



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KATILDIKLARI ÇEŞİTLİ
AKADEMİK ETKİNLİKLERİN DOKTORA TEZİ YAZMA
SÜRECİNE YANSIMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ALKAN

TOKAT

Şubat, 2018



T.C.

GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KATILDIKLARI ÇEŞİTLİ
AKADEMİK ETKİNLİKLERİN DOKTORA TEZİ YAZMA
SÜRECİNE YANSIMALARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ALKAN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA

TOKAT

Şubat, 2018

JÜRİ ONAY SAYFASI

DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KATILDIKLARI ÇEŞİTLİ AKADEMİK ETKİNLİKLERİN DOKTORA TEZİ YAZMA SÜRECİNE YANSIMALARI

Yukarıda başlığı verilen Yüksek Lisans tezi Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun 28/12/2017 tarihli yazısı ile 26/01/2018 tarihinde toplanan jüri tarafından kabul edilerek başarılı bulunmuştur.

Jüri Üyeleri (Unvanı, Adı Soyadı)

İmzası

Başkan : Yrd. Doç. Dr. Adnan Taşgın

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Fevzi Dursun

.....

Üye : Yrd. Doç. Dr. Esmâ Emmioğlu Sarıkaya

.....

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

...../...../20..

Enstitü Müdürü:

Mühür
İmza

ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak toplandığını, hazırlandığı ve raporlaştırıldığını, iş bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programından taradığımı bana ait olmayan tüm bilgi, veri, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

Tarih: 01/02/2018

Zeynep ALKAN

TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmasını tamamlamamda bana bütün içtenliği, nezaketi, sabrı ve güler yüzü ile destek sağlayan ve birlikte çalışma konusunda evinin kapılarını açmak dâhil bana her türlü imkânı sunan çok değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca aldığım derslerde bana katkı sağlayan ve tez sürecinde de benden yardımlarını esirgemeyen çok değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Fevzi DURSUN, Yrd. Doç. Dr. Şefik KARTAL ve Yrd. Doç. Dr. Salih BARDAKCI'ya çok teşekkür ederim.

Veri toplama süreci boyunca her hafta onca yoğunluklarının arasında bıkmadan usanmadan kayıt formlarımı dolduran ve yaptığım görüşmelerde bana samimi cevaplar veren araştırmamdaki katılımcılara büyük katkılarından dolayı çok teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca bana inanan, hep daha ilerisi için beni cesaretlendiren ve bana bu yönde her zaman destek sağlayan sevgili anne, baba ve kardeşlerime ve yüksek lisans eğitimim boyunca bana yol arkadaşlığı yapan ve beni her zaman motive eden sevgili Rabia ALKAN'a çok teşekkür ediyorum.

Hayatıma girdiği günden beri desteğini benden esirgemeyen, akademik kariyerime başlamama vesile olan ve bu yolda beni her zaman teşvik eden, bana inanan, bütün serzenişlerime tahammül eden ve sabırla beni dinleyen, moral veren çok sevgili eşim M. Fatih ALKAN'a göstermiş olduğu büyük fedakârlığı, sabrı, anlayışı ve desteği için sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

ÖZET

DOKTORA ÖĞRENCİLERİNİN KATILDIKLARI ÇEŞİTLİ AKADEMİK ETKİNLİKLERİN DOKTORA TEZİ YAZMA SÜRECİNE YANSIMALARI

Alkan, Zeynep

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Esmâ Emmioğlu Sarıkaya

Şubat 2018, xii + 84 sayfa

Bu çalışmanın amacı doktora öğrencilerinin katıldıkları formal, yarı-formal ve informal akademik etkinliklerin öğrencilerin doktora tezi yazma sürecine yansımalarının belirlenmesidir. Bu doğrultuda tez aşamasında olan doktora öğrencilerinin yer aldıkları formal, yarı-formal ve informal akademik etkinlikler, bu etkinliklere ilişkin görüşleri ve bu etkinliklerin tez yazım süreçlerindeki olumlu ve olumsuz yansımaları belirlenmiştir. Çalışmada olgubilim deseninden yararlanılmıştır. Katılımcılar, Türkiye’de bir üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nün Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı ile Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı doktora programlarında öğrenim görmekte olan ve hâlihazırda tez yazma aşamasında olan 12 doktora öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri çalışma kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu ve haftalık kayıt formu ile elde edilmiştir. Görüşme formunda öğrencilerin tez yazma sürecindeki tecrübeleri hakkında sorular bulunmaktadır. Haftalık kayıt formu ise öğrencilerin bir hafta boyunca tez yazma süreçlerine ilişkin tecrübelerini belirlemeyi amaçlayan maddelerden oluşmaktadır. Çalışma kapsamında yer alan 8 katılımcı ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Haftalık kayıt formları ise 12 katılımcının tamamı tarafından 12 hafta boyunca doldurulmuştur. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Analiz sonuçlarına göre katılımcıların tez yazma sürecinde çeşitli olumlu deneyimler

sonucu yılmazlık ve iletişim becerileri gibi pek çok beceriler kazandıkları belirlenirken danışman değişikliği ve planlamada yaşanan sorunlar gibi olumsuz deneyimler de yaşadıkları saptanmıştır. Ayrıca katılımcılar tez yazma süreci boyunca makale, bildiri yayınlama, kongre veya konferanslarda sunum yapma ve ders asistanlığı yapma gibi formal akademik etkinliklere katılmışlardır. Danışmanla görüşme, çalıştay ve seminerlere katılma ise katılımcıların sıklıkla yer aldığı yarı-formal akademik etkinlikler arasındadır. Son olarak, akran etkileşimi, diğer akademisyenlerle iletişim ve alanyazınla ilgili okumalar gerçekleştirme ise katılımcıların sıklıkla gerçekleştirdiği informal akademik etkinlikler olarak belirlenmiştir. Katılımcıların yer aldığı bu tür etkinliklerin tez yazma sürecine yansımaları alanyazın bağlamında tartışılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, doktora öğrencilerinin formal akademik etkinliklere ek olarak çeşitli yarı-formal ve informal akademik etkinliklere katılım gösterebilmesi açısından program yöneticileri ve danışmanlar tarafından olabildiğince teşvik edilmesi, bu çalışmanın en önemli önerilerinden biridir.

Anahtar Kelimeler: akademik etkinlikler, doktora eğitimi, tez yazma süreci.

ABSTRACT

THE REFLECTIONS OF DIFFERENT ACADEMIC ACTIVITIES THAT PHD STUDENTS ARE INVOLVED ON DISSERTATION WRITING PROCESS

Alkan, Zeynep

Master's Thesis, Curriculum and Instruction

Thesis Supervisor: Asst. Prof. Dr. Esma Emmioğlu Sarıkaya

February 2018, xii + 84 pages

The purpose of this study was to determine the reflections of formal, semi-formal, and informal activities that PhD students participated on their dissertation writing process. Within this scope, the formal, semi-formal, and informal activities that PhD students participated, their opinions regarding these activities, and the positive and negative reflections that these activities had on dissertation writing process were determined. Phenomenology was used as the design of the study. The participants consisted of 12 PhD students that were enrolled to either Curriculum and Instruction or Guidance and Psychological Counseling doctoral programs of the Institute of Educational Sciences in a university in Turkey. All of these participants were at the dissertation writing stage of their PhD programs. The data were obtained by face-to-face interviews using a semi-structured interview form and by weekly activity logs. The interviews involved questions regarding the students' experiences during dissertation writing process. The weekly logs composed of items aiming at determining the students' experiences of dissertation writing within a period of one week. The eight of the participants were interviewed. The weekly logs were filled in by 12 participants for 12 weeks. The data were analyzed using content analysis technique. The results revealed that the participants developed many skills such as resilience and communication skills as a results of positive experiences while they also went through some negative experiences such as supervisor change and planning issues during

dissertation writing process. Moreover, the participants took part in some formal academic activities such as publishing articles or papers, making presentations at congresses or conferences, and working as a teaching assistant during dissertation writing process. Communication with the supervisor and taking part in seminars and workshops were among the most frequently reported semi-formal academic activities that students participated. Finally, peer interaction, communication with other academics, and readings on literature were among the most frequently reported informal academic activities. The positive and negative reflections that these activities had on dissertation writing process were discussed within the scope of the current literature. Based on the findings, it is recommended for program administrators and supervisors to provide PhD students with opportunities to take part in various semi-formal and informal activities in addition to formal activities.

Keywords: academic activities, doctoral education, dissertation writing process.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK SÖZLEŞME.....	i
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı.....	3
Araştırmanın Önemi	3
Sayıtlar.....	4
Sınırlılıklar.....	4
Tanımlar.....	4
BÖLÜM II	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	6
Doktora Eğitimi	6
Doktora Eğitiminde Tez Yazma Süreci.....	9
Tez Yazma Sürecinde Doktora Öğrencilerinin Dâhil Oldukları Akademik Etkinlikler	12
Formal Akademik Etkinlikler	12
Yarı-Formal Akademik Etkinlikler.....	14

İnformal Akademik Etkinlikler.....	17
BÖLÜM III.....	22
YÖNTEM.....	22
Araştırma Modeli.....	22
Katılımcılar.....	22
Veri Toplama Araçları.....	22
Veri Toplama Süreci.....	24
Veri Analizi.....	24
BÖLÜM IV.....	26
BULGULAR.....	26
Doktora Öğrencilerinin Tecrübelerine İlişkin Bulgular.....	26
Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular.....	26
Görüşme Sonuçlarına Göre Genel Düşüncelere İlişkin Bulgular.....	26
Görüşme Sonuçlarına Göre Beklentilere İlişkin Bulgular.....	27
Görüşme Sonuçlarına Göre Sürece Katkı Sağlayan Kişilere İlişkin Bulgular.....	28
Görüşme Sonuçlarına Göre Sürece Katkı Sağlayan Durumlara İlişkin Bulgular.....	29
Görüşme Sonuçlarına Göre Derslerle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular.....	29
Görüşme Sonuçlarına Göre Alan Bilgisine İlişkin Bulgular.....	30
Görüşme Sonuçlarına Göre Araştırma Yapmaya Yönelik Bilgi ve Beceri Düzeyine İlişkin Bulgular.....	30
Görüşme Sonuçlarına Göre Tez Yazma Sürecindeki Duygulara İlişkin Bulgular.....	31
Görüşme Sonuçlarına Göre Tez Yazma Sürecindeki Tecrübelerine İlişkin Bulgular.....	32
Görüşme Sonuçlarına Göre Aidiyet Hissetmeye İlişkin Bulgular.....	32
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Tez Yazmaya Ayrılan Zamana İlişkin Bulgular.....	33
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Karşılaşılan Olumlu Durumlara İlişkin Bulgular.....	34

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Bulgular	35
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Olması İstenen Durumlara İlişkin Bulgular	36
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Yardımcı Olan Kişilere İlişkin Bulgular	37
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Duygulara İlişkin Bulgular.....	38
Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular	39
Görüşme Sonuçlarına Göre Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular	39
Haftalık Kayıt Formlarına Göre Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular	43
Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklerin Zaman İçerisindeki Dağılımı	45
BÖLÜM V	54
TARTIŞMA	54
Formal Akademik Etkinlikler	54
Yarı-Formal Akademik Etkinlikler	56
İnformal Akademik Etkinlikler	58
BÖLÜM VI.....	66
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	66
Sonuçlar	66
Öneriler	68
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	79
Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	79
Ek 2. Haftalık Kayıt Formu	83

Ek 3. Araştırma Uygulama İzni 84



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Genel Düşüncelere İlişkin Kodlar	26
Tablo 2. Sürece Katkı Sağlayan Kişilere İlişkin Kodlar.....	28
Tablo 3. Sürece Katkı Sağlayan Durumlara İlişkin Kodlar	29
Tablo 4. Tez Yazma Sürecindeki Tecrübelerle İlişkin Kodlar	32
Tablo 5. Tez Yazmaya Ayrılan Zamana İlişkin Kodlar.....	33
Tablo 6. Karşılaşılan Olumlu Durumlara İlişkin Kodlar	34
Tablo 7. Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Kodlar	35
Tablo 8. Olması İstenen Durumlara İlişkin Kodlar	36
Tablo 9. Yardımcı Olan Kişilere İlişkin Kodlar	37
Tablo 10. Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Kodlar ..	39
Tablo 11. Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Kodlar ..	43

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlara yer verilmektedir.

