerde metodolojik açıdan birtakım eksikliklere rastlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen bulguların ve çıkarılan sonuçların Türkiye’de eğitim yönetimi alanının içinde bulunduğu durumu anlamada ve alanın geleceğine yön verme hususunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Eğitim yönetimi, tema, metodoloji ve istatistiki teknikler

The Thematic, Methodological and Statistical Analysis of Educational Administration Theses and Dissertations in Turkey

Abstract

Purpose: In this study, it is aimed to carry out a case study through the thematic, methodological and statistical analysis of graduate theses and dissertations written in the field of educational administration between the years of 2008-2013.

Method: The study was configured by using case study design from one of qualitative research designs. This research was conducted on 840 graduate theses and dissertations carried out in the field of educational administration between the years of 2008-2012. Data were collected by using *Academic Publication Evaluation Form* consisted of 13 items. Data analysis was fulfilled with *categorical analysis* and *frequency analysis* as content analysis types.

Results: Research findings reveal that there are some deficiencies in graduate theses carried out in the field of educational administration. (i) In terms of theme, theses and dissertations are accumulated in a narrow range and similar topics are studied; (ii) in terms of research methods and methodology; quantitative models are widely used, (iii) in terms of statistical analysis techniques; descriptive statistics, t-test, and one way ANOVA are the most frequently preferred techniques.

Discussion and Conclusion: This study reveals that there are similar researches which are problematic in many ways. It is seen that theses and dissertations written in the field of educational administration accumulate in a narrow range and there are some deficiencies in theses and dissertations in terms of methodology. Findings and conclusions obtained from this study are thought to help understanding situation of the field and making future direction of the field.

Key words: Educational administration, theme, methodology, statistical techniques

İçindekiler

Teşekkür.....	i
Özet.....	ii
Abstract.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar Listesi.....	vi
Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Eğitim yönetiminde araştırma geleneği.....	4
Araştırmanın Amacı.....	20
Alt amaçlar.....	21
Araştırmanın Önemi.....	21
Sayıtlar.....	22
Sınırlılıklar.....	22
Yöntem.....	23
Araştırmanın Modeli.....	23
Evren ve Örneklem.....	23
Verilerin Toplanması.....	26
Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	26
Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği.....	28
Bulgular.....	29
Eğitim Yönetimi Lisansüstü Tezlerinin Tematik Dağılımına İlişkin Bulgular.....	29
Lisansüstü tezlerin öğrenme öğretme süreci kategorisine ilişkin dağılımı.....	30
Lisansüstü tezlerin yönetim ve okul psikolojisi kategorisine ilişkin dağılımı.....	33
Lisansüstü tezlerin örgütsel davranış kategorisine ilişkin dağılımı.....	34
Lisansüstü tezlerin idari yapı ve süreçler kategorisine ilişkin dağılımı.....	34
Lisansüstü tezlerin eğitimde liderlik kategorisine ilişkin dağılımı.....	35
Lisansüstü tezlerin okul iyileştirme ve geliştirme kategorisine ilişkin dağılımı.....	36
Lisansüstü tezlerin okullarda iletişim kategorisine ilişkin dağılımı.....	37
Lisansüstü tezlerin örgüt kültürü ve iklimi kategorisine ilişkin dağılımı.....	38
Lisansüstü tezlerin eğitim ekonomisi ve planlaması kategorisine ilişkin dağılımı.....	39
Lisansüstü tezlerin okullarda güç ve politika kategorisine ilişkin dağılımı.....	40

Lisansüstü tezlerin insan kaynakları yönetimi kategorisine ilişkin dağılımı	41
Lisansüstü tezlerin eğitim denetimi kategorisine ilişkin dağılımı.....	42
Lisansüstü tezlerin okul çevre ilişkileri kategorisine ilişkin dağılımı.....	43
Eğitim Yönetimi Lisansüstü Tezlerinin Metodolojik Dağılımı	43
Lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma modellerinin dağılımı	43
Lisansüstü tezlerde kullanılan örnekleme tekniklerinin dağılımı	45
Lisansüstü tezlerde veri toplanan örneklem kitlelerinin dağılımı	46
Lisansüstü tezlerdeki örneklem büyüklüklerinin dağılımı	47
Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı.....	47
Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait geçerlik çalışmalarının dağılımı	48
Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait güvenilirlik çalışmalarının dağılımı	49
Lisansüstü Tezlerde Kullanılan İstatistiksel Analiz Tekniklerin Dağılımı	50
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	53
Tezlerin Tür, Yıl ve Danışman Unvanına Göre Dağılımı.....	53
Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı	54
Tezlerin Temalara Göre Dağılımı	55
Tezlerin Araştırma Modellerine Göre Dağılımı.....	58
Tezlerin Örnekleme Tekniklerine Dağılımı	60
Tezlerin Örneklem Kitlelerine Göre Dağılımı	61
Tezlerin Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı	62
Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı	63
Tezlerin Geçerlik Güvenilirlik Çalışmalarına Göre Dağılımı.....	63
Tezlerin İstatistikî Tekniklere Göre Dağılımı	64
Öneriler	68
Uygulamaya yönelik öneriler	68
İleri araştırmalara yönelik öneriler	68
Kaynakça	69
Ekler Listesi	83

Tablolar Listesi

Tablo 1. Lisansüstü Tezlerin Türü ve Yıllara Göre Dağılımı.....	24
Tablo 2. Lisansüstü Tezlerin Türü ve Danışman Unvanlarına Göre Dağılımı.....	24
Tablo 3. Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı.....	25
Tablo 4. Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Tematik Dağılımı	30
Tablo 5. Lisansüstü Tezlerin Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisine İlişkin Dağılımı..	31
Tablo 6. Lisansüstü Tezlerin Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisine İlişkin Dağılımı	32
Tablo 7. Lisansüstü Tezlerin Örgütsel Davranış Kategorisine İlişkin Dağılımı.....	33
Tablo 8. Lisansüstü Tezlerin İdari Yapı ve Süreçler Kategorisine İlişkin Dağılımı	34
Tablo 9. Lisansüstü Tezlerin Eğitimde Liderlik Kategorisine İlişkin Dağılımı	35
Tablo 10. Lisansüstü Tezlerin Okul İyileştirme ve Geliştirme Kategorisine İlişkin Dağılımı	36
Tablo 11. Lisansüstü Tezlerin Okullarda İletişim Kategorisine İlişkin Dağılımı.....	37
Tablo 12. Lisansüstü Tezlerin Örgüt Kültürü ve İklimi Kategorisine İlişkin Dağılımı ...	38
Tablo 13. Lisansüstü Tezlerin Eğitim Ekonomisi ve Planlamasına Kategorisine İlişkin Dağılımı	39
Tablo 14. Lisansüstü Tezlerin Okullarda Güç ve Politika Kategorisine İlişkin.....	40
Tablo 15. Lisansüstü Tezlerin İnsan Kaynakları Yönetimi Kategorisine İlişkin Dağılımı	41
Tablo 16. Lisansüstü Tezlerin Eğitim Denetimi Kategorisine İlişkin Dağılımı	41
Tablo 17. Lisansüstü Tezlerin Okul ve Çevre İlişkileri Kategorisine İlişkin Dağılımı.....	42
Tablo 18. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Araştırma Modellerinin Yıllara Göre Dağılımı	43
Tablo 19. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Örneklem Seçim Tekniklerinin Yıllara Göre Dağılımı	44
Tablo 20. Lisansüstü Tezlerde Veri Toplanan Örneklem Kitlelerinin Yıllara Göre Dağılımı	45
Tablo 21. Lisansüstü Tezlerdeki Örneklem Büyüklüklerinin Yıllara Göre Dağılımı	46
Tablo 22. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Yıllara Göre Dağılımı	47
Tablo 23. Lisansüstü Tezlerde Veri Toplama Araçlarına Ait Geçerlik Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı	48
Tablo 24. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Ait Güvenirlik Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı.....	49
Tablo 25. Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Tekniklerinin Yıllara Göre Dağılımı	50

Giriş

Araştırmanın bu bölümünde çalışmanın problemi açıklanmış, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlı ve sınırlılıkları ifade edilmiş, konuyla ilgili bazı terimlerin tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Modern toplumda bilgi tüzel kişiler, araştırma kurumları, girişimci kuruluşlar ve üniversiteler gibi farklı alanlarda üretilmektedir. Her bir alan, problemleri tanımlamaya ve çözüm bulmaya yardımcı olan özel ilgilere, yapısal etkinliklere, kurallara, anlam ve pozisyonlara sahiptir (English, 2001). Bir alanda yapılmış çalışmaların analizi ele alınan konuların derinliği ve kullanılma sıklığı hakkında bilgi vermekte ve alanın içinde bulunduğu duruma yönelik genel bir bakış açısı kazandırmaktadır. Bilimsel çalışmalara gerekli önemin verilmesi, ülkenin gelişmişlik düzeyine olumlu yönde katkı sağlamakta ve oluşturulacak politikalara yön vermektedir. Bunun için mevcut koşulların iyi bir şekilde analiz edilmesi, gelecekte karşılaşılabilecek olası problemlerin bugünden saptanması ve gerekli politikaların geliştirilmesi oldukça önemlidir (Al, 2008). Bilimsel araştırmalarla ortaya konulan ürünlerin sayısı kadar bu ürünlerin niteliği de önemlidir. Özgün, nitelikli, katkı sağlayıcı araştırmalar alanların gelişimini önemli ölçülerde etkilemektedir.

Araştırmaların nitelikleri hakkında bilgi veren bilimsel değerlendirmeler; geleceğe yönelik tahminlerde bulunmayı sağlaması, alanın geçmişini inceleyip içinde bulunduğu durumu gözler önüne sermesi ve uluslararası düzeyde alandaki yerini ortaya koyabilmesi açısından önemlidir. Araştırmaların değerlendirilmesi; bilgi üretimindeki eğilimlerin belirlenmesine, uygulama alanında ortaya çıkan problemlerin anlaşılmasına ve araştırmacılar tarafından kullanılan yöntemlerin analiz edilmesine yönelik etkili bir araçtır (Heck ve Hallinger, 2005). Bilimsel araştırmaların genelde; (i) tema, (ii) metodoloji, (iii) analiz teknikleri ve (iv) metodolojide yapılan hataların tespitine yönelik olarak sorgulandığı görülmektedir.

Eğitim bilimleri alanında yapılmış araştırmaların metodolojik açıdan incelenmesi 1960'lı yıllarda başlamıştır (Elmore ve Woehlke, 1988). *American Educational Research Association (AERA)* tarafından eğitim araştırmalarının incelendiği ve

%90'ında ciddi sorunların tespit edildiği çalışma ise bu konuda yapılmış ilk kapsamlı çalışmadır. 1900'lü yılların ilk yarısında sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında ANOVA, t-testi ve basit korelasyon en sık kullanılan istatistiki teknikler olmuştur. *American Educational Research Journal (AERJ)*'de yer alan eğitim araştırmalarında kullanılan istatistiki teknikler geniş bir yelpazeye yayılmamakta ve görüşme, tarih araştırması, içerik analizi, durum çalışması gibi araştırma tekniklerinde büyük eksiklikler bulunmaktadır (Edgington, 1974). İleri düzey istatistiki tekniklerin kullanılmaması ise ilginç bir durumdur. Bu durumun nedenine yönelik olarak eğitim araştırmalarındaki sorunların basit ve orta düzey teknikler kullanılarak çözülebildiği ya da araştırmacıların ileri düzey teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığı varsayımında bulunan Goodwin ve Goodwin (1985a), *Journal of Education Psychology (JEP)*'de yayınlanan makalelerde en sık kullanılan tekniğin %50'nin üzerinde bir oranla ANOVA olduğunu saptamıştır. Kullanılan istatistiki teknikleri *temel*, *orta* ve *ileri* düzey olmak üzere üç gruba ayıran araştırmacılar, makalelerde çoğunlukla orta düzey (%43) ya da temel düzey (%35) istatistiki tekniklerin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır.

Alandaki bir diğer önemli dergi olan *American Educational Research Associate (AERA)*'yı inceleyen Elmore ve Woehlke (1996), en sık kullanılan istatistiki tekniklerin ise sırasıyla; (i) betimsel istatistik, (ii) korelasyon, (iii) t-testi, (iv) non-parametrik istatistik ve (v) meta-analiz olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaların devamı niteliğinde olan diğer bir çalışma Kieffer, Reese ve Thompson (2001)'a aittir. *Journal of Counseling Psychology (JCP)* ve *American Educational Research Journal (AERJ)* dergilerinin incelendiği bu çalışmada *JCP*'de yayınlanan makalelerde yaygın olarak kullanılan istatistiksel veri çözümleme tekniği (i) korelasyon analizidir. Bunu sırayla (ii) varyans analizi (ANOVA), (iii) regresyon analizi, (iv) faktör analizi ve (v) discriminant analizi izlemektedir. *AERJ*'de en sık kullanılan veri çözümleme teknikleri ise (i) varyans analizi (ANOVA), (ii) MANOVA/MANCOVA, (iii) korelasyon, (iv) regresyon analizi ve (v) faktör analizidir. Bu çalışmalar, aradan geçen süreye rağmen eğitim araştırmalarında kullanılan istatistiksel analiz yöntemlerinde büyük bir değişim olmadığını ortaya koymaktadır.

Alandaki önemli araştırmalardan biri olan çalışmada, Hsu (2005), 1971-1998 yılları arasında *American Educational Research Journal (AERJ)*, *Journal of Experimental Education (JEE)* ve *Journal of Educational Research (JER)*'de yayınlanmış makalelerde kullanılan; veri analiz tekniklerinin, araştırma yöntemlerinin

ve araştırılan konuların neler olduğunu belirlemeye çalışmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar bu dergilerde çalışılan konuların neredeyse dörtte üçünün (i) eğitim psikolojisi, (ii) öğretmenler, (iii) eğitim/öğretim, (iv) ölçme/değerlendirme ve (v) öğretim yöntemleri olduğunu göstermiştir. Bu araştırma kapsamında incelenen makalelerde en sık kullanılan araştırma modeller; (i) deneysel, (ii) tarama, (iii) ilişkisel, (iv) nedensel-karşılaştırma ve (v) nitel modeller olarak saptanırken; en sık kullanılan veri analiz teknikleri ise; (i) betimsel istatistikler, (ii) ANOVA/ANCOVA, (iii) korelasyon, (iv) regresyon, (v) t-testi ve (vi) psikometrik istatistikler olarak belirlenmiştir. Ayrıca, *AERJ* ve *JER*'deki nitel araştırmalarda 1980'li yılların ortalarından itibaren bir artış olduğu ve deneysel nicel araştırmaların sayısında ise sürekli bir düşüş olduğu araştırma kapsamında elde edilen en önemli bulgulardan biridir. Eğitim araştırmalarını inceleme çalışmaları istatistikî yöntemlerle sınırlı kalmamıştır. Willson (1980), *American Education Research Journal (AERJ)*' de 1969-1978 yılları arasında yayınlanan makaleleri incelediği çalışmasında, araştırmaların %45'inde güvenilirlik analizlerine, %37'sinde ise güvenilirlikle ilgili hiçbir bilgiye yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Goodwin ve Goodwin (1985b) ise makalelerin %52'sinde güvenilirlik, %17'sinde ise geçerlik hakkında bilgi verilmediğine, bu durumun araştırmaların güvenilirliğini ve kullanılabilirliğini düşürdüğüne dikkat çekmiştir.

1980'li yıllarda özellikle ABD'de popüler bir konu olan eğitim araştırmalarının niteliğinin saptanması konusunun Türkiye'de fazla ilgi görmediği söylenebilir. Yapılan literatür taraması Türkiye'de bu konuda çok az araştırmanın bulunduğunu göstermektedir (Karadağ, 2009a). Türkiye'de bu tür çalışmalara 90'lı yıllar ve sonrasında rastlanmaktadır. Sınıf öğretmenliği (Karadağ, 2009b), sanat eğitimi (Altinkurt, 2007), yetişkin eğitimi (Yıldız, 2004), eğitim yönetimi (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay, Karadağ ve Baloğlu, 2010; Balcı ve Apaydın, 2009; Kılınç, 1991; Üstüner ve Cömert, 2008), eğitim programları ve öğretimi (Altın, 2004), eğitim teknolojileri (Erdoğan ve Çağıltay, 2009), sosyal bilgiler öğretimi (Oruç ve Ulusoy, 2008; Şahin, Yıldız ve Duman, 2011), fizik eğitimi (Apaydın, 2009), müzik eğitimi (Karkin, 2011) ve okul öncesi (Yaşar ve Aral, 2011) gibi alanların incelenmesine dönük çalışmalar literatürde yer almaktadır.

Bu tür alan araştırmalarının yanı sıra Arık ve Türkmen (2009), 2008 yılında *Social Science Citation Index*'te (*SSCI*) taranan dört eğitim bilimleri dergisinde yayınlanmış makaleleri çeşitli yönlerden incelemiştir. Bu araştırma kapsamında nicel

araştırma yönteminin yoğunlukla kullanıldığı (%68), nitel araştırmalarda ise içerik analizinin en çok tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. En sık kullanılan istatistik teknikler; (i) betimsel istatistikler, (ii) varyans analizi ve (iii) t-testi, en az kullanılan istatistik teknikler ise (i) regresyon analizi, (ii) korelasyon analizi ve (iii) path analizidir. Geçerlik analizinde; (i) kapsam geçerliği, (ii) faktör analizi ve (iii) yordama geçerliği; güvenirlik analizinde; (i) KR-20 ve (ii) test-tekrar test tekniğinin sıklıkla kullanıldığı görülmüştür. Karadağ (2009a) ise Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinde kullanılan modellerin nitelik düzeyleri ve yapılan analitik hata tiplerini belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmanın en önemli sonuçlarından biri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modellerinin genel nitelik düzeylerinin yetersiz olduğudur. Model boyutuna ilişkin hata tipleri: (i) kullanılan modelin temel amaca uyumsuzluğu, (ii) isimlendirme hatalarının varlığı, (iii) modele ilişkin açıklama hatalarının varlığı ve (iv) modele yer verilmemesi olarak saptanmıştır. Çalışma kapsamında incelenen tezlerde (i) başarı, (ii) tutum, (iii) yapılandırmacı öğrenme, (iv) öğrenme stilleri ve (v) ilk okuma- yazma öğretimi çalışma yüzdesi en yüksek olan temalardır. Bu durum Türkiye’de yapılan doktora tez çalışmalarında ele alınan temaların geniş bir yelpaze yerine dar bir alana sıkıştığını göstermektedir.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde ulusal araştırmaların büyük bir kısmının tek değişkenli basit istatistik teknikler üzerinde inşa edildiği, betimsel istatistiklerin, t-testi veya ANOVA gibi tek değişkenli tekniklerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ulusal çalışmalarla karşılaştırıldığında istatistik analiz teknikleri açısından benzerlik gösteren uluslararası çalışmalara eski tarihlerde rastlanması dikkat çekmektedir. Bu durum ulusal çalışmaların konuyla ilgili araştırmalarda uluslararası çalışmaları oldukça geriden takip ettiğinin en belirgin göstergesidir.

Eğitim yönetiminde araştırma geleneği

Yirminci yüzyılın ilk yarısında ortaya çıkan ve özellikle yakın dönemlerde içinde bir araştırma ve kendi kendini sorgulama sancısı taşımakta olan eğitim yönetimi Dimmock ve Walker’a göre, son yıllarda hızla ilerleyen bir kuram ve uygulama alanıdır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006). Bush (1999) eğitim yönetimini; eğitim örgütlerinin yönetimi ve işleyişiyle ilgilenen fikir mücadeleleri, yöntemler, hedefler, sınırlar ve bilgiyle dolu bir alan olarak tanımlamıştır. Eğitim yönetimi alanı, ilk olarak Amerika

Birleşik Devletleri’nde yirminci yüzyılın başlarında üniversitelerde açılan bölüm ve programlar aracılığıyla gelişmeye başlamış; daha sonra ise bir uzmanlık alanı haline gelmiştir (Hoy, 1994).

Eğitim yönetimi alanının gelişimi incelendiğinde, sosyal bilimlerde ortaya çıkan farklı paradigmalardan üretilen çalışmaların etkilediği görülmektedir. 1950 öncesinde üretilen çalışmalarda geleneksel ve pozitivist paradigmalardan; 1970’lerden sonra yorumsamacı ve eleştirel yaklaşımlardan; 1990’lı yıllardan sonra ise postmodern paradigmalardan etkili olduğu görülmektedir. 1950 yılından itibaren sayısında artış olan eğitim yönetimindeki çalışma ve araştırmalarda “Teori Hareketi” olarak bilinen bir eğilim ortaya çıkmıştır (Bursalıoğlu, 1978). Doğa bilimlerinde kullanılan bilimsel yöntemlerin insan ve toplum bilimlerini açıklamada kullanabileceğini ve sosyal bilimlerdeki olguların nesnel biçimde genellenebileceğini öne süren bu hareket eğitim yönetimi alanında bilimselleşmeyi başlatmıştır. Teori hareketindeki asıl amaç eğitim yönetimiyle ilgili teorik bir temel oluşturmak ve alandaki uygulayıcılara bu konuda yol göstermektir. Bu akımın en önemli temsilcilerinden olan Halpin’e göre Teori Hareketi, eğitim yönetiminde bilgi birikimine ve teoriye vurgu yaptığı için önemlidir. Teori, bilim adamı ve uygulayıcılar arasında bir köprü olmalıdır. Araştırmacının temel amacı ise teorilerle uygulamalar arasındaki bu köprüleri inşa etmek olmalıdır (Halpin, 1958). Eğitim yönetimi alanında kuram ve uygulama arasında kopukluk bulunduğu literatürde sıkça dile getirilen bir konu olmuştur (Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Greenfield, 2005; Heck ve Hallinger, 2005; Örucü ve Şimşek, 2011; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Hoy ve Miskel (2010) ve Keedy ve Achilles (1997) ise kuram ve uygulamanın birbirinden asla ayrılamayacağına sıkça vurgu yapmışlardır.

Greenfield’in 1974 yılında, Teori Hareketi’ni sorgulayarak eğitim yönetimi alanında bir dönüm noktası yaratması, bu harekete yönelik bir takım eleştirileri gündeme getirmiştir. Bu eleştiriler eğitim yönetiminin mekanik bir süreç olarak değil, insani bir bilim olarak ele alınması gerektiği yönündedir. Amacı kısa zamanda çok sayıda veri elde etmeye dönen ve insan doğasını dar kalıplara sığdırmaya çalışan Teori Hareketi’nin artık işlemediği ortaya çıkmıştır. Pozitivist ve rasyonel bakış açısının; insan, örgüt, yönetim kavramlarını açıklamada ve bunlarla ilgili sorunları çözmede yetersiz kalması (Aydın, Yılmaz ve Altınkurt, 2013), 1970’lerden itibaren örgüt ve yönetim bilimi alanında gözle görünür bir paradigmatik dönüşüm başlamıştır (Şimşek, 1997). Bu paradigmatik dönüşüm ise eğitim yönetimi alanında alternatif yaklaşımların

doğmasına sebep olmuştur. Örgüt ve yönetim alanında eleştirel, feminist, yorumlayıcı, sembolik kuram, örgütsel öğrenme kuramı, kaos kuramı bu süreçte geliştirilen kuramlardan bazılarıdır (Beycioğlu ve Dönmez, 2006). Pozitivist sonrası dönem olarak adlandırılan bu dönemde sadece yeni kuramlar ortaya çıkmamış, araştırmalarda kullanılan yöntem ve modellerde de birtakım değişiklikler meydana gelmiştir. Pozitivist paradigmanın etkisi altında üretilen çalışmalarda genellikle nicel araştırma modelleri kullanırken, pozitivist ötesi paradigmlar çerçevesinde şekillenen araştırmalarda ise nitel araştırma modelleri kullanılmaya başlanmıştır. Pozitivist ötesi paradigmlar, pozitivist paradigmların aksine tek bir gerçekliğin olmadığı, olguların ve insan davranışlarının son derece karmaşık olduğu görüşünü savunmaktadır. Bu nedenle sosyal olguları ve insan davranışlarını açıklamada evrensel yasalar kullanmak yerine, her olgu kendi içinde değerlendirilmelidir. Pozitivist ve pozitivist ötesi kuramlar ile bunlara bağlı araştırma geleneklerinin eğitim yönetimi alanında varlığını sürdürdüğü görülse de halen pozitivist geleneğin hâkim olduğu bilinen bir gerçektir (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010).

Eğitim yönetiminin akademik bir çalışma alanı olarak ortaya çıkışından beri, araştırmacılar alanın düşünce tarihini, teorik ve pratik doğasını anlamak, ders kitapları, müfredat, ders programları, uluslararası konferanslar, doktora tezleri ve dergi makaleleri aracılığıyla alandaki endişelere ve eğilimlere dair genel bir bakış kazanmak için üretilen bilgiyi gözden geçirmeye yönelik çalışmalarda bulunmuşlardır. Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimsel bir çalışma alanı olarak ortaya çıkması ise 1960’lı yıllarda yurt dışında eğitim almış akademisyenlerin dönemlerine ilişkin kuram ve yöntemleri ülkeye taşıması ile başlamıştır. Ancak; eğitim yönetimi alanı ülkede egemen olan merkezîyetçi anlayış, bu alanda yurt dışı eğitim olanaklarının sınırlanmış olması, kuram ve uygulama alanındaki geleneksel kopukluk ve üniversiteler arasında iletişim ve işbirliği sorunları nedeniyle zayıf düşmüştür (Şimşek, 1997). Eğitim yönetimi alanında tek disiplinli epistemolojik anlayışın egemen olması, felsefe, psikoloji, sosyoloji ve edebiyat gibi alanların eğitim yönetimi çalışmalarında yeterince kullanılmaması ise birtakım ontolojik, epistemolojik ve metodolojik sorunları gündeme getirmektedir (Aydın, Yılmaz ve Altinkurt, 2013).

Eğitim yönetimi alanındaki en önemli sorunlardan biri bilgi temelinin oluşturulmasında yaşanan aksaklıklardır. Bilgi temeli oluşturma sürecini Geleneksel (1900-1946), Davranış Bilimi (1947-1985) ve Diyalektik (1986-) olmak üzere üç döneme ayıran Murphy (1995), ilk iki dönemde bilgi temeli oluşturma çalışmalarının

gelişim aşamasında olduğunu belirtirken, son dönemde üretilen bilginin ise niteliksiz ve alanın ihtiyaçlarına yönelik olmadığını vurgulamaktadır. Bu durumun nedenine yönelik olarak araştırmacılar arasında tam bir fikir birliğinin olduğunu söylemek zordur.

Bridges (1982) ve Balcı (1990), bu durumun en önemli sebebi olarak alanda üretilen birbirinin benzeri, yaratıcılıktan uzak çalışmalar olarak görmektedir. Riehl, Short ve Reitzug (2000) ise, bilginin artık eskisi gibi olmadığını, sürekli değişim gösterdiğini belirtirken; Hoy (1982) eğitim yönetiminin sistematik ve birikimli bilgi üretimi açısından yoksun olduğuna ve alandaki araştırmacıların birbirlerinin çalışmalarına çok az ilgi gösterdiğine dikkat çekmekte, araştırmacıların belirgin hataları düzelmek ya da kendi çalışmalarını geliştirmek amacıyla diğer çalışmaları nadiren incelediğine vurgu yapmaktadır. Bu konuya farklı bir açıdan yaklaşan Litrell ve Foster (1995) ise, akademisyenlerin uygulamadaki sorunları göz ardı ettiğini ve bu nedenle eğitim yönetimi alanında standart bilgi temeli oluşturmanın mümkün olmayacağını belirtmektedir.