Problem Durumu

Ülkemizde yükseköğretim kurumlarının amacı yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilimsel verileri yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır (Yükseköğretim Kanunu, 1981). 1960'lardan 1990'lara kadar Türkiye'de hızlı bir nüfus artışı yaşanmıştır (Kavak, 2011). Bu nüfus artışına paralel olarak yükseköğretim kurumlarının sayısı da hızlı bir şekilde artma eğilimi göstermiştir. 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun yürürlüğe girdiği tarihte Türkiye'de 19 devlet üniversitesi bulunurken günümüzde bu sayı yaklaşık olarak 10 katına çıkmıştır ve toplam 193 yükseköğretim kurumu bulunmaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2007; 2016). Yükseköğretim kurumlarının sayısındaki bu artış yetmiş öğretim elemanı ihtiyacını da beraberinde getirmiştir. Bu ihtiyacı karşılamak Yükseköğretim Kurulu'nun önemli gündem maddelerinden birisi olmuştur ve bu süreçte üniversiteler daha fazla yüksek lisans ve doktora programları açarak öğretim elemanı adayları yetiştirmeye başlamıştır.

Lisansüstü eğitim, lisans eğitime dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimi ile sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlık süreçlerini içermektedir (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Lisansüstü eğitim, "üniversitelerde lisansı izleyen derecelere götüren, araştırma yoluyla bilim ve teknoloji üreten ve ülke kalkınmasına yön çizen bilim insanı yetiştirmeyi amaçlayan, planlı, programlı bir eğitim sürecidir" (Varış, 1984). Lisansüstü eğitim bazı yükseköğretim kurumlarında yüksek lisans ve doktora, bazılarında ise sadece lisans eğitime dayalı doktora eğitimi kapsamaktadır (Dilci, 2009).

Doktora sürecinin önemli aşamaları ders dönemi, yeterlik sınavı ve tez yazma sürecidir. Ders aşaması ve yeterlik sınavını başarı ile geçen öğrenciler tez aşamasına başlarlar. Doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin, bilime yenilik getirme, yeni bir

bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama niteliklerinden en az birini yerine getirmesi gerekir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016). Dolayısıyla doktora süreci sonunda ortaya çıkan ürün büyük bir önem teşkil etmektedir. Bu önem doğrultusunda birçok araştırmacının doktora sürecini incelediği görülmektedir. Doktora eğitimi sürecini inceleyen araştırmaların bazıları doktora sürecini genel olarak ele almaktayken (örn., Dilci, 2009; Karaman ve Bakırcı, 2010; Özmen ve Aydın-Güç, 2013; Pyhältö, Toom, Stubb ve Lonka, 2012), bir kısmı doktora tez yazma sürecine (örn., Alpaydın ve Akın, 2014; İpek-Akbulut, Şahin ve Çepni, 2013; Lindsay, 2015) bir kısmı ise doktor adaylarının niteliklerine veya deneyimlerine (örn., Bazrafkan, Shokrpour, Yousefi ve Yamani, 2016; Büyüköztürk ve Köklü, 1999; Vekkaila, Pyhältö ve Lonka, 2013) odaklanmıştır. Ancak doktor adaylarının tez yazma sürecinde gerçekleştirdikleri akademik etkinliklere yönelik bilgimiz sınırlı düzeydedir (Leonard ve Becker, 2009). Dolayısıyla, doktora öğrencilerinin dâhil oldukları akademik etkinliklerin tez yazma sürecine yansımalarını derinlemesine incelemeyi amaç edinen bu çalışma ile alan yazına katkı sağlanması beklenmektedir.

Problem cümlesi:

Doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinliklerin doktora tezi yazma sürecine yansımaları nasıldır?

Alt problemler:

- Doktora tez aşamasındaki öğrencilerin doktora eğitimi ve tez yazım sürecine yönelik algı ve tecrübeleri nasıldır?
- Doktora tez aşamasındaki öğrencilerin dâhil olduğu formal akademik etkinliklerin öğrencilerin tez yazma sürecine yansımaları nasıldır?
- Doktora tez aşamasındaki öğrencilerin dâhil olduğu yarı-formal akademik etkinliklerin öğrencilerin tez yazma sürecine yansımaları nasıldır?
- Doktora tez aşamasındaki öğrencilerin dâhil olduğu informal akademik etkinliklerin öğrencilerin tez yazma sürecine yansımaları nasıldır?

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, formal, yarı-formal ve informal akademik etkinliklerin öğrencilerin doktora tezi yazma sürecine yansımalarının belirlenmesidir. Bu doğrultuda tez aşamasında olan doktora öğrencilerinin yer aldıkları formal, yarı-formal ve informal akademik etkinlikler, öğrencilerin bu etkinliklere ilişkin görüşleri ve bu etkinliklerin tez yazım süreçlerine olumlu ve olumsuz yansımaları belirlenmiştir.

Araştırmanın Önemi

Doktora eğitimi ve doktora tezi yazma süreci yeni ve gelişmekte olan bir araştırma alanıdır (Straforini, 2015). Buna bağlı olarak, tez yazım sürecinde doktora öğrencilerinin yaşadıkları sorunlar, tez yazım sürecini etkileyen faktörler üzerine yapılmış çalışmaların sonuçları bu süreçleri tam olarak anlamamız için yeterli değildir. Yapılan nicel çalışmalar danışmanlık, finansal kaynaklar, medeni durum gibi birkaç değişkenin doktora sürecine etkileri gibi spesifik olarak değişkenlerin ilişkilerini incelemekte, nitel çalışmalar ise doktora öğrencilerinin geçmişe yönelik tecrübelerini inceleyen görüşmeler üzerine odaklanmaktadır (örn., Büyüköztürk ve Köklü, 1999; Lindsay, 2015; Pyhäntö ve diğerleri, 2012). Bu çalışmada ise araştırma sorularına yanıt verebilmek için öğrencilerden üç ay boyunca her hafta hangi akademik etkinliklere katıldıkları ve bu süreçteki tecrübeleri üzerine kayıt tutmaları istenerek öğrencilerin tez yazım sürecindeki yaşantıları derinlemesine ve zamana yayılmış bir şekilde incelenmekte ve bu sayede alan yazına katkı sağlanmaktadır.

Ayrıca bu araştırmanın uygulamaya yönelik öneme de sahip olduğu düşünülmektedir. Bu çalışma ile doktora tez yazma sürecinde önemli yansımalara sahip olduğu görülen akademik etkinlikler enstitüler tarafından artırılabilir/gerçekleştirilebilir. Böylece bilime yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama niteliklerinden en az birini yerine getirmesi beklenen doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin daha kaliteli bir tez olmasına katkı sağlanabilir. Kaliteli tez ise dolaylı olarak bilimin ilerlemesine ve ülkenin kalkınmasına katkıda bulunacaktır.

Sayıtlar

Doktora tezi yazma sürecinde bulunan öğrencilerin 12 hafta boyunca doldurdukları kayıtlardaki ifadelerinin içtenlikle ve samimiyetle yanıtladığı varsayılmaktadır. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde öğrencilerin soruları içtenlikle ve samimiyetle yanıtladığı varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma Orta Karadeniz Bölgesinde bir üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı olan Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda doktora eğitimi tez yazma sürecinde bulunan 12 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Araştırma verileri katılımcıların 12 hafta boyunca doldurmuş oldukları kayıtlardaki ifadeleri, görüşmelerde sorulan sorular ve bu sorulara verilen yanıtlar ile sınırlıdır.

Tanımlar

Aşağıda araştırmada geçen bazı kavramların tanımları verilmiştir.

Doktora: Doktora lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisans veya eczacılık veya fen fakültesi mezunlarınca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlığa dayalı en az dört yarıyıllık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir (Yükseköğretim Kanunu, 1981).

Tez: Tez üniversitelerde öğrencilerin veya öğretim üyelerinin hazırlayıp bazen bir sınav kurulu önünde savundukları bilimsel eserdir (Türk Dil Kurumu, 2017).

Formal akademik etkinlikler: Formal akademik etkinlikler, genellikle akademik çalışmaya ilişkin beklentiler veya sürece ilişkin olarak görünen genellikle planlı, yapılandırılmış ve sonunda bireyin değerlendirildiği akademik etkinliklerdir (McAlpine, Jazvac-Martek ve Hopwood, 2009).

Yarı-formal akademik etkinlikler: Yarı-formal akademik etkinlikler formal etkinliklerde bulunan planlı olma özelliğini gösteren ancak sonunda bireyin değerlendirilmediği akademik etkinliklerdir (McAlpine ve diğerleri, 2009).

İnformal akademik etkinlikler: İnformal akademik etkinlikler ani, plansız ve yapılandırılmamış akademik etkinliklerdir (McAlpine ve diğerleri, 2009).



BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde doktora eğitimi, doktora eğitiminde tez yazma süreci ve doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinlikler üzerine gerçekleştirilen ilgili çalışmalar ve kuramsal çerçeve sunulmaktadır.

Doktora Eğitimi

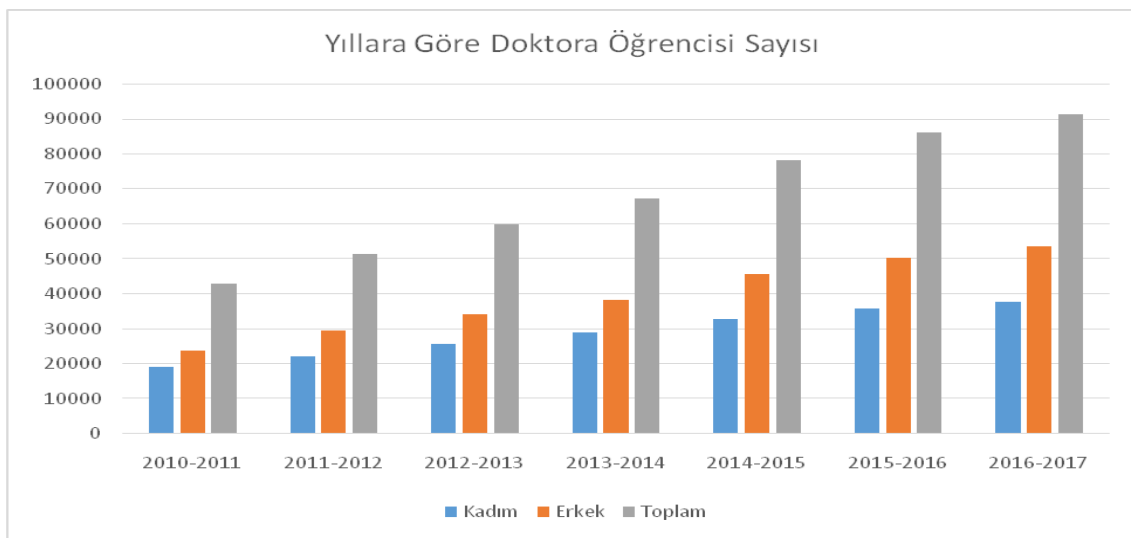
Doktora eğitimi, öğrencilere bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerilerin kazandırılmasının amaçlandığı bir eğitim sürecidir (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Özen'e (2013) göre doktora öğretimi diğer birçok noktanın yanı sıra yeni varsayımlar ve teoremleri doğrulamaya, bunlar çerçevesinde yeni yöntemler geliştirmeye ve bu yöntemleri yeni alanlara uygulamaya yönelik bir öğretim derecesidir. Erdem'e (2007) göre ise bilim insanı yetiştirmede en önemli basamak olan doktora eğitiminde bireye ve olaylara farklı bir açıdan bakabilme ve yorum getirme, araştırmalarıyla bilime yeni bir bakış, yeni bir yorum ve bilgiye katkı yapabilme becerisi kazandırılmalıdır. Öğretim üyeleri de bu süreçte bireylere teorik ve uygulamalı eğitimle rehberlik edebilmelidir (Erdem, 2012).