Bilgi temeli oluşturmada eğitim yönetimi alanına en çok katkı sağlayacak olan yapılan çalışmalardır. Alanda yapılan çalışmaların bilgi birikimine katkısı olup olmadığını anlamanın en iyi yollarından birisi ise bu çalışmaların diğer araştırmalarda kullanılmak üzere kaç kez alıntılandığıdır. Literatürde bu yönde benzer çalışmalara sıklıkla rastlanmaktadır (Bridges, 1982; Campell, 1979; Haas, Wilson, Cobb, Hyle, Jordan ve Kearney, 2007; Haller, 1979; Hallinger, 2010; Heck ve Hallinger, 2005). Bu araştırmalardan elde edilen genel kanı ise yapılan araştırmaların alandaki bilgi birikimine önemli ölçüde katkı sağlamadığıdır. Bilimsel bilgi üretmede eğitim yönetimi alanında en sık rastlanan sorunlardan biri ise disiplinler arası bir yaklaşımın henüz benimsenememiş olmasıdır (Aydın, Yılmaz ve Altınkurt, 2013; Hills, 1978; Örucü ve Şimşek, 2011; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Şimşek'e göre (1997) üniversitelerdeki eğitim programları arasında ciddi bir kopukluk ve iletişimsizlik söz konusudur. Bu durum eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların niteliğini önemli ölçüde etkilemektedir. Ülkemizde eğitim yönetimi bilim dalının üniversitelerde sadece yüksek lisans ve doktora programları düzeyinde yürütülmesi alandaki gelişmelerin ve bilimselleşme düzeyinin belirlenmesinde lisansüstü programlarını da incelenmesi gereken bir unsur haline getirmektedir.

Üretilen bilim her ne kadar gelişmenin ve ilerlemenin temeli olsa da yapılan çalışmaların niteliği bu gelişmenin temel belirleyicisidir (Yıldız, 2004). Eğitim ve

öğretim alanındaki uygulamalara yön vermede önemli bir yere sahip olan eğitim araştırmalarının sayısında son on yılda hızlı bir artış olduğu görülmektedir. Eğitim araştırmalarının niteliğinin sorgulanması ise bu çalışmaların kalitesi hakkında bilgi sağladığı için büyük bir önem taşımaktadır. Toplumdaki hızlı değişimler her alanı olduğu gibi eğitim yönetimi alanını da değişime zorlamaktadır. Eğitim yönetimi; her alanın evrimi, onarımı ve gelişiminde önemli yere sahip düşünsel tartışmaların bir yansıması olarak geçmişte yapılan çalışmaların gözden geçirilmesine ihtiyaç duymaktadır. Bu durum eğitim yöntemini anlamak ve araştırmak için teori ve uygulamaya dair konuların, çalışma alanlarının ve uygun yöntemlerin belirgin hale gelmesine yardımcı olacaktır (Oplatka, 2009). Bu bağlamda alanda yürütülen lisansüstü tez çalışmalarının, makalelerin ve programların nitelik açısından irdelenmesi alanın içinde bulunduğu duruma ve geleceğine dair önemli katkılar sağlayacaktır.

Alanyazın incelendiği eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların *tema* (Anderson ve Jones, 2000; Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay, Çoruk, Yazgan, Kartal, Çağatay, Tunçer ve Emran, 2010; Aypay, Baloğlu ve Karadağ, 2010; Balcı ve Apaydın; 2009; Bridges, 1982; Campell, 1979; Gizir ve Köle, 2009; Haller ve Knapp, 1985; Konan ve Kış, 2013; Ogawa, Goldring ve Conley, 2000; Okutan ve Ekşi, 2007; Murphy, 2007; Üstüner ve Cömert, 2008), *araştırma modeli ve istatistiki analiz tekniği* (Anderson ve Jones, 2000; Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay, Baloğlu ve Karadağ, 2010; Balcı, 1988, 1990; Balcı ve Apaydın, 2009; Bridges, 1982; Byrd, 2007; Byrd ve Eddy, 2009; Gizir ve Köle, 2009; Heck ve Hallinger, 2005; Konan ve Kış, 2013; Okutan ve Ekşi, 2007; Murphy, 2007; Wilson, 1980), *örneklem* (Aypay, Baloğlu ve Karadağ, 2010; Balcı, 1988, 1990; Balcı ve Apaydın, 2009; Miskel ve Sandlin, 1981; Onwuegbuzie ve Collins, 2007) ve *geçerlik güvenirlilik* (Aypay ve ark., 2010; Balcı, 1990; Bridges, 1982; Onwuegbuzie, 2002) boyutlarında incelendiği görülmüştür. Araştırmalardan elde edilen bulgular incelendiğinde eğitim yönetimi alanında üretilen araştırmalarda ciddi hatalar ve eksiklikler olduğu görülmektedir. Eğitim yönetimi alanının bilimselleşme düzeyinin en iyi göstergesi olan bu çalışmaların tek tek ele alınması dünyada ve Türkiye’de eğitim yönetimi alanının içinde bulunduğu durumu yansıtmada yararlı olacaktır.

Eğitim yönetimi araştırmalarının incelenmesi süreci alandaki en prestijli dergilerdeki makalelerin ele alınmasıyla başlamıştır. 1970’lerde eğitim yönetimi dergilerinde yayınlanan makaleleri araştıran iki araştırma bulunmaktadır (Campell, 1979; Hill, 1978). Campell (1979), 1965-1978 yılları arasında *Education Administration*

Quarterly (EAQ)'de yayınlanan makalelerde en sık çalışılan konuları (i) politika geliştirme, (ii) okulun finansmanı, (iii) karar verme, (iv) motivasyon-doyum, (v) liderlik, (vi) yönetsel davranış ve (vii) örgütsel yapı olarak sıralamıştır. Elde edilen bu bulgulara göre makaleler konu açısından geniş bir alana yayılmış görünmektedir. %54'ü deneysel çalışmalardan oluşan bu makalelerin alandaki birçok araştırmacı tarafından alıntılanmaya değer bulunmadığı başka bir ifadeyle bu makalelerin alandaki bilgi birikimine önemli ölçüde katkı sağlamadığı çalışmada ortaya konulan önemli bulgulardandır. Campell (1979), makalelerde birçok sorun bulunmasına rağmen; büyük çoğunluğunun iyi durumda hatta bazı makalelerin çok nitelikli olduğunu belirtirken; Boyan (1981), bu iyileşmenin istikrarsız ve çok az miktarda olduğuna vurgu yapmaktadır. *American Educational Research Journal (AERJ)*'da kullanılan araştırma tekniklerini inceleyen Wilson (1980), analiz ünitelerinde ve araştırma tekniklerindeki birçok eksikliğin var olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hills (1978) ise eğitim yönetimi alanında var olan eksiklikleri şu şekilde sıralamıştır: disiplinler arası kopukluk, temellendirilmiş teori ve analitik çerçeve eksikliği, kurumsallaşmış değerlerin yokluğu, alanda uygulama yapacakların karşılaşılabilecekleri problemler hakkında yeterli bilginin bulunmaması, alandaki odak konuların bilinmemesi ve yönetimin amacının tam olarak açıklanamamasıdır.

Bu araştırmalardan farklı olarak Miskel ve Sandlin (1981), ilk defa *Journal of Education Administration (JEA)* ve *Education Administration Quarterly (EAQ)*'deki tarama çalışmalarını örneklem ve geçerlik güvenilirlik açısından incelemiştir. Makaleler örnekleme açısından iyi durumdadır ve çoğunlukla basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılmıştır. Güvenirlik ve geçerlik hakkında ise çok fazla bilgi verilmemekte, analiz ünitesi ise çoğunlukla öğrenciler, öğretmenler ya da müdürlerden oluşmaktadır. Birçok araştırmada evrenden bahsedilmemiş, katılımcı sayısı çok düşük ya da hiç belirtilmemiş durumdadır. Makalelerdeki en önemli eksiliğin analiz ünitesi olduğunu belirten Miskel ve Sandlin (1981), genellikle tek analiz ünitesinin kullanıldığına dikkat çekmektedir. Uluslararası tez özetleri ve eğitim yönetimi ile ilgili dergileri tarayan Bridges (1982) ise araştırmaların kuramdan uzak ve birbirinin tekrarı niteliğinde olduğunu sonucuna ulaşmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları eksiz ve yetersiz durumdayken, kullanılan istatistiki analizler basit düzeydedir.

Hallinger (2001), Bridges (1982) ve Erickson (1967) tarafından daha önceden ortaya konulan bulgularla örtüşen çalışmasında geçerli bir ölçme araçları kullanılmasına

rağmen, yapılan çalışmaların okul yönetimi ve liderlik alanındaki literatüre çok az miktarda katkıda bulunduğunu belirtmektedir. Niteliksiz araştırmaların varlığına vurgu yapan Bridges (1982), kişisel ilgiye dayalı araştırma sorularına odaklanan çalışmaların alana sınırlı miktarda katkı getirdiğini vurgulamıştır. Bu durum yapılan araştırmaların literatürle olan zayıf ilişkisini göstermektedir. Kavramsal sınırlıklar ise araştırmacıları verilerin analizi aşamasında niteliksiz araştırma desenleri ve istatistiki teknikler kullanmaya sürüklemektedir.

1900'lü yıllarda eğitim yönetimi alanında stres ve tükenmişlik, karar almaya katılım, etkili okul, reform hareketi, insan kaynakları teorisi, okul değişimi, piyasa, müfredat yönetimi, öğrenme ve öğretme ve sosyal bağlamlar içinde okul gibi yeni kavramlar ortaya çıkmaya başlarken Balmore (1988), eğitim yönetimi dergilerinde 1965-1987 yılları arasında yayınlanan makalelerde en sık çalışılan temaların örgüt yönetimi, okul kültürü ve örgütsel davranış olduğunu belirtmiştir. Eğitim yönetimi alanında eğitim yönetiminin çalışılma sıklığının çok az olduğunu öne süren Haller ve Knapp (1985), eğitim yönetimi alanında en sık çalışılan konuların okul müdürlerinin tutum, değer ve fikirleri olduğuna dikkat çekmiştir. Araştırmalarda eğitim yönetimi yerine okul yönetimine odaklanılmaktadır. Eğitim yönetimi araştırmalarında odaklanılan temaları inceleyen bir diğer çalışmada, Ogawa, Goldring ve Conley (2000), *Educational Administration Abstracts (EAA)* ve *Education Research Information Center (ERIC)*'de 1995-1996 yılları arasında yer alan makaleleri, kitapları ve kitap bölümlerinde en sık karşılaşılan temaları araştırmışlardır. Bu araştırmaya göre; öğretme, öğrenme ve ölçme, mesleki hazırlık ve sertifika en sık karşılaşılan konularken, politika ve programlar, psikolojik danışma ve rehberlik, okul işletmesi ve finansmanı ise en az karşılaşılan konulardır.

Eğitim yönetimi alanında okul müdürlerinin bilgi üretiminde önemli rol oynadığını düşünen Anderson ve Jones (2000), okul müdürlerinin yapmış olduğu 50 tez özetini inceleyerek en sık çalışılan konuların liderlik, okul gelişimi ve mesleki gelişim; en az çalışılan konunun ise eğitim-öğretim olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Önceki araştırmalara göre daha farklı bir çalışma yürüten Heck ve Hallinger (2005) ise, 1990-2005 yılları arasında yalnızca eğitim liderliği ve yönetim alanındaki araştırmalarının ne durumda olduğunu inceleyerek, geçmişteki eğilimleri, mevcut ikilemleri ve gelecekteki yönelimleri belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; günümüzde araştırmacıların ele alması gereken önemli konular üzerinde daha az fikir birliği

yaşanmaktadır. Eğitim liderliği ve yönetimine daha insancıl ve ahlaki bir bakış açısıyla yaklaşan araştırmaların sayısında ise bir artış gözlenmektedir. Bilimsel araştırmalar için daha fazla sayıda farklı ve güçlü ölçme araçları bulunsa da, ampirik çalışmaların sayısının yetersiz, nitel araştırmaların sayısında ise son 20 yıldır artış olduğu görülmektedir.

Alandaki en prestijli dergilerden biri olan *Education Administration Quarterly (EAQ)*'de, 1979-2003 yılları arasında yayınlanan makaleleri inceleyen Murphy, Vriesenga ve Storey (2007), Heck ve Hallinger'in (2005) aksine araştırma sonuçlarına göre en çok ampirik çalışmaların yapıldığı, araştırmalarda daha çok nicel yöntemlerin (%52) tercih edildiği; örgüt teorisi, okul yöneticiliği ve politikanın ise en sık çalışılan konular olduğunu saptamıştır. Aradan geçen 15 seneye rağmen 1965-1978 yılları arasında yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular 1979-2003 yılları arasındaki çalışmalardan elde edilen bulgularla benzerlik göstermektedir. Bu durum zaman geçse de eğitim yönetimi alanında üretilen çalışmalarda bir değişiklik olmadığını en önemli göstergelerindendir. Bu araştırmaların devamı niteliğinde olan çalışmada Byrd (2007), *Educational Administration Quarterly (EAQ)*'de 1997-2006 yılları arasında yayınlanan makalelerin %70'inde nitel araştırmaların kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Nitel araştırmaların sayısında her yıl küçük de olsa bir azalma görülürken, nicel araştırmalarda ise çok az miktarda artış görülmektedir. Nicel araştırmalarda veri analizinde en sık kullanılan teknikler ise ANOVA ve betimsel analiz olmuştur.

Eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde uluslararası literatürde nitel araştırma yöntemlerinin daha sık kullanıldığı göze çarpmaktadır. Byrd ve Colleen (2009), *Journal of Educational Administration (JEA)* ve *Educational Administration Quarterly (EAQ)*'de son on yılda yayınlanan 473 araştırmayı değerlendirmişlerdir. Dergilerden elde edilen sonuçlar incelendiğinde en yaygın istatistiksel analiz tekniklerinin sırasıyla; (i) regresyon analizi, (ii) ANOVA ve (iii) betimsel istatistikler olduğu görülmüştür. Ayrıca bu çalışma kapsamında incelenen araştırmaların %63'ünün nitel olduğu ve nitel araştırmaların her yıl artış gösterirken, nicel araştırmaların sayısında ise bir azalma olduğu belirtilmiştir.

Uluslararası düzeydeki bu araştırmalar, eğitim bilimleri alanında üretilen araştırmalarda benzer istatistiki veri analiz tekniklerinin kullanıldığını göstermektedir. Hallinger (2010)'in, 1983-2010 yılları arasında eğitim liderliği ve yönetimi alanında yer alan 30 doktora tezini incelediği çalışmada Bridges (1982) ve Haller (1979) ile benzer

sonuçlara ulaşması ise bu savı destekler niteliktedir. Bridges, (1982), doktora tezlerinde tarama türündeki araştırma modellerinin, geçerliği ve güvenilirliği belirtilmemiş ölçeklerin ve oldukça basit istatistiki tekniklerin ağırlıklı olarak kullanılmaya devam ettiğini belirtirken; Haller (1979), veri elde etmede temel kaynak olarak ölçeklerin kullanıldığına ve elde edilen bu verilerin basit istatistiki teknikler kullanılarak analiz edildiğine vurgu yapmıştır. Hallinger (2010) ise bu çalışmasında araştırmalardaki çeşitliliğe rağmen betimsel istatistiklerin (%60) ve tek değişkenli/korelasyonel (%25) veri analiz tekniklerinin tercih edildiği sonucuna ulaşmıştır. Doktora tezlerinde ileri düzey teknikler hiç kullanılmamakta, doktora ve yüksek lisans tezleri kullandıkları kavramsal modeller ve istatistiksel tekniklerin düzeyleri açısından ise farklılık göstermemektedir.

Gelişmiş bazı ülkelerde eğitim yönetimi alanı 19.yüzyılın başından beri bir bilimselleşme süreci içindeyken, Türkiye’de 1965’lerde bilimselleşme sürecine giren alan henüz bu sürecin çok başındadır (Balcı, 2008). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının incelenmesi süreci son on yılda artış göstermiştir. Bu incelemeler genelde en prestijli dergilerde yayınlanan makalelerin incelenmesi yönündedir. Eğitim yönetimi alanında yapılmış tezleri inceleyen çalışmalar ise çok az sayıdadır (Balcı, 1990; Kılınc, 1991; Okutan ve Ekşi, 2007; Üstüner ve Cömert, 2008).

Alandaki ilk çalışmalardan biri olma özelliği taşıyan araştırmada; Balcı (1988), *Educational Administration Quarterly (EAQ)*’deki 1970-1985 yılları arasındaki makaleleri taramış ve eğitim yönetimi araştırmalarının durumunu değerlendirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; araştırmalarda analiz ünitesi ihmal edilmekte, örneklem saptanmasına özen gösterilmemekte, tarama deseni ağırlıklı olarak kullanılmakta, veri toplama aracı olarak anket tekniği, istatistiksel analizlerde ise betimsel ve ilişkisel istatistiksel teknikler yoğun biçimde kullanılmaktadır. Eğitim yönetimi araştırmaları sadece dergilerde yayınlanan makalelerle sınırlı kalmamış, doktora tezleri de inceleme altına alınmıştır. Balcı (1990), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde 1990 yılına dek yapılan doktora tezlerini incelediği çalışmasında doktora tezlerinin genelde birbirini izleyen yaratıcılıktan uzak çalışmalar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tezlerde veri toplama araçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri “orta” derecededir ve genelde nicel araştırma teknikleri kullanılmıştır.

Eğitim yönetimi alanındaki çalışmalarda kullanılan modellerin yanısıra, bu çalışmalarda ele alınan konular da araştırmacıların dikkatini çekmiştir. Kılınc (1991),

tarafından eğitim yönetimi alanında yapılan tezlerde çalışılan temaların sıklığı (i) örgüt iklimi, (ii) iş doyumu, (iii) hizmet içi eğitim ve (iv) örgüt yapısı olarak sıralanırken; Okutan ve Ekşi (2007) tarafından 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yapılmış olan 178 adet yüksek lisans tez özetinin incelendiği çalışmada en sık çalışılan konular ise (i) liderlik, (ii) toplam kalite yönetimi ve (iii) yönetim sorunları olarak belirlenmiştir. Bu araştırmayla en fazla tezin Ankara Üniversitesinde yapıldığı; tezlerin %82'sinde ise nicel yöntemlerin kullanıldığı elde edilen diğer önemli bulgulardır. Al (2004) ise eğitim bilimleri alanında 1997-2002 yılları arasında yayınlanan makalelerin eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında ele alınan konulara göre dağılımını sırasıyla (i) okul yönetimi ve denetimi, (ii) toplam kalite yönetimi (iii) sınıf yönetimi, (iv) eğitim örgütlerinde değişim yönetimi, (v) eğitim denetimi ve sorunları olarak belirtmiştir.

İncelenen çalışmalar eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmaların kullanılan model ve temalar açısından birçok kez ele alındığını ortaya koymaktadır. Ancak; lisansüstü programların inceleme kapsamına alınması eğitim yönetimi alanındaki araştırmalarda çok sık rastlanan bir olgu değildir. Bu konuda sadece bir araştırmada; Üstüner ve Cömert (2008), eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi bilim dalı lisansüstü eğitimini okutulan dersler ve tamamlanan tezler açısından incelemiştir. Türkiye genelinde 23 üniversitenin eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi yüksek lisans programında en fazla ortak okutulan derslerin “Eğitim İstatistiği” ve “İnsan Kaynakları”, doktora programında “Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi” ve “İleri İstatistik” olduğu görülmüştür. Lisansüstü tezlerde ise en sık kullanılan anahtar kelimelerin; eğitim yönetimi, öğretmenler, okul yöneticileri, ilköğretim, eğitim, liseler, denetçiler, liderlik ve öğrenciler olduğu belirlenmiştir.

Dergilerdeki makalelerin incelenmesi sadece konu ve istatistiki analizlerle sınırlı kalmamış, makalelerin evren ve örneklem düzeyleri de araştırma konusu olmuştur. Balcı ve Apaydın (2009), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde 2000-2006 yılları arasında yayınlanan makaleleri konu, evren-örneklem düzeyi, araştırma desenleri, veri analiz biçimleri açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul süreçleri yoğun olarak çalışılmaktadır. Tarama araştırmaları baskın bir şekilde kullanılmakta ve veri toplama aracı olarak çoğunlukla anket tekniği kullanılmaktadır. İki den fazla değişkenli analiz kullanımı azken, örnekleme alan makalelerin çoğunluğu nicel çalışmalardır. Bu çalışmalarda kullanılan istatistiksel yöntemler temel

düzeydeyken, evren, örneklem ve araştırma deseni açısından araştırmalar orta düzeydedir. Gizir ve Köle (2009) ise diğerlerine göre daha dar kapsamlı olan araştırmalarında, eğitim yönetimi alanında sadece liderlik üzerine yapılan çalışmaları kuram, yöntem ve ele alınan değişken açısından incelemiştir. Araştırma bulgularına göre, örneklem kapsamında incelenen 58 araştırma dönüşümsel liderlik, öğretimsel liderlik ve stil yaklaşımı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca incelenen araştırmalarda sıklıkla nicel araştırma metotları kullanılmıştır.

Son yıllarda eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların incelenmesinin sadece tek değişkenle sınırlı kalmadığı görülmektedir. Bu bağlamda, Aypay ve arkadaşları (2010) eğitim yönetimi alanında 1999-2007 yılları arasında yayınlanan 13 ampirik eğitim yönetimi dergisinden rastgele seçilen 449 makaleyi yazar, literatür, yöntem, konu, kullanılan kaynak sayısı, analiz ünitesi gibi değişkenler açısından analiz ederek, eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların ne durumda olduğunu ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma sonuçlarına göre; genel olarak eğitim yönetimi dergilerinde literatür taramalarının nitelikleri yüksektir. Örneklem belirlemeye ilişkin bilgiler açık değildir. Alanda daha çok betimsel ve ilişkisel çalışmalar baskın durumdadır. Çalışmaların geçerliği ve güvenilirliği büyük oranda belirtilmemiştir. En sık kullanılan yöntem ise Cronbach Alpha'dır. Liderlik, öğretme, öğrenme ve ölçme ve yöneticilik en sık çalışılan konulardır. Aypay, Karadağ ve Baloğlu (2010) ise eğitim yönetimi alanındaki önemli dergilerden biri olan *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde 2004-2009 yılları arasında yayınlanmış 153 makaleyi inceleyerek en çok çalışılan temaları (i) liderlik, (ii) tutum, (iii) örgüt kültürü ve (iv) denetim olarak sıralamışlardır. Bu makalelerde de en çok kullanılan modeller ise (i) tarama, (ii) ilişkisel ve (iii) niteldir. Yapılan bu araştırma sonucunda makalelerin örneklem grubu olarak öğrenciler, örnekleme tekniği olarak tesadüfi örnekleme üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. En çok kullanılan veri analiz teknikleri ise (i) betimsel, (ii) t-testi ve (iii) tek yönlü ANOVA olarak sıralanmıştır.

Eğitim yönetimi alanının içinde bulunduğu durumu anlamanın en iyi yollarından biri ulusal ve uluslararası literatürde yer alan çalışmaların karşılaştırılması olarak ele alınmasıdır. Bu konuda; Aydın, Erdağ ve Sarıer (2010), eğitim yönetimi alanında 2004-2008 yılları arasında Türkiye'de ve gelişmiş dört ülkede (Amerika, İngiltere, Kanada ve Avustralya) yayınlanan makaleleri konu, yöntem ve sonuçlar açısından karşılaştırarak eğitim yönetiminin içinde bulunduğu duruma yönelik genel bir profil çizmeye

çalışmışlardır. Yapılan inceleme sonucunda, gelişmiş ülkelerde konu seçiminde daha geniş bir perspektif söz konusu iken, Türkiye’de ise benzer konuların aynı araştırma yöntemleriyle ele alındığı görülmektedir. Türkiye’de son beş yılda örgüt yönetimi, örgüt kültürü, liderlik ve örgütsel davranış konularında çalışıldığı, söz konusu ülkelerde ise liderlik, okul etkililiği, örgütsel yapı ve süreçler, okul yöneticiliği, teori, araştırma ve uygulama konularının tercih edildiği bu araştırma kapsamında ulaşılan önemli bir sonuçtur. Bununla birlikte Türkiye’de nicel yöntemler tercih edilirken, çalışma kapsamındaki diğer ülkelerde nitel ve karma yöntemlerin ağırlıklı olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Bu araştırmanın devamı niteliğinde olan diğer bir araştırmada, Uysal (2013), eğitim yönetimi, teftişi planlaması ve ekonomisi alanında Türkiye’de 2000-2011 yılları arasında yürütülen doktora tezlerini incelemiştir. Araştırma sonuçları doktora tezlerinin konu ve yöntem açısından arzu edilir düzeyde olmadığını göstermektedir. Doktora tezleri kullanılan temalar açısından dar bir alana yayılırken, nicel modellerin kullanımı oldukça fazladır. Konan ve Kış (2013) ise ABD’de eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin 2000-2009 yılları arasında hangi konularda yoğunlaştığını ve tezlere ait bazı özelliklerin (tezin yöntemi; başlık, özet, anahtar kelimelerdeki sözcük sayıları; kaynakça ve tezin sayfa sayısı) dağılımını belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; ABD’de eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinde, en çok kadın yöneticiler ve liderlik konularında yoğunlaştığı; bunları sırasıyla; yönetici yeterliği ve okul geliştirme konularının izlediği belirtilmiştir. Tez başlığında en sık kullanılan sözcüklerin okul ve eğitim/sel olduğu; bunları sırasıyla, yönetim, liderlik ve araştırma sözcüklerinin izlediği belirlenmiştir. Tezlerin yöntemine göre nicel ve nitel yöntemler nerdeyse eşit sayıda kullanılmışken, karma yöntem ise düşük düzeyde kalmıştır. Ancak son beş yıla bakıldığında karma yöntemde bir artış eğilimi görülmektedir.

Literatürde yer alan araştırma bulguları incelendiğinde dünyada ve Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının arzu edilir düzeyde olmadığı anlaşılmaktadır. Bir alanın bilimleşme düzeyinin büyük ölçüde temel araştırmalara bağlı olduğu dikkate alındığında, bu sonuçlar eğitim yönetimi alanının bilimleşme düzeyinde ciddi sorunların olduğunu göstermektedir (Balcı, 2008). Eğitim yönetimi alanındaki en önemli sorunlardan biri de kuramsal bilginin üretilmesi ve uygulamasında yaşanan sıkıntılardır. Sosyal bilimlerde kuramsal bilginin oluşturulması ve uygulamaya dönüştürülmesinde zaman zaman tıkanıklık yaşanmakta, sosyal bilimler arasında bulunan ve bir uygulama

alanı olan eğitim yönetiminde de aynı söylemin geçerli olduğu görülmektedir (Beycioğlu ve Dönmez, 2006). Benzer şekilde; Türkiye’deki eğitim yönetimi programlarına devam eden öğrenciler de çoğunlukla bu programların kuramsal bilgiyi uygulamaya aktarma konusunda kendilerine yeterince yardımcı olamadığını ifade etmektedirler (Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Bu bağlamda, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların gözden geçirilmesi ve ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden yapılandırılması gerekmektedir (Şişman ve Turan, 2002).

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında üretilen çalışmalar incelendiğinde özellikle pozitivist paradigmanın etkisi altında bilgi üretildiği görülmektedir. Çalışmalarda sıklıkla kavramlar arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amaçlanmakta, veri toplam aracı olarak çoğunlukla anketin kullanımı ise derinlemesine ve kuramsal temele dayalı bilgi üretimini engellemektedir (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010). Beycioğlu ve Dönmez (2006) ise kuramsal bilginin üretilmesinde yaşanan en belirgin sorunları; kuramlar üzerinde eğitim bilimciler arasında görüş birliğinin oluşmamış olması, kuramlar arası sınırların çizilmesi, kuramların uygulamaya dönük olamadığı ve kuramsal bilgi üretiminde kullanılan yöntemlerde eksikliklerin bulunması olarak belirlemiştir.

Eğitim yönetimi araştırmalarında ciddi sorunların ve eksikliklerin bulunduğunu vurgulayan birçok uygulayıcı ve araştırmacı göze çarpmaktadır. Eğitim yönetimi alanına yönelik eleştiriler genellikle yapılan araştırmaların alanı etkileyemediği, mevcut problemleri çözmeye yönelik olmadığı, teori ve uygulamayı geliştiremediği, bilgi birikimine ve uygulamalara katkısı olmadığı yönündedir (Ogawa, Goldring ve Conley, 2000). Ayrıca alanda benzer konuların, benzer yöntem ve teknikler ile çalışıldığı yönünde görüşler ve bu görüşleri destekler nitelikte çalışmalar da mevcuttur. Bridges (1982), araştırmaların belirli konular üzerinde yoğunlaştığını ve basit istatistiksel tekniklerin kullanıldığını, Balcı (1990) ise doktora tez çalışmalarının birbirinin benzeri çalışmalar olduğunu belirtmiştir. Karadağ (2009a) ise, doktora tezlerinde ciddi metodolojik hataların var olduğuna vurgu yapmıştır. Maxcy (2001), eğitim yönetimi alanının gelişiminin alana katkı sağlayacak özgün, bilimsel, nitelikli çalışmaların yapılmasına bağlı olduğuna, Oplatka (2009) ise küçük çaptaki değişiklik ve yenilikler dışında, araştırmacıların genellikle alandaki sorunlara ve eksikliklere çözüm yolları üretmeden aynı benzerliklere ya da zıtlıklara yönelik çalışmalarda bulduklarına dikkat çekmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların genelde birbirinin tekrarı niteliğinde olduğu, alanın uygulamadaki sorunlarına ve ihtiyaçlarına yönelik çalışmaların eksik olduğu ise akademisyenlerin genel görüşüdür. Miskel ve Sandlin (1981), eğitim yönetimi ile ilgili araştırmalarda meydana gelen iyileşmelerin yönetime yansımadığını belirtirken; Knapp (1982), eğitim yönetimi araştırmalarının diğer sosyal bilim araştırmalarından daha karmaşık olduğunu ifade etmekte, araştırmalarda analiz ünitelerinde ve içeriklerinde sorunlar görüldüğüne dikkat çekmektedir. Balcı (1988), araştırmaların büyük bir kısmında tarama modellerinin kullanıldığını belirtirken; Hoy (1982), ise eğitim yönetimi alanının yöntem açısından gelişmeleri takip edemediğini vurgulamaktadır. Nicel araştırma yönteminin çoğunlukla kullanıldığı konusunda hemfikir olan araştırmacılar ise bu durumun nedenini nicel araştırma modellerinin akademisyenlerce daha iyi bilinmesine, daha kolay ve zaman açısından daha ekonomik olmasına bağlamaktadırlar.

Diğer alanlar gibi eğitim yönetimindeki çalışmalarda da son yıllarda bir bayağılaşma söz konusudur. Alandaki çalışmalarda sıradanlığa yol açan ve bilgi birikimini olumsuz yönde etkileyen bu durumun en önemli sebebi kültürel, sosyal ve politik gelişmelerin bilimsel bilgi üretimi ve mesleki uygulamalar açısından gelip geçici kavramlara yol açmasıdır. (Samier, 2008). Bir uygulama alanı olarak ele alınan eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmaların genellikle akademik yükselmeler amacıyla yapılması ve alandaki sorunların göz ardı edilmesi ise büyük bir sorun olarak göze çarpmaktadır. Gelişmiş birçok ülkede eğitim araştırmalarının hala kötü bir üne sahip olduğu ve çok azının problemlerin çözümünde araştırmacılara yardımcı olduğu bilinen bir gerçektir. Ancak alandaki temel problem ve bunun çözümü sadece yöntemle ilgili değildir (Gorard, 2005). Çalışmaların büyük bir kısmı alandaki sorunlar yerine araştırmacıların ilgilerine yönelik araştırma sorularına odaklanmakta, bu durum da çalışmaların genel literatüre çok az miktarda katkı sağlamasına neden olmaktadır. Bu kavramsal sınırlamalar araştırma desenini ve veri analizinde kullanılan istatistikî yöntemleri olumsuz yönde etkilemekte araştırmacıların daha çok tek değişkenli istatistiklere yönelmesine neden olmaktadır (Bridges, 1982). Farklı problemleri incelemek için çok sayıda ve çeşitli araştırma yöntemleri kullanmanın daha detaylı ve derin bilgiler elde etmemizi sağladığına vurgu yapan McCarthy (1986) ise araştırmalarda ileri düzey çok değişkenli istatistikî tekniklerin kullanılmaya başlandığına dikkat çekmiştir.

İleri düzey analiz teknikleri kullanmanın araştırmanın kalitesini arttıracığı literatürde sıkça dile getirilen konular arasındadır (Bridges, 1982; Greenfield, 2005; McCharthy, 1986; Miskel ve Sandlin, 1981). Nitel araştırmaların ve ikiden fazla değişkenli istatistiksel veri analiz tekniklerinin kullanımında uluslararası alanda artış görülürken, Türkiye’de yapılan araştırmalarda böyle bir eğilimden bahsetmek mümkün değildir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ulusal çalışmaların genelde tek değişken üzerinde kurgulandığı ve tek değişkenli istatistiksel teknikler olan t-testi veya ANOVA’nın sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bunun en önemli sebebi; geçmişten gelen mevcut araştırma geleneğine olan bağlılık, sayısal verilerin daha güvenilir ve geçerli olduğu düşüncesi ve araştırmacıların kısa süreli, sonuçlara hemen ulaşabileceği araştırmalar yapma eğilimidir (Örücü ve Şimşek, 2011). Nicel analizlere dayalı davranışçı yaklaşımların okuldaki sosyal yapıları anlamada yetersiz kaldığı açıktır. Bu yaklaşımlar aynı zamanda bağlamsal, ahlaki ve etik gibi kavramların yöneticinin düşünce ve davranışlarını nasıl etkilediğini dikkate almamaktadır (Heck ve Hallinger, 2005). Bu bağlamda ulusal düzeydeki araştırmalardaki istatistiksel çözümlenmelerde nitelik açısından uluslararası çalışmaların çok gerisinde kaldığı sonucuna ulaşılabilmektedir.

Eğitim yönetimi alanında araştırma yapanların en sık kullandığı ölçme aracı ise ölçektir. Ancak ölçekler güvenilir bilgi elde etmede yetersiz kalmaktadır. Bu yetersizliğe rağmen eğitim yönetimi alanında ağırlıklı olarak ölçeğin tercih edilme nedenlerini Haller (1979), kısa zamanda çok sayıda veri elde etmesi, zamandan tasarruf sağlaması ve ucuz olması olarak sıralamıştır. Tez yazmak birçok araştırmacı için doktora yolunda atılması gereken bir adım ya da iyi bir işe sahip olmada yerine getirilmesi gereken zorunluluk olarak görülmektedir (Haller, 1979; Hoy, 1982). Araştırmacıların büyük bir kısmı tezlerinin neredeyse hiç kullanılmayacağına inanmaktadır. Alana katkı sağlayacak özgün çalışmalar üretmek öğrenciler ya da araştırmacılar için tez yazmadaki asıl amaç değildir. Alandaki hızlı sonuçlanan, fazla çaba gerektirmeyen, basit düzeydeki çalışmaların sayısındaki artışın önemli sebeplerinden biri de budur. Ölçekler ve karşılaştırmalı teknikler görüşme, gözlem ya da etnografya tekniklerine göre daha ucuz ve kolaydır. Bu nedenle öğrenciler pratik çalışmalara yönelmekte, özgün ya da yaratıcı çalışmalar üretmek için çabalamaktan kaçınılmaktadırlar. Önce bir ölçek seçmekte ardından ölçeğe göre bir araştırma problemi belirlemektedirler. Hoy (1982) ise ölçek ve ankete olan bağlılığı sonlandırmanın tek

yolunun eğitim yönetimi alanında teorinin gelişmesinden geçtiğine inanmaktadır. Böylece araştırma yöntemlerinin niteliği artacak, daha fazla alan araştırması ve deneysel çalışmalar alanda yer almaya başlayacaktır.

Meyer 1960 yılından beri örgütsel araştırma metotlarında meydana gelen gelişmeleri şu şekilde belirtmiştir: (i) analiz ünitesi olarak bireyler yerine örgütlerin kullanılması, (ii) çok değişkenli istatistikî yöntemlerin kullanılması, (iii) örgütteki değişimin zamana yayılan uzun süreli çalışmalar kullanarak incelemesi. Hoy (1982) ise eğitim yönetimi araştırmalarının bu gelişmelerin gerisinde kaldığını belirtmiştir. Eğitim yönetimi araştırmalarına bakıldığında (i) bireyler hala temel analiz ünitesidir, (ii) çok değişkenli tekniklerin kullanımı sınırlıdır, (iii) okul örgütlerini inceleyen çok değişkenli çalışmaların sayısı çok azdır, ölçek ve anket ise en çok kullanılan veri toplama araçlarıdır.

Eğitim yönetimi alanındaki önemli sorunlardan biri de alanda ilerlemede ve nitelikli çalışmalar üretmede temel rol oynayan lisansüstü programlardır. Türkiye'deki üniversitelerde yer alan yüksek lisans ve doktora programları incelendiğinde içerik açısından belirli standartların olmadığı görülmektedir. Programlar arasında en azından kazandırılacak yeterlilikler kapsamında bir uzlaşmanın olması alanın geleceği açısından önemlidir (Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Kuram ve uygulamada yaşanan kopukluk, pozitivist paradigmanın ve nicel modellerin yürütülen araştırmalarda yoğunlukla kullanılması alandaki temel sorunlar olarak görülürken; Örucü ve Şimşek (2011) alanda yer alan diğer sorunları MEB'in politikaları ve akademisyenlerle işbirliğinin eksik olması, eğitim yöneticilerinin seçilmesi ve atanması ile ilgili politikaların yanlış olduğu, ekonomik yetersizlikler, yabancı dil problemi, bilimsel yeterliliklerin tam olarak sağlanamamış olması, nitelikli akademisyen sayısının az olması olarak belirtmektedirler.

Ulusal ve uluslararası alanda üretilen eğitim yönetimi araştırmaları incelendiğinde, bu araştırmaların büyük bir kısmının alandaki bilgi birikimine çok az düzeyde katkı sağlayan birbirinin benzeri çalışmalar olduğu, bu çalışmalarda özellikle evren ve örneklem almada, veri toplama araçları ve analiz tekniklerinde bir takım eksikliklerin bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte; eğitim yönetimi araştırmalarında odaklılık, sistematiklik, metodolojik ve teorik yeterlilik alanının bazı temel sorunları olarak karşımıza çıkmaktadır. Bir başka ifade ile eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalar, sağlam teorik temelden ve pratikte karşılaşılan sorunların

çözümüne rehberlik edebilme açılarından sorunludur. Bugünkü görünümüyle uygulamadaki sorunlara çözüm üretemeyen eğitim yönetimi araştırmacıları; eğitsel sorunları dışarıdan seyreden, bilim için bilim yapan fildişi kulede tek başına “def” çalan bir Anadolu dervişini andırmaktadır. Bu bağlamda, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü eğitim ve araştırmaların niteliği ile lider uygulamacılar yetiştirme, stratejik bir önem arz etmektedir (Hoy ve Miskel, 1987; Akt. Turan, 2010).

Eğitim yönetimi katı, sadece nicel çalışmalara odaklanan bir disiplin olarak görülmemelidir. Eğitim yönetimi; bilgi birikimini arttırmak ve bilim tabanlı araştırma alanlarında kendine yer edinmek istiyorsa, nicel araştırmaların yürütülmesinde bir takım değişikliklere gitmelidir. Eğitim yönetimi alanı özellikle eğitsel araştırmaların kalitesini arttırmak için değişime muhtaçtır (Byrd, 2007). Eğitim yönetimi son yıllarda kuram ve uygulama açısından önem kazanan bir alan olarak görülmektedir. Bu bağlamda eğitime yönelik ihtiyaçların ve sorunların çözümünde büyük öneme sahip eğitim yönetimi alanının içinde bulunduğu durumun değerlendirilebilmesi için geçmişte yapılan araştırmaların incelenmesi büyük öneme sahiptir.

İlgili literatür incelendiğinde ise; eğitim yönetimi alanında yapılan lisansüstü tezleri tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan inceleyen kapsamlı analiz çalışmalarının yeterli sayıda olmadığı görülmektedir. Bu eksiklikten hareket edilen bu çalışmada, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan nasıl bir dağılım gösterdiği sorusuna cevap aranacaktır. Böyle bir analiz eğitim yönetimi alanının genel çerçevesini ortaya koyması bakımından önem taşımaktadır. Eğitim yönetimi alanındaki çalışmaları değerlendirmek amacıyla yapılan birçok değerli araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmalar çoğunlukla birkaç değişkeni ve sadece en prestijli birkaç dergiyi ele almıştır. Yapılan bu çalışmanın eğitim yönetimi alanında üretilen lisansüstü tezlerin ne durumunda olduğunu ortaya koyması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı; eğitim yönetimi alanında yapılan lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel çözümleme teknikleri açısından analizi yoluyla bir durum değerlendirmesi yapmak ve bu konuda gelecekte yapılacak olan akademik çalışmalara ışık tutmaktır.

Alt amaçlar

Belirlenen genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt amaçlara cevap aranmaya çalışılmıştır.

- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *tema* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *araştırma modelleri* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *örnekleme yöntemleri* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *örneklem grupları* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *örneklem büyüklükleri* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *veri toplama araçları* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *geçerlik ve güvenilirlik yöntemleri* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?
- Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezler *istatistikî teknikler ve veri analizi teknikleri* açısından nasıl bir dağılım göstermektedir?

Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi alanında yapılmış tezlerin incelenmesi alanın gelişimini anlamada ve yapılacak çözümlerinin alandaki güncel eğilimleri ortaya çıkarmada, hangi konuların ne sıklıkla çalışıldığını ve doygunluk yarattığını ve ne tür yeni araştırmalara gereksinim duyulduğunu belirlemede yol gösterici olmayı hedeflemesi çalışmayı önemli kılmaktadır. Yapılan incelemelerde eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü tezleri tematik, metodolojik ve istatistikî analiz teknikleri açısından detaylı bir şekilde inceleyen bir araştırmanın yapılmadığı görülmüştür. Araştırmanın, eğitim yönetimi alanının genel çerçevesini görmek bakımından yararlı olacağı umulmaktadır. Ayrıca araştırma kapsamında elde edilen bulguların ve çıkarılan sonuçların Türkiye’de eğitim yönetimi alanının gelişimini ve geldiği noktayı anlama ve alanın geleceğine yön verme hususunda katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlar

Eğitim yönetimi alanında Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezlerinin Yüksek ğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı’nda indekslenme çalışmalarının hatasız ve eksiksiz olarak yapıldığı varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Çalışma 2008-2012 yılları arasında Yüksek ğretim Kurulu Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı veri tabanında ana bilim dalı eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi; eğitim yönetimi ve politikası; eğitim yönetimi ve denetimi; eğitim yönetimi ve planlaması, bilim dalı eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi; eğitim yönetimi ve teftişi; eğitim yönetimi; eğitim yönetimi ve denetimi; eğitim yönetimi, teftişi, denetimi ve planlaması; eğitim yönetimi ve planlaması olan tezlerle sınırlıdır.

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplanma aracı hakkında bilgi ile verilerin toplanması ve çözümlenmesinde kullanılan usul ve teknikler açıklanmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma yöntemiyle tasarlanmıştır. Nitel araştırma, hakkında tam olarak bilgi sahibi olunmayan veya nicel ölçümlerle değerlendirmenin güç olduğu durumlarda bilgiye ulaşmak ya da hakkında bilgi sahibi olduğumuz bir duruma ilişkin yeni bakış açıları kazanmak amacıyla yararlanılan araştırma yöntemidir (Corbin ve Strauss, 2007). Eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan analizini içeren bu çalışmada nitel araştırma modellerinden *durum çalışması* modeli kullanılmıştır. McMillan (2000), durum çalışmasını bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı diğer sistemlerin derinlemesine incelendiği yöntem olarak tanımlamaktadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; “YÖK” veri tabanında 1985 yılından itibaren arşivlenen anabilim dalı eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi; eğitim yönetimi ve politikası; eğitim yönetimi ve denetimi; eğitim yönetimi ve planlaması, bilim dalı eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi; eğitim yönetimi ve teftişi; eğitim yönetimi; eğitim yönetimi ve denetimi; eğitim yönetimi, teftişi, denetimi ve planlaması; eğitim yönetimi ve planlaması olan tezler oluşturmaktadır. Bununla birlikte güncellik ve yöntem bilim alanındaki gelişmeler göz önünde bulundurularak çalışmanın evreni son beş yılda (2008-2012) yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri olarak belirlenmiştir. Çalışmada örneklem seçimine gidilmemiş ve evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmiştir. Tezlerden bazılarının erişime açık olamaması ya da çoğaltılması engellendiği için bu çalışma toplam 840 tez üzerinden gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan tezlere ait bilgiler Tablo 1-3’te sunulmuştur.

Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan lisansüstü tezlerin türü ve yıllara göre dağılımı yer almaktadır. En fazla tezin 252 adet ile 2008 yılında üretildiği görülmektedir. Bunu sırayla 2009 ($n=242$), 2010 ($n=230$), 2011 ($n=87$) yılları izlemektedir. En az tez çalışması 2012 ($n=29$) yılında yapılmıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan 840 lisansüstü tezin 771’inin (%91.8) yüksek lisans, 69’unun (%8.2) ise doktora tezi olduğu da görülmektedir.

Tablo 1

Çalışma Grubunda Yer Alan Lisansüstü Tezlerin Türü ve Yıllara Göre Dağılımı

Tezler	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Yüksek Lisans	239	94.8	222	91.7	211	91.7	72	82.8	27	93.1	771	91.8
Doktora	13	5.2	20	8.3	19	8.3	15	17.2	2	6.9	69	8.2
Toplam	252	100	242	100	230	100	87	100	29	100	840	100

Tablo 2 lisansüstü tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımını göstermektedir. 840 lisansüstü tezin 412’sinde yardımcı doçent, 305’inde profesör, 120’sinde ise doçent unvanlı kişilerin danışman olduğu görülmüştür. Yüksek lisans ve doktora tezleri ayrı ayrı ele alındığında ise 771 yüksek lisans tezde, tez danışmanı olarak yardımcı doçentlerin, doktora tezlerinde ise profesörlerin ağırlıklı olduğu görülmektedir.

Tablo 2

Çalışma Grubunda Yer Alan Lisansüstü Tezlerin Türü ve Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Danışman unvanı	Profesör		Doçent		Yrd. Doçent		Belirtilmemiş		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Yüksek Lisans	250	82.0	111	92.5	408	99.0	2	66.7	771	91.8
Doktora	55	18.0	9	7.5	4	1.0	1	33.3	69	8.2
Toplam	305	100	120	100	412	100	3	100	840	100

Tablo 3'te incelenen lisansüstü tezlerin 40 farklı üniversitede üretildiği görülmektedir. 2008-2012 yılları arasında en fazla tez Beykent Üniversitesi'nde ($n=159$, %18.9) yapılmıştır. Beykent Üniversitesi'ni ($n=159$, %18.9) Yeditepe Üniversitesi ($n=97$, %11.5) ve Gazi Üniversitesi ($n=69$, %8.2) izlemektedir.

Tablo 3

Çalışma Grubunda Yer Alan Lisansüstü Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Üniversite	Yüksek Lisans		Doktora Tezi		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Beykent Üniversitesi	159	20.6	-	-	159	18.9
Yeditepe Üniversitesi	97	12.6	-	-	97	11.5
Gazi Üniversitesi	55	7.1	14	20.3	69	8.2
Maltepe Üniversitesi	56	7.3	-	-	56	6.7
Marmara Üniversitesi	25	3.2	13	18.8	38	4.5
Sakarya Üniversitesi	31	4.0	-	-	31	3.7
Selçuk Üniversitesi	29	3.8	2	2.9	31	3.7
Ankara Üniversitesi	20	2.6	8	11.6	28	3.3
Hacettepe Üniversitesi	17	2.2	10	14.5	27	3.2
Fırat Üniversitesi	15	1.9	6	8.7	21	2.5
Akdeniz Üniversitesi	19	2.5	-	-	19	2.3
Gaziosmanpaşa Üniversitesi	18	2.3	-	-	18	2.1
Yıldız Teknik Üniversitesi	19	2.5	-	-	19	2.3
Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi	16	2.1	-	-	16	1.9
Ege Üniversitesi	16	2.1	-	-	16	1.9
Dokuz Eylül Üniversitesi	13	1.7	2	2.9	15	1.8
Kırıkkale Üniversitesi	15	1.9	-	-	15	1.8
Pamukkale Üniversitesi	14	1.8	1	1.4	15	1.8
İnönü Üniversitesi	12	1.6	2	2.9	14	1.7
Abant İzzet Baysal Üniversitesi	10	1.3	3	4.3	13	1.5
Uşak Üniversitesi	13	1.7	-	-	13	1.5
Mersin Üniversitesi	12	1.6	-	-	12	1.4
Kocaeli Üniversitesi	8	1.0	3	4.3	11	1.3
Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	10	1.3	-	-	10	1.2
Süleyman Demirel Üniversitesi	10	1.3	-	-	10	1.2
Muğla Üniversitesi	9	1.2	-	-	9	1.1
Anadolu Üniversitesi	4	0.5	4	5.8	8	1.0
Gaziantep Üniversitesi	7	0.9	-	-	7	0.8
Dicle Üniversitesi	6	0.8	-	-	6	0.7
Orta Doğu Teknik Üniversitesi	5	0.6	1	1.4	6	0.7
Harran Üniversitesi	5	0.6	-	-	5	0.6
On Dokuz Mayıs Üniversitesi	5	0.6	-	-	5	0.6
Yüzüncü Yıl Üniversitesi	5	0.6	-	-	5	0.6
Cumhuriyet Üniversitesi	4	0.5	-	-	4	0.5
Trakya Üniversitesi	4	0.5	-	-	4	0.5
Atatürk Üniversitesi	2	0.3	-	-	2	0.2
Balıkesir Üniversitesi	2	0.3	-	-	2	0.2
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	2	0.3	-	-	2	0.2
Adnan Menderes Üniversitesi	1	0.3	-	-	1	0.1
Ahi Evran Üniversitesi	1	0.1	-	-	1	0.1
Toplam	771	100	69	100	840	100

Verilerin Toplanması

Çalışmada veri toplama yöntemi olarak *doküman analizi* kullanılmıştır. Doküman analizinin birinci aşamasında (i) örneklem grubunda yer alan eğitim yönetimi lisansüstü tezleri YÖK Yayın ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nın web sitesinden *pdf* formatında bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Bu aşamada araştırmanın etik boyutu açısından tezleri yapmış olan kişi ve kurumlar açıkça belirtilmeyip, çalışmalar “YÖK” veri tabanında yer alan dosya isimleriyle kodlanmıştır. İkinci aşamada ise (ii) bilgisayar ortamına aktarılan *eğitim yönetimi* tezlerinin çözümlemeleri, çalışma kapsamında, Karadağ (2009b) tarafından geliştirilen Akademik Yayın Değerlendirme Formu ve söz konusu form üzerinde bazı değişiklikler yapılarak gerçekleştirilmiştir. Akademik yayın değerlendirme formu, örneklemde bulunan tezlerin *tematik, metodolojik ve istatistiksel* durumlarının belirlenmesine yönelik olmak üzere üç temel alanda geliştirilmiştir. Toplam on beş (15) maddeden oluşturulmuş olan formun içeriğine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur:

- (i) Formda yer alan ilk dört (4) madde, incelenen yayına ait nitelikler [*dergi/ üniversite adı, yılı, yazar sayısı*] ile araştırma konusunu içermektedir.
- (ii) İkincil amaç olan metodolojik durumların tespitine yönelik, sekiz (8) madde yer almaktadır. Bunlar; araştırmada kullanılan model[ler], örneklem alınmışsa örneklem seçim tekniği, örneklem türü ve büyüklüğü, veri toplama tekniği, veri toplama aracı, veri toplama aracına ait geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıdır.
- (iii) Akademik Yayın Değerlendirme Formuna ait son madde ise istatistiksel durumlarının belirlenmesine yönelik olarak istatistikî analiz tekniklerini içermektedir.

Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Çalışmada, *eğitim yönetimi* alanındaki tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel dağılımlarının saptanması için elde edilen verilerin çözümlemesinde içerik analizi türlerinden *kategorisel analiz* ve *frekans analizi* teknikleri kullanılmıştır. İçerik analizinin ortaya çıkması ile birlikte ilk olarak kullanılan teknik, mesaj öğelerinin sıklıklarının sayılması olmuştur. Bu tür analizde, sayılabilecek nitelikte olan birimler alınmakta ve analiz göstergeleri frekans türünden ifade edilmektedir. Frekans analizi en

basit şekli ile kayıt birimlerinin nicel olarak görünme sıklığını ortaya koymaktır. Frekans analizi sonucunda, öğeler önem sırasına konulabilmekte ve sıklığına dayalı olarak sınıflandırma yapılabilmektedir (Köhler ve Stemmler, 1997; Lienert ve Oeveste, 1985; Martinmäki ve Rusko, 2008).

Araştırmanın belirtilen alt amaçlarının bir diğer veri çözümleme yöntemi olan içerik analizi tekniklerinden *kategorisel analiz*, genel olarak belirli bir mesajın önce birimlere bölünmesi ve ardından ise bu birimlerin önceden saptanmış ölçütlere göre kategoriler halinde gruplandırılmasını ifade etmektedir (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Kategorisel analiz sürecinde; (i) verilerin kodlanması, (ii) temaların oluşturulması, (iii) temaların, metodolojinin ve istatistikî çözümleme tekniklerinin düzenlenmesi (vi) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenmiştir (Corbin ve Strauss, 2007, Akt. Karadağ, 2009b). Çalışmada öncelikle, çalışma grubunda yer alan lisansüstü tezlerinin tematik içeriklerinin, metodolojik ve istatistikî çözümleme tekniklerinin incelenmesine paralel olarak veri toplama formuna *veri kodlaması* yapılmıştır. Çalışmada veri kodlamasının tamamlanmasını izleyen süreç *temaların, metodolojinin ve istatistikî çözümleme tekniklerinin saptanmasıdır*. Bu aşamada kodlama işleminden sonra, elde edilen kodlar bir araya getirilerek ortak yönleri belirlenmiştir. Böylece araştırma bulgularının ana hatlarını oluşturan temalar, metodolojiler ve istatistikî çözümleme teknikleri elde edilmiştir. Lisansüstü tezlerin tematik eğilimlerini belirlemek amacıyla tezlerde yer alan anahtar kelimeler on üç temel kategori altında toplanmıştır. Bu kategoriler, Hoy ve Miskel (2010) tarafından “Eğitim Yönetimi, Teori, Araştırma Uygulama”; Lunenburg ve Ornstein (2000) tarafından ise “Educational Administration Concepts and Practices” kitaplarında yer alan konu başlıkları temel alınarak oluşturulmuştur.