2016 yılında Yükseköğretim Kurulu tarafından Resmi Gazete'de yayımlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne göre, doktora sürecinin aşamaları ders dönemi, yeterlik sınavı ve tez yazma sürecidir. Doktora programının süresi bilimsel hazırlıkta geçen süre hariç derslerin verildiği dönemden başlamak üzere en az sekiz yarıyıl en fazla on iki yarıyıldır. Ders aşamasını başarıyla tamamlayan doktor adayları yeterlik sınavına alınırlar. Yeterlik sınavı, öğrencinin alanındaki temel konular ve kavramlar ile doktora çalışmasıyla ilgili bilimsel araştırma derinliğine sahip olup olmadığının ölçülmesidir. Yeterlik sınavı yazılı ve sözlü olmak üzere iki bölüm halinde yapılmaktadır. Yeterlik sınavını da başarı ile geçen öğrenciler tez aşamasına başlarlar ve enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığının önerisi ve enstitü yönetim kurulu onayı ile bir ay içinde tez izleme komitesi oluşturulur. Tez izleme komitesinde öğrencinin danışmanı, enstitü anabilim/anasanat dalı içinden ve dışından birer üye olmak üzere toplam üç öğretim üyesi bulunmaktadır. Bu aşamadan sonra öğrenci, yapacağı araştırmanın amacını, yöntemini ve çalışma planını kapsayan tez önerisini hazırlar ve en

geç altı ay içinde tez izleme komitesi önünde sözlü olarak savunur. Tez önerisini başarı ile savunan öğrenciler en erken üç kez tez izleme komitesine çalışmasını sunduktan sonra tezini jüri önünde savunma adımına geçebilir. Tezi kabul edilen öğrenciler başarılı olarak değerlendirilir.

Aşağıdaki grafikte 2010-2011 eğitim öğretim yılından 2016-2017 eğitim öğretim yılına kadar Türkiye’de doktora eğitimine devam eden kadın, erkek ve toplam öğrenci sayılarının yıllara göre dağılımı verilmiştir (Yükseköğretim Kurulu, 2017a):

Grafik 1. Yıllara Göre Doktora Öğrencisi Sayısı



Grafikte görüldüğü gibi 2010 yılında doktora eğitimine devam eden öğrenci sayısı 45.000’in altındayken 2017 yılında bu sayı 90.000’i aşmıştır. Hem kadın hem de erkek öğrenci sayısının her yıl önemli ölçüde arttığı görülmektedir.

Anderson’a (2011) göre, doktora eğitiminin çıktıları çok çeşitli ve karmaşıktır. Bu çıktılar doktor adaylarının görüş ve tecrübelerine göre üç başlık altında toplanabilir. Doktora eğitiminin çıktılarından ilki bireyin bağımsız bir bilim insanı olarak yetişmesidir. Birey doktora eğitimi sırasında araştırma projelerini yürütmek, öğretmek, uygulamak, diğer bilim adamlarıyla iş birliği içinde çalışmak, hakem incelemesinden geçmiş yayınlar yazmak için öz yeterlik kazanmaktadır. Çıktılar arasında ikinci olarak bireyin doktora eğitimi deneyiminden duyduğu tatmin gelmektedir. Burada bireyin duyduğu tatmin unvan elde etme veya akademik üretkenlik gibi doktora eğitiminin diğer sonuçlarıyla bağlantılıdır. Son olarak bitirme süresi de doktora eğitiminin çıktıları

arasındadır. Doktora eğitiminin hangi alanda olduğu, finansal boyutlar, kurumdan alınan danışmanlığın nicelik ve niteliği, herhangi bir işte çalışıp çalışmamak ve aile geçmişi gibi birçok faktör bitirme süresini etkilemektedir. Öğrenen özellikleri ve akademik katılım ise doktora eğitimi çıktılarını etkileyen belirgin faktörler arasında yer almaktadır.

Yükseköğretim Kurulu (2017b), doktora eğitimini tamamlayan bireylerin hangi nitelik ve yeterliklere sahip olacağını Türkiye Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesinde belirlemiştir. Yükseköğretim alanında yeterlilik, herhangi bir yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin neleri bilmesi, neleri yapabilmesi ve nelere yetkin olması gerektiğini ifade etmektedir. Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi ise, ulusal düzeyde bir eğitim sistemindeki yeterlilikleri ve bunların birbirleriyle ilişkilerini açıklar. Bu sistem aracılığıyla, yükseköğretimde tüm yeterlilikler ve diğer öğrenme kazanımları açıklanabilir ve tutarlı bir şekilde birbiri ile ilişkilendirilebilir. Türkiye’de yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi doktora eğitimi yeterlilikleri, yeterli alan bilgisi ve alanıyla ilişkili diğer disiplinlerle ilişki kurabilme, alanıyla ilgili ileri düzeyde araştırma yapabilme, özgün bir araştırma tasarlayabilme ve analiz, sentez ve değerlendirme becerilerine sahip olmaktır. Ayrıca bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği, öğrenme yetkinliği, iletişim ve sosyal yetkinlik ve alana özgü yetkinlikler de sahip olunması gereken yetkinlikler arasında yer almaktadır (Yükseköğretim Kurulu, 2017b).

Doktora eğitimini başarı ile tamamlamış birisi “bilim doktoru” unvanını almaya hak kazanmış ve böylece bilim insanı olma yolunda ikinci ve en önemli adımı atmıştır (Erdem, 2012). Tıpkı tıp doktorunun yapacağı yanlışlıkların insan hayatını tehlikeye soktuğu gibi bilim doktoru unvanını almış olan birisinin yapacağı yanlışlıklar da sosyo-ekonomik hayatta birçok zarara yol açabilir. Şen (2013), bu tür zararlara yol açmamak için bazı noktalara dikkat edilmesi gerektiğini savunmaktadır. Bunların arasında kişinin çalıştığı konunun felsefesini bilmesi, bilim felsefesi ve mantık ilkeleri ile çıkarım yapabilmesi, çalıştığı konu üzerinde eleştirel tartışmalara girebilmesi, akademik çalışmalarında özgün bir yeniliğin (orijinallik) bulunması, diğer akademisyenlerle bilgi alış verişi sağlayabilmesi ve dili iyi kullanması yer almaktadır.

İyi yetişmiş doktora öğrencileri hem üniversiteler hem de fakülteler için değerlidir (Groover, 2004). Başarılı doktora eğitimi programları öğrencileri; ilişkileri besleyen ve öğrencileri akademik işlere katılıma teşvik eden akademik çevreler yoluyla iyi bilim adamları olarak geliştirir (Weidman ve Stein, 2003). Tanımlamak zor olsa da doktora eğitimi başarısı genellikle programın tamamlanması ve bilgi yaratılmasını temsil eden çıktılara yön veren faktörlerle ilişkili olarak incelenir. Kabul sürecinde seçici olma, öğrenci desteği, öğrenci danışman ilişkisi, disiplinli araştırma ve öğrenci ilgisi yaygın olarak tartışılan bu faktörler arasında yer almaktadır (Anderson, 2011).

Öğrenciler doktora eğitimlerini kişisel ve mesleki güdülenmenin birleşiminden oluşan çeşitli nedenler için sürdürmektedirler (Ravitch ve Riggan, 2012). Mesleki güdülenme akademinin içinde veya dışında araştırmacı ya da öğretim üyesi olarak yeni bir iş elde etmeyi içermektedir (Flowers ve Lazaros, 2009). Kişisel güdülenme ise araştırma ve fikir alış verişi için duyulan içsel istek (Groover, 2004) veya henüz cevapları yeteri kadar anlaşılmayan özgün sorular sormak için duyulan isteği içermektedir (Bolker, 1998).

Bazı öğrenciler doktora sürecini faydalı bulurken bazıları da kişisel fedakârlıklar, hayatta bazı tecrübelerle ara vermek, bölümle ilgili problemler, desteksizlik, tezi tamamlamada yaşanan zorluklar ve maddi yetersizlikler gibi ciddi zorluklarla karşı karşıya gelmekte ve doktora programını yarıda bırakmaktadırlar (Appel ve Dahlgren, 2003; Vekkaila ve diğerleri, 2013). Ayrıca doktora öğrencilerinin sosyal iş çevreleri, sosyo-demografik ve istihdam özellikleri (cinsiyet, çalışma alanı, kurumlar, fon türü) (Visser, Luwel ve Moed, 2007; Wright ve Cochrane, 2000), doktora programı özellikleri ve kişisel ve psikolojik faktörler de öğrencilerin doktora programlarını yarıda bırakmalarının nedenleri arasındadır (Devos ve diğerleri, 2017).

Doktora Eğitiminde Tez Yazma Süreci

Tez hazırlamak doktora eğitiminin önemli bir bölümünü oluşturur. Türk Dil Kurumu'nun (2017) güncel Türkçe sözlüğüne göre tez "üniversitelerde öğrencilerin veya öğretim üyelerinin hazırlayıp bazen bir sınav kurulu önünde savundukları bilimsel eser" olarak tanımlanmaktadır. Benzer şekilde, Blair'e (2016) göre tez en genel

manasıyla, yüksek düzeyde özerklikle gerçekleştirilen önemli miktarda araştırma ve bilimsel yazma sürecinin sonucunda ortaya çıkan üründür.

Doktora tezinin amacı öğretim üyelerinin denetimi altında öğrenciyi bilimsel süreç ve yazma süreçlerinde yetiştirmektir. Öğrenci mezun olup çalışma yayınlanınca tez çalışması artık insanlığın bilgi birikimine bir katkı sağlar ve diğer araştırmacılar ve daha geniş kitlelere faydalı olur (Office of Theses and Dissertations, 2016). Doktora tezi normal bir ödevden üç noktada farklılık göstermektedir. Bunlar; süre, danışmanlık hizmeti ve amaçların karmaşıklığıdır (Kleijn, Mainhard, Meijer, Brekelmans ve Pilot, 2013). Benzer süreçlerle yürütülse de yüksek lisans ve doktora tezleri arasında çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Yüksek lisans ve doktora tezinin her ikisi de alanyazın ve bilimsel alana özgün araştırmalar katmayı amaçlayan bilimsel çalışmalar olsa da uzunluk ve derinlik açısından farklılıklar olduğu görülmektedir. Yüksek lisans tezi doktora tezine oranla daha kısadır ve daha yüzeysel bilgi ve sonuç içerir (Ho, 2005). Genellikle doktora tezi sürecinde, öğrencinin bir konuyu derinlemesine eleştirel bir biçimde incelemesi, bilgi alanındaki bir boşluğu dolduracak rol oynaması, uygulamada değişikliklere yol açması ya da önerilerde bulunması beklenir (Quick ve Hall, 2015). Özellikle doktora tezi için özgünlük ve önemlilik, üzerinde durulan noktalardır (Huguley, 1988). Doktora tez yazma sürecinde, konuyu seçme ve sınıflandırma, tez cümlesi oluşturma, araştırma desen ve yöntemini belirleme, kaynak ve zaman açısından planlama yapma, veri toplama, çözümlenme ve raporlama önemli aşamalardır (Erdem, 2013). Doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin, bilime yenilik getirme, yeni bir bilimsel yöntem geliştirme, bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama niteliklerinden en az birini yerine getirmesi gerekir (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016). Bu nedenle tez jürisinde bulunan öğretim üyeleri bu özellikleri ölçüt olarak almalı ve bunun bir şekilde kanıtlanmasını (yayın, patent, jüri raporu vb.) istemeleri/görmeleri gerekmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2013).

Erdem'e (2013) göre iyi bir tez okuyucuda merak uyandırmalı ve tezin konusu özgün olmalıdır. Tezde hangi soruların yanıtlanacağı ya da hangi sorunun çözmeye çalışıldığı açık bir şekilde belirtilmelidir. Bir tez planı yapılmalı ve bunlara ek olarak tez yazılırken etik dışı davranışlardan kaçınılmalıdır. Yine Erdem (2013) araştırmacının odak noktasının, öneminin ve kullanılan yöntemin neden seçildiğinin açık bir şekilde ifade

edilmemesini, araştırmanın alan yazına sunduğu katkının açıklanmamasını veya araştırmacılara yönelik önerilerin sunulmamasını iyi bir tezde bulunmaması gereken özellikler arasında sıralamıştır.

Lisansüstü eğitim görmekte olan öğrencilerin sayısı giderek artmakta ve bununla doğru orantılı olarak yazılan tezlerin sayısı da giderek artmaktadır. Bu durum tez yazma sürecine ayrı bir önem verilmesini gerektirir (Sezgin, Kılınç ve Kavgacı, 2012). Sürecin ilk basamağını oluşturan tez konusunu belirlerken öğrenciler birçok noktaya dikkat etmelidir. Örneğin, seçilecek konunun öğrencinin ilgisini çekmesi ve ilgi alanına girmesi gerekmektedir. Ayrıca yine seçilecek konu özgün, alana katkı sağlayacak ve sınırlandırılmış olmalıdır. Uygun örneklem seçimi ve araştırma yöntemi de başarılı bir tez hazırlamak için dikkat edilmesi gereken noktalar arasındadır (Kızılaslan-Tunçer, 2013).

Tez çalışmasını bitirmeyi kolaylaştıran faktörler arasında yazılı görev tanımı, haftalık ödevler, haftalık gözlem, haftalık geri bildirim ve teşvik özelliklerine sahip bir yapılandırılmış danışmanlık sistemi yer almaktadır (Dillon, Kent ve Malott, 1980). Öğrencinin tezini yazdığı çevre de tez yazım sürecini kolaylaştıran bir diğer unsurdur. Fenton'a (2002; akt. Ho, 2005) göre tezin iyi bir ortamda yazılması üretkenliği arttırmaktadır.

Doktora tezi, öğrencilik rolünden çıkarak mesleğin olgun dünyasına giriş bileti sunan bir geçiş törenidir. Doktora tez süreci öğrencilerin hayatında okulla başlayan bir bölümü kapatarak aynı zamanda çocukluk kapılarından birisini de kapatır. Özetle doktora tez süreci, kendini gerçekleştirme ve dönüştürme zamanı olarak da ifade edilebilir (Deegan ve Hill, 1991; Noy, 2003).

Doktora eğitimi üzerine yapılmış çalışmalar doktora öğrencilerinin bu süreçte birçok zorlukla karşı karşıya kaldıklarını belirtmektedir (Appel ve Dahlgren, 2003; Wright, 2003). Yine bu süreçte doktora öğrencilerinin öğrenim hayatının diğer aşamalarından daha çok stres ve endişe belirtileri gösterdikleri yaygın olarak görülmüştür (Ali ve Kohun, 2007). Tez danışmanları, kişisel zaman, çalışma alanları, rol çatışması ve sosyal destek bu problemlerin nedenleri arasında yer almaktadır (Kamler, 2008).

Çeşitli araştırmalar, tez yazma süreci üzerinde etkisi bulunan bir takım faktörler olduğunu açığa çıkarmıştır. Bu faktörler kişisel ve çevresel olarak gruplandırılabilir. Yabancı dil düzeyi, zaman yönetimi, özel hayat, veri tabanı kullanım becerisi, deneyim, ilgi alanı, sağlık problemleri ve maddi sorunlar, kişisel faktörler arasında sayılabilir (İpek-Akbulut ve diğerleri, 2013; Karaman ve Bakırcı, 2010; Özmen ve Aydın-Güç, 2013; Straforini, 2015). Diğer taraftan, danışman ve danışmanla yaşanan gerginlikler, araç-gereç imkanı, aile ve iş yaşamı arasındaki dengesizlik, aileden gelen yükler, fazla iş yükü, diğer araştırmacılarla olan olumsuz etkileşimler, çalışma konusunun özgünlüğü ve güncelliği, çalışma ortamı, izin durumu, fiziksel yetersizlikler ve özellikle katılımcıların isteksizliği gibi noktalar çevresel faktörlerden bazılarıdır (İpek-Akbulut ve diğerleri, 2013; Karaman ve Bakırcı, 2010; Özmen ve Aydın-Güç, 2013; Straforini, 2015; Vekkaila ve diğerleri, 2013). Bütün bu faktörlerin dışında doktora öğrencilerinin tez yazma süreci boyunca katıldıkları faaliyet ve etkileşimlerin de etkili olabileceğini işaret eden çalışmalar bulunmaktadır.

Tez Yazma Sürecinde Doktora Öğrencilerinin Dâhil Oldukları Akademik Etkinlikler

Tez yazma sürecinde olan doktora öğrencileri çeşitli formal, yarı-formal ve informal akademik etkinliklerde yer almaktadırlar. Formal, yarı-formal ve informal akademik etkinlikler arasında danışman ve diğer öğretim üyeleri/elemanları ile gerçekleştirilen etkileşimler, eksik görülen noktaları tamamlamak için öğrenci veya danışman isteği üzerine alınan dersler, kurumdaki akademik kültür kapsamındaki etkinlikler (devam eden çalışma grupları, düzenli destek grupları, özel ilgi grupları, görev tabanlı gruplar, sosyal faaliyetler), akran etkileşimi ve dışarıdan verilen destek (aile desteği, uygulamada alınan destek) sayılabilir (Marshall ve Brennan, 2008; Leonard ve Becker, 2009). Aşağıda bu etkinlikler detaylı bir şekilde açıklanmaktadır.

Formal Akademik Etkinlikler

Formal akademik etkinlikler, genellikle planlı, yapılandırılmış ve sonunda bireyin değerlendirildiği etkinliklerdir. Formal akademik etkinliklere doktora tezini sunma, makale-kitap yayınlama, finansal kaynak başvurusunu sunma, ders asistanlığı

yapma, ödev tamamlama, kapsamlı sınavları bitirme, görüşmeye katılma (mezun pozisyonu/ödül) gibi etkinlikler örnek olarak verilebilir (Emmioğlu, McAlpine ve Amundsen, 2017; McAlpine ve diğerleri, 2009). Formal akademik etkinliklere yönelik olarak, doktora öğrencilerinin girdikleri sınavlar ve ders asistanlığı yapma tecrübeleri üzerine yapılmış pek çok çalışmaya rastlanmaktadır.

Doktora programlarının en yaygın özellikleri, öğrencilerin bir sonraki doktora çalışmasına hazır olduklarını belirlemek için tasarlanmış dersler ve sınavlardır. Sınavların bir çok ismi (eleme sınavı, ön hazırlık sınavı, sözlü) olabilir ve sınavlar farklı şekiller (yazılı veya sözlü, formal veya informal, araştırma bağlantılı veya standart) olabilir ama derslerle ve tezle birlikte neredeyse her programın bir parçasıdır (Golde ve Dore, 2001). Golde ve Dore (2001) yaptıkları çalışmanın sonucunda; doktora öğretim programlarının gözden geçirilmesinde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına ek olarak alandaki güncel bilgi ve görüşlerin de dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Yine aynı çalışmada, öğrencilerin zor sınavlarda yaşadıkları hayal kırıklıklarıyla ilgili olarak bölümlere ön hazırlık ve nitelik sınavlarının hedefledikleri amaca hizmet etme derecesini araştırmalarını önermektedirler. Doktora programında öğrenci tezini yazım kurallarına uygun bir şekilde yazar ve jüri önünde savunmasını gerçekleştirir. Öğrenci yaptığı çalışmayı daha önceden jüri üyelerine göndermelidir. Tez savunma sınavında öğrenci yaptığı tez çalışmasını sunarken jüri üyeleri de öğrenciye sorular sorabilmektedir. Bu tür sınavlar öğretim elemanları, lisansüstü öğrenciler ve alanda uzman kişilerin katılımına açıktır (Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği, 2016).

Ders asistanlığı tecrübesi doktora öğrencileri için canlandırıcı, mücadelecı ve ödüllendirici olabilir. Ama aynı zamanda da öğretmenlik rolüyle birleşmiş bir öğrenci rolü olarak endişe, yılgınlık ve belirsizlik hisleri de uyandırabilir. Ders asistanları bir taraftan bu rollerle uğraşırken diğer taraftan da sınıfta ortaya çıkabilecek problemlerle nasıl başa çıkabileceğini öğrenmelidir. Ders asistanlarına nasıl etkili bir eğitmen olacaklarını öğretmenin yanı sıra, eğitim de ders asistanlarının öğretme yeteneğini arttırmakta ve yaşadıkları belirsizlikleri azaltmaktadır. Çünkü bir çok ders asistanının daha önceden yaşadığı bir öğretme tecrübesi yoktur ve birdenbire bir çok görev ve role maruz kalmaktadır (Rhodes, 1997). Bu da onların kendilerini yeni öğretme görevlerini yerine getirmek için hazır hissetmemelerine neden olmaktadır (Pellegrino, West ve

Eros, 2011). Onların öğretme görevlerinde de araştırmalarında olduğu gibi yeterli olmalarını sağlamak için; nitelikli bir araştırmacı olarak gelişmelerini sağlar gibi öğretme becerilerini, bilgilerini ve yeteneklerini de geliştirmelerine yardımcı olmak gerekmektedir (Golde ve Dore, 2001). Birçok doktora öğrencisi için ders asistanlığı, eğitmen yada profesör olarak sürdürecekleri gelecek kariyerlerine bir giriş kapısıdır ve güçlü bir sosyalleşme deneyimidir. Bu deneyimde danışmanlar ve profesörler ders asistanları için gelecek kariyerlerinde önemli bir etkiye sahip rol modellerdir (Rhodes, 1997). Ders asistanlığınının danışmanlar eşliğinde ilerleyen bir öğretim deneyimi olarak ele alındığı bir çok doktora programı mevcuttur (Pellegrino ve diğerleri, 2011).

Yarı-Formal Akademik Etkinlikler

Yarı-formal akademik etkinlikler formal etkinliklerde bulunan planlı olma özelliğini gösterebilen ancak gerçekleştirilmesi sonunda bireyin değerlendirilmediği etkinliklerdir. Öğrenci heyeti toplantısı, konferans dışı sunumlar (örneğin; diğer öğrencilere), çalıştaylara katılma, araştırma ile bağlantılı çalışmalar (örneğin; araştırma toplantılarına katılma), birinin sözlü savunmasına katılma ve danışmanla görüşme doktora öğrencilerinin katıldıkları yarı-formal akademik etkinlikler arasındadır (Emmioğlu ve diğerleri, 2017; McAlpine ve diğerleri, 2009).

Öğrencilerin katıldıkları yarı-formal akademik etkinliklerden bazılarını bilimsel üretkenlik başlığı altında toplamak mümkündür. Bilimsel üretkenlik ülkede bilimin ilerlemesi ve değişen koşullara ayak uydurabilmesi için gereklidir (Mengi ve Schreglmann, 2013). Bilimsel üretkenliği etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Bireyin üretkenlik seviyesi, kişilik özellikleri, iş ortamı ve koşulları bu faktörler arasında yer almaktadır (Hemlin, Allwood ve Martin, 2008). Öğrencilerin katıldıkları konferanslar, bilimsel üretkenlik örnekleri arasındadır. Konferanslar bütüncül, araştırmacı ve işbirlikli çalışma ortamlarıdır. Alanına bağlı olarak, konferanslar iş görüşmelerini yürütme, alandaki en yeni bilgiyi sunma veya duyma, fikirleri tartışma, gruplara katılma merkezleri olabilmektedir (Cohen-Miller, 2012). Bir konferansa katılmak doktora öğrencilerinin akademik kariyerlerini sürdürürken seçtikleri mesleği keşfetme ve mesleki topluluklara katılma yollarından birisidir. Profesörler genellikle doktora öğrencilerini kariyerleriyle ve alanlarıyla bağlantılı olan mesleki derneklerin

birer üyesi olarak bu gelişime başlamaları için cesaretlendirmektedirler. Bu mesleki kurumlar öğrencilere potansiyel kapılar açabilecek konferanslar düzenlemektedirler. Yeni bilgi üretme ve yeni araştırmalar için ilham kaynağı olma konferansların amaçları arasındadır. Fakülteler öğrencilerin konferanslara katılmalarına olanak sağlamalıdır. Öğrenciler, akademik ve mesleki konferanslara katılmaya teşvik edilmeli, konferanslarda sunumlar yapma, öğrencilerin araştırmalarını birleştiren akademisyenler ve uygulayıcılar ile görüşme ve gelecek katılımlar için plan yapma konularında desteklenmelidirler (Chapman ve diğerleri, 2009).