Bu aşamanın devamında kodlanan *verilerin, düzenlenen temalara eşleştirilmesi* ile sürece devam edilmiştir. Bu aşama, elde edilen kodların temalar altına yerleştirilmesi olarak da ifade edilebilir. Kodlama sürecinde elde edilen kodların, ilgili tema, metodoloji ve istatistikî çözümleme tekniklerinin altlarına yerleştirilmesine paralel olarak, bu süreçte bulguların sunulmasına yer verilmiştir. Örneklem grubundaki eğitim yönetimi tezlerinin tematik, metodolojik ve istatistikî dağılımlarının sunumunda; frekans dağılımlarına, kayıt birimlerinin betimsel olarak ortaya konulmasına çalışılmıştır. Bu aşamada aynı kod ya da tema, metodoloji ve istatistikî çözümleme tekniklerinin altındaki veri setinin çeşitli bölümlerde yer alan veriler tanımlanarak

ortaya çıkacak kavramlara ya da temalara, metodolojilere ve istatistikî çözümlene tekniklerine göre birbirleri ile olan ilişkileri ortaya konulacak şekilde düzenlenmesine dikkat edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinin son aşaması ise *bulguların yorumlanması* aşamasıdır. Bu aşamada toplanan verilere anlam kazandırılarak, bulgular arasındaki ilişkiler açıklanmış, bulgulardan bir takım sonuçlar çıkarılarak önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Çalışmanın *iç geçerliğini* sağlamak için: (i) çalışmada elde edilen veriler, bulgular bölümünde sunularak söz konusu duruma ilişkin bilgiler ortaya konulmuş ve yorumlama yoluna gidilmiştir. (ii) Bulguların tutarlılığının sağlanması için kategorileri oluşturan temaların kendi aralarındaki tutarlılığı içsel homojenlik ve dışsal heterojenlik ölçütleri dikkate alınarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın *dış geçerliğini* sağlamak için: (i) Çalışmanın yöntem bölümünde, desen, örneklem, veri toplama aracı, verilerin çözümlenmesi süreçlerindeki işlemlere ayrıntılı olarak yer verilmiştir. (ii) Bilgisayar ortamına aktarılan tez kayıtları ve çözümlenmeleri ileriki dönemde olası teyide yönelik olarak muhafaza edilmiştir.

Çalışmanın *iç güvenirliliğini* sağlamak için: (i) Veri analizinde elde edilen veri çözümlenmeleri, öncelikle yorum yapılmadan direk verilmiştir. (ii) Veri analizi sürecinde kodlamalar araştırmacı haricinde diğer araştırmacılar tarafından yeniden yapılmıştır. Çalışmanın *dış güvenirliliğini* sağlamak için: (i) Benzer çalışma yapacak araştırmacılara, çalışma desenlerini kurgularken yardımcı olabilmek amacıyla; çalışmada, üzerinde çalışılan durum ve kullanılan yöntemler, çalışmanın ilgili bölümlerinde detayları ile sunulmuştur. (ii) Veri toplama ve analizi yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir. (iii) Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, bilgisayar ortamına aktarılan tez ve kayıtları, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve çalışma süresince alınan notlar gerektiğinde incelemeye sunulabilmesi için saklanacaktır.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlere ilişkin analizler sonucunda elde edilen bulgular, alt amaçlara göre sınıflandırılarak tablolar halinde sunulmuştur. Çalışma kapsamında incelenen lisansüstü tezlere ait bulgular tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan üç düzey altında sunulmuştur.

Eğitim Yönetimi Lisansüstü Tezlerinin Tematik Dağılımına İlişkin Bulgular

Tablo 4’te eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerde ele alınan temalar ile bu temaların yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında lisansüstü tezlerdeki temalara yönelik olarak saptanan kategorilerin yıllara göre dağılımına bakıldığında;

- 2008 yılında en sık çalışılan kategoriler: (i) öğrenme-öğrenme süreci ($n=156$, %29.8), (ii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=78$, 14.9), (iii) örgütsel davranış ($n=56$, %10.7);
- 2009 yılında en sık çalışılan kategoriler: (i) öğrenme-öğretme süreci ($n=176$, %30.5), (ii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=85$, %14.7), (iii) örgütsel davranış ($n=82$, %14.2);
- 2010 yılında en sık çalışılan kategoriler : (i) öğrenme-öğretme süreci ($n=170$, %32.3), (ii) örgütsel davranış ($n=76$, %14.4), (iii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=60$, %11.4);
- 2011 yılında en sık çalışılan kategoriler : (i) öğrenme-öğretme süreci ($n=49$, %24.4), (ii) örgütsel davranış ($n=41$, %20.4), (iii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=29$, %14.4);
- 2012 yılında en sık çalışılan kategoriler : (i) öğrenme-öğretme süreci ($n=17$, %23.3), (ii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=17$, %23.3), (iii) örgütsel davranış ($n=8$, %11.0) şeklinde sıralanmıştır.

2008-2012 yılları arasında yazılmış olan eğitim yönetimi tezleri bir bütün olarak ele alındığında ise tezlerde en sık konu edilen kategorilerin (i) öğrenme öğretim süreci ($n=568$, %29.9) ile (ii) yönetim ve okul psikolojisi ($n=269$, %14.1) olduğu

görülmektedir. Bunu sırasıyla; (iii) örgütsel davranış ($n=263$, %13.8), (iv) idari yapı ve süreçler ($n=146$, %7.7), (v) eğitimde liderlik ($n=113$, %5.9), (vi) okul iyileştirme ve geliştirme ($n=101$, %5.3), (vii) okullarda iletişim ($n=82$, %4.3), (viii) örgüt kültürü ve iklimi ($n=79$, %4.2), (ix) eğitim ekonomisi ve planlaması ($n=67$, %3.5), (x) okullarda güç ve politika ($n=58$, %3.0), (xi) insan kaynakları ve yönetimi ($n=53$, %2.8), (xii) eğitim denetimi ($n=52$, %2.7), (xiii) okul çevre ilişkileri ($n=51$, %2.7) kategorileri izlemektedir.

Tablo 4

Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Tematik Dağılımı

Kategoriler	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Öğrenme-Öğretme Süreci	156	29.8	176	30.5	170	32.3	49	24.4	17	23.3	568	29.9
Yönetim ve Okul Psikolojisi	78	14.9	85	14.7	60	11.4	29	14.4	17	23.3	269	14.1
Örgütsel Davranış	56	10.7	82	14.2	76	14.4	41	20.4	8	11.0	263	13.8
İdari Yapı ve Süreçler	39	7.4	58	10.1	32	6.1	10	5.0	7	9.6	146	7.7
Eğitimde Liderlik	27	5.2	27	4.7	33	6.3	20	10.0	6	8.2	113	5.9
Okul İyileştirme ve Geliştirme	23	4.4	26	4.5	40	7.6	6	3.0	6	8.2	101	5.3
Okullarda İletişim	24	4.6	35	6.1	16	3.0	7	3.5	-	-	82	4.3
Örgüt Kültürü ve İklimi	21	4.0	17	2.9	34	6.5	5	2.5	2	2.7	79	4.2
Eğitim Ekonomisi ve Planlaması	16	3.1	24	4.2	19	3.6	6	3.0	2	2.7	67	3.5
Okullarda Güç ve Politika	30	5.7	12	2.1	11	2.1	4	2.0	1	1.4	58	3.0
İnsan Kaynakları Yönetimi	20	3.8	13	2.3	12	2.3	8	4.0	-	-	53	2.8
Eğitim Denetimi	15	2.9	7	1.2	13	2.5	14	7.0	3	4.1	52	2.7
Okul Çevre İlişkileri	19	3.6	15	2.6	11	2.1	2	1.0	4	5.5	51	2.7
Toplam	524	100	577	100	527	100	201	100	73	100	1902	100

Not: Bazı araştırmalar birden çok kategoriye bir arada içerdiğinden toplam değer olarak incelenen tez sayısından yüksek bulunmuştur.

Lisansüstü tezlerin öğrenme öğretme süreci kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 5'te lisansüstü tezlerin *öğrenme öğretme süreci* kategorisinin alt boyutlarına ilişkin dağılımları sunulmuştur. Öğrenme öğretme sürecini konu edinen lisansüstü tezlerde en çok (i) ilköğretim ($n=78$, %13.6) ve (ii) okul türleri ($n=47$, %8.2) üzerinde durulduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla (iii) eğitim ($n=37$, %6.5), (iv) başarı

($n=34$, %5.9), (v) bilgi ve teknoloji ($n=30$, %5.2), (vi) öğrenme öğretme yaklaşımları ($n=25$, %4.4) ve (vii) mesleki ve teknik eğitim ($n=23$, %4.0) konuları izlemektedir.

Tablo 5

Lisansüstü Tezlerin Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisine İlişkin Dağılımı

Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisi	n	%
İlköğretim	78	13.7
Okul Türleri	47	8.3
Eğitim	37	6.5
Başarı	34	6.0
Bilgi ve Teknoloji	30	5.3
Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları	24	4.2
Mesleki ve Teknik Eğitim	24	4.2
Eğitim Öğretim Programı	23	4.0
Alan Eğitimleri	22	3.9
Yükseköğretim	19	3.3
Ortaöğretim	18	3.2
Zekâ Alanları	18	3.2
Hizmet İçi Eğitim	15	2.6
Sınıf Yönetimi	15	2.6
Tutum	14	2.5
Öğrenme-Öğretme	14	2.5
Özel Eğitim	12	2.1
Uzaktan Öğretim	10	1.8
Beceri	10	1.8
Okul Fiziki Yapısı ve Güvenliği	9	1.6
Okulöncesi Eğitim	8	1.4
Problem Çözme Becerisi	7	1.2
Özel Gereksinimli Öğrenciler	7	1.2
Fırsat Eşitliği	6	1.1
Sosyal Etkinlik	6	1.1
Ölçme Değerlendirme	5	0.7
Kaynaştırma Eğitimi	4	0.7
İlgi	4	0.7
Eğitim İhtiyacı	4	0.7
Toplam	568	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı dört ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK B’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin yönetim ve okul psikolojisi kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 6’da 13 temel kategori içinde çalışılma yüzdesi yüksek ikinci kategori olan *yönetim ve okul psikolojisinin* alt boyutlarına ilişkin dağılım sunulmuştur. Yönetim ve okul psikolojisinin çalışıldığı lisansüstü tezlerin dörtte birinde en sık kullanılan temanın (i) rehberlik ($n=25$, %9.3) olduğu görülmüştür. Bunu ise sırasıyla (ii) çatışma yönetimi ($n=19$, %7.1), (iii) stres ($n=18$, %6.7), (iv) yeterlik ($n=14$, %5.2) ve (v) okulda şiddet ($n=13$, %4.8) izlemektedir.

Tablo 6

Lisansüstü Tezlerin Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisine İlişkin Dağılımı

Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisi	n	%
Rehberlik	25	9.3
Çatışma Yönetimi	19	7.1
Stres	18	6.7
Yeterlik	14	5.2
Okulda Şiddet	13	4.8
Yöneticilerin Tutum ve Davranışları	12	4.5
Özyeterlik	12	4.5
Öğrenen Örgüt	10	3.7
Öğretmenlik Mesleği	10	3.7
Beklenti	10	3.7
Etik	8	3.0
Davranış Bozukluğu	8	3.0
Ergenlik	8	3.0
Kaygı	6	2.2
Psikolojik Şiddet	6	2.2
Mentorluk	6	2.2
Zorbalık	6	2.2
Okuldaki Bireylerin Kişilik Yapısı	6	2.2
Meslek Etiği	5	1.9
Kimlik Gelişimi	4	1.5
Çocuk Suçluluğu	4	1.5
Örgüt Sağlığı	4	1.5
Toplam	269	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı dört ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK C’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin örgütsel davranış kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 7’de tezlerde *örgütsel davranış* kategorisinin analizinde sıklıkla konu edilen temaların sırasıyla; (i) örgütsel bağlılık ($n=40$, %15.2), (ii) iş doyumu ($n=36$, %13.7), (iii) motivasyon ($n=36$, %13.7), (iv) tükenmişlik ($n=25$, %9.5), (v) yıldırma ($n=20$, %7.6), (vi) örgütsel vatandaşlık ($n=14$, %5.3) ve (vii) örgütsel yabancılaşma ($n=12$, %4.6) olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Lisansüstü Tezlerin Örgütsel Davranış Kategorisine İlişkin Dağılımı

Örgütsel Davranış Kategorisi	<i>n</i>	%
Örgütsel Bağlılık	40	15.2
İş Doyumu	36	13.7
Motivasyon	36	13.7
Tükenmişlik	25	9.5
Yıldırma	20	7.6
Örgütsel Vatandaşlık	14	5.3
Örgütsel Yabancılaşma	12	4.6
Örgütsel Güven	12	4.6
Örgütsel Çatışma	11	4.2
Örgütsel Adanmışlık	7	2.7
Örgütsel Adalet	6	2.3
Örgütsel Sosyalleşme	6	2.3
Duyarsızlaşma	5	1.9
Değişime Karşı Direnç	4	1.5
Toplam	263	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı dört ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK D’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin idari yapı ve süreçler kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 8’de *idari yapı ve süreçler* kategorisi kapsamında incelenen 146 lisansüstü tez çalışmasında işlenen konulara ilişkin dağılım sunulmuştur. İdari yapı ve süreçler kategorisi altında en çok işlenen üç temanın (i) okul yönetimi ($n=41$, %28.1), (ii) eğitim yönetimi ($n=18$, %12.3) ve (iii) karar almaya katılım ($n=18$, %12.3) olduğu saptanmıştır. Bunun dışında (iv) örgüt ($n=13$, %8.9), (v) bilgi yönetimi ($n=10$, %6.8), (vi) yönetim tarzı ($n=7$, %4.8) en sık çalışılan diğer temalardır.

Tablo 8

Lisansüstü Tezlerin İdari Yapı ve Süreçler Kategorisine İlişkin Dağılımı

İdari Yapı ve Süreçler Kategorisi	n	%
Okul Yönetimi	41	28.1
Eğitim Yönetimi	18	12.3
Karar Almaya Katılım	18	12.3
Örgüt	13	8.9
Bilgi Yönetimi	10	6.8
Yönetim Tarzı	7	4.8
Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi	6	4.1
Eğitim Yöneticiliği	5	3.4
Mevzuat	5	3.4
Yerinden Yönetim	3	2.1
Okul Merkezli Yönetim	2	1.4
Zaman Yönetimi	2	1.4
Demokratik Okul	2	1.4
Sistem Yaklaşımı	2	1.4
Toplam	146	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı iki ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK E'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin eğitimde liderlik kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 9'da lisansüstü tezlerin *eğitimde liderlik* kategorisi altında en çok işlenen temaların sırasıyla (i) liderlik ($n=20$, %17.7), (ii) öğretim liderliği ($n=19$, %16.8), (iii) dönüşümcü liderlik ($n=18$, %15.9), (iv) etik liderlik ($n=10$, %15.9), (v) liderlik tarzı ($n=7$, %6.2), (vi) liderlik davranışları ($n=6$, %5.3) ve (vii) etkileşimci liderlik ($n=6$, %5.3) olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Lisansüstü Tezlerin Eğitimde Liderlik Kategorisine İlişkin Dağılımı

Eğitimde Liderlik Kategorisi	n	%
Liderlik	20	17.7
Öğretim Liderliği	19	16.8
Dönüşümcü Liderlik	18	15.9
Etik Liderlik	10	8.8
Liderlik Tarzı	7	6.2
Liderlik Davranışları	6	5.3
Etkileşimci Liderlik	6	5.3
Eğitim Liderliği	4	3.5
İşlemci Liderlik	3	2.7
Kültürel Liderlik	3	2.7
Etkili Liderlik	2	1.8
Öğretmen Liderliği	2	1.8
Vizyoner Liderlik	2	1.8
Liderlik Becerileri	2	1.8
Toplam	113	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı iki ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK F’de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin okul iyileştirme ve geliştirme kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 10’da *okul iyileştirme ve geliştirme* kategorisinin ele alındığı toplam 101 adet lisansüstü tezde işlenen temalara ilişkin dağılım sunulmuştur. Okul iyileştirme ve geliştirme kategorisi altında en çok işlenen üç temanın (i) etkili okul ($n=19$, %19.8), (ii) okul geliştirme ($n=12$, %12.5) ve (iii) toplam kalite yönetimi ($n=10$, %10.4) olduğu saptanmıştır. Bunun dışında (iv) öğretmen yeterliği ($n=8$, %8.3), (v) örgütsel değişim ($n=8$, %8.3), (vi) eğitimde değişim ($n=6$, %6.3) temalarının sıklıkla çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 10

Lisansüstü Tezlerin Okul İyileştirme ve Geliştirme Kategorisine İlişkin Dağılımı

Okul İyileştirme ve Geliştirme Kategorisi	n	%
Etkili Okul	19	18.8
Okul Geliştirme	12	11.9
Toplam Kalite Yönetimi	10	9.9
Öğretmen Yeterliği	8	7.9
Örgütsel Değişim	8	7.9
Eğitimde Değişim	6	5.9
Yönetici Yeterliği	4	4.0
Vizyon	4	4.0
Kaliteli eğitim	4	4.0
Swot Analizi	3	3.0
Verimlilik	3	3.0
Hesapverebilirlik	3	3.0
Toplam	101	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı üç ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK G'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin okullarda iletişim kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 11'de lisansüstü tezlerin *okullarda iletişim* kategorisinin alt gruplarına ilişkin dağılımlarına bakıldığında en çok işlenen temaların sırasıyla (i) iletişim ($n=33$, %40.2), (ii) algı ($n=15$, %18.3), (iii) örgütsel iletişim ($n=6$, %7.3) olduğu görülmektedir. Bunun dışında üç tezde (iv) empati ve (v) öğretmen öğrenci iletişimi ($n=3$, %3.7) temalarının işlendiği, sadece birer tezde ise dikkat, etkileşim, beden dili ve iletişim yollarının ($n=1$, %1.2) tema olarak ele alındığı saptanmıştır.

Tablo 11

Lisansüstü Tezlerin Okullarda İletişim Kategorisine İlişkin Dağılımı

Okullarda İletişim Kategorisi	N	%
İletişim	33	40.2
Algı	15	18.3
Örgütsel İletişim	6	7.3
Empati	3	3.7
Öğretmen Öğrenci İletişimi	3	3.7
Yönetici Öğretmen İletişimi	3	3.7
İletişim Engelleri ve Sorunları	3	3.7
İletişim Tarzı	2	2.4
Etkili iletişim	2	2.4
Sınıf İçi İletişim	2	2.4
İnsani İlişkiler	2	2.4
Dinleme	2	2.4
Dikkat	1	1.2
Etkileşim	1	1.2
Beden Dili	1	1.2
İletişim Yolları	1	1.2
Kültürlerarası İletişim	1	1.2
Kitle İletişim Aracı	1	1.2
Toplam	82	100

Lisansüstü tezlerin örgüt kültürü ve iklimi kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 12’de *örgüt kültürü ve iklimi* kategorisinin konu edildiği 79 lisansüstü tezde toplam 12 adet temanın kullanıldığı saptanmıştır. Bu tezlerin yarısına yakınında (i) örgüt kültürünün ($n=29$, %36.7) konu edinildiği görülmektedir. Örgüt kültürü ve iklimi kategorisinde en sık çalışılan diğer iki tema ise sırasıyla (ii) örgüt iklimi ($n=17$, %21.5), ve (iii) örgütsel değer ($n=11$, %13.9)’dir. Bunun dışında toplam beş tezde (iv) kültür ($n=5$, %6.3), (v) okul imajı ($n=5$, %6.3), üç tezde ise (vi) iş değerleri ve toplumsal cinsiyet ($n=3$, %3.8) temaları işlenmiştir. Bu kategori altında en az çalışılan konular ise öğrenme iklimi, iletişim iklimi, sosyal yaşantı ve özgürlük ($n=1$, %1.3)’tür.

Tablo 12

Lisansüstü Tezlerin Örgüt Kültürü ve İklimi Kategorisine İlişkin Dağılımı

Örgüt Kültürü ve İklimi Kategorisi	n	%
Örgüt Kültürü	29	36.7
Örgüt İklimi	17	21.5
Örgütsel Değer	11	13.9
Kültür	5	6.3
Okul İmajı	5	6.3
İş Değerleri	3	3.8
Toplumsal Cinsiyet	3	3.8
Etnisite	2	2.5
Öğrenme İklimi	1	1.3
İletişim İklimi	1	1.3
Sosyal Yaşantı	1	1.3
Özgürlük	1	1.3
Toplam	79	100

Lisansüstü tezlerin eğitim ekonomisi ve planlaması kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 13'te lisansüstü tezlerin *eğitim ekonomisi ve planlaması* kategorisinin alt gruplarına ilişkin dağılımları sunulmuştur. Eğitim ekonomisi ve planlaması kategorisi altında en çok işlenen temaların sırasıyla (i) eğitim hizmetleri ($n=9$, %13.8), (ii) merkezi sınavlar ($n=6$, %9.2), (iii) eğitim planlaması ($n=5$, %7.7), (iv) bütçe ($n=5$, %7.7), (v) sosyo-ekonomik yapı ($n=5$, %7.7), (vi) stratejik planlama ($n=4$, %6.2) ve (vii) finansman ($n=3$, %4.6) olduğu görülmektedir.

Tablo 13

Lisansüstü Tezlerin Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Kategorisine İlişkin Dağılımı

Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Kategorisi	n	%
Eğitim Hizmetleri	9	13.8
Merkezi Sınavlar	6	9.2
Eğitim Planlaması	5	7.7
Bütçe	5	7.7
Sosyo-ekonomik Yapı	5	7.7
Stratejik Planlama	4	6.2
Finansman	3	4.6
Öğrenci Maliyeti	3	4.6
Göç	3	4.6
İstihdam	3	4.6
Kalkınma Planı	3	4.6
Yerleşim Birimi	2	3.1
Okuryazarlık Oranı	2	3.1
Toplam	67	100

Not: Çalışılan temaların çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda sayısı iki ya da daha fazla olan temalara yer verilmiştir. Tüm alt boyutlar EK H'de ayrıntılı olarak sunulmuştur.

Lisansüstü tezlerin okullarda güç ve politika kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 14'te *okullarda güç ve politika* kategorisinde toplam 14 farklı temanın kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar arasında en sık çalışılan üç tema sırasıyla; (i) eğitim sistemleri ($n=14$, %24.1), (ii) eğitim politikaları ($n=7$, %12.1) ve (iii) bürokratik örgütler ($n=7$, %12.1)'dir. Toplam beş tezde (iv) yetki kullanımı, AB eğitim ve gençlik programları ($n=5$, %8.6), dört tezde (v) AB süreci ve öğretmen yetiştirme ($n=4$, %6.9), üç tezde ise (vi) siyasi tercih ($n=3$, %5.2) temaları çalışılmıştır. Sadece birer tezde ise (vii) eğitim ideolojisi, milli eğitim şuraları ve karşılaştırmalı eğitim ($n=1$, %1.7) temalarına rastlanmaktadır.

Tablo 14

Lisansüstü Tezlerin Okullarda Güç ve Politika Kategorisine İlişkin Dağılımı

Okullarda Güç ve Politika Kategorisi	n	%
Eğitim Sistemleri	14	24.1
Eğitim Politikası	7	12.1
Bürokratik Örgütler	7	12.1
Yetki Kullanımı	5	8.6
AB Eğitim ve Gençlik Programları	5	8.6
AB Süreci	4	6.9
Öğretmen Yetiştirme	4	6.9
Siyasi Tercih	3	5.2
Eğitim Felsefesi	2	3.4
Güç Çözümlemesi	2	3.4
Küresel Eğilimler	2	3.4
Eğitim İdeolojisi	1	1.7
Milli Eğitim Şuraları	1	1.7
Karşılaştırmalı Eğitim	1	1.7
Toplam	58	100

Lisansüstü tezlerin insan kaynakları yönetimi kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 15’te lisansüstü tezlerde *insan kaynakları yönetimi* kategorisinin konu edildiği toplam elli üç lisansüstü tezde işlenen temalar (i) performans değerlendirme ($n=18$, %34.0), (ii) mesleki gelişim ($n=11$, %20.8), (iii) kariyer gelişimi ve yönetimi ($n=8$, %15.1), (iv) insan kaynakları yönetimi ile performans yönetimi ($n=5$, %9.4), (v) personel geliştirme ($n=3$, %5.7), (vi) nitelikli eleman, işten ayrılma ve iş sözleşmesi ($n=1$, %1.9) ile sınırlı kalmıştır.

Tablo 15

Lisansüstü Tezlerin İnsan Kaynakları Yönetimi Kategorisine İlişkin Dağılımı

İnsan Kaynakları Yönetimi Kategorisi	n	%
Performans Değerlendirme	18	34.0
Mesleki Gelişim	11	20.8
Kariyer Gelişimi ve Yönetimi	8	15.1
İnsan Kaynakları Yönetimi	5	9.4
Performans Yönetimi	5	9.4
Personel Geliştirme	3	5.7
Nitelikli Eleman	1	1.9
İşten Ayrılma	1	1.9
İş Sözleşmesi	1	1.9
Toplam	53	100

Lisansüstü tezlerin eğitim denetimi kategorisine ilişkin dağılımı

Bu kategoride incelenen elli iki tezdən kırk bir tanesi (i) eğitim denetimi ($n=41$, %78.8) temasını işlerken diğerleri; (ii) ceza ($n=6$, %11.5), (iii) hizmet bölgesi ($n=2$, %3.8), (iv) etkili denetim, klinik denetim ve inceleme ($n=1$, %1.9) konularında yoğunlaşmıştır.

Tablo 16

Lisansüstü Tezlerin Eğitim Denetimi Kategorisine İlişkin Dağılımı

Eğitim Denetimi	n	%
Eğitim Denetimi	41	78.8
Ceza	6	11.5
Hizmet Bölgesi	2	3.8
Etkili Denetim	1	1.9
Klinik Denetim	1	1.9
İnceleme	1	1.9
Toplam	52	100

Lisansüstü tezlerin okul çevre ilişkileri kategorisine ilişkin dağılımı

Tablo 17’de on üç temel kategori içinde çalışılma yüzdesi en düşük olan *okul çevre ilişkileri* alt boyutlarına ilişkin dağılım sunulmuştur. Okul çevre ilişkilerinin çalışıldığı lisansüstü tezlerin yarısına yakınının (*i*) okul aile ve toplum ilişkisi ($n=21$, %41.2) olduğu görülmüştür. Bunu sırayla (*ii*) ailenin okula katılımı ($n=8$, %15.7), (*iii*) eğitim sendikaları ($n=7$, %13.7), (*iv*) sivil toplum örgütleri ($n=5$, %9.8), (*v*) veli beklentisi ve memnuniyeti ile sosyo-kültürel çevre ($n=3$, %5.9), (*vi*) milli eğitim müdürlüğü ile okul aile birlikleri ($n=2$, %3.9) izlemektedir.

Tablo 17

Lisansüstü Tezlerin Okul ve Çevre İlişkileri Kategorisine İlişkin Dağılımı

Okul Çevre İlişkileri	n	%
Okul Aile ve Toplum İlişkisi	21	41.2
Ailenin Okula Katılımı	8	15.7
Eğitim Sendikaları	7	13.7
Sivil Toplum Örgütleri	5	9.8
Veli Beklentisi ve Memnuniyeti	3	5.9
Sosyo-kültürel Çevre	3	5.9
Milli Eğitim Müdürlüğü	2	3.9
Okul Aile Birlikleri	2	3.9
Toplam	51	100

Eğitim Yönetimi Lisansüstü Tezlerinin Metodolojik Dağılımı

Eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü tezlerin metodolojik dağılımı; tezlerde kullanılan araştırma modelleri, örnekleme teknikleri, örneklem kitleleri, örneklem büyüklükleri, veri toplam araçları, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları boyutlarında ele alınmıştır.

Lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma modellerinin dağılımı

Tablo 18’de lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma modelleri ile bu modellerin yıllara göre sayısal dağılımları sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen 840 lisansüstü tezde toplam 14 farklı araştırma modelinin kullanıldığı saptanmış olup araştırma modellerinin yıllara göre dağılımlarına bakıldığında;

- 2008 yılında en sık kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=169$, %63.3), (ii) ilişkisel ($n=33$, %12.4), (iii) nitel ($n=14$, %5.2);
- 2009 yılında en sık kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=164$, %62.1), (ii) ilişkisel ($n=34$, 12.9), (iii) nitel ($n=17$, %6.4);
- 2010 yılında en sık kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=152$, %58.7), (ii) ilişkisel ($n=44$, %17.0), (iii) nitel ($n=28$, %10.8);
- 2011 yılında en sık kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=57$, %61.3), (ii) ilişkisel ($n=20$, %21.5), (iii) nitel ($n=11$, %11.8);
- 2012 yılında en sık kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=13$, %37.1), (ii) ilişkisel ($n=8$, %22.9), (iii) nitel ($n=4$, %11.4) olarak saptanmıştır.

Bu kategorileri oluşturan 2008-2012 yılları arasında yazılmış olan eğitim yönetimi tezleri bir bütün olarak ele alındığında en çok kullanılan araştırma modelleri: (i) tarama ($n=548$, %59.7), (ii) ilişkisel ($n=139$, %15.1), (iii) nitel ($n=74$, %8.1) olarak sıralanmıştır. Bunun yanı sıra söz konusu tezlerin 97'sinde araştırma modelinin belirtilmediği saptanmıştır (%10.6).

Tablo 18

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Araştırma Modellerinin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırma modeli	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Tarama	169	63.3	164	62.1	152	58.7	57	61.3	13	37.1	548	59.7
İlişkisel	33	12.4	34	12.9	44	17.0	20	21.5	8	22.9	139	15.1
Nitel	14	5.2	17	6.4	28	10.8	11	11.8	4	11.4	74	8.1
Deneysel	4	1.5	3	1.1	3	1.2	1	1.1	2	5.7	13	1.4
Durum Çalışması	1	0.4	4	1.5	2	0.8	1	1.1	1	2.9	9	1.0
Karma Yöntem	3	1.1	2	0.8	1	0.4	-	-	3	8.6	9	1.0
Olgu Bilim	-	-	2	0.8	2	0.8	-	-	-	-	4	1.0
Nedensel	1	0.4	1	0.4	1	0.4	-	-	1	2.9	4	0.4
Tarihsel Yöntem	2	0.7	1	0.4	1	0.4	-	-	-	-	4	0.4
Örnek Olay	-	-	-	-	4	1.5	-	-	-	-	4	0.4
Etnografik	2	0.7	-	-	1	0.4	-	-	-	-	3	0.3
Eylem Araştırması	1	0.4	-	-	-	-	1	1.1	-	-	2	0.2
Literatür Araştırması	-	-	-	-	1	0.4	-	-	-	-	1	0.1
Meta Analiz	1	0.4	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.1
Belirtilmemiş	36	13.5	36	13.6	20	7.7	2	2.2	3	8.6	97	10.6
Toplam	267	100	264	100	259	100	93	100	35	100	918	100

Lisansüstü tezlerde kullanılan örnekleme tekniklerinin dağılımı

Tablo 19’da lisansüstü tezlerde kullanılan örnekleme teknikleri ile bunların yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerde toplam on altı farklı tekniğin kullanıldığı saptanmıştır. Bunlardan en sık kullanılan teknikler sırasıyla: (i) tesadüfî örnekleme ($n=359$, %35.4), (ii) tabakalı ($n=120$, %11,8) ve (iii) evrenin tamamı ($n=92$, %9.1) şeklindedir. Toplam on altı örnekleme tekniği içinde yargısal ve tipik durum örnekleme yalnızca 1 kez kullanılmıştır. Ayrıca örneklem veya çalışma grubu kullanılan 253 (%25) tezde örnekleme tekniğinin belirtilmediği saptanmıştır.

Tablo 19

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Örneklem Seçim Tekniklerinin Yıllara Göre Dağılımı

Teknik	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Tesadüfî	107	37.2	101	35.6	99	35.0	38	33.9	14	35.0	359	35.4
Tabakalı	29	10.1	24	8.5	44	15.5	17	15.2	6	15.0	120	11.8
Evrenin Tamamı	22	7.6	33	11.6	27	9.5	10	8.9	-	-	92	9.1
Küme	21	7.3	19	6.7	26	9.2	14	12.5	3	7.5	83	8.2
Kolay Ulaşılabilir	4	1.4	5	1.8	8	2.8	1	0.9	4	10.0	22	2.2
Maksimum Çeşitlilik	1	0.3	7	2.5	5	1.8	5	4.5	1	2.5	19	1.9
Amaçlı	4	1.4	3	1.1	6	2.1	2	1.8	1	2.5	16	1.6
Ölçüt	3	1.0	3	1.1	4	1.4	1	0.9	1	2.5	12	1.2
Oranlı	4	1.4	3	1.1	4	1.4	1	0.9	-	-	12	1.2
Kartopu	2	0.7	2	0.7	2	0.7	1	0.9	1	2.5	8	0.8
Aşırı veya Aykırı Durum	3	1.0	-	-	-	-	-	-	2	5.0	5	0.5
Kuramsal	-	-	2	0.7	2	0.7	1	0.9	-	-	5	0.5
Sistematik	-	-	-	-	2	0.7	1	0.9	-	-	3	0.3
Zincir	-	-	2	0.7	-	-	-	-	-	-	2	0.2
Tipik Durum	-	-	-	-	-	-	1	0.9	-	-	1	0.1
Yargısal	1	0.3	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.1
Belirtilmemiş	87	30.2	80	28.2	60	21.2	19	17.0	7	17.5	253	25.0
Toplam	288	100	284	100	283	100	112	100	40	100	1013	100

Lisansüstü tezlerde veri toplanan örneklem kitlelerinin dağılımı

Tablo 20’de lisansüstü tezlerde veri toplanan örneklem kitleleri ve bu kitlelerin yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Lisansüstü tezlerde veri toplanan örneklem grubunun çoğunluğunu (i) öğretmenlerin ($n=505$, %47.4), (ii) yöneticilerin ($n=253$, %23.7) ve (iii) öğrencilerin ($n=150$, %14.1) oluşturduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla; öğretim elemanı ($n=33$, %3.1), doküman ($n=31$, %2.9) veli ($n=30$, %2.8) izlemektedir. Bunların yanı sıra 22 tezde denetmen ($n=22$, %2.1) ve sekiz tezde idari personel ($n=8$, %0.8) örneklem grubu olarak kullanılırken, ikişer tezde sokak çocuğu ($n=2$, %0.2), hizmetli ($n=2$, %0.2), okutman ($n=2$, %0.2); yalnızca bir tezde dersane kurucusu ($n=1$, %0.1) örneklem grubu olarak kullanılmıştır. Herhangi bir örneklem kitlesi belirtilmeyen tez sayısı ise 23 ($n=23$, %2.2)’tür.

Tablo 20

Lisansüstü Tezlerde Veri Toplanan Örneklem Kitlelerinin Yıllara Göre Dağılımı

Kitle	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Öğretmen	148	46.1	145	48.2	134	46.0	63	53.4	15	42.9	505	47.4
Yönetici	72	22.4	78	25.9	70	24.1	27	22.9	6	17.1	253	23.7
Öğrenci	60	18.7	39	13.0	35	12.0	8	6.8	8	22.9	150	14.1
Öğretim Elemanı	8	2.5	8	2.7	14	4.8	3	2.5	-	-	33	3.1
Doküman	6	1.9	9	3.0	10	3.4	6	5.1	-	-	31	2.9
Veli	7	2.2	9	3.0	9	3.1	3	2.5	2	5.7	30	2.8
Denetmen	9	2.8	2	0.7	5	1.7	4	3.4	2	5.7	22	2.1
İdari Personel	1	0.3	2	0.7	3	1.0	2	1.7	-	-	8	0.8
Sokak Çocuğu	1	0.3	1	0.3	-	-	-	-	-	-	2	0.2
Hizmetli	-	-	-	-	1	0.3	1	0.8	-	-	2	0.2
Okutman	-	-	-	-	1	0.3	1	0.8	-	-	2	0.2
Yetişkin	-	-	-	-	1	0.3	-	-	-	-	1	0.1
Dersane Kurucusu	1	0.3	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.1
Belirtilmemiş	7	2.2	8	2.7	5	1.7	1	0.8	2	5.7	23	2.2
Toplam	321	100	301	100	291	100	118	100	35	100	1066	100

Lisansüstü tezlerdeki örneklem büyüklüklerinin dağılımı

Tablo 21’de lisansüstü tezlerde üzerinde çalışma yapılan örneklem büyüklükleri ile bunların yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerde araştırma örneklemelerinin büyüklüğü 11 aralıkta toplanmıştır. Bunlar sırasıyla; (i) 201-300 birim arasında ($n=160$, %18.9), (ii) 301-400 birim arasında ($n=146$, %17.2), (iii) 101-200 birim arasında ($n=129$, %15.2) ve (iv) 1-100 birim arasında ($n=121$, %14.3) şeklindedir. Buna göre, nicel çalışmalarda örneklem büyüklüklerinin ortalaması 342 birim olarak bulunmuştur.

Tablo 21

Lisansüstü Tezlerdeki Örneklem Büyüklüklerinin Yıllara Göre Dağılımı

Örneklem Büyüklüğü	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
1-100	26	10.3	34	13.9	39	16.7	15	16.9	7	23.3	121	14.3
101-200	42	16.7	39	16.0	15	6.4	5	5.6	2	6.7	129	15.2
201-300	60	23.8	48	19.7	35	15.0	12	13.5	5	16.7	160	18.9
301-400	43	17.1	39	16.0	41	17.6	16	18.0	7	23.3	146	17.2
401-500	22	8.7	26	10.7	26	11.2	14	15.7	1	3.3	89	10.5
501-600	15	6.0	14	5.7	13	5.6	6	6.7	-	-	48	5.7
601-700	9	3.6	7	2.9	6	2.6	6	6.7	2	6.7	30	3.5
701-800	6	2.4	5	2.0	8	3.4	4	4.5	2	6.7	25	2.9
801-900	6	2.4	4	1.6	1	0.4	3	3.4	1	3.3	12	1.4
901-1000	1	0.4	3	1.2	1	0.4	3	3.4	1	3.3	9	1.1
1000 ve üzeri	8	3.2	7	2.9	11	4.7	5	5.6	-	-	31	3.7
Belirtilmemiş	14	5.6	18	7.4	11	4.7	3	3.4	2	6.7	48	5.7
Toplam	252	100	244	100	233	100	89	100	30	100	848	100

Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı

Tablo 22’de lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçları ile bu araçların yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerde toplam altı veri toplama aracının kullanıldığı saptanmıştır. Lisansüstü tezler bir bütün olarak ele alındığında en sık kullanılan veri toplama araçları; (i) ölçek ($n=399$, %41.9) ve (ii) anket

($n=364$, %38.2) iken bu sıralamayı; (iii) görüşme formu ($n=97$, %10.2), (iv) başarı testi ($n=22$, %2.3), (v) doküman inceleme formu ($n=20$, %2.1) ve (vi) gözlem formu ($n=13$, %1.4) izlemektedir. Ayrıca incelenen tezlerin 37'sinde (%3.9) hiçbir veri toplama aracı belirtilmemiş.

Tablo 22

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Yıllara Göre Dağılımı

Araç	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ölçek	96	33.8	107	39.5	132	50.4	49	50.5	15	39.5	399	41.9
Anket	149	52.5	108	39.9	71	27.1	24	24.7	12	31.6	364	38.2
Görüşme Formu	17	6.0	27	10.0	32	12.2	15	15.5	6	15.8	97	10.2
Başarı Testi	6	2.1	6	2.2	6	2.3	2	2.1	2	5.3	22	2.3
Doküman	6	2.1	7	2.6	6	2.3	1	1.0	-	-	20	2.1
Gözlem Formu	3	1.1	3	1.1	5	1.9	1	1.0	1	2.6	13	1.4
Belirtilmemiş	7	2.5	13	4.8	10	3.8	5	5.2	2	5.3	37	3.9
Toplam	284	100	271	100	262	100	97	100	38	100	952	100

Not: Tabloya sığmadığı için Doküman analizi Doküman olarak kısaltılmıştır.

Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait geçerlik çalışmalarının dağılımı

Tablo 23'te lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait geçerlik çalışmalarının yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen tezlerde toplam on bir farklı geçerlik yönteminin kullanıldığı saptanmıştır. Bu yöntemler sırasıyla; (i) faktör analizi ($n=318$, %33.7), (ii) içerik (kapsam) geçerliği ($n=139$, %14.7), (iii) madde güçlük indeksi ($n=19$, %12.0), (iv) Pearson ($n=12$, %1.3), (v) iç geçerlik ($n=11$, %1.2), (vi) görünüş geçerliği ($n=11$, %1.2), (vii) dış geçerlik ($n=6$, %0.6), (viii) ölçüt/uyum ($n=5$, %0.5), (ix) madde toplam kalan korelasyonu ($n=3$, %0.3), (x) madde toplam test korelasyonu ($n=2$, %0.2), (xi) Spearman ($n=1$, %0.1) şeklindedir. Ayrıca tezlerin 417'sinde (%44.2) hiçbir geçerlik çalışması yapılmamıştır.

Tablo 23

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Ait Geçerlik Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı

Geçerlik Yöntemi	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Faktör analizi	64	23.2	100	37.9	93	36.3	44	40.7	17	42.5	318	33.7
İçerik (kapsam)	35	12.7	36	13.6	44	17.2	17	15.7	7	17.5	139	14.7
Madde Güçlük İndek.	3	1.1	6	2.3	6	2.3	3	2.8	1	2.5	19	2.0
Pearson	5	1.8	2	0.8	3	1.2	2	1.9	-	-	12	1.3
İç Geçerlik	4	1.4	-	-	5	2.0	2	1.9	-	-	11	1.2
Görünüş	5	1.8	1	0.4	1	0.4	3	2.8	1	2.5	11	1.2
Dış Geçerlik	1	0.4	-	-	4	1.6	1	0.9	-	-	6	0.6
Ölçüt/ Uyum	1	0.4	3	1.1	-	-	1	0.9	-	-	5	0.5
Madde Toplam Kalan	1	0.4	2	0.8	-	-	-	-	-	-	3	0.3
Madde Toplam Test	1	0.4	-	0.4	-	-	1	0.9	-	-	2	0.2
Spearman	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	1	0.1
Belirtilmemiş	156	56.5	113	42.8	100	39.1	34	31.5	14	35	417	44.2
Toplam	276	100	264	100	256	100	108	100	40	100	944	100

Not: Tabloya sığmadığı için Madde Güçlük İndeksi Madde Güçlük İndek. olarak kısaltılmıştır.

Lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait güvenilirlik çalışmalarının dağılımı

Tablo 24'te lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarına ait güvenilirlik çalışmalarının yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde toplam on bir farklı güvenilirlik yönteminin kullanıldığı saptanmıştır. Bunlar sırasıyla: (i) Cronbach Alpha ($n=519$, %51.4), (ii) madde toplam korelasyonu ($n=72$, %7.1), (iii) test-tekrar-test ($n=67$, %6.6), (iv) yarıya bölme ($n=13$, %1.3), (v) Gutman ($n=13$, %1.3), (vi) dış güvenilirlik ($n=10$, %1.0), (vii) KR-20 ($n=9$, %0.9), (viii) madde test korelasyonu ($n=8$, %0.8), (ix) iç güvenilirlik ($n=3$, %0.3), (x) madde kalan korelasyonu ($n=6$, %0.6), (xi) eş değer formlar ($n=2$, %0.2) şeklindedir. Ayrıca tezlerin 283'ünde (%28.0) hiçbir güvenilirlik çalışması yapılmamıştır.

Tablo 24

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarına Ait Güvenirlik Çalışmalarının Yıllara Göre Dağılımı

Güvenirlik Çalışması	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Cronbach Alpha	129	43.3	152	53.7	153	55.2	63	55.3	22	57.9	519	51.4
Madde Toplam	15	5.0	17	6.0	27	9.7	11	9.6	2	5.3	72	7.1
Test-tekrar Test	18	6.0	23	8.1	17	6.1	8	7.0	1	2.6	67	6.6
Yarıya Bölme	4	1.3	5	1.8	1	0.4	2	1.8	1	2.6	13	1.3
Gutman	7	2.3	1	0.4	3	1.1	2	1.8	-	-	13	1.3
Dış Güvenirlik	5	1.7	-	-	4	1.4	1	0.9	-	-	10	1.0
KR-20	2	0.7	3	1.1	3	1.1	-	-	1	2.6	9	0.9
Madde Test	3	1.0	1	0.4	3	1.1	1	0.9	-	-	8	0.8
İç Güvenirlik	3	1.0	-	-	4	1.4	1	0.9	-	-	8	0.8
Madde Kalan	3	1.0	2	0.7	1	0.4	-	-	-	-	6	0.6
Eş Değer Formlar	1	0.3	1	0.4	-	-	-	-	-	-	2	0.2
Belirtilmemiş	108	36.2	78	27.6	61	22.0	25	21.9	11	28.9	283	28.0
Toplam	298	100	283	100	277	100	114	100	38	100	1010	100

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan İstatistiksel Analiz Tekniklerin Dağılımı

Tablo 25’te lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiksel analiz tekniklerin yıllara göre dağılımı sunulmuştur. Araştırma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerde toplam 32 farklı istatistiksel analiz tekniğinin kullanıldığı saptanmıştır. İstatistiksel analizi tekniklerinin yıllara göre dağılımlarına bakıldığında;

- 2008 yılında en sık kullanılan istatistiksel analiz tekniği; (i) betimsel istatistik ($n=179$, %22.7), (ii) t- testi ($n=152$, %19.3), (iii) ANOVA ($n=148$, %18.8);
- 2009 yılında en sık kullanılan istatistiksel analiz tekniği; (i) betimsel istatistik ($n=181$, %23.2), (ii) t- testi ($n=149$, %19.1), (iii) ANOVA ($n=144$, %18.4);
- 2010 yılında en sık kullanılan istatistiksel analiz tekniği; (i) betimsel istatistik ($n=169$, %21.0), (ii) t- testi ($n=150$, %18.6), (iii) ANOVA ($n=127$, %15.8);

- 2011 yılında en sık kullanılan istatistiksel analiz tekniği; (i) betimsel istatistik ($n=64$, %19.2), (ii) t- testi ($n=57$, %17.1), (iii) ANOVA ($n=53$, %15.9);
- 2012 yılında en sık kullanılan istatistiksel analiz tekniği; (i) betimsel istatistik ($n=20$, %18.2), (ii) ANOVA ($n=16$, %14.5), (iii) t- testi ($n=14$, %12.7) şeklinde sıralanmaktadır.

Bu kategorileri oluşturan 2008–2012 yılları arasındaki lisansüstü tezler bir bütün olarak ele alındığında en çok kullanılan istatistiksel analiz teknikleri (i) betimsel istatistik ($n=613$, %21.8), (ii) t- testi ($n=522$, %18.5), (iii) ANOVA ($n=488$, %17.3) olarak sıralanmıştır. Ayrıca kırk lisansüstü tezde (%1.4) kullanılan teknik belirtilmemiştir.

Tablo 25

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Tekniklerinin Yıllara Göre Dağılımı

Teknik	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Betimsel [f. %. X. SS]	179	22.7	181	23.2	169	21.0	64	19.2	20	18.2	613	21.8
T-testi	152	19.3	149	19.1	150	18.6	57	17.1	14	12.7	522	18.5
ANOVA	148	18.8	144	18.4	127	15.8	53	15.9	16	14.5	488	17.3
Kruskal Walls	48	6.1	29	3.7	46	5.7	22	6.6	8	7.3	153	5.4
Mann Whitney-U	43	5.5	27	3.5	46	5.7	25	7.5	7	6.4	148	5.3
Tukey	31	3.9	37	4.7	31	3.9	23	6.9	4	3.6	126	4.5
Scheffe	42	5.3	31	4.0	33	4.1	10	3.0	7	6.4	123	4.4
Pearson	22	2.8	24	3.1	39	4.8	15	4.5	7	6.4	107	3.8
Kolmogrov-Smirnov	16	2.0	22	2.8	27	3.4	12	3.6	4	3.6	81	2.9
LSD	21	2.7	22	2.8	27	3.4	8	2.4	3	2.7	81	2.9
İçerik Analizi	14	1.8	17	2.2	23	2.9	11	3.3	4	3.6	69	2.4
Ki-kare	20	2.5	16	2.0	8	1.0	5	1.5	1	0.9	50	1.8
Regresyon	10	1.3	18	2.3	14	1.7	5	1.5	-	-	47	1.7
Korelasyon Analizi	6	0.8	17	2.2	16	2.0	3	0.9	-	-	42	1.5
Betimsel Analiz	4	0.5	9	1.2	4	0.5	3	0.9	3	2.7	23	0.8
Tamhane	6	0.8	3	0.4	7	0.9	1	0.3	1	0.9	18	0.6
Çoklu Regresyon	1	0.1	5	0.6	7	0.9	2	0.6	2	1.8	17	0.6
Dunnet C	-	-	3	0.4	6	0.7	3	0.9	3	2.7	15	0.5
Faktör analizi	2	0.3	5	0.6	3	0.4	1	0.3	-	-	11	0.4
Spearman	2	0.3	2	0.3	-	-	6	1.8	1	0.9	11	0.4

Lisansüstü Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Tekniklerinin Yıllara Göre Dağılımı

[Devamı]

Teknik	2008		2009		2010		2011		2012		Toplam	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Wilcoxon	1	0.1	1	0.1	2	0.2	-	-	2	1.8	6	0.2
Manova	1	0.1	3	0.4	1	0.1	-	-	-	-	5	0.2
Z-testi	3	0.4	2	0.3	-	-	-	-	-	-	5	0.2
Kategorisel Analiz	1	0.1	1	0.1	2	0.2	-	-	-	-	4	0.1
Path	-	-	-	-	1	0.1	2	0.6	-	-	3	0.1
Ancova	1	0.1	-	-	1	0.1	-	-	-	-	2	0.1
Frekans analizi	1	0.1	-	-	1	0.1	-	-	-	-	2	0.1
Shapiro Wilk	-	-	-	-	1	0.1	-	-	-	-	1	-
Meta Analiz	1	0.1	-	-	-	-	-	-	-	-	1	-
Yapısal Eşitlik Modeli	-	-	1	0.1	-	-	-	-	-	-	1	-
Cross Tabs	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.9	1	-
Kümeleme	-	-	-	-	1	0.1	-	-	-	-	1	-
Belirtilmemiş	11	1.4	12	1.5	12	1.5	3	0.9	2	1.8	40	1.4
Toplam	787	100	781	100	805	100	334	100	110	100	2817	100

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, eğitim yönetimi lisansüstü tezlerinin tematik ve metodolojik eğilimlerine ilişkin elde edilen bulgular literatüre dayalı olarak tartışılmış ve elde edilen sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir. Bu araştırmada, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü tezlerin *konu, metodoloji ve istatistik teknikler* yönünden eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 771 yüksek lisans ve 69 doktora olmak üzere toplam 840 lisansüstü tez araştırma kapsamında hazırlanan değerlendirme formu ile derinlemesine incelenmiştir. Araştırmada bulgulara dayalı yapılan tartışma, her bir alt amaç için ayrı bir başlık kullanılarak ele alınmıştır.

Tezlerin Tür, Yıl ve Danışman Unvanına Göre Dağılımı

Çalışma kapsamında incelenen lisansüstü tezlerin türe göre dağılımları incelendiğinde 840 tezin 771 tanesinin yüksek lisans, 69 tanesinin ise doktora tezi olduğu görülmektedir. Alandaki doktora programlarının yetersizliği, doktora yapan kişilere yeterli desteğin verilmemesi ve bunun sonucunda birçok kişinin doktora programlarını yarıda bırakıp tamamlayamaması bu durumun nedenleri olarak düşünülebilir. Bilim insanı yetiştirme ve ülkenin eğitim politikalarını oluşturmada temel basamak olarak doktora programlarının ve tez çalışmalarının yetersizliği eğitim yönetimi alanının gelişimini engelleyen önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yıllara göre tezlerin dağılımına bakıldığında ise; en çok tezin 2008 ($n=252$) yılında üretildiği görülmektedir. Bunu sırayla 2009 ($n=242$), 2010 ($n=230$), 2011 ($n=87$) yılları izlemektedir. En az tez çalışması 2012 ($n=29$) yılında yapılmıştır. Tezlerin türü ve yıllar karşılaştırıldığında ise en fazla yüksek lisans tezinin 2008 yılında ($n=232$), doktora tezinin ise 2009 yılında ($n=20$) üretildiği görülmektedir. Hem doktora hem de yüksek lisans tezleri incelendiğinde en az tezin 2012 yılında üretildiği görülmektedir. Bu durumun nedeni 2012 yılında üretilen tezlerin henüz sisteme yüklenmemesi olabilir. Elde edilen bulgular dikkate alındığında eğitim yönetimi alanındaki çalışmalarda son yıllarda nicelik açısından bir azalma görülmektedir. Gelişimini henüz tamamlayamamış bir alan olan eğitim yönetimi alanında geçmiş yıllarda daha fazla tez yapılmış olması ve tez sayısında son dönemde azalma görülmesi dikkat çekicidir. Yapılan bu çalışmaların nitelik açısından arzu edilir düzeyde olmadığı düşünüldüğünde alanın içinde bulunduğu

durumun çok parlak olmadığı görülmekte ve bu durumun ileride çok daha büyük sorunlar yaratacağı düşünülmektedir. Eğitim yönetimi alanındaki bazı araştırmacılar ise alanın içinde bulunduğu bu durumu bir çeşit kriz olarak tanımlamaktadırlar (Achilles, 2005; Maxcy, 2001; Turan, 2004).

Tezlerin danışman unvanlarına göre dağılımı incelendiğinde ise tezlerin büyük bir oranla yardımcı doçentler ($n=412$) tarafından yürütüldüğü görülmektedir. Bunu sırayla profesör ($n=350$) ve doçent ($n=120$)'ler izlemektedir. Üstüner ve Cömert (2008); eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin incelemesinde danışman unvanları açısından benzer sonuçlara ulaşmıştır. Akademik unvanlara göre alandaki öğretim üyelerinin dağılımı piramit değil kum saati görünümündedir. Bu durum diğer bilim dallarında olduğu gibi eğitim yönetimi alanı için de önemli bir sorun olarak görülebilir (Üstüner ve Cömert, 2008). Aypay ve arkadaşları (2010), eğitim yönetimi dergilerinde yayınlanan makaleleri incelediği çalışmasında ise yardımcı doçentlerin yayın sayısının doçent ve profesörlerden çok az oranda fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tezlerin danışman unvanları göze alındığında eğitim yönetimi alanında yardımcı doçentlerde bir yığılma olduğu görülmektedir. Doçent sayısı ise yardımcı doçentlerin aksine oldukça azdır. Bu durumun en önemli nedeni doçent olmada gerekli olan şartların akademisyenler için zorlayıcı olması olabilir. Bunlardan en önemlileri yabancı dil sorunu, yayın yapma şartı ve akademik çalışmalara gerekli desteğin verilmemesidir. Doçentlik şartlarının ağırlığı ve yardımcı doçentler için düzenlenen yeniden atama kriterleri yardımcı doçentleri fazla yayın üretmeye zorlamaktadır. Akademik yükselmeler amacıyla çok sayıda ve kısa sürede ortaya çıkan bu çalışmaların niteliği ise tartışma konusudur.