Bilimsel topluluklar öğrencilere danışmanlık, öğrenme, değerlendirme uygulamaları gibi birbirini tamamlayan unsurları içeren bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Gardner, 2007). Öğrenme ortamı deneyimi doktora öğrencilerinin profesyonel kimliklerini ve uzmanlık gelişimlerini etkileyebilmektedir. Ayrıca; öğrenen ve öğrenme ortamı arasında anlamlı öğrenmeyi teşvik eden ya da engelleyen karşılıklı bir etkileşim vardır (Vermunt ve Verloop, 1999). İdeal bir öğrenme ortamı, danışmanlar ve akademik topluluğun kıdemli üyelerinin doktora öğrencilerinin araştırma becerilerini geliştirmek için öğrenci merkezli yöntemler kullanmaya teşvik ettiği paylaşılmış bir kontrol sağlamalıdır (Styles ve Radloff, 2001). Öğrenme ortamları kimi zaman sağladığı yararların aksine bazı problemler de doğurabilmektedir. Örneğin; öğrenciler ve öğrenme ortamları arasındaki sürekli anlaşmazlıklar, çalışmayı bırakmak gibi bazı olumsuz sonuçlara yol açabilir (Pyhäältö, Stubb ve Lonka, 2009).

Doktora öğrencilerinin katıldıkları yazma gruplarının da bu sürece birçok katkısı bulunmaktadır. Maher ve diğerleri (2008) yaptıkları bir çalışmada doktora tezlerini bitirmeye çalışan ve bu süreçte yazma gruplarına katılan öğrencilerin deneyimlerini paylaşmışlardır. Katılımcılara göre, yazma grupları birbirlerinden ve tecrübeli yazarlardan nasıl yazılması gerektiğini öğrendikleri bir yol olmuştur. Bir başka deyişle; katılımcılar yazma grupları sayesinde sadece tez yazmayı değil; doktora yazarı ya da akademik yazar olmayı öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Akran değerlendirme ve akran öğrenmesi de yazma gruplarının katılımcılara sağladığı yararlar arasındadır. Yazma gruplarına katılan öğrenciler bu süreçte birçok yazma ve okuma becerisi geliştirdiklerini ve bu becerileri de bir konferans veya dergide makale yayını gibi bir takım özel gruplarda ya da forumlarda kullandıklarını belirtmişlerdir.

Bargar ve Mayo-Chamberlain (1983) gibi bazı araştırmacılar öğrencilerin önceki çabalarını desteklemek, ilk başlarda eleştirden kaçınmak ve tez yazma boyunca hassas bir analizde bulunmak gibi önerilerde bulunan danışman desteğinin önemini vurgulamaktadır. Ho'ya (2005) göre tez yazım sürecini büyük ölçüde etkileyen faktörler arasında danışman ve öğrenci iletişimi gelmektedir. Bu iletişimin önemini büyük ölçüde vurgulayan bir örnek olarak Almanya'da doktora danışmanına "doctorvater" (doktora babası) deniliyor olması gösterilebilir. Aslında bu ideal durumdur ve danışmanlara ebeveyn olmanın görev ve sorumlulukları yüklenerek öğrencisi ile aralarındaki ilişkinin gücüne dikkat çekilmiştir (Rosovsky, 2000; akt. Alpaydın ve Akın, 2014).

Sezgin'e (2002) göre tez danışmanları tez yazma sürecinde bulunan tez öğrencileri için bilinen tez danışmanlığının yanı sıra yetiştiricilik rolüne de sahiptirler. Akademik anlamda yetiştiricilik, yaşça daha büyük bir öğretim elemanının yaşça daha küçük olan bir öğretim elemanına eğitim kurumuna ait gelenekleri, politikaları ve değerleri birlikte çalışarak öğretmek amacı duyduğu yetiştirme sürecidir. Bu bağlamda yetiştirici rolünü üstlenen bir öğretim üyesi, tez öğrencisi ile arasındaki iletişim ve etkileşimi sağlıklı yürüterek, bilgi alışverişini sağlayarak, tez öğrencisini meslektaş olarak görerek ve akademik motivasyonun oluşması için gerekli yardım ve desteği sağlayarak bu süreci olumlu yönde etkileyebilmektedir. Lee (2008) yaptığı çalışmada araştırma danışmanının sahip olduğu beş kavram için bir çerçeve çizmiştir. Bu çerçevede danışmanın öğrencisini ödevler aracılığıyla gelişmesi yönünde cesaretlendirmesi (işlevsel), bir topluluk üyesi olarak öğrencisi için önlem alması (kültürleme), öğrencisini sorgulamak ve analiz etmek için cesaretlendirmesi (eleştirel düşünme), öğrencisinin kendi kendisine gelişmesini desteklemesi ve kılavuzluk etmesi (serbest bırakma) ve öğrencisini önemsemek için duygusal zekâsını kullanması (kaliteli ilişki geliştirme) gibi kavramlar yer almaktadır.

Doktora öğrencilerinin ve danışmanlarının kişisel tercihleri, önceki öğrenmeleri, bilgisi, yetenekleri ve kaynakları öğrencinin danışmanı ile olan ilişkisine ve dolayısıyla doktora sürecine katkıda bulunmaktadır (Pyhältö ve diğeri, 2009). Golde ve Dore (2001) yaptıkları çalışmada öğrencilerin danışmanlarını seçme nedenlerini yedi başlık altında toplamıştır. Danışmanın ilgi çekici bir araştırma yapıyor olması, iyi bir araştırmacı ve danışman olarak isim yapmış olması, uygulanacak teknik ve yöntemlerde

bilgili olması, öğrenciyi üzerine almak için istekli olması, danışman ve öğrencinin zihinsel ilgilerinin uyuşması ve titiz bir doktora tezi hazırlatacağından öğrencinin emin olması bu nedenler arasındadır.

Doktora öğrencilerinin bilimsel bir dergiye hakemlik ve editörlük yapması da yarı-formal akademik etkinlikler arasında yer almaktadır. Hopwood (2010) yaptığı bir çalışmada doktora öğrencilerinin bu süreçte herhangi bir ücret almadan bilimsel dergi editörü olarak çalışmasını ele almış ve öğrencilerin böyle bir deneyim yaşamalarının iki açıdan önemli olduğunu belirtmiştir. İlk olarak, bilimsel dergi editörlüğü ve teslim edilen tasarımın gözden geçirilmesiyle ilgili süreçler akademisyenin çalışma zamanının verimli geçmesini sağlayan aktivitelerdir. İkinci olarak ise, öğrencilere gözden geçirme ve düzenleme süreçlerine dâhil olma ve bu süreçler sonucunda bir bilimsel dergi ortaya koyma fırsatını sunmaktadır.

İnformal Akademik Etkinlikler

İnformal akademik etkinlikler ani, plansız ve yapılandırılmamıştır. Doktora tezini yazma, diğer doktora özel yazma etkinlikleri (örneğin; tez öneri formu), öğrenci akranlarıyla yapılan sohbetler, kapsamlı sınavla ilişkili ödevler, literatür okuma/yazma (örneğin; gerekli ders okuması), gözden geçirme işleri (örneğin; tez), tez ya da araştırma ile ilgili fikirlerde danışman onayı alma, araştırma ile bağlantılı durumlar (örneğin; tezin tasarımında ölçme sorunları üzerine çalışma) informal akademik etkinlikler arasında yer almaktadır (McAlpine ve diğerleri, 2009).

Doktora sürecindeki yazma etkinlikleri önemli zorluklar içermektedir. Çünkü yazmak sadece bir araştırma projesinin sonundaki aktivite değil; doktora öğrencilerinin akademik kimliklerinin test edildiği bir araçtır. Etkili bir akademik yazma alanın söylemlerine, tartışmalarına ve sayıtlarına aşına olmaya bağlıdır (Lea ve Street, 1998). Alanın gerektirdiklerini etkileyici bir şekilde söylemeye ek olarak; akademik yazarların kendi “seslerini” geliştirmeleri (Belcher ve Hirvela, 2001) ve yazılarını kişisel kimlikleriyle de doldurmaları beklenmektedir (Ivanic, 1998). Caffarella ve Barnett’e (2000) göre akranlarının yazısını eleştirmek, profesör ve akranlardan art arda taslaklar için geri bildirim almak öğrencilerin süreci daha iyi anlamalarına ve daha iyi metinler yazmalarına yardımcı olmaktadır. Bu konuda daha az deneyimli yazarlar ve uzmanların

işbirliğinin de yararları üzerinde duran araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin; Thein ve Beach (2010) ortak yazarlı araştırmaların, bu tür araştırmalarda karşılıklı katılımın ve değerlendirmenin yararları üzerinde durmuştur. Kamler ve Thomson (2006; akt. Cotterall, 2011) doktora yazarlarına yardımcı olmak için kavram haritası yapma, ortak metin, yazar olarak metni okuma, söz dizim ve model stratejiler geliştirme gibi farklı stratejiler önermektedir. Murray ve Moore (2006; akt. Grossman, 2016) akademik yazmayı süreç boyunca farklı zamanlarda ve çevrelerde kullanılması gereken yeteneklerin çeşitliliğini gerektiren ödevlerin zorlu ve karmaşık bir birleşimi olarak tanımlamaktadır. Burada danışmanlardan bazı beklentiler vardır. İlk olarak, danışman yazı ile ilgili nelerin yanlış olduğunu tanımlamalı; ikinci olarak da, o yazının anlaşılabilirliğini geliştirmek için ne yapılması gerektiği ile ilgili bilgi ve yeteneğe sahip olmalıdır (Larcombe, McCosker ve O'Loughlin, 2007). Geri bildirim birçok lisansüstü eğitim programının final çalışması olan tez yazmada önemli bir rol oynamaktadır (Kleijn ve diğerleri, 2013). Öğrenciler araştırma süreçlerinde ve tez yazmalarında rehberlik almak için danışmanlarıyla karşılıklı zihin alışverişine girmekten yararlanırlar. Bu danışmanların öğrencilerine araştırma yolunda bağımsız bir araştırmacı ve uzman bir akademik yazar olma yolunda yardım ettiği geri bildirim süreciyle mümkündür (Wang ve Li, 2011). Doktora çalışmasındaki geri bildirim farklı özellikleri vardır. İlk olarak geri bildirim öğrencinin bütün araştırma sürecini içine alan sürekli, devam eden bir nitelikte olduğunu söylemek mümkündür. Bir diğer önemli özelliği, geri bildirim gelişimsel bir yapıda olmasıdır. Son olarak ise, yazılı yorumlar ve devamında gelen yüz yüze etkileşimler aracılığıyla hem yazılı hem sözlü geri bildirim olarak çift yönlü iletişim sürecini içeren etkileşimli yönü geri bildirim özellikleri arasındadır (Knowles, 1999; Race, 2005; akt. Wang ve Li, 2011). Geri bildirim sürecindeki bu etkileşim danışman ve öğrenciye beklentileri açıklığa kavuşturmak ve amaçları müzakere etmek için fırsat sunar (Wang ve Li, 2011). Nicol (2010) aktif öğrenci katılımının yanı sıra eş güdümlü öğretmen-öğrenci ve birebir etkileşimi içeren diyalojik ve çift taraflı bir süreç olarak kavramsallaştırılması gereken geri bildirimi monologdan çok bir diyalog olarak şekillendirmenin önemini vurgulamaktadır.

Doktora öğrencilerinin sosyalleşmeleri üç farklı yolla gerçekleşebilir. Bu yollar; öğrencinin eğitim ortamının yapılarıyla etkileşimi, aynı programdaki (örneğin; alan,

bölüm) öğrenciler arasındaki etkileşim ve son olarak öğrenciler ve fakülte üyeleri arasındaki etkileşimdir. Fakülte üyeleri öğrencileri üzerinde büyük bir etkiye sahiptir (Wiedman, Twale ve Stein, 2001; akt. Gardner, 2010). Fakülte üyeleri tutum, değer ve davranış kurallarını hem dersler gibi formal yollarla hem de bireysel danışmanlık veya sosyal aktiviteler gibi informal yollarla aktarırlar (Gardner, 2010). Araştırmalar, sosyal iletişim ağlarının araştırmacı olma üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Burada akran ilişkileri özellikle vurgulanmaktadır. Çünkü akranlar danışmanlardan bile daha yakındır ve doktor adaylarının tecrübelerine dair empati yapabilmektedir (Janta, Lugosi ve Brown, 2009). Şu andaki araştırma çevresinde doktora sonrası, iş arkadaşları ve diğer akademisyenler akran olarak düşünülebilir. Bazı araştırmalar bu tür akran iletişimlerine daha büyük rol biçmektedir. Çünkü bazen akranlara bir çalışma göstermek danışman desteğinin yerini alabilir ya da tamamlayabilir (Kemp, Molloy, Pajic ve Chapman, 2013). Bu tür sosyal ilişkiler derece ilerlemesine teşvik eder ve doktora tecrübesini zenginleştirir (Mantai, 2017). Bunlara ek olarak; eş güdümlü akran desteği, öğrencilerin akademik dünyada öğrenme, bilgi ve katılım alanlarını karşılıklı olarak destekler ve teşvik eder (Devenish ve diğerleri, 2009). Akranların dışında; aile ve arkadaşlar da doğrudan ya da dolaylı olarak yemek, barınak, eğlence ve teşvik gibi sosyal ve duygusal destek sağlama sürecinin içinde yer almaktadırlar. Bazı araştırmalar bu tür desteği gelişimsel ağ olarak tanımlamaktadır. Çünkü bu ağın üyeleri doktora sürecindeki kişiye mesleki ve kişisel olarak gelişmesinde yardımcı olmaktadır (Baker ve Lattuca, 2010; Higgins ve Kram, 2001).