Tezlerin Üniversitelere Göre Dağılımı

Tezlerin üretildiği üniversitelere göre dağılımı ele alındığında, incelen lisansüstü tezlerin 40 farklı üniversitede üretildiği görülmektedir. Araştırma kapsamındaki lisansüstü tezlerin yaklaşık beşte biri (%18.9) Beykent Üniversitesi'nde yapılmıştır. Beykent Üniversitesi'ni (%18.9) Yeditepe Üniversitesi (%11.5) ve Gazi Üniversitesi (%8.2) takip etmektedir. Eğitim yönetimi tezlerinin büyük bir çoğunluğunun özel üniversitelerde üretilmiş olması dikkat çekmektedir. Ayrıca, Beykent ve Yeditepe üniversitelerinin köklü üniversiteler olmamaları ve bu üniversitelerde eğitim yönetimi alanında yeterli sayıda

öğretim üyesinin bulunmaması ise oldukça çarpıcıdır. Okutan ve Ekşi (2007), 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yapılan yüksek lisans tez özetlerini inceledikleri çalışmada en çok tezin Ankara Üniversitesi'nde üretildiği sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Uysal (2013), doktora tezlerini incelediği çalışmada en fazla doktora tezinin Ankara Üniversitesi'nde yapıldığını belirtmiştir. Üretilen tez sayısının üniversiteler açısından bu kadar farklılık göstermesi ise eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların açılış zamanlarının ve üniversitelerde bulunan öğretim üyelerinin sayısının farklı olması ile açıklanabilir. Köklü bir geçmişe sahip olmayan üniversitelerde yürütülen tez sayısındaki bu hızlı artış ise alanda birbirinin tekrarı niteliğindeki genel geçer çalışmaların sayısındaki artışı açıklar niteliktedir. Nicelik açısından oldukça büyük bir orana sahip olan bu çalışmaların alana ne derece katkıda bulunduğu ise tartışmaya açık bir konudur.

Tezlerin Temalara Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen 840 tezde en sık konu edilen kategorilerin öğrenme öğretme süreci (%29.9) ile yönetim ve okul psikolojisi (%14.1) olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla; örgütsel davranış (%13.8), idari yapı ve süreçler (%7.7), eğitimde liderlik (%5.9), okul iyileştirme ve geliştirme (%5.3), okullarda iletişim (%4.3), örgüt kültürü ve iklimi (%4.2) konuları izlemektedir. En az tercih edilen konu başlıklarının ise eğitim ekonomisi ve planlaması (%3.5), okullarda güç ve politika (%3.0), insan kaynakları ve yönetimi (%2.8), eğitim denetimi (%2.7) ve okul çevre ilişkileri (%2.7) olduğu görülmektedir. Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında, eğitim ekonomisi ve planlaması, eğitim denetimi ve eğitim politikası gibi temel konu başlıklarının bu derece az çalışılması dikkat çekmektedir. Bu durumun nedenleri arasında eğitim yönetimi alanında ağırlıklı olarak yönetim kısmına yoğunlaşılması; denetim, planlama ve özellikle ekonomi kısmının göz ardı edilmesi; lisansüstü programlarda okutulan derslerde de bu eğilimin devam etmesi sayılabilir.

Ogawa, Goldring ve Conley (2000), *EAA* ve *ERIC*'de 1995-1996 yılları arasında en sık karşılaşılan temaların öğretme, öğrenme ve ölçme, mesleki hazırlık ve sertifikasyon; en az karşılaşılan temaların ise politika ve programlar, psikolojik danışma ve rehberlik, okul işletmesi ve finansmanı olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar Ogawa, Goldring ve Conley (2000)'in elde etmiş

olduğu sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Örneğin; en sık çalışılan konu bu araştırmada da öğrenme, öğretme ve ölçmeyken en az çalışılan konular arasında politika ve finansman yer almaktadır. Buna karşın Heck ve Hallinger (2005), doktora tezlerinde örgüt teorisi, okul yöneticiliği ve politikanın en sık çalışılan konular olduğunu vurgulamıştır. Okutan ve Ekşi (2007), tarafından 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yapılmış olan 178 adet yüksek lisans tez özetinin incelendiği çalışmada en sık çalışılan konular ise liderlik, toplam kalite yönetimi ve yönetim sorunları olarak belirlenmiştir.

Literatür incelendiğinde liderlik temasının eğitim yönetimi alanında çok sık çalışılan bir konu olduğu görülmüştür (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay ve ark., 2010, Aypay, Baloglu ve Karadağ, 2010; Balcı ve Apaydın, 2009; Bridges, 1982; Karadağ, 2009a, 2009b). Aydın, Erdağ ve Sarier (2010) ise eğitim yönetimi alanında 2004-2008 yılları arasında yayınlanan makalelerde en sık karşılaşılan temaların Türkiye’de örgüt yönetimi, örgüt kültürü, liderlik ve örgütsel davranışken; gelişmiş dört ülkede (Amerika, İngiltere, Kanada ve Avustralya) ise liderlik, okul etkililiği, örgütsel yapı ve süreçler, okul yöneticiliği, teori, araştırma ve uygulama olarak belirlemişlerdir. Eğitim planlaması ve politikaları konuları hem makalelerde hem de tezlerde nerdeyse hiç çalışılmayan konulardandır. 2008-2013 yılları arasında *Education Administration Abstracts*, *Proquest* ve *ERIC*’ te ele alınan anahtar kelimeler incelendiğinde ise benzer anahtar kelimelerin kullanıldığı dikkat çekmektedir. *EAA*’da en sık karşılaşılan anahtar kelimeler sosyal bilimler, eğitim, kadın çalışmaları ve etnik çalışmalarırken, eğitim yönetimi alanında önemli veri tabanlarından biri olan *Proquest*’te yönetim, liderlik, eğitim ve yükseköğretimin yönetimidir. Bu veri tabanlarında yer alan eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi ve eğitim tarihi konularına Türkiye’deki lisansüstü çalışmalarında hiç rastlanmaması dikkat çeken sonuçlardan biridir. *ERIC*’te yer alan anahtar kelimelere bakıldığında ise genelde eğitim yönetimiyle ilgili olmayan konuların çalışıldığı görülmektedir. Örneğin; en sık çalışılan konular *ERIC*’te yabancı ülkeler, eğitim teknolojisi, öğrenci tutumu ve fen öğretimidir. Üstüner ve Cömert (2008)’in de belirtmiş olduğu gibi temalar ve bu temaların altında yer alan anahtar kelimeler alana özgü sözcük ve kavramlardan ziyade genel sözcük ve kavramlardan oluşmaktadır. Bu durum literatürde sıkça dile getirilen eğitim yönetiminde üretilen çalışmaların alanı etkilemediği ve mevcut sorunlara çözüm getiremediği iddiasını destekler niteliktedir.

Temaların yıllara göre dağılımına bakıldığında ise; öğrenme öğretme süreci

temasının çalışılma sıklığında her yıl düşüş yaşanmasına rağmen, son beş yılda en sık çalışılan konu olduğu görülmüştür. Yönetim ve okul psikolojisi, örgütsel davranış, idari yapı ve süreçler temaları ise 2009 yılında artış göstermiş ancak sonraki yıllarda bu konuların çalışılma sıklığında sürekli bir düşüş yaşanmıştır. Eğitim yönetimi alanında son beş yılda hiç artış göstermeyen okullarda iletişim, örgüt kültürü ve iklimi, eğitim ekonomisi ve planlaması, okullarda güç ve politika, insan kaynakları yönetimi temalarının ise 2012 yılında neredeyse hiç çalışılmadığı göze çarpmaktadır.

Elde edilen bulgular lisansüstü tez konularının yıllara göre çeşitlilik göstermediğini, benzer konuların popülerliğini koruduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bu sonucun bazı araştırmacılar tarafından da vurgulandığı görülmektedir. Balcı (1990), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi'nde 1990 yılına dek yapılan doktora tezlerini incelediği çalışmasında ülkemizde doktora tezlerinin genelde birbirinin benzeri yaratıcılıktan uzak çalışmalar olduğunu, eğitim bilimleri araştırmacılarının ise yeni ve orijinal temalara yönelmekten çok, daha önceden yapılan çalışmalarını değişik evren ve örneklemeler üzerinde tekrarlamayı tercih ettiklerini vurgulamıştır. Aydın, Erdağ ve Sarier (2010), eğitim yönetimi alanında 2004-2008 yılları arasında Türkiye'de ve gelişmiş dört ülkede (Amerika, İngiltere, Kanada ve Avustralya) yayınlanan makaleleri inceledikleri çalışmada, gelişmiş ülkelerde konu seçiminde daha geniş bir perspektif söz konusu iken, Türkiye'de ise benzer konuların aynı araştırma yöntemleriyle ele alındığı sonucuna ulaşmışlardır. Oplatka (2009) ise eğitim yönetimi dergilerinde yayınlanan makalelerin birbirinin tekrarı niteliğinde çalışmalar olduğunu ve bu soruna yönelik olarak alandaki çalışmalarda köklü bir değişikliğe gidilmesi gerektiğini vurgularken; benzer şekilde Heck ve Hallinger (2005), eğitim yönetimi alanında üretilen araştırmalarının özgünlükten uzak olduğunu ve bu araştırmalarda çözüm bekleyen önemli eğitim sorunlarına neredeyse hiç değinilmediğini belirtmektedir.

Araştırma sonuçları göz önüne alındığında birbirinin benzeri, alandaki sorunlara ve ihtiyaçlara yönelik olmayan bu tezlerin eğitim yönetimi alanının bilimselleşmesine ne ölçüde katkı getireceği tartışma konusudur. Türkiye'de en sorunlu alanlardan olan öğretmen yetiştirme ($n=4$) ve okul yöneticisi seçimi ($n=6$) konularının lisansüstü tezlerde bu kadar az çalışılması, konu seçiminde alandaki sorunlu ve öncelikli alanların dikkat edilmediğinin en önemli göstergelerindendir. İlgili literatür incelendiğinde, bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçların önceki çalışmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Eğitim yönetimi alanında üretilen araştırmalar birbirinin benzeri ve

alandaki bilgi birikimine katkı sağlamayan çalışmalardır (Bridges, 1982; Campell, 1979; Erickson, 1967; Haller, 1979; Hallinger, 2010; Ogawa, Goldring ve Conley, 2000).

Tezlerin Araştırma Modellerine Göre Dağılımı

Çalışma kapsamında incelenen 840 lisansüstü tezde toplam 14 farklı modelin kullanıldığı saptanmıştır. Saptanan modellerden tarama (%59.7), ilişkisel (%15.1) ve nitel (%8.1) araştırma modelleri en sık kullanılan modellerdir. Tezlerin %10.6'sında ise kullanılan modelin belirtilmemesi dikkat çekmektedir. Araştırmada elde edilen bulgular ışığında en çarpıcı sonuç son beş yılda eğitim yönetimi alanında üretilen lisansüstü tezlerde en sık kullanılan araştırma modellerinde hiçbir değişim olmamasıdır. Eğitim araştırmalarında tarama modellerinin kullanılması literatürde sıklıkla rastlanan bir durumdur. Balcı (1988), Balcı (1990), Okutan ve Ekşi (2007), Arık ve Türkmen (2008), Gizir ve Köle (2009), Karadağ (2009a), Aydın ve arkadaşları, (2010), inceledikleri çalışmalarda nicel araştırma modellerinin sıklıkla kullanıldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Balcı ve Apaydın (2009), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde 2000-2006 yılları arasında yayınlanan makalelerde nicel araştırma modellerinden en çok tarama modelinin tercih edildiğini belirtirken; Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010) ise eğitim yönetimi alanındaki önemli dergilerden biri olan *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde 2004-2009 yılları arasında yayınlanmış 153 makaleyi inceleyerek en çok kullanılan modellerin (i) tarama, (ii) ilişkisel, (iii) nitel olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum eğitim yönetimi alanında üretilen makale ve lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma modelleri açısından hiçbir fark olmadığını en önemli göstergesidir.

Alanyazın incelendiğinde, ulusal düzeydeki eğitim araştırmalarında ağırlıklı olarak geleneksel yöntemlerden olan tarama modelinin kullanıldığı görülmektedir. Bunun en önemli sebebi; geçmişten gelen pozitivist araştırma geleneğine olan bağlılık, sayısal verilerin daha güvenilir olduğuna inanılması, araştırmacıların nicel yöntemler hakkında daha fazla bilgiye sahip olması, nicel araştırmaların zaman ve para açısından nitel araştırmalara oranla daha ekonomik olmasıdır. Ancak; pozitivist paradigmanın etkisi altında yaygın olarak kullanılan nicel araştırma modellerinin eğitim yönetimi alanındaki sorunlara çözüm bulmada yetersiz kaldığı görülmüştür. Bu konuda Heck ve

Hallinger (2005) nicel analizlere dayalı davranışçı yaklaşımların okuldaki sosyal yapıları anlamada yetersiz kaldığına vurgu yaparken, Şişman ve Turan (2002) araştırmalarda tercih edilen nicel araştırma tekniklerinin insani değerleri anlamaktan yoksun olduğunu belirtmiştir.

Eğitim yönetimi alanında sayılarla çok fazla konuşulmakta başka bir ifadeyle nicel araştırmalar ağırlık kazanmış durumdadır (Greenfield, 1978). Tarama modellerin tez çalışmalarında bu derece yoğun kullanılması ve araştırmalarda kullanılan model hakkında yeterince bilgi verilmemesi ise araştırmacıların araştırma modeli hakkında yeterli düzeyde bilgi birikimine sahip olmamasının bir sonucu olarak görülmektedir (Karadağ, 2009a). Tez yazmada öncelikli amacın özgün, mevcut sorunların çözümüne odaklanan nitelikli çalışmalar ortaya koymak olmaması, tez konularında olduğu gibi kullanılan modellerde de birbirinin aynı çalışmaların ortaya konmasına bunun sonucunda da bazı modellerde yoğunlaşma görülmesine sebep olmaktadır. Eğitim yönetimi araştırmaları yöntem açısından gelişmelerin gerisinde kalmış durumdadır (Hoy, 1982).

Eğitim yönetimi alanına ilişkin olarak uluslararası çalışmalarda nitel araştırma yöntemleri ağırlıklı olarak kullanılırken, Türkiye’deki çalışmalarda böyle bir eğilimden bahsetmek henüz mümkün değildir. Byrd (2007) *Educational Administration Quarterly (EAQ)*’de 1997-2006 yılları arasında yayınlanan makalelerin %70’inde nitel araştırmaların, Byrd ve Colleen (2009) ise *Journal of Educational Administration (JEA)* ve *Educational Administration Quarterly (EAQ)* dergilerinde 1997-2006 yılları arasında yayınlanan makalelerin %63’ünde nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Hsu (2005) ise, 1971-1998’e yılları arasında *American Educational Research Journal (AERJ)*, *Journal of Experimental Education (JEE)* ve *Journal of Educational Research (JER)*’de yayınlanan makalelerde en sık kullanılan araştırma modellerinin; (i) deneysel, (ii) tarama, (iii) ilişkisel, (iv) nedensel-karşılaştırma ve (v) nitel modeller olduğunu, *AERJ* ve *JER*’deki nitel araştırmalarda ise 1980’li yılların ortalarından itibaren bir artış olduğu ve deneysel nicel araştırmaların yüzdesinde de sürekli bir düşüş olduğunu saptamıştır. Bu bağlamda ulusal düzeydeki araştırmalarda yöntemsel açısından uluslararası çalışmaların çok gerisinde kalındığı sonucuna ulaşmak mümkündür.

Eğitim yönetimi alanında üretilen lisansüstü tezlerin yaklaşık dörtte üçünde nicel modellerin kullanılması araştırmaların niteliğini de önemli ölçüde etkilemektedir.

Tarama ve ilişkisel modeller sadece iki değişken arasındaki ilişkiyi ya da var olan durumu ortaya koymaktadır. Eğitim yönetimi sadece katı, nicel araştırmalarla ele alınan bir disiplin değil son derece karmaşık bir alandır. Bu nedenle araştırmalarda yaygın olan pozitivist paradigmalardan vazgeçilip çok yönlü bakış açıları benimsenmelidir. Griffiths (1995), araştırmalarda kuramsal çoğulculuk yaklaşımı doğrultusunda, araştırmaların amacına göre bir veya birden fazla yöntemin birleştirilerek kullanılması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda, son dönemdeki eğilimler incelendiğinde uluslararası çalışmalarda karma modelin kullanılma sıklığında bir artış olduğu görülmektedir. Çalışma kapsamında ele alınan lisansüstü tezler incelendiğinde ise sadece 9 tezde (%0.4) karma yöntemin kullanıldığı görülmektedir. Bu durum eğitim yönetimi araştırmalarında acilen bir dönüşüme gidilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tezlerin Örnekleme Tekniklerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde toplam on altı farklı örnekleme tekniğinin kullanıldığı saptanmıştır. Bunlardan en sık kullanılan teknikler sırasıyla: tesadüfi örnekleme (%35.4), tabakalı (%11,8) ve evrenin tamamı (%9.1) şeklindedir. Miskel ve Sandlin (1981), *JEA* ve *EAQ*'deki tarama çalışmalarını incelediği çalışmasında makalelerin örnekleme açısından iyi durumda olduğu ve çoğunlukla basit tesadüfi örnekleme tekniğinin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Karadağ (2009a) tarafından eğitim bilimleri alanında, Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010) ve Uysal (2013) tarafından eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmalarda en sık kullanılan örneklem tekniği basit tesadüfi olarak belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde birçok araştırmacının alandaki çalışmalarda; evren ve örneklem tanımında, örneklem almada analiz ünitesine özen göstermede ve örnekleme yaklaşımlarında birtakım sorunların bulunduğu vurgu yaptığı görülmektedir (Aypay ve ark., 2010; Balcı, 1988, 2007, 2008; Karadağ, 2009a; Miskel ve Sandlin, 1981; Okutan ve Ekşi, 2008). En sık dile getirilen sorun ise örnekleme yönteminin açıklanmamasıdır (Aypay ve ark., 2010; Karadağ, 2009a; Ongwuegbuzie, 2002b). Çalışma kapsamında elde edilen bulgular incelendiğinde tezlerin %25'inde örnekleme yöntemi hakkında hiçbir bilgi verilmediği görülmektedir. Bu durumun nedeni araştırmacıların örnekleme yöntemleri hakkında yeterli bilgiye sahip olmaması ve bu konuya gerekli önemin verilmemesi olabilir. Oysaki örneklem alma araştırma süreci için çok önemli bir adımdır; çünkü örneklem bize araştırmacının bulgulara dayalı olarak yaptığı çıkarımların niteliği hakkında bilgi

vermektedir (Ongwuegbuzie ve Collins, 2007).

Yıllara göre örnekleme tekniklerinin dağılımına bakıldığında, son beş yılda kullanma sıklığında düzenli olarak bir düşüş görülse de en fazla kullanılan örnekleme tekniği tesadüfi örneklemedir. Bunun yanı sıra tabakalı örnekleme yönteminde 2009 yılında bir artış yaşanırken, 2009 yılından itibaren kuramsal örnekleme tekniği kullanılmaya başlanmıştır. Evrenin tamamının örnekleme olarak alınmasına bu kadar sık rastlanılmasının nedeni; evren olarak çok az sayıda bireyin çalışma kapsamına alınmasıdır. Örnekleme seçim tekniğinin belirtilmediği tezlerin sayısında ise her yıl düzenli olarak bir azalma görülmektedir. Bu azalma; örnekleme tekniklerinin belirlenmesi konusuna yönelik bilgi düzeyinin artmaya başladığının bir göstergesi olabilir.

Tezlerin Örnekleme Kitlelerine Göre Dağılımı

Lisansüstü tezlerde veri toplanan örnekleme grubunun çoğunluğunu öğretmenler (%47.4), yöneticiler (%23.7) ve öğrenciler (%14.1) oluşturmaktadır. Bunu sırasıyla; öğretim elemanı (%3.1), doküman (%2.9) veli (%2.8) ve denetmen (%2.1) izlemektedir. Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010) ise *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde yayınlanmış makalelerde öğrenci (%46.0), öğretmen (%38.1), yönetici (%11.1), denetçi (%2.4) ve öğretim üyesi (%2.4) olmak üzere toplam beş kaynaktan veri toplandığı sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada elde edilen çarpıcı sonuçlardan biri makalelerde en fazla veri toplanan örnekleme gruplarının %84' oranında öğrenci ve öğretmenlerin oluşturduğudur. Eğitim yönetimi alanında üretilen makaleler ve lisansüstü tezlerde benzer sonuçlara ulaşılması, araştırmacıların veri toplama sürecinde çoğunlukla ikincil veri kaynaklarına yöneldiğini göstermektedir. Bu durumun nedenleri arasında okul müdürlerinin araştırmalara katılma konusundaki isteksizliği, araştırmacıların kısa zamanda çok fazla veri toplamak amacıyla kolay ulaşılabileceği örnekleme gruplarını tercih etmesi sayılabilir. Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010) ise ikincil veri kaynaklarının tercih edilme sebeplerini şöyle sıralamıştır: *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde yayınlanan makalelerin eğitim yönetimi bilim dalıyla doğrudan ilişkili olmaması ve nicel araştırma tasarımlarından vazgeçemeyen araştırmacıların eğitim yöneticisi örnekleminde büyük sayılara ulaşamaması nedeniyle, öğrenci ve öğretmen örneklemlerinde yoğunlaşılması.

Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi dergisinde yayınlanan makalelerle lisansüstü tezler karşılaştırıldığında veri toplanan örneklem grubunda yöneticilerin daha fazla çıkması ise tezlerin örneklem kitlesi açısından daha iyi durumda olduğunu gösteriyor olsa da bu durumun temel nedeni çalışma kapsamına alınan tez sayısının fazla olması olabilir. Örneklem kitlesi olarak en fazla öğretmen, yönetici ve öğrencilerin çıkması lisansüstü tezlerde en sık çalışılan temanın öğrenme ve öğretme süreci olduğu bulgusunu destekler niteliktedir. Aypay ve arkadaşları (2010), yaptıkları araştırmada, dergilerde en çok üniversite ve ilköğretim düzeyinde, en az okul öncesi kurumlarda araştırma yapıldığını ortaya koymuştur. Lisansüstü tezlerde öğrenme öğretme süreci temasında yer alan anahtar kelimeler incelendiğinde en yüksek yüzdeye sahip kelimenin ilköğretim olduğu dikkat çekmektedir. Okul öncesi ise sadece 8 tezde karşımıza çıkmaktadır.

Tezlerin Örneklem Büyüklüklerine Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde araştırma örneklemelerinin büyüklüğü 11 aralıkta toplanmıştır. Bunlar sırasıyla; 201-300 birim (%18.9), 301-400 birim (%17.2), 101-200 birim (%15.2) ve 1-100 birim (%14.3) şeklindedir. Buna göre, nicel araştırmalardaki örneklem büyüklüklerinin ortalaması 342 birim olarak bulunmuştur. Örneklem büyüklüğünün yıllara göre dağılımına bakıldığında, 2008 ve 2009 yıllarında 201-300 birim arasında yoğunlaşma görülürken, 2010, 2011 ve 2012 yıllarında ise 301-400 birim arasında bir yoğunlaşma görülmektedir. Ayrıca 2012 yılında en fazla yüzdeye sahip diğer birimin 1-100 olması dikkat çekmektedir. Son beş yıl incelendiğinde büyük örneklem aralıklarında sınırlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Tezlerin %5.7'sinde ise örneklem büyüklüğü hakkında bilgi verilmemiştir. Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010), eğitim yönetimi makalelerinde örneklem büyüklüğünün genellikle 1-200 birim arasında değişmekte olduğu ve örneklem büyüklüğü ortalamasının 203 birim olduğu saptanmıştır. İlhan (2011), matematik eğitimi araştırmalarını incelediği çalışmasında örneklem büyüklüklerine ilişkin ortalamanın ulusal araştırmalarda daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Örneklem büyüklüklerinin küçük birimlerde yoğunlaşması örneklemelerin evreni temsil etme yeterliklerinde ciddi sorunların bulunduğunu göstermektedir (Aypay, Baloğlu ve Karadağ, 2010). Örneklem darlığı literatürde oldukça sık rastlanan bir hata türüdür (Hall, Ward ve Comer, 1988; Kabaca ve Erdoğan, 2007; Karadağ, 2009a; Onwuegbuzie, 2002; Onwuegbuzie ve Daniel, 2003;

Onwuegbuzie ve Collins, 2007; Shaver ve Norton, 1980). Bu bağlamda örneklem darlığının sadece ulusal değil uluslararası düzeyde de önemli bir sorun olduğu görülmektedir. Tüm bu bulgular elde edilen araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Örneklem sayısı araştırmacıların ne ölçüde analitik ve istatistiksel genellemelerde bulunabileceğini gösterdiği için örnekleme yöntemi kadar önemlidir. Örneklem sayısı; araştırmanın amacına, desenine ve problemine göre belirlenmeli ne çok fazla ne de çok az sayıda olmalıdır. Çok sayıdaki örneklem durum odaklı derinlemesine bir analiz gerçekleştirmeyi engellerken, örneklemin çok az sayıda olması veri doygunluğu engellemektedir. (Ongwuegbuzie ve Collins, 2007). Çok küçük bir örneklemden elde edilen bulgularla yorum yapmak ve bu bulguları evrene genellemek ise hatalı sonuçlar doğurmaktadır. Bu durumda araştırmalar sonucunda elde edilen bulguların ve bu bulgulara dayalı olarak sunulan önerilerin geçerliği ve güvenilirliği düşmektedir.

Tezlerin Veri Toplama Araçlarına Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde toplam altı veri toplama aracının kullanıldığı saptanmıştır. Lisansüstü tezler bir bütün olarak ele alındığında en sık kullanılan veri toplama araçları; ölçek (%41.9) ve anket (%38.2) iken bu sıralamayı; görüşme formu (%10.2), başarı testi (%2.3), doküman inceleme formu (%2.1) ve gözlem formu (%1.4) izlemektedir. Ayrıca incelenen tezlerin 37'sinde (%3.9) veri toplama aracı belirtilmemiştir. İncelenen tezlerde en sık kullanılan araştırma modelinin tarama ve ilişkisel model olduğu dikkate alındığında veri toplama aracı olarak anket ve ölçeğin bu derece sık kullanılması doğaldır. Hoy (1982) ve Balcı (1988), *EAQ* ve *JEA* da yayınlanan makalelerde veri toplama aracı olarak en fazla ölçek ve anket kullanıldığını belirtirken, Balcı ve Apaydın (2009), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisi makalelerini incelediği çalışmasında çoğunlukla anket tekniğinin kullanıldığı sonucuna ulaşmıştır. Ölçek ve anketin bu derece sık kullanılması sadece makalelerle sınırlı değildir. Uysal (2013); eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerini incelediği çalışmasında tezlerin %54.7'sinde veri toplama aracı olarak anket tekniğinin kullanıldığını, Karadağ (2009a) ise eğitim bilimlerindeki doktora tezlerinde ölçeğin (%63.1) yoğunlukla kullanıldığını saptamıştır. Tüm bu bulgular araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yapılan araştırmalar eğitim yönetimi alanındaki araştırmacıların en sık kullandığı lme aracının ölçek olduğunu göstermiştir. Ancak lekler güvenilir bilgi elde etmede yetersiz kalmaktadır. Bu yetersizliğe rağmen eğitim yönetimi alanında ağırlıklı olarak ölçeğin tercih edilme nedenlerini Haller (1979), kısa zamanda çok sayıda veri elde etmeyi sağlaması, zamandan tasarruf sağlaması ve ucuz olması olarak sıralamıştır. Bu nedenle araştırmacılar pratik çalışmalara yönelmekte, zgn ya da yaratıcı çalışmalar üretmek için çabalamaktan kaçınmaktadırlar. nce bir ölçek seçmekte ardından ölçeğe göre bir araştırma problemi belirlemektedirler. Çalışmalarda sıklıkla ölçek ve anket yardımıyla veri toplanması derinlemesine bilgi elde etmeyi ve çalışmaları kuramsal bir temele dayandırmayı engellemektedir (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010). Bu konuda Hoy (1982) ise eğitim yönetimi alanında teori geliştiği takdirde araştırma yöntemlerinin gelişeceğini ölçek ve ankete bağlılığın son bulunacağını vurgulamıştır. Bu bağlamda eğitim yönetimi alanındaki araştırmaların kalitesi artacak, daha fazla sayıda alan araştırması ve deneysel çalışmalar alanda yer almaya başlayacaktır.