Çalışma grupları da bu süreçte önemli rollere sahiptir. Grup üyelerinin araştırma konuları ya da danışmanları farklı olsa da bir uyum yakalanabilir. Bu açıdan bakıldığında grup öğrencilere fikirleri ve düşünceleri test etmek için destek ve güvenli bir liman sağlamaktadır. Çalışma gruplarının sağladığı yararlarından bir diğeri; çalışmaların yapılmaya değer ve bitirmenin ulaşılabilir bir amaç olduğu konusunda üyeleri ilerlemeye teşvik etmektir. Grup aynı zamanda takımdaki bireyleri iş birliği yapmak, öğrenmeyi paylaşmak ve yeni beceriler ve öğrenmeler geliştirmek için fırsat sunmaktadır (Devenish ve diğerleri, 2009).

Bazı bilim adamları akademik camianın öğrencilerin doktora sürecini nasıl yaşadığı üzerinde önemli bir rol oynadığını belirtmektedir (Pyhäntö ve diğerleri, 2012).

Akademik camia, doktora öğrencileri için en temel öğrenme ve çalışma ortamıdır (Gardner, 2007; McAlpine ve Amundsen, 2008; Vekkaila ve diğerleri, 2013). Akademik camia; danışmanlık, bilgi, öğrenme ve değerlendirme uygulamaları gibi çeşitli unsurları içeren bir öğrenme ortamı sağlamaktadır (Gardner, 2007). Bu uygulamalar kendi kültürel kökenlerine sahiptir ve belirli bir araştırma alanının değerlerini, kurallarını ve düşüncelerini yansıtmaktadırlar (Pyhältö ve diğerleri, 2012). Pyhältö ve diğerlerine (2009) göre öğrencilerin akademik camia tanımları çeşitlilik göstermektedir. Örneğin, doktora öğrencilerinin üçte biri kendilerini akademik camiadan izole hissetmiş ya da akademik camia ve kendileri arasındaki ilişkiyi bir şekilde problemlili bulmuştur. Bu da öğrencilerin aynı akademik camiayı değişik şekillerde düşünüp deneyimleyebileceğini göstermektedir.

Green'e (2005, s. 153) göre "doktora eğitimi bilgi üretimi olduğu kadar kimlik gelişimidir." Green'in bu sözü akademik kimlik kavramını gündeme getirmiş ve birçok çalışmadan farklı olarak Emmioğlu ve diğerleri (2017) çalışmalarında öğrencinin kendisini akademisyen olarak görmesini ya da akademik camiaya ait hissetmesini güçlendiren ve azaltan hisleri işyerinde öğrenme kavramı yoluyla ifade etmişlerdir. Billet'e (1996) göre öğrenmenin sosyal ve kişisel yönleri işyerinde öğrenmeyi açıklamak için birbirini tamamlar. Bir başka deyişle, bu iki bakış açısı tek başına iş yerinde öğrenmeyi açıklamaya yetmez ancak ikisi birlikte iş yerinde öğrenmeyi anlamaya yardımcı olur. Birçok çalışma iş yerinde öğrenme bakış açısının varsayımlarını desteklemektedir. Örneğin, danışmandan ya da akranlardan görülen desteğin akademik benlik geliştirme ile bağlantılı olduğu görülmüştür. Danışmandan ya da diğer öğretim üyelerinden alınan bir övgü, bir konferansa kabul edilmek öğrencinin kendisini akademisyen/araştırmacı olarak görmesini etkileyebilmektedir (Curtin, Stewart ve Ostrove, 2013; Mantai, 2015; akt. Emmioğlu ve diğerleri, 2017). Benzer şekilde, Jazvac-Martek (2009) doktora süreci boyunca gelişen akademik kimlik kavramının; içsel, psikolojik ve gelişimsel aynı zamanda da sosyal ve alanla ilgili olarak dışsal unsurların dinamik yapısını temsil ettiğini vurgulamaktadır. Roller başkalarının araştırmacı, öğretmen, doktora tezi yazan öğrenci gibi bir pozisyona sahip olduğunu doğrulayan tepkileri ve davranışlarıyla desteklenmektedir. Bu bağlamda kimlik

rollerinin başkalarının tepkileri, motivasyonları veya beklentilerini temel aldığından dinamik ve esnek olduğunu söylemek mümkündür.

Russell, Gaudreault ve Richards'a (2016) göre, doktora öğrencileri eğitimleri boyunca bilgi geliştirmek, anlamak ve öğrenilen yeni bilgiyi yeni durumlarda kullanmak gibi bazı bilişsel beceriler geliştirirler. Bu bilişsel beceriler öğrencilerin literatür, yeni fikirler ve teoriler okuma ve incelemede, farklı bakış açılarına değer vermede, teori ve literatürü göz önünde bulundurarak daha çok veri analizi yapmada daha komplike sonuçlar geliştirmelerini sağlar. Bilişsel becerilere ek olarak; doktora öğrencileri hem araştırma projelerinde fakülte üyeleriyle iletişim halinde olmak gibi informal etkinlikler hem de derslerinin bir parçası olarak yapılandırılmış fırsatlar yoluyla araştırma becerilerinde de yeterlik kazanmalıdır. Özetle Russell ve diğerlerine (2016) göre, doktora derecesi adayın literatür araştırmalarını yürütmek, uygun araştırma materyalini kullanmak ve veri analizi ve proje yönetimi için teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmak gibi gelişmiş yetenekleriyle sonuçlanmalıdır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi yer almaktadır.

Araştırma Modeli

Bu araştırma nitel araştırma modellerinden biri olan olgubilim (Fenomenoloji) deseninde tasarlanmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2013, s. 78) göre "olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır." Olgubilim deseninde tasarlanmış araştırmalar bir olguyu daha iyi anlamamızı sağlayacak ve bu yönde örnekler, açıklamalar ve yaşantılar ortaya koyacaktır. Bir başka deyişle, "olgubilim insanların yaşamış olduğu üstü kapalı kalmış deneyimleri ortaya çıkarmayı hedeflemektedir" (Sanders, 1982, s. 354). Bu araştırmada da doktora öğrencilerinin tecrübe ettikleri akademik etkinlikler derinlemesine incelenerek, bu etkinliklerin tez yazma sürecine yansımalarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu Orta Karadeniz Bölgesi'nde bir üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne bağlı olan Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı'nda doktora ders dönemini tamamlamış ve halen tez yazma sürecinde olan 12 katılımcı oluşturmaktadır. Katılımcıların sekizi Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı (6 Kadın, 2 Erkek), dördü ise Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (1 Kadın, 3 Erkek) alanındadır. Araştırmada yer alan katılımcıların dokuzu öğrenim gördükleri ilde yaşamaktayken üçü farklı illerde ikamet etmektedir. Katılımcıların beşi araştırma görevlisi, dördü öğretmen, ikisi öğretim görevlisi ve biri okutman olarak görev yapmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen iki araçtan yararlanılmıştır. Bunlar; Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu (Ek 1) ve Haftalık Kayıt Formudur (Ek 2).

Görüşme formunda öğrencilerin tez yazma sürecindeki tecrübeleri hakkında sorular bulunmaktadır. Örneğin; Alan bilginizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Tez yazma sürecine katkı sağladığınızı düşündüğünüz durumlar nelerdir? Bu durumlardan ne konuda ve nasıl yardımlar alıyorsunuz? Danışmanınız dışındaki diğer öğretim üyeleri/elemanları ve doktora öğrencileri ile ilişkiniz hakkında ne düşünüyorsunuz? Sosyal ortamlarda diğer akademisyen ve öğrencilerle bir araya geliyor musunuz? gibi sorular yer almaktadır.

Diğer bir veri toplama aracı olan haftalık kayıt formları ise katılımcılar tarafından içinde buldukları hafta için haftalık olarak doldurulmuştur. Haftalık kayıt formunda katılımcıların,

- Bu hafta saatimi tez yazmaya ayırdım.
- Bu hafta tez yazım sürecine katkı sağlayacağını düşündüğüm etkinliklere katıldım.
- Bu hafta kişiler tez yazım sürecimde bana yardımcı oldu.

gibi ifadeleri kendilerine göre bahsi geçen haftayı düşünerek doldurmaları istenmiştir. Haftalık kayıt formları 12 hafta boyunca toplanmıştır.

Veri toplama araçlarından elde edilecek sonuçların geçerlik ve güvenilirliğini artırmak amacıyla çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Öncelikle Öğrenci Görüşme Formu ve Haftalık Kayıt Formlarının görünüş ve kapsam geçerliğini incelemek amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu uzmanlardan ikisi Eğitim Programları ve Öğretim, biri Ölçme ve Değerlendirme, biri ise Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı öğretim üyeleridir.

Görüşme formunun görünüş geçerliğini desteklemek amacıyla çalışmada katılımcı olarak yer almayan bir doktora öğrencisi ile pilot görüşme yapılarak sürenin uygunluğu, soruların anlaşılabilirliği vb. incelenmiştir. Bu öğrenciye ayrıca pilot uygulama olarak iki hafta boyunca Haftalık Kayıt Formları uygulanarak görünüş geçerliği desteklenmeye çalışılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecine başlamadan önce çalışmanın yürütüldüğü enstitüden gerekli izin alınmıştır (Ek 3). Daha sonra katılımcı adaylarıyla iletişime geçilmiş ve tez yazma sürecinde bulunan 12 doktora öğrencisi çalışmaya katılmaya gönüllü olmuştur. Bu katılımcılara her hafta aynı gün e-posta aracılığıyla Haftalık Kayıt Formu gönderilmiş ve katılımcılardan formu içinde buldukları haftayı düşünerek doldurmaları istenmiştir. Bu süreç 2017 Mart ayının son haftası başlamış ve 12 hafta boyunca devam etmiştir. Haftalık kayıt formlarına ek olarak 8 katılımcı ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yüz yüze görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni ile ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmış ve daha sonra deşifre edilerek analize hazır hale getirilmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizi için veri toplama araçları olan Öğrenci Görüşme Formu ve Haftalık Kayıt Formlarından toplanan veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. İçerik analizi toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşılmasını sağlamaktadır. Bir başka deyişle, içerik analizinde birbirine benzeyen kavramlar ve temalar bir araya getirilir ve bu kavramlar ve temalar yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 259). Bulgular bölümünde elde edilen kodlar frekans kullanılarak sunulmuştur. Frekans değerleri ilgili kodun kaç kez ifade edildiğini göstermektedir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçların benzer durumlara transfer edilebilirliğini ve inandırıcılığını artırmak amacıyla derinlik odaklı veri toplama yöntemi kullanılmıştır. Bunun için görüşmeler ses kayıt cihazına alınarak, bilgisayar ortamında çözümlenmiştir. Öğrenciler soruları yanıtlarken olayları açıklamaları ve ek bilgiler vermeleri için teşvik edilmiştir.