Tezlerin Geçerlik Güvenilirlik alışmalarına Göre Dağılımı

Araştırma kapsamında incelenen tezlerde en sık kullanılan geçerlik yöntemleri sırasıyla; faktör analizi (%33.7), içerik (kapsam) geçerliği (%14.7) ve madde güçlük indeksi iken (%12.0) en sık kullanılan güvenirlik yöntemleri ise Cronbach Alpha (%51.4), madde toplam korelasyonu (%7.1) ve test-tekrar-test (%6.6) şeklindedir. Goodwin ve Goodwin (1985a) tarafından yapılan çalışmada en sık kullanılan güvenirlik yöntemi iç tutarlık kat sayısı (%38), en sık kullanılan geçerlik yöntemi ise yapı geçerliği (%55.6) olarak belirlenirken, Arık ve Türkmen (2009) tarafından 2008 yılında *Social Science Citation Index (SSCI)* da taranan dört eğitim bilimleri dergisinde yayınlanmış makalelerin geçerlik analizinde (i) kapsam geçerliği, (ii) faktör analizi ve (iii) yordama geçerliği; güvenirlik analizinde ise (i) KR-20 ve (ii) test-tekrar test tekniğinin kullanıldığını saptanmıştır. Aypay ve arkadaşları (2010) ise, eğitim yönetimi alanında 1999-2007 yılları arasında yayınlanan 13 ampirik eğitim yönetimi dergisinden rastgele seçilen 449 makalede geçerliğin ve güvenirliğin büyük oranda belirtilmediği, en sık kullanılan yöntemin ise Cronbach Alpha olduğu sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Karadağ (2009a), eğitim bilimleri alanında yapılan doktora tezlerinde en sık kullanılan geçerlik yöntemini içerik geçerliği (%45.6), en sık kullanılan güvenirlik yöntemini ise Cronbach Alpha (%66.6) olarak belirlemiştir. Tüm bu bulgular araştırma sonucunda

elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Eğitim yönetiminde üretilen lisansüstü tezlerin incelendiği bu çalışmada tezlerin %44.2'sinde geçerlik, %28'inde ise güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgi verilmediği elde edilen diğer bir bulgudur. Stevenson (2000) ve Onwuegbuzie (2002), söz konusu bu durumun sadece ulusal değil aynı zamanda uluslararası bir sorun olduğunu vurgulamaktadır. Willson (1980), *AERJ* da 1969 - 1978 yılları arasında yayınlanan makaleleri incelediği çalışmasında araştırmaların %45'inde güvenilirlik analizlerine, %37'sinde ise güvenilirlikle ilgili hiçbir bilgiye yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Miskel ve Sandlin (1981), *JEA* ve *EAQ*'deki tarama çalışmalarında güvenilirlik ve geçerlik hakkında ise çok fazla bilgi verilmediğini vurgularken, Bridges (1982) ise araştırmalardaki geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarının eksiz ve yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Goodwin ve Goodwin (1985b) ise makalelerin %52'sinde güvenilirlik, %17'sinde ise geçerlik hakkında bilgi verilmediğine bu durumun araştırmaların güvenilirliğini ve kullanılabilirliğini düşürdüğüne dikkat çekerken, Onwuegbuzie (2000), araştırmaların %70'inden fazlasında güvenilirlik çalışmaları ile ilgili hiçbir bilgiye yer verilmediğini saptamıştır.

Ölçme teknikleri hakkında birçok şey söylene de geçerlik güvenilirlik çalışmaları araştırmalardaki en önemli unsurlardandır. Çalışmada kullanılan ölçme aracının güvenilirliğine dair bilgi verilmemesi bulguları doğru bağlamlara yerleştirmeyi zorlaştırmaktadır (Onwuegbuzie, 2002). Araştırmalarda sıklıkla karşılaşılan bu durumun hâlihazırdaki ölçeklerin tercih edilmesi nedeniyle geçerlik, güvenilirlik analizlerine gerek duyulmamasından ve bu tür çalışmalara gerekli önemin verilmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda; veri toplama aracı olarak ölçek ve anketin kullanılması, araştırmalarda veri toplama araçlarına yönelik geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarına büyük oranda yer verilmemesi çalışmaların ve bulguların niteliği hakkında şüphe uyandırmaktadır.

Tezlerin İstatistiksel Tekniklere Göre Dağılımı

2008-2012 yılları arasındaki lisansüstü tezler bir bütün olarak ele alındığında en çok kullanılan istatistiksel analiz teknikleri betimsel istatistik (%21.8), t- testi (%18.5), ANOVA (%17.3) olarak sıralanmıştır. Ayrıca 40 lisansüstü tezde (%1.4) kullanılan teknik belirtilmemiştir. Araştırma kapsamında elde edilen en ilginç bulgu beş yıllık süre boyunca en sık kullanılan istatistiksel tekniklerde hiçbir değişim olmayışıdır. Bu boyuta

ilişkin olarak yerli ve yabancı literatürde benzer çalışmalara rastlanmaktadır. Balcı (1988), *Educational Administration Quarterly (EAQ)*'deki 1970-1985 yılları arasındaki makalelerde betimsel ve ilişkisel istatistiksel tekniklerin yoğun biçimde kullanıldığını belirtirken, Arık ve Türkmen (2009), 2008 yılında *Social Science Citation Index*'te (SSCI) taranan dört eğitim bilimleri dergisinde yayımlanmış makalelerde en sık kullanılan istatistiksel teknikleri; (i) betimsel istatistikler, (ii) varyans analizi ve (iii) t-testi, en az kullanılan teknikler ise (i) regresyon analizi, (ii) korelasyon analizi ve (iii) path analizi olarak sıralamıştır.

Aypay ve arkadaşları (2010) ise, eğitim yönetimi alanında 1999-2007 yılları arasında yayınlanan eğitim yönetimi dergilerinden rastgele seçilen makalelerde betimsel ve ilişkisel çalışmaların baskın durumda olduğunu vurgularken, Balcı ve Aypaydın (2009), *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisi makalelerinde betimsel istatistik, t-testi ve ANOVA tekniklerinin sıklıkla kullanıldığını saptamıştır. Aypay, Baloğlu ve Karadağ (2010) tarafından *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* dergisinde 2004-2009 yılları arasında yayınlanmış makalelerde betimsel istatistik, t-testi ve tek yönlü ANOVA tekniklerinin ağırlıklı olarak kullanıldığını ortaya koymuştur. Karadağ (2009a) ise eğitim bilimleri alanındaki doktora tezlerinde çoğunlukla betimsel istatistikler ve fark belirleme istatistiklerinin kullanıldığını, MANOVA, MANCOVA ve path analizlerinden çok sınırlı düzeyde yararlandığını belirtmiştir.

1900'lü yılların ilk yarısında sosyal bilimler ve eğitim araştırmalarında ANOVA, t-testi ve basit korelasyon en sık kullanılan istatistiksel teknikler olmuştur (Edgington, 1974). Wilson (1980), *AERJ*'de 1969-1978 yılları arasındaki makalelerde ANOVA, ANCOVA, korelasyon, çoklu regresyon, diskriminant analizi ve MANOVA'nın en sık kullanılan teknikler olduğunu, Goodwin ve Goodwin (1985a) ise *Journal of Education Psychology (JEP)* yayınlanan makalelerde en sık kullanılan tekniğin %50'nin üzerinde bir oranla ANOVA olduğunu ve bunu sırayla çoklu regresyon ve korelasyonun izlediğini belirlemiştir. Alandaki bir diğer önemli dergi olan *American Educational Research Associate (AERA)*'yi inceleyen Elmore ve Woehlke (1996), en sık kullanılan istatistiksel tekniklerin sırasıyla; betimsel istatistik, korelasyon, t-testi, non-parametrik istatistik, meta-analiz olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmaların devamı niteliğinde olan diğer bir çalışmada ise Kieffer, Reese ve Thompson (2001) 1988-1997 yılları arasında *Journal of Counseling Psychology (JCP)* ve *American Educational Research Journal (AERJ)* dergilerinde yayınlanmış olan 756 makalede varyans ve kovaryans analizleri,

regresyon analizi ve korelasyon analizlerinin sıklıkla kullanıldığını saptamıştır. Hsu (2005), 197-1998 yılları arasında *American Educational Research Journal (AERJ)*, *Journal of Experimental Education (JEE)* ve *Journal of Educational Research (JER)*'de yayınlanmış makalelerde en sık kullanılan veri analiz tekniklerini; betimsel istatistikler, ANOVA/ANCOVA, korelasyon, regresyon, t-testi ve psikometrik istatistikler olarak belirtirken, Byrd ve Colleen (2009) ise, *Journal of Educational Administration (JEA)* ve *Educational Administration Quarterly (EAQ)* olmak üzere iki eğitim yönetimi dergisinde son on yılda yayınlanan 473 araştırmada en yaygın istatistiksel analiz tekniklerinin sırasıyla; regresyon analizi, ANOVA ve betimsel istatistikler olduğunu ortaya koymuştur.

Veri analizinde ileri düzey istatistiksel tekniklerin kullanımı derinlemesine bilgi elde etmeyi sağlaması açısından önem taşınmaktadır. Ancak yapılan çalışmalar incelendiğinde ulusal araştırmaların çoğunluğunun tek değişkenli basit istatistiksel teknikler üzerinde inşa edildiği, betimsel istatistiklerin, t-testi veya ANOVA gibi tek değişkenli tekniklerin sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ulusal çalışmalarla karşılaştırıldığında istatistiksel analiz teknikleri açısından benzerlik gösteren uluslararası çalışmaların eskide kalmış olması dikkat çekmektedir. Yabancı literatürde yetmişli seksenli yıllarda bile ağırlıklı olarak kullanılan ileri düzey istatistiksel tekniklerin ülkemizde hala yoğun olarak kullanılmadığı ortaya koyulan önemli bulgulardan bir diğeridir. Bu durum ulusal çalışmalarda dünyadaki ilerlemenin çok gerisinde kaldığının en belirgin göstergelerindendir. Bunun en önemli sebebi; geçmişten gelen pozitivist araştırma geleneğine bağlılık, araştırmacıların kısa süreli, sonuçlara hemen ulaşabileceği araştırmalar yapma eğilimidir. Goodwin ve Goodwin (1985a) ise, ileri düzey istatistiksel tekniklerin kullanılmamasının nedenine yönelik iki varsayımda bulunmuştur. Bunlardan ilki; eğitim araştırmalarındaki sorunların basit ve orta düzey teknikler kullanılarak çözülebileceğinin düşünülmesiyle, ikincisi; araştırmacıların ileri düzey teknikler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadığıdır.

Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma süreci içerisinde gerçekleştirilen analizlerden elde edilen sonuçlar ışığında uygulamaya yönelik ve ileri araştırmalara yönelik olmak üzere iki bölüm halinde öneriler sunulmaktadır.

Uygulamaya yönelik öneriler

- Eğitim yönetimi alanında yürütülen lisansüstü tezlerde çalışılacak temaların belirlenmesinde daha dikkatli davranılarak, alandaki sorunlara ve ihtiyaçlara yönelik temalar seçilmelidir.
- Eğitim yönetimi alanında üretilen lisansüstü tezlerde öğrenme öğretme süreci ile yönetim ve okul psikolojisinin sıkça çalışılan konularken, eğitim ekonomisi ve planlaması, okullarda güç ve politika çok az çalışılan konular arasında yer almaktadır. Bu bağlamda; danışmanlar ve uygulayıcılar benzer konuları çalışmak yerine farklı ve doyumluğa ulaşmamış konulara yönelmelidirler.
- Eğitim yönetimi araştırmalarında; kullanılan model, evren-örneklem, veri toplama aracı, geçerlik güvenilirlik ve veri analiz tekniklerine ilişkin gerekli bilginin verilmesi konusunda daha fazla özen gösterilmelidir.
- Tezlerde kullanılan modellerde çok dar bir alana sıkışıp kalınmış, nedensel ya da vaka çalışmaları yok denecek kadar az çalışılmıştır. Bunun yerine modellerde çeşitliliğe gidilmelidir. Eğitim yönetimi araştırmalarında nedensel-karşılaştırma ve meta analiz gibi modellerin kullanımı teşvik edilmelidir.
- Araştırma modeli kullanımına dönük sorunların çözümüne yönelik olarak yüksek lisans ve doktora programlarının ders içerikleri incelenerek, araştırma yöntemleri ve istatistik dersleri nicelik ve nitelik açısından tekrar gözden geçirilmelidir.

- Yapılan çalışmalar incelendiğinde eğitim yönetimi alanda nicel araştırmalara karşı bir doygunluk olduğu görülmektedir. Bu bağlamda alanda yürütülen çalışmalarda nitel ve karma yöntemlerin kullanımı arttırılmalıdır.
- Eğitim yönetimi araştırmaların niteliğini arttırmak amacıyla veri analizinde basit istatistiki yöntemler yerine ikiden fazla değişkenli ileri düzey istatistiki yöntemler kullanılmalıdır.
- Araştırmanın amacına, problem durumuna ve veri analiz tekniklerine uygun örneklem büyüklüklerinin kullanılmasına dikkat edilmelidir.
- Eğitim yönetimi araştırmalarında pratikten çok araştırmaya ağırlık verilmeli, alandaki bilgi birikimine katkı sağlayacak özgün çalışmalar üretilmelidir.
- Alanın bilimselleşmesine ve gelişimine katkı sağlamak için akademisyenler arasındaki işbirliği arttırılmalı, üniversitelerdeki lisansüstü programlar kopuk ve dağınık görüntüden kurtarılıp, bu programların tutarlı ve bütünlük içinde olması sağlanmalıdır.

İleri araştırmalara yönelik neriler

- Benzer araştırmaların, rutin olarak her beş yılda bir yapılması; araştırmaların nicelik ve nitelikleri hakkında bilgi edinilmesini, gelişmelerin periyodik olarak görülmesini sağlayabilir.
- Eğitim yönetimi alanındaki bu tip çalışmalar sadece lisansüstü tezlerle sınırlı kalmamalı, dergilerde yayınlanan makaleler de inceleme altına alınmalıdır.

KAYNAKÇA

- Achilles, C. (2005). Drama in education administration: A face or a morality play? In T. Creighton, D. Harris, & J. C. Coleman (Eds.), *Crediting the past, challenging the present, creating the future* (pp. 56-80). National Council of Professors of Educational Administration, Sam Houston State University.
- Al, U. (2008). *Türkiye'nin bilimsel yayın politikası: Atıf dizinlerine dayalı bibliyometrik bir yaklaşım* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Altın, N. (2004). *Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin analizi (Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitesi)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Altınkurt, L. (2007). Sanat eğitimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 105-113.
- Anderson G. L., & Jones, F. (2000). Knowledge generation in educational administration from the inside out: The promises and perils of site-based, administrator research. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 428-464. doi:10.1177/00131610021969056.
- Apaydın, S. (2009). *2000-2008 yılları arasında Türkiye'de fizik eğitimi araştırmaları*, 1. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, 1-3 Mayıs, Çanakkale.
- Arık, S. ve Türkmen, M. (2009). *Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi*, The First International Congress of Educational Research, 1-3 May, Çanakkale.

- Aydın, A., Erdağ, C. ve Sarıer Y. (2010). Eğitim yönetimi alanında yayınlanan makalelerinin konu, yöntem ve sonuçlar açısından karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 37- 58.
- Aydın, A., Yılmaz, K. ve Altınkurt, Y. (2013). Eğitim yönetiminde pozitif psikoloji. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1470-1490.
- Aypay, A., Baloğlu N. ve Karadağ, E. (2010, Mayıs). *Eğitim yönetimi araştırmalarına analitik bir bakış: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisinin analizi-2004 ile 2009-*. 5. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulan bildiri. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer ve Emran, B. (2010). The status of research in educational administration: An analysis of educational administration journals, 1999-2007. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 39, 59-77.
- Balcı, A. (1988). The state of educational management research in EQA. *Ankara University Educational Sciences Faculty Journals*, 21(1-2), 421-434.
- Balcı, A. (1990). Eğitim yönetiminde araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 23(1), 81-85.
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 54, 181-209.
- Balcı, A. ve Aypaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59), 325-343.

- Baltimore, S. R. (1988). *The characteristics and theoretical orientations of the knowledge base of educational administration in journal articles, 1965-1987: A content analysis* (Unpublished master's thesis). University of Cincinnati, USA.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulamasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 47(12), 317-342.
- Boyan, N. J. (1981). Follow the leader: commentary on research in educational administration. *Educational Research*, 10(2), 6-13.
- Bridges, E. M. (1982). Research on the school administrator: the state of the art, 1967-1980. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 12-33.
- Bursalıoğlu, Z. (1978). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Bush, T. (1999). Crisis or crossroads? The discipline of educational management in the late 1990s. *Educational Management and Administration*, 27(3), 52-239.
- Byrd, J., & Colleen, E. (2009). Statistical applications in two leading educational administration journals. *Journal of Educational Administration*, 47(4), 508-520.
- Byrd, K. J. (2007). A call for statistical reform in education administration quarterly. *Educational Administration Quarterly*, 43(3), 381-391.
doi:10.1177/0013161X06297137.
- Campell, R. F. (1979). A critique of educational administration quarterly. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 1-19. doi: 10.177/0013131X7901500303.

- Corbin, J. M., & Strauss, A. C. (2007). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Edgington, E. S. (1974). A new tabulation of statistical procedures in APA journals. *American Psychologist*, 29, 25-26.
- Elmore, P. B., & Woehlke, P. L. (1988). Statistical methods employed in American educational research journal, educational research and review of educational research from 1978 to 1987. *Educational Researcher*, 17(9), 9-20.
- Elmore, P. B., & Woehlke, P. L. (1996). *Research methods employed in American educational research journal, educational research and review of educational research from 1978 to 1995*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED397122).
- English, F. W. (2001). What paradigm shift? An interrogation of Kuhn's idea of normalcy in the research practice of educational administration. *International Journal of Leadership in Education*, 4(1), 29-38.
- Erdoğmuş, F. U., & Çağıltay, K. (2009). *Türkiye'de eğitim teknolojileri alanında yapılan master ve doktora tezlerinde genel eğilimler*. Akademik Bilişim'09 - XI. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri (s. 389-393). 11-13 Şubat, Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Erickson, D. (1967). The school administrator. *Review of Educational Research*, 37, 417-432.
- Gizir, S., & Köle, F. (2009, Mayıs). *Eğitim yönetimi alanında liderlik üzerine yapılan çalışmaların kuram, yöntem ve ele alınan değişken açısından incelenmesi*, IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulan bildiri. Pamukkale Üniversitesi

Eğitim Fakültesi, Denizli.

- Goodwin, L. D., & Goodwin, W. L. (1985a). An analysis of statistical techniques used in the journal of educational psychology, 1979-1983. *Educational Psychologist*, 20(1), 13-21.
- Goodwin, L. D., & Goodwin, W. L. (1985b). Statistical techniques in AERJ articles, 1979-1983: The preparation of graduate students to read educational research literature. *Educational Researcher*, 14(2), 5-11.
- Gorard, S. (2005). Current contexts for research in educational leadership and management. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 155-164. doi:10.177/1741143205051050.
- Greenfield, T. B. (1978). Reflection on organization theory and the truth of irreconcilable realities. *Educational Administration Quarterly*, 14(2), 1-23.
- Greenfield, W. D. (2005). Postscript: where have we been? Where we are going in the study of educational organizations? *Journal of Educational Administration*, 43(1), 6-121.
- Griffiths, D. (1995). Theoretical pluralism in educational administration. In R. Donmoyer, M. Imber, & J. Scheurich (Eds.), *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives* (pp. 302-311). Albany: State University of New York Press.
- Haas, E., Wilson, Y., Cobb, C. D., Hyle, A. E., Jordan, K., & Kearney, K. S. (2007). Assessing influence on the field: An analysis of citation to educational administration quarterly, 1979-2003. *Educational Administration Quarterly*, 43(4), 494-513. doi:10.1177/0013161X07299437.

Hall, B. W., Ward, A. W., & Comer, C. B. (1988). Published educational research: An empirical study of its quality. *Journal of Educational Research*, 81(3), 182-189.

Haller, E. (1979). Questionnaires and the dissertations in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 15(1), 47-66.
doi:10.1177/00131313X7901500104.

Haller, E. J., & Knapp, T. R. (1985). Problems and methodology in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 21(3), 157-168.

Hallinger, P. (2001). *The principal's role as instructional leader: A review of studies using the principal instructional management rating scale*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Seattle.

Hallinger, P. (2010). A review of three decades of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: A lens on methodological progress in educational leadership. *Educational Administration Quarterly*, 47(2), 271-306.
doi:10.1177/0013161X10383412.

Halpin, A. W. (1958). *Administrative theory in education*. New York: Macmillan.

Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management. *Educational Management Administration and Leadership*, 33(2), 229-244.

Hills, J. (1978). Problems in the production and utilization of knowledge in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 14(1), 1-12.

Hoy, W. K. (1982). Recent trends in theory and research in educational administration.

Educational Administration Quarterly, 18(3), 12-23.

Hoy, W. K. (1994). Foundations of educational administration: Traditional and emerging perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 1-11.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2010) Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

Hsu, T. (2005). Research methods and data analysis procedures used by educational researchers. *International Journal of Research & Methods in Education*, 28(2), 109-133.

İlhan, A. (2011). *Matematik eğitimi araştırmalarında metodolojik ve tematik eğilimler: Uluslararası bir çözümlenme* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Kabaca, T., ve Erdoğan, Y. (2007). Fen bilimleri, bilgisayar ve matematik eğitimi alanlarındaki tez çalışmalarının istatistiksel açıdan incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 54-63.

Karadağ, E. (2009a). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelemesi: Bir durum çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Karadağ, E. (2009b). Sınıf öğretmenliği alanında yapılmış lisansüstü tezlerinin tematik açıdan incelemesi. B. Acat (Ed.) *8. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* içinde (s.1405-1419). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eskişehir.

- Karkın, M. (2011). Müzik bilimleri alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(2), 143-149.
- Keddy, J. L., & Achilles, C. M. (1997). The need for school-constructed theories in US school restructuring. *Journal of Educational Administration*, 35(2), 102-121.
- Kılınç, H. (1991). *Eğitim yönetimi alanında üniversitemizde yapılan bazı araştırmaların sistem yaklaşımı açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kieffer, K. M., Reese, R. J., & Thompson, B. (2001). Statistical techniques employed in AERJ and JCP articles from 1988 to 1997: A methodological review. *Journal of Experimental Education*, 69(3), 280-309.
- Knapp, T. R. (1982). The unit and the context of the analysis for research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 18(1), 1-13.
doi:10.1177/0013161X82018001002.
- Konan, N. ve Kış, A. (2013). ABD’de eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin çözümlenmesi. *E-uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 100-123.
- Köhler, T., & Stemmler, M. (1997). Normative versus impulsive configure frequency analysis in personality research -their use discussed in a reanalysis of data on situation- bound anxiety. *European Journal of Personality*, 11(1), 69-79.
- Lienert, G. A., & Oeveste, H. Z. (1985). Configural frequency analysis as a statistical tool for developmental research. *Educational and Psychological Measurement*, 45(2), 301-307.

- Littrell, J. W., & Foster, W. (1995). The myth of a knowledge base in administration. In R. Donmoyer, M. Imber, & J. Scheurich (Eds.), *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives* (pp. 32-46). Albany: State University of New York Press.
- Lunenburg, F. C., & Ornstein, A. C. (2000). *Educational administration concepts and practices*. USA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Martinmäki, K., & Rusko, H. (2008). Time-frequency analysis of heart rate variability during immediate recovery from low and high intensity exercise. *European Journal of Applied Physiology*, 102(3), 353-360.
- Maxcy, S. J. (2001). Educational leadership and management of knowing: The aesthetics of coherentism. *Journal of Educational Administration*, 36(6), 573-588.
- McCarthy, M. M. (1986). Research in educational administration: Promising signs for the future. *Educational Administration Quarterly*, 22(3), 3-20.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. New York: Longman.
- Miskel, C., & Sandlin, T. (1981). Survey research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 17(4), 1-20.
- Murphy, J. (1995). The knowledge base in school administration: historical footings and emerging trends. In R. Donmoyer, M. Imber, & J. Scheurich (Eds.), *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives* (pp. 61-73). Albany: State University of New York Press.

- Murphy, J., Vriesenga, M., & Storey, V. (2007). Educational administration quarterly, 1979-2003: An analysis of types of work, methods of investigation, and influences. *Educational Administration Quarterly*, 43(5), 612-628.
- Ogawa, R. T., Goldring E. B., & Conley, S. (2000). Organizing the field to improve educational research on educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 340-357.
- Okutan, M. ve Ekşi, A. (2007, Ağustos). 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yapılmış olan yüksek lisans tez özetleri çalışması, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan bildiri. Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Tokat.
- Onwuegbuzie, A. J. (2002). Common methodological, analytical and interpretational errors in published educational studies: An analysis of the 1998 volume of the British journal of educational psychology. *Educational Research Quarterly*, 26(1), 11-22.
- Onwuegbuzie, A. J., & Collins, K. M. T. (2007). A typology of mixed methods sampling designs in social science research. *The Qualitative Report*, 12(2), 281-316.
- Onwuegbuzie, A. J., & Daniel L.G. (2003). Typology of analytical and interpretational errors in quantitative and qualitative educational research. *Current Issues in Education* [On-line], 6(2). Retrieved January 10, 2010, from <http://cie.ed.asu.edu/volume6/number2/>
- Oplatka, I. (2009). 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.

Oruç, Ş. ve Ulusoy, K. (2008). Sosyal bilgiler öğretimi alanında yapılan tez çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 121 -132.

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.

Riehl, C., Colleen, L. L., Short, P. M., & Reitzug, U. C. (2000). Reconceptualizing reseach and scholarship in educational administration: Learning to know, knowing to do, doing to learn. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 391-427.

Samier, E. A. (2008). On the kitschification of educational administration: An aesthetic critique of theory and practice in the field. *International Studies in Educational Administration*, 36(3), 3-18.

Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(3), 161-169. doi: 10.5961/jhes.2011.024

Shaver, J. P., & Norton, R. S. (1980). Randomness and replication in ten years of the American educational research. *Educational Researcher*, 9(1), 9-15.

Stevenson, J. (2000). Seven years of vocational education research: a review of material published in the Australian and New Zealand journal of vocational education research. *Australian and New Zealand Journal of Educational Research*, 8(1), 93-113.

- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park: Sages Publication.
- Şahin, M., Yıldız, D. G. ve Duman, R. (2011). Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi tezleri üzerine bir değerlendirme. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 96-121.
- Şimşek, H. (1997). *21. Yüzyılın eşiğinde paradigmlar savaşı: Kaostaki Türkiye*. Ankara: Sistem Yayınları.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2002, Mayıs). *Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar*. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirme Sempozyumunda sunulan bildiri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara.
- Tavşançıl, E. ve Aslan, A. E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Turan, S. (2004). Modernite ve postmodernite arasında bir insan bilimi olarak eğitim yönetimi. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-8.
- Uysal, Ş. (2013). *Türkiye'de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin içerik analizi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Üstüner M. ve Cömert M. (2008). Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 55, 497-515.

Willson, V. L. (1980). Research techniques in AERJ articles: 1969 to 1978. *Educational Researcher*, 9(6), 5-10.

Yaşar, M. C. ve Aral, N. (2011). Türkiye’de okul öncesinde drama alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(22), 70-90.

Yıldız, A. (2004). Türkiye’deki yetişkin eğitimi araştırmalarına toplu bakış, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1), 78-97.

EKLER LİSTESİ

EK A: Akademik Yayın Değerlendirme Formu

EK B: Lisansüstü Tezlerinin Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK C: Lisansüstü Tezlerinin Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK D: Lisansüstü Tezlerinin Örgütsel Davranış Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK E: Lisansüstü Tezlerin İdari Yapı ve Süreçler Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK F: Lisansüstü Tezlerin Eğitimde Liderlik Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK G: Lisansüstü Tezlerin Okul İyileştirme Geliştirme Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK H: Lisansüstü Tezlerin Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Kategorisine İlişkin Dağılım Tablosu

EK I: 2008-2013 Yılları Arasında Education Administration Abstracts Veri Tabanında Yer Alan Anahtar Kelimeler

EK J: 2008-2013 Yılları Arasında Proquest Veri Tabanında Yer Alan Anahtar Kelimeler

EK K: 2008-2013 Yılları Arasında Eric Veri Tabanında Yer Alan Anahtar Kelimeler

EK A

Akademik Yayın Değerlendirme Formu

1. Dergi Adı	:
2. Yılı	<input type="checkbox"/> 2005 <input type="checkbox"/> 2006 <input type="checkbox"/> 2007 <input type="checkbox"/> 2008 <input type="checkbox"/> 2009
3. Yazar Sayısı	:
4. Konu Kapsamı	:
5. Kullanılan model[ler] nedir?	<input type="checkbox"/> 1. Tarama <input type="checkbox"/> 2. İlişkisel <input type="checkbox"/> 3. Nedensel <input type="checkbox"/> 4. Deneysel <input type="checkbox"/> 5. Kültür analizi <input type="checkbox"/> 6. Olgu bilim <input type="checkbox"/> 7. Kuram oluşt. <input type="checkbox"/> 8. Durum <input type="checkbox"/> 9. Eylem araşt. <input type="checkbox"/> 10. İz sürme <input type="checkbox"/> 11. Paydaş analizi <input type="checkbox"/> 12. Örnek olay <input type="checkbox"/> 13. Sözlü Tarih <input type="checkbox"/> 14. Odak grupları <input type="checkbox"/> 15. Etnografik <input type="checkbox"/> 16. Özel durum <input type="checkbox"/> 17. Nitel <input type="checkbox"/>
6. Kullanılan deneysel tasarım nedir?	<input type="checkbox"/> 1. Klasik <input type="checkbox"/> 2. Tek Gr. Son <input type="checkbox"/> 3. Tek Gr. Ön-Son <input type="checkbox"/> 4. Statik Grup <input type="checkbox"/> 5. Kont. Son <input type="checkbox"/> 6. Kont. Ön-Son <input type="checkbox"/> 7. Zam. Dizileri <input type="checkbox"/>
7. Örneklem seçim tekniği [leri] nedir?	<input type="checkbox"/> 1. Basit tesadüf <input type="checkbox"/> 2. Sistemantik <input type="checkbox"/> 3. Tabakalı <input type="checkbox"/> 4. Küme/ Kademeli <input type="checkbox"/> 5. Monografik <input type="checkbox"/> 6. Kolay <input type="checkbox"/> 7. Kota <input type="checkbox"/> 8. Amaçlı/Kasti <input type="checkbox"/> 9. Kartopu <input type="checkbox"/> 10. Teorik <input type="checkbox"/> 11. Doğru yanlış <input type="checkbox"/> 12. Ölçüt <input type="checkbox"/> 13. Kritik durum <input type="checkbox"/> 14. Aşırı veya <input type="checkbox"/> 15. Maksimum <input type="checkbox"/> çeşitlilik
8. Örneklem türü	<input type="checkbox"/> 1-Öğrenci <input type="checkbox"/> 2-Öğretmen <input type="checkbox"/> 3-Yönetici <input type="checkbox"/> 4-Denetmen <input type="checkbox"/> 5-Doküman <input type="checkbox"/> 6-Diğer <input type="checkbox"/>
9. Örneklem Büyüklüğü	:
10. Kullanılan veri toplama teknik[leri] nedir?	<input type="checkbox"/> 1. Alan Araştırması <input type="checkbox"/> 2. Gözlem <input type="checkbox"/> 3. Görüşme <input type="checkbox"/> 4. Doküman Analizi <input type="checkbox"/> 5. Vaka çalışması <input type="checkbox"/> 6. Eylem araştırmacı <input type="checkbox"/> 7. Kritik olaylar anl. <input type="checkbox"/> 8. Mecaz yolu <input type="checkbox"/>
11. Kullanılan veri toplama araçları nedir?	<input type="checkbox"/> 1. Ölçek <input type="checkbox"/> 2. Anket <input type="checkbox"/> 3. Görüşme Formu <input type="checkbox"/> 4. Gözlem Formu <input type="checkbox"/> 5. Başarı Testi <input type="checkbox"/>

12. Ölçeğ[ler]in geçerliğinin belirlenmesi için yapılan çalışmalar nedir?	1. İçerik Geçerli <input type="checkbox"/> 2. Kestirimsel <input type="checkbox"/> 3. Faktör Analizi <input type="checkbox"/> 4. Mad. Top-Kalan <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
13. Ölçeğ[ler]in güvenilirliğinin belirlenmesi için yapılan çalışmalar nedir?	1. Test-Tekrar <input type="checkbox"/> 2. Eşdeğer for. <input type="checkbox"/> 3. Yarıya Böl. <input type="checkbox"/> 4. Alpha <input type="checkbox"/> 5. Gutman <input type="checkbox"/> 6. Teta <input type="checkbox"/> 7. KR-21 <input type="checkbox"/> 8. KR-22 <input type="checkbox"/> 9. Omega <input type="checkbox"/> 10. Kriter <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
14. Kullanılan ölçeğ[ler]in türü nedir?	1. İstatistikî analiz <input type="checkbox"/> 2. Betimsel analiz <input type="checkbox"/> 3. İçerik analizi <input type="checkbox"/> 4. Klasik veri analizi <input type="checkbox"/> 5. Sürekli karşılaştır. <input type="checkbox"/> 6. Konuşma analizi <input type="checkbox"/> 7. Söylem Analizi <input type="checkbox"/>
15. Kullanılan istatistiki teknikler nelerdir?	1- Betimsel <input type="checkbox"/> 2- T - testi <input type="checkbox"/> 3- Z testi <input type="checkbox"/> 4 χ^2 <input type="checkbox"/> 5. Many Whit. U <input type="checkbox"/> 6. Kruskal Wal. <input type="checkbox"/> 7. Wilcoxon <input type="checkbox"/> 8. Friedman <input type="checkbox"/> 9. Kornogrov <input type="checkbox"/> 10. Sperman <input type="checkbox"/> 11. Pearson r <input type="checkbox"/> 12. Anova <input type="checkbox"/> 13. Manova <input type="checkbox"/> 14. Ancova <input type="checkbox"/> 15. Regrasyon <input type="checkbox"/> 16. Çoklu Regr. <input type="checkbox"/> 17. Kanomikal <input type="checkbox"/> 18. Faktör Anal. <input type="checkbox"/> 19. Discriminat <input type="checkbox"/> 20 K ümeleme <input type="checkbox"/> 21. Path <input type="checkbox"/>

EK B*Lisansüstü Tezlerinin Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisine İlişkin Dağılımı*

Öğrenme Öğretme Süreci Kategorisi	n	%
1-İlköğretim	78	13.7
2-Okul Türleri	47	8.3
3-Eğitim	37	6.5
4-Başarı	34	6.0
5-Bilgi ve Teknoloji	30	5.3
6-Öğrenme-Öğretme Yaklaşımları	24	4.2
7-Mesleki ve Teknik Eğitim	24	4.2
8-Eğitim Öğretim Programı	23	4.0
9-Alan Eğitimleri	22	3.9
10-Yükseköğretim	19	3.3
11-Ortaöğretim	18	3.2
12-Zeka Alanları	18	3.2
13-Hizmet İçi Eğitim	15	2.6
14-Sınıf Yönetimi	15	2.6
15-Tutum	14	2.5
16-Öğrenme-Öğretme	14	2.5
17-Özel Eğitim	12	2.1
18-Uzaktan Öğretim	10	1.8
19-Beceri	10	1.8
20-Okulun Fiziki Yapısı ve Güvenliği	9	1.6
21-Okulöncesi Eğitim	8	1.4
22-Problem Çözme Becerisi	7	1.2
23-Özel Gereksinimli Öğrenciler	7	1.2
24-Fırsat Eşitliği	6	1.1
25-Sosyal Etkinlik	6	1.1
26-Ölçme Değerlendirme	5	0.7
27-Kaynaştırma Eğitimi	4	0.7
28-İlgi	4	0.7
29-Eğitim İhtiyacı	4	0.7
30-Eğitsel Sorunlar	3	0.5
31-Öğrenci Merkezli Eğitim	3	0.5
32-Program Geliştirme	3	0.5
33-Öğrenci Gelişimi	3	0.5
34-Ödül	3	0.5
35-Okul Meclisleri	3	0.5
36-Yetişkin Eğitimi	2	0.4
37- Yaşam Boyu Öğrenme	2	0.4
38-Modüler Eğitim	2	0.4
39-Demokrasi Eğitimi	2	0.4
40-Eğitim Düzeyi	2	0.4

41-Ahlak Eğitimi	2	0.4
42-Hazırbulunuşluk	2	0.4
43-Bilim Sanat Merkezleri	2	0.4
44-Okul ve Sınıf Atmosferi	2	0.4
45-Birleştirilmiş Sınıflar	1	0.2
46-Ders Kitapları	1	0.2
47-Sınıf Kuralları	1	0.2
48-Bireysel Fark	1	0.2
49-Öğretmen Rol Model Davranışları	1	0.2
50-Öğrenilmiş Çaresizlik	1	0.2
51-Lisansüstü Eğitim	1	0.2
52-Çağdaş Eğitim	1	0.2
Toplam	568	100

EK C

Lisansüstü Tezlerinin Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisine İlişkin Dağılımı

Yönetim ve Okul Psikolojisi Kategorisi	n	%
1-Rehberlik	25	9.3
2-Çatışma Yönetimi	19	7.1
3-Stres	18	6.7
4-Yeterlik	14	5.2
5-Okulda Şiddet	13	4.8
6-Yöneticilerin Tutum ve Davranışları	12	4.5
7-Özyeterlik	12	4.5
8-Öğrenen Örgüt	10	3.7
9-Öğretmenlik Mesleği	10	3.7
10-Beklenti	10	3.7
11-Etik	8	3.0
12-Davranış Bozukluğu	8	3.0
13-Ergenlik	8	3.0
14-Kaygı	6	2.2
15-Psikolojik Şiddet	6	2.2
16-Mentorluk	6	2.2
17-Zorbalık	6	2.2
18-Okuldaki Bireylerin Kişilik Yapısı	6	2.2
19-Meslek Etiği	5	1.9
21-Kimlik Gelişimi	4	1.5
22-Çocuk Suçluluğu	4	1.5
23-Örgüt Sağlığı	4	1.5
24-Sosyal Sorumluluk	3	1.1
25-Uyum Sorunu	3	1.1
26-İşbirliği	3	1.1
27-Ahlaki Yargı	3	1.1
28-Okula Bağlılık	2	0.7
29-Güven	2	0.7
30-Özbenlik	2	0.7
31-Yönlendirme	2	0.7
32-Engellenmişlik	2	0.7
33-Okul Yöneticilerinin Mizah Tarzları	2	0.7
34-Rehabilitasyon	2	0.7
36-Sosyal Destek	2	0.7
37-Takım Halinde Çalışma	2	0.7
38-Akran Dayanışması	2	0.7
39-Kriz Yönetimi	2	0.7
40-Meslek Algısı	1	0.4
41-Okul Terki	1	0.4
42-Yaşam Doyumu	1	0.4
43-Erteleme Eğilimi	1	0.4
44-Yetkinlik Duygusu	1	0.4

45-Depresyon	1	0.4
46-Öğretmenlerin Mutluluğu	1	0.4
47-Öğretmenlerin Farkındalığı	1	0.4
48-Kendini Açma	1	0.4
49-Saygı	1	0.4
50-Öğretmen Memnuniyeti	1	0.4
51-Rol Çatışması	1	0.4
52-Cinsiyet Farklılığı	1	0.4
53-Psikososyal Problem	1	0.4
54-Okul Algısı	1	0.4
55-Telkin	1	0.4
56-Öğretmen Tepkileri	1	0.4
57-Özgüven	1	0.4
58-Çocuk Hakları	1	0.4
59-Öfke Yönetimi	1	0.4
60-Kaos Yönetimi	1	0.4
Toplam	269	100

EK D*Lisansüstü Tezlerinin Örgütsel Davranış Kategorisine İlişkin Dağılımı*

Örgütsel Davranış Kategorisi	n	%
1-Örgütsel Bağlılık	40	15.2
2-İş Doyumu	36	13.7
3-Motivasyon	36	13.7
4-Tükenmişlik	25	9.5
5-Yıldırma	20	7.6
6-Örgütsel Vatandaşlık	14	5.3
7-Örgütsel Yabancılaşma	12	4.6
8-Örgütsel Güven	12	4.6
9-Örgütsel Çatışma	11	4.2
10-Örgütsel Adanmışlık	7	2.7
11-Örgütsel Adalet	6	2.3
12-Örgütsel Sosyalleşme	6	2.3
13-Duyarsızlaşma	5	1.9
14-Değişime Karşı Direnç	4	1.5
15-Mesleki Adanmışlık	3	1.1
16-Örgütsel Özdeşleşme	3	1.1
17-Değişim Yönetimi	3	0.8
18-Örgütsel Sessizlik	2	0.8
19-Örgütsel Destek	2	0.8
20-Davranış Yönetimi	2	0.8
21-Değişime Açık Olma	2	0.8
22-Şeffaf Tavanlar	2	0.8
23-Örgütsel Sinizm ve Narsizm	2	0.8
24-İzolasyon Korkusu	2	0.8
25-Eleştirel Düşünme	1	0.4
26-Teşvik	1	0.4
27-Örgütsel Davranış	1	0.4
28-Örgütsel Yaratıcılık	1	0.4
29-Sosyalleşme Taktikleri	1	0.4
30-Uzlaşma	1	0.4
Toplam	263	100

EK E*Lisansüstü Tezlerin İdari Yapı ve Süreçler Kategorisine İlişkin Dağılımı*

İdari Yapı ve Süreçler Kategorisi	n	%
1-Okul Yönetimi	41	28.1
2-Eğitim Yönetimi	18	12.3
3-Karar Almaya Katılım	18	12.3
4-Örgüt	13	8.9
5-Bilgi Yönetimi	10	6.8
6-Yönetim Tarzı	7	4.8
7-Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi	6	4.1
8-Eğitim Yöneticiliği	5	3.4
9-Mevzuat	5	3.4
10-Yerinden Yönetim	3	2.1
11-Okul Merkezli Yönetim	2	1.4
12-Zaman Yönetimi	2	1.4
13-Demokratik Okul	2	1.4
14-Sistem Yaklaşımı	2	1.4
15-Esnek Yönetim	1	0.7
16-Sinerjik Yönetim	1	0.7
17-İtibar Yönetimi	1	0.7
18-Pozitif Yönetim	1	0.7
19-Geleneksel Yönetim Yaklaşımı	1	0.7
20-Örgütsel Yapı	1	0.7
21-İstihbarat	1	0.7
22-Terfi	1	0.7
23-Kurumsallaşma	1	0.7
24-Yeşil Okul	1	0.7
25-Paradigma	1	0.7
26-Esnek Çalıştırma Biçimleri	1	0.7
Toplam	146	100

EK F*Lisansüstü Tezlerin Eğitimde Liderlik Kategorisine İlişkin Dağılımı*

Eğitimde Liderlik Kategorisi	n	%
1-Liderlik	20	17.7
2-Öğretim Liderliği	19	16.8
3-Dönüşümcü Liderlik	18	15.9
4-Etik Liderlik	10	8.8
5-Liderlik Tarzı	7	6.2
6-Liderlik Davranışları	6	5.3
7-Etkileşimci Liderlik	6	5.3
8-Eğitim Liderliği	4	3.5
9-İşlemci Liderlik	3	2.7
10-Kültürel Liderlik	3	2.7
11-Etkili Liderlik	2	1.8
12-Öğretmen Liderliği	2	1.8
13-Vizyoner Liderlik	2	1.8
14-Liderlik Becerileri	2	1.8
15-Liderlik Programı	1	0.9
16-Kuantum Liderlik	1	0.9
17-Stratejik Liderlik	1	0.9
18-Ruhsal Liderlik	1	0.9
19-Serbest Bırakıcı Liderlik	1	0.9
20-Öğrenci Liderliği	1	0.9
21-Lider-üye Etkileşimi	1	0.9
22-Teknoloji Liderliği	1	0.9
23-Karizma	1	0.9
Toplam	113	100

EK G*Lisansüstü Tezlerin Okul İyileştirme Geliştirme Kategorisine İlişkin Dağılımı*

Okul İyileştirme ve Geliştirme Kategorisi	n	%
1-Etkili Okul	19	18.8
2-Okul Geliştirme	12	11.9
3-Toplam Kalite Yönetimi	10	9.9
4-Öğretmen Yeterliği	8	7.9
5-Örgütsel Değişim	8	7.9
6-Eğitimde Değişim	6	5.9
7-Yönetici Yeterliği	4	4.0
8-Vizyon	4	4.0
9-Kaliteli Eğitim	4	4.0
10-Swot Analizi	3	3.0
10-Verimlilik	3	3.0
11-Hesapverebilirlik	3	3.0
12-Kurumsal ve Bireysel Öz değerlendirme	2	2.0
13-Okul Yaşam Kalitesi	2	2.0
14-Akademik Gelişim	2	2.0
15-Çalışma Yaşamı Kalitesi	2	2.0
16-Bilimsel Çalışmalar	2	2.0
17-Kurumsal Karne	1	1.0
18-Sürekli İyileştirme ve Geliştirme	1	1.0
19-Misyon	1	1.0
20-Akreditasyon	1	1.0
21-Hizmet Kalitesi	1	1.0
22-Eğitimin Yaygınlaştırılması	1	1.0
23-Toplumsal Değişme ve Eğitim	1	1.0
Toplam	101	100

EK H*Lisansüstü Tezlerin Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Kategorisine İlişkin Dağılımı*

Eğitim Ekonomisi ve Planlaması Kategorisi	n	%
1-Eğitim Hizmetleri	9	13.8
2-Merkezi Sınavlar	6	9.2
3-Eğitim Planlaması	5	7.7
4-Bütçe	5	7.7
5-Sosyo-ekonomik Yapı	5	7.7
6-Stratejik Planlama	4	6.2
7-Finansman	3	4.6
8-Öğrenci Maliyeti	3	4.6
9-Göç	3	4.6
10-İstihdam	3	4.6
11-Kalkınma Planı	3	4.6
12-Yerleşim Birimi	2	3.1
13-Okuryazarlık Oranı	2	3.1
14-Döner Sermaye	1	1.5
15-Özel Harcamalar	1	1.5
16-Beşeri Sermaye	1	1.5
17-Fayda-Maalîyet Analizi	1	1.5
18-Gelir Düzeyi	1	1.5
19-Milli Gelir	1	1.5
20-Eğitim Harcamaları	1	1.5
21-Ailenin Harcamaları	1	1.5
22-Ücretli Öğretmenlik	1	1.5
23-Okullaşma Oranı	1	1.5
24-Öğretmen Atamaları	1	1.5
25-Sosyal Sermaye	1	1.5
26-Barınma Sorunu	1	1.5
27-Bütçe Yönetimi	1	1.5
Toplam	67	100

EK I***EDUCATION ADMINISTRATION ABSTRACTS VERİ TABANINDA YER ALAN ANAHTAR KELİMELER (2008-2013)***

Social sciences	Sosyal bilimler
Education	Eğitim
Womens studies	Kadın çalışmaları
Ethnic studies	Etnik çalışmalar
School administration	Okul yönetimi
Higher education	Yükseköğretim
Leadership	Liderlik
Psychology	Psikoloji
Educational psychology	Eğitim psikolojisi
College students	Üniversite öğrencileri
Educational leadership	Eğitim liderliği
Perceptions	Algılar
Academic achievement	Akademik başarı
Females	Kadınlar
Gender	Cinsiyet
Gender studies	Cinsiyet çalışmaları
Colleges & universities	Yüksekokul ve üniversiteler
Race	İrk
Women administrators	Kadın yöneticiler
Black studies	Siyahi çalışmalar
Curriculum development	Müfredat geliştirme

Whites	Beyazlar
Women	Kadınlar
Health and environmental sciences	Sağlık ve çevre bilimleri
Minority & ethnic groups	Azınlık ve etnik gruplar
Students	Öğrenciler
Educational sociology	Eğitim sosyolojisi
İndividual & family studies	Birey ve aile çalışmaları
Management	İdare/yönetim
Sociology	Sosyoloji
Superintendents	Müfettişler
Teachers	Öğretmenler
Administration	Yönetim
African americans	Afro-amerikanlar
Asian americans	Asya-amerikanlar
Children & youth	Çocuklar ve gençler
Education history	Eğitim tarihi
Hispanic american studies	İspanyol amerikan çalışmaları
Secondary education	Ortaokul
Women superintendents	Kadın müfettişler
Public policy	Devlet politikası
Public schools	Devlet okulları
School counseling	Okul danışmanlığı
Behavioral psychology	Davranış psikolojisi
Critical race theory	Eleştirel ırk teorisi
Elementary education	İlkokul

Mentoring	Danışma
Parents & parenting	Aileler
Phenomenology	Fenomenoloji
Schools	Okullar
Superintendency	Denetim
Women leaders	Kadın liderler
Achievement	Başarı
Comparative	Karşılaştırmalı çalışmalar
Culture	Kültür
Developmental psychology	Gelişim psikolojisi
Families & family life	Aile ve ebeveynlik
Gender differences	Cinsiyet farklılıkları
Health education	Sağlık eğitimi
Middle school	Ortaokul
Minority students	Azınlık öğrenciler
Motivation	Motivasyon
Nursing	Hemşirelik
Professional development	Mesleki gelişim
Public administration	Kamu yönetimi
Qualitative research	Nitel araştırma
Racial identity	Irksal kimlik
Racism	Irkçılık
Retention	Sınıf tekrarı
Urban education	Kentsel eğitim
Women's studies	Kadınların yaptığı çalışmalar

Achievement gap	Başarı farkı
Adolescent	Ergen
Adult education	Yetişkin eğitimi
American history	Amerika'nın tarihi
Attitudes	Tutumlar
Behavior	Davranış
Bilingual education	İki dilde eğitim
Career development planning	Kariyer planlaması
Charter schools	Özel okullar
Clinical psychology	Klinik psikoloji
Communication	İletişim
Cultural capital	Kültür başkenti
Education policy	Eğitim politikası
Educational technology	Eğitim teknolojisi
Educational tests & measurements	Eğitsel testler ve ölçümler
Faculty	Öğretim elemanları
Health care management	Sağlık yönetimi

EK J***PROQUEST VERİ TABINDA YER ALAN ANAHTAR KELİMELELER (2008- 2013)***

Administration	Yönetim
Leadership	Liderlik
Education	Eğitim
Higher education administration	Yükseköğretimin yönetimi
Higher education	Yükseköğretim
Educational administration	Eğitim Yönetimi
Principals	Okul müdürleri
Educational leadership	Eğitim liderliği
Special education	Özel eğitim
Urban education	Kentsel eğitim
Superintendents	Müfettiş
Student affairs	Öğrenci işleri
Women administrators	Kadın yöneticiler
Mentoring	Danışmanlık
Community college	Halk eğitim merkezleri
Faculty	Öğretim elmanı
Profesional development	Mesleki gelişim
Rural education	Kırsal eğitim
School administration	Okul yönetimi
Accountability	Hesapverebilirlik
Disabilities	Engelli
Evaluation	Değerlendirme

Gender	Cinsiyet
High School	Lise
Secondary education	Ortaokul
Community and college administration	Yüksekokul yönetimi
Culture	Kültür
Diversity	Farklılık
Master of business administration	İşletme yönetimi yüksek lisans
Policy	Politika
School districts	Okul bölgeleri/çevresi
Technology	Teknoloji
Administrators	Yöneticiler
Transformational leadership	Dönüşümcü liderlik
Athletic administration	Sportif faaliyetlerin yönetim
Business education	İşletme eğitimi
Decision making	Karar verme
Education law	Eğitim yasası
Fundraising	Bağış
Higher education finance	Yükseköğretimin finansmanı
International education	Uluslararası eğitim
Job satisfaction	İş doyumu
Leadership development	Liderliğin gelişimi
Literacy	Okuryazarlık
Management education	Yönetim eğitimi
Music	Müzik
Private education	Paralı eğitim

Public administration	Kamu yönetimi
School leadership	Okul liderliği
Sustainability	Sürdürülebilirlik
Training	Öğretim
Universities	Üniversiteler
Women leaders	Kadın liderler
Career and technical education	Kariyer ve teknik eğitim
Career change	Kariyer değişimi
Career decisions	Kariyer kararları
Callaboration	İşbirliği
Communication	İletişim
Competencies	Yeterlilikler
Competency based education	Yeterliğe dayalı eğitim
Conflict resolution	Çatışma çözümü
Curriculum developments	Müfredat geliştirme
Department chairs	Bölüm başkanlıkları
Organizational change	Örgütsel değişim
Perceptions	Algılar
Socialization	Sosyalleşme
Social justice	Sosyal adalet
Social networks	Sosyal ağlar
Special education administration	Özel eğitim yönetimi
Student achievement	Öğrenci başarısı
Student experience	Öğrencilerin deneyimleri
Student services	Öğrenci hizmetleri

Study abroad	Yurtdışında eğitim
Instructional leadership	Öğretim liderliği
Leadership practices	Liderlik uygulamaları
Parental involvement	Ailenin katılımı
Resource allocation	Kaynakların tahsisi
School climate	Okul iklimi
Politics of education	Eğitim Politikaları
Productivity	Verimlilik
Program evaluation	Program değerlendirme

EK K***ERIC VERİ TABANINDA YER ALAN ANAHTAR KELİMELELER (2008- 2013)***

Foreign countries	Yabancı ülkeler
Educational technology	Eğitim teknolojisi
Student attitudes	Öğrenci tutumları
Science instruction	Fen öğretimi
Teacher attitudes	Öğretmen tutumu
Interviews	Görüşmeler
Instructional effectiveness	Öğretimin etkililiği
Second language learning	Yabancı dil öğrenimi
Academic achievement	Akademik başarı
Educational change	Eğitimde değişim
Comparative analysis	Karşılaştırmalı analiz
Program effectiveness	Programın etkililiği
Educational practices	Eğitim uygulamaları
Higher education	Yükseköğretim
Computer uses in education	Eğitimde bilgisayar kullanımı
Problem solving	Problem çözme
Classroom techniques	Öğretim teknikleri
Professional development	Mesleki gelişim
College faculty	Üniversitedeki öğretim üyeleri
Preservice teacher education	Aday öğretmenlerin eğitimi
Teacher education	Öğretmen eğitimi
Internet	İnternet

Technology integration	Teknolojiyle bütünleşme
Computer assisted instruction	Bilgisayar destekli öğretim
Preservice teacher	Aday öğretmenler
Educational environment	Eğitim ortamı
Cooperative learning	İşbirliğine dayalı öğrenme
Thinking skills	Düşünme becerileri
Teacher effectiveness	Öğretmenin etkililiği