Veri analizinde güvenilirliği sağlamak için öncelikle (1) araştırmacı verilerin yaklaşık %30'unu seçerek kodlamıştır, (2) bu kodlamanın sonucunda ortaya çıkan tema ve kategorilerin tanımını yaparak bir kodlama kitapçığı oluşturmuştur, (3) araştırmacının danışmanı ve bağımsız bir doktora öğrencisi de verilerin %10'unu seçerek ve kodlama kitapçığındaki tanımlardan faydalanarak kodlamıştır, kitapçık ile

uyuşmayan durumlar olduğunda kodlama kitapçığı güncellenmiştir (4)  araştırmacı tarafından %90 fikir birliğine varılarak kodlama kitapçığı güncellendikten sonra araştırmacı kalan verilerin tamamını kodlamıştır, (5) Araştırmacı veri analizini tamamladıktan sonra danışman tarafından bütün kodlamalar kitapçıkla karşılaştırılarak tekrar kontrol edilmiştir.

Veri analizinin geçerlik ve güvenirliğini artırmak için ayrıca teyit incelemesi yapılmıştır. Bunun için araştırmaya katılan iki öğrenciye analiz raporları gösterilerek katılımcıların verilerine yönelik olarak araştırmacı tarafından yapılan yorumlar bu iki katılımcıya teyit ettirilmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, analizler sonucu ulaşılan bulgular, doktora öğrencilerinin tecrübelerine ilişkin bulgular ve doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinliklere ilişkin bulgular olmak üzere iki kısımda sunulmaktadır.

Doktora Öğrencilerinin Tecrübelerine İlişkin Bulgular

Kişisel Bilgilere İlişkin Bulgular

Görüşmelerden elde edilen kişisel bilgilere ilişkin kodlar incelendiğinde görüşmede yer alan katılımcıların tamamının öğrenim gördükleri ilde yaşadıklarını belirttikleri görülmüştür. Katılımcıların mesleklerine bakıldığında 4 tanesinin Araştırma Görevlisi, 2 tanesinin Öğretmen, 1 tanesinin Öğretim Görevlisi, 1 tanesinin ise Okutman olarak çalıştığı görülmüştür. Katılımcılara yüksek lisans ve doktora eğitimleri arasında ara verip vermediği sorulduğunda ise katılımcılardan yalnızca 1 tanesinin bu eğitimler arasında ara verdiği, geri kalan 7 tanesinin ise ara vermeden eğitimlerine devam ettiklerini ifade ettikleri görülmüştür.

Görüşme Sonuçlarına Göre Genel Düşüncelere İlişkin Bulgular

Tablo 1. Genel Düşüncelere İlişkin Kodlar

Genel Düşünceler		<i>f</i>
Olumlu Düşünceler	Gelişim	6
	Öğretim Üyeleri/Elemanları ile İletişim	5
	Danışman	1
	Dersler	6
Olumsuz Düşünceler	Öğretim Üyesi Eksikliği	5
	Zaman Sıkıntısı	1

Doktora eğitimi ile ilgili genel düşüncelere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların 12 kez olumlu düşüncelerden bahsettiği görülmüştür. Bu olumlu düşünceler arasında doktora öğrencilerinin gerek alan bilgisi, gerek araştırma becerisi

gerekse kişisel anlamda kendilerini geliştirmekten bahsettikleri gelişim ($f=6$), öğretim üyeleri/elemanları ile iletişim ($f=5$) ve danışmanı ile ilgili olumlu düşünceler ($f=1$) yer almaktadır. Katılımcılar 12 kez ise olumsuz düşüncelerden söz etmiştir. Derslerin verimli bir şekilde işlenmeyişi ($f=6$), öğretim üyesi eksikliği ($f=5$) ve zaman sıkıntısı ($f=1$) olumsuz düşünceler arasında yer alan kodlardandır.

... Sonrasında aldığımız eğitimin alanımızla ilgili bilgi kazandırdığını düşünüyorum ya da bize araştırma becerileriyle ilgili yeterli donanımı sağladığını düşünüyorum. Hocalarımız bizi bu yönde desteklediler her zaman için, eksik kalmaması için çabaladılar açıkçası. (Kadın, PDR)

... O yine baktığımda yüksek lisans ve doktora biraz bir şeyler öğrendim ama lisans eğitiminin üzerine çok da fazla bir şey öğrendiğimi düşünmüyorum kuramsal açıdan. Ben o öğrendiklerimi kitaplarda okuyarak da öğrendim. (Erkek, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Beklentilere İlişkin Bulgular

Doktora öğrencilerinin aldıkları eğitimle ilgili olarak beklentilerinin karşılanmasına ilişkin kodlar incelendiğinde, katılımcıların 6 kez aldıkları doktora eğitiminin beklentilerini karşıladığını; 3 kez ise beklentilerini karşılamadığını belirttikleri görülmüştür. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

... Karşılandı, özellikle dediğim gibi yani araştırma ve istatistik temel şeyler. Onlar konusunda beklentim karşılandı. Yani şu anda kendi başıma rahatlıkla bir şeyler yapabiliyorum öyle söyleyeyim. Yani tek yazarlı yaptığım yayınlar var, çalışmalar var. Herhangi bir şekilde sorun yaşamıyorum. Ortak çalışmalar da oluyor. Yani şu an yeterli görüyorum kendimi öyle söyleyeyim. (Erkek, PDR)

... Yine aynı az önce söylediğim sebeplerden dolayı olumsuz sebeplerden dolayı birçoğu karşılanmadı. Ben daha fazla şey katar doktora süreci bana diye düşünüyordum bilgi anlamında. Daha birebir hocalarla birebir ama daha az sayıda daha derin bir süreçten geçeceğimi düşünüyordum. Ama baya bildiğin böyle lisans, diğer sayısı kalabalık olan doktora bölümleri de varmış ama onlarda yine çünkü biz lisansta okurken doktora dersleri de veriyordu hocalar. Ben ne zaman gitsem hocanın odasında bir tane ya da iki tane öğrenci giriyorum çıkıyorum o öğrenci hala hocanın odasında, çalışıyorlar hani çok uzun süre, ders alıyor ama bir ya da iki kişiyle alıyor böyle karşılıklı etkileşim. Biz böyle sınıfa gidiyoruz lisans gibi, ilk hayal kırıklığı o olmuştu benim. Ya ben doktorayı böyle hayal etmemiştim falan diye. Ya nereden baksan 14 kişi falandık biz. Bir yüksek lisans sınıfindan çok farklı olmadı doktora süreci. (Kadın, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Sürece Katkı Sağlayan Kişilere İlişkin Bulgular

Tablo 2. Sürece Katkı Sağlayan Kişilere İlişkin Kodlar

Sürece Katkı Sağlayan Kişiler	<i>f</i>
İş Arkadaşları	8
Aile	7
Diğer Öğretim Üyeleri/Elemanları	7
Danışman	6
Tik Üyeleri	5
Doktora Öğrencileri	5
Yüksek Lisans Arkadaşları	1
Araştırma Katılımcıları	1

Doktora öğrencilerinin tez yazma sürecine katkı sağlayan kişilere yönelik kodlar incelendiğinde katılımcıların 8 kez iş arkadaşları, 7 kez aile ve diğer öğretim üyeleri/elemanları, 6 kez danışman, 5 kez tez izleme komitesi üyeleri ve doktora öğrencileri, 1 kez yüksek lisans arkadaşları ve de araştırma katılımcılarından bahsettikleri görülmüştür. Bu konuya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

... İşte eğer şeyse anne babayla yakınsanız onların desteği ve iş arkadaşları benim için. Hani araştırma görevlisi olmanın verdiği bir şeyle bazı ortamlar mesela rekabet ortamının olduğunu, senin çalışmalarını kıskandıklarını işte o yapmasın ben yapayım falan gibi işte ya da hocalara şey yapan. Bizim tam tersi bir şeyimiz vardı. Birbirimize hep destek olma ve bu gerçekten çok büyük etkilere sahip oluyor. (Kadın, EPÖ)

... Doğal olarak danışmanım ve tez izleme komitesi üyeleri bu konuda bana katkı sağladılar özellikle tez önerisi üzerinde ufak tefek kelime hataları da olsa hani dikkatli bir şekilde okuyup onları düzeltmişler. (Kadın, EPÖ)

Görüşme Sonuçlarına Göre Sürece Katkı Sağlayan Durumlara İlişkin Bulgular

Tablo 3. Sürece Katkı Sağlayan Durumlara İlişkin Kodlar

Sürece Katkı Sağlayan Durumlar	<i>f</i>
Doktora Öğrencilerinin Desteği	2
İş Arkadaşlarının Desteği	2
Aile Desteği	2
Öğretim Üyeleri/Elemanlarının Desteği	1
İş Ortamı	1
Mesleğin Sağladığı Avantajlar	1

Doktora öğrencilerinin tez yazma sürecine katkı sağlayan durumlara ilişkin kodlara bakıldığında katılımcıların tez yazma süreçlerine katkı sağlayan durumlar arasında doktora öğrencilerinin desteği ($f=2$), iş arkadaşlarının desteği ($f=2$), aile desteği ($f=2$), öğretim üyeleri/elemanlarının desteği ($f=1$), iş ortamı ($f=1$) ve mesleğin sağladığı avantajlar ($f=1$) yer almaktadır. Bununla ilgili olarak bir katılımcının görüşleri aşağıdaki gibidir:

... Başka düşündüğüm durumlar şöyle işte bu yurtdışından birileriyle tanıştım bu konuları çalışan benim tezimle modelimle ilgili çalışan, onlarla sürekli etkileşim iletişim halindeydim. Onların geri dönütleri çok etkili oldu. İsveç'te İsviçre'den bir profesörle sürekli irtibat halindeydik, Türk aynı zamanda. O sürekli destek sağladı. (Erkek, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Derslerle İlgili Görüşlere İlişkin Bulgular

Derslere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların doktora ders eğitimi boyunca aldıkları derslerin tez yazma sürecine katkı sağladığını 9 kez, katkı sağlamadığını ise 8 kez ifade ettikleri görülmüştür. Dersler ile ilgili olarak bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

... Yani doktora döneminde aldığımız derslerin tez yazma sürecinize muhakkak katkısı olduğunu düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

... Hiçbir dersin katkısı olmadı. Yani o dersleri almamış olsaydım da ben bu tezi bu şekilde yazabilirdim. (Erkek, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Alan Bilgisine İlişkin Bulgular

Alan bilgisine ilişkin kodlara bakıldığında katılımcılardan 7 tanesinin kendisini alanında yeterli gördüğü, 1 tanesinin ise bu konuda kendisini yetersiz gördüğünü ifade ettikleri görülmüştür. Bu konudaki katılımcı görüşleri şöyledir:

... Ha genel manada yani program geliştirmeye alakalı aldığım derslerde kendimi yeterli görüyorum. Çünkü ciddi ödevler yaptık, ciddi sunumlar yaptık hani bunlardan yayınlar da çıkardık ve hani insanlar veya bir alan uzmanı bir soru sorduğunda cevaplayacağımı düşünüyorum. Bu yüzden yeterli görüyorum program geliştirme konusunda. (Kadın, EPÖ)

... Yani yeterli diyemem açıkçası. Ama dediğim gibi en azından bilgiye neye nereden ulaşacağımı biliyorum, en azından nereden bulabileceğimi bilgiyi. Az çok onu sağlayabildiğimi düşünüyorum. Zaten diyorum ya bu aşamada her şeyi bence bir bilgisayar gibi beynimizde tutmamız çok zor. Ama yeterlikten sonra ben şöyle düşünmüştüm hani tamam her şeyi bilmiyorum ama en azından hani az buçuk bir fikrim varmış ki geçebildim diye düşünüyordum açıkçası. (Kadın, EPÖ)

Görüşme Sonuçlarına Göre Araştırma Yapmaya Yönelik Bilgi ve Beceri Düzeyine İlişkin Bulgular

Araştırma yapmaya yönelik bilgi düzeyine ilişkin kodlara bakıldığında katılımcılardan 6 tanesinin kendisini bu konuda yeterli gördüğü, 2 tanesinin ise bu konuda kendisini yetersiz gördüğünü ifade ettikleri görülmüştür. Bu konuda katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir:

... Ha, tabii tabii, onları o konuda biliyorum. Zaten doktora sürecinin en önemli avantajlarından birisi de bu oldu. O dediğim işte bizim imkânlarımızla açtığımız o ders kapsamında bir çalışma yapmıştık. İndeksli bir yayın oldu zaten o. O süreçte bir çalışma nasıl yapılır, nasıl planlanır, nasıl yazılır, nereden başlanır, nasıl bitirilir... Hepsini aşama aşama öğrenme şansına sahip oldum. O yüzden kendimin yeni bir araştırmayı başlamada, devam ettirmede ve bitirmede yeterli bilgi düzeyinde olduğumu düşünüyorum. (Erkek, PDR)

...Şu an yeterli değilimdir ya değilim o konuda. Değilim çok öğreneceğimiz şey var. Çok öğreneceğim çünkü şöyle araştırma yöntemleri biz lisansta okurken olan yöntemler vardı. Onları biliyorduk, öğrendik. Geldik buraya yüksek lisansa onlara benzer yöntemlerle araştırmalar yaptık. İşte nitel ekledik buna nicel yöntem işte bildiğimiz yöntemleri ekledik ama daha ileri üst düzey araştırma yöntemleri var. Bunların çoğu mesela kitapta adlarını okuyoruz ama uygulamadık çünkü uygulayacak yeterlikte değildik. Öncesinden onunla ilgili daha ileri düzey dersler almam lazım bir de bilen biriyle çalışmam lazım. O yüzden yeterli değilim diyebilirim. (Kadın, PDR)

Araştırma yapmaya yönelik beceri düzeyine ilişkin kodlara bakıldığında katılımcılardan 7 tanesinin kendisini bu konuda yeterli gördüğü, 1 tanesinin ise bu

konuda kendisini yetersiz gördüğünü ifade ettikleri görülmüştür. Bu konuda katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir:

... Yani onu da gene yeterli görüyorum kendimi. Yani çünkü araştırma bir yöntemin nasıl uygulanacağını bildiğinizde hani aldığınız önlemlerle bu uygulamanın daha nitelikli hale gelmesini sağlayabilirsiniz. Bu konuda hani ciddi eğitimler aldığımızı düşünüyorum ben, o yüzden yeterli görüyorum. (Kadın, EPÖ)

... Bilgi konusunda hiçbir eksik bırakmadılar diyebilirim özellikle yöntem konusunda. Ha istatistik alanında çok çabuk unutulduğu için sıkıntı çekiyorum. Tekrar tekrar hatırlamam gerekiyor. Ama yapmak konusunda dediğim gibi aceleci davrandığım için hani yapılamayacak şeyler olduğu için değil ama benim biraz daha tez canlı oluşumdan dolayı sıkıntılar yaşadığım oluyor. Bunu atlatmam gerekiyor tabi. (Kadın, EPÖ)

Görüşme Sonuçlarına Göre Tez Yazma Sürecindeki Duygulara İlişkin Bulgular

Görüşmelerde belirtilen tez yazma sürecindeki duygulara yönelik kodlar incelendiğinde, katılımcıların bu süreçte hissettikleri olumlu duygulardan 10 kez bahsettikleri görülmüştür. Bu olumlu duygular arasında mutlu ($f=4$), şevkli ($f=2$) ve sevinçli ($f=2$) en sık bahsedilen duygular arasındadır. Katılımcıların bu süreçteki olumsuz duygularından ise 14 kez bahsettikleri görülmüştür. Katılımcılar tarafından en sık bahsedilen olumsuz duygular ise yorgun ($f=3$), üzgün ($f=2$) ve çökmüş ($f=2$) duygularıdır. Katılımcılardan ikisinin duygular ile ilgili ifadeleri şöyledir:

... Yani genel anlamda mutlu. Öyle söyleyeyim. Haftalık düşündüğüm zaman da öyle geliyordu. Mutlu, şevkli hissediyorum. (Kadın, EPÖ)

... Yorgunluk, çökkünlük, umutsuzluk genel olarak baktığımız zaman bende olumsuz duygular daha hâkim. (Kadın, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Tez Yazma Sürecindeki Tecrübelerle İlişkin Bulgular

Tablo 4. Tez Yazma Sürecindeki Tecrübelerle İlişkin Kodlar

Tez Yazma Sürecindeki Tecrübeler	<i>f</i>		
Tez Konusu Belirleme	4		
Yardım Alma	4		
Olumlu Tecrübeler	Tez Önerisi Hazırlama	2	
	Yılmazlık	1	
	Geliştirilen Beceriler	İletişim	1
Olumsuz Tecrübeler	Danışman Değişikliği	3	
	Planlama Sıkıntısı	1	

Tez yazma sürecindeki tecrübelerle ilişkin kodlara bakıldığında katılımcıların 12 kez yaşadıkları olumlu gördükleri tecrübelerden bahsettikleri görülmüştür. Olumlu tecrübeler arasında tez konusu belirleme ($f=4$), yardım alma ($f=4$), tez önerisi hazırlama ($f=2$), geliştirilen becerilerden yılmazlık ($f=1$) ve iletişim ($f=1$) yer almaktadır. Katılımcıların tez sürecinde yaşadıkları olumsuz tecrübelerden 4 kez bahsettikleri görülmüştür. Olumsuz tecrübeler arasında danışman değişikliği ($f=3$) ve planlama konusunda yaşanan sıkıntılar ($f=1$) yer almaktadır. Bu konuya ilişkin olarak bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

... En baştan başlarsak tez önerisi yazma ve tez konusu belirleme işi. Tez konusunu danışmanımla birlikte belirledik. (Erkek, PDR)

... Yazma süreci de şöyle elde olmayan sebeplerden dolayı danışman değişiklikleri yaşadık. Danışman değişikliği şimdi bir danışmanla konuyu belirledik tam böyle öneriyi verdik yazmaya başladık derken şey oldu. İşte öneriden sonra TİK 1'e girdik. TİK 1'den sonra benim danışmanım değişti. Danışman değişince ister istemez ortak bir ikinci danışmanla beraber devam edebilmek için ortak bir yol bulmaya çalıştık. (Kadın, PDR)

Görüşme Sonuçlarına Göre Aidiyet Hissetmeye İlişkin Bulgular

Aidiyet hissetmeye ilişkin kodlara bakıldığında katılımcıların kendilerini akademisyen olarak gördüklerini 7 kez ifade ettikleri görülmektedir. Bu konuyla ilgili katılımcı ifadelerine bakıldığında katılımcıların kendilerinin ya da yaptıkları bir çalışmanın diğer akademisyenler tarafından kabul görmesi, kendilerinin bir başarı elde

etmesi ya da araştırma görevlisi olarak çalışmanın kendilerini akademisyen olarak görmelerine neden olduğunu belirttikleri görülmüştür. Katılımcılar kendilerini akademisyen olarak görmemelerini ise 2 kez ifade etmişlerdir. Bu konuda bir katılımcı akademik camianın tutumunu beğenmediği için kendisini akademik camiaya ait hissetmek istemediğini belirtirken, bir katılımcı ise kendini bazen akademisyen olarak gördüğünü bazen ise görmediğini belirtmiştir. Bu konu ile ilgili katılımcı görüşleri şu şekildedir:

... Yani oldu tabii ki yani araştırma görevlisi de olmam sebebiyle biraz daha etkinliklere falan katılıyorum. Şöyle bir şey, bir program vardı. Onda isminin yazılmış olması mesela hani soru cevap kısmında bu araştırma görevlisi sizin sorularınızı yanıtlayacak diye yapılmış olması bile benim akademik camiaya ait hissetmiş olmamı sağladı. (Kadın, EPÖ)

... Zaman zaman akademik camiaya çok da ait hissetmediğim oldu. Yani danışmanınız size meslektaş ilişkisi kuruyorsa evet akademik camiaya biraz ait hissediyorsunuz kendinizi ama bu sadece danışman ve ufak bir çevreyle ilgili oluyor. Genel anlamda işte Türkiye'deki tüm akademik camiaya ait hissetme gibi bir şey olmuyor. Akademik personel olsaydım, asistan olsaydım orada doktora yapıyor olsaydım öyle bir şey kesinlikle hissedilirdi tabii ki ama benim gibi dışarıdan çalışarak doktora yapanların ya da en azından benim öyle bir hissiyatım olmadı. Danışmanın biraz kolaylaştırdığı şeyler oldu sadece öyle söyleyebilirim böyle hissetmem konusunda. (Erkek, PDR)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Tez Yazmaya Ayrılan Zamana İlişkin Bulgular

Tablo 5. Tez Yazmaya Ayrılan Zamana İlişkin Kodlar

Ayrılan Zaman	<i>f</i>
0-10 Saat	86
11-20 Saat	40
21-30 Saat	14
31-40 Saat	2
41-50 Saat	1
51-60 Saat	1

Katılımcılardan 12 hafta boyunca toplanan haftalık kayıt formlarında tez yazmaya ayırdıkları zamana ilişkin kodlar incelenmiştir. Tüm katılımcıların 12 haftalık bu süreçte toplamda 86 kez haftalık 0-10 saatini, 40 kez 11-20 saatini, 14 kez 21-30

saatini, 2 kez 31-40 saatini, 1 kez 41-50 saatini ve yine 1 kez 51-60 saatini tez yazmaya ayırdıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Karşılaşılan Olumlu Durumlara İlişkin Bulgular

Tablo 6. Karşılaşılan Olumlu Durumlara İlişkin Kodlar

Karşılaşılan Olumlu Durumlar	<i>f</i>
Olumlu Durum Yok	58
İşlerin Yolunda Gitmesi	41
Destek Alma	12
Araştırmalarında Yer Alan Örneklem/Katılımcılar ile İlgili Olumlu Durumlar	10
Danışman Onayını Alma	10
Danışmanla Görüşme	9
Yeterli Zamana Sahip Olma	5
Analiz Sonuçlarının Beklentilerini Karşılama	5
Olumlu Duygular Hissetme	2
Tezin Sonlanması	2

Tez yazma sürecinde karşılaşılan olumlu durumlarla ilgili kodlar incelendiğinde katılımcıların 41 kez tez yazma sürecinde uygun kaynaklara ulaşma, uygun ölçme aracı bulma, uygulamaların olumlu bir şekilde ilerliyor olması veya tez ile ilgili gerekli izinlerin alınması gibi işlerinin yolunda gitmesiyle karşılaştıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcılar işlerin yolunda gitmesinin yanı sıra 12 kez farklı kişi ve kurumlardan aldıkları destekten ve 10 kez de araştırmalarında yer alan örneklem/katılımcılar ile ilgili olumlu durumlardan bahsetmişlerdir. Bunlara ek olarak, katılımcılar bu süreçte 10 kez danışmanlarından aldıkları onaydan, 9 kez danışmanlarıyla görüşmekten, 5 kez yeterli zamana sahip olmaktan ve analiz sonuçlarının beklentilerini karşılamaından, 2 kez olumlu duygular hissetmekten ve tezin sonlanmasıından bahsederken 58 kez de herhangi bir olumlu bir durumla karşılaşmadıklarından bahsetmişlerdir. Bu koda ilişkin bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Bu hafta tezime çalışırken iş yerinden izin alma, valilik ve Milli Eğitim'den izin ve onay alma gibi olumlu durumlarla karşılaştım. (Erkek, EPÖ)

Bu hafta tezime çalışırken danışmanımın ve diğer hocalarımın bana içtenlikle yardımcı olması, Tokat MEB desteği, katılımcıların gönüllü başvuruları gibi olumlu durumlarla karşılaştım. (Kadın, EPÖ)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Bulgular

Tablo 7. Karşılaşılan Olumsuz Durumlara İlişkin Kodlar

Karşılaşılan Olumsuz Durumlar	<i>f</i>
Olumsuz Durum Yok	71
Beklenmedik Durumlar	30
Zaman Kaybetme	17
İş Hayatının Sorumlulukları	10
Sosyal Hayatın Sorumlulukları	9
Motivasyon Eksikliği	7
Yavaş İlerleme	4
Planlama ile İlgili Sorunlar	4

Karşılaşılan olumsuz durumlara yönelik kodlara bakıldığında katılımcıların 30 kez veri analizi için kullanılacak yazılımlardaki veya bilgisayardaki teknik aksaklıklar, beklenen izinlerle ilgili aksaklıklar, araştırmada yer alan örneklem/katılımcılar ile yaşanan aksaklıklar gibi beklenmedik durumlardan, 17 kez zaman kaybetmekten, 10 kez iş hayatlarının ve 9 kez sosyal hayatlarının sorumluluklarının getirdiklerinden, 7 kez motivasyon eksikliğinden, 4 kez yavaş ilerlemekten ve planlama ile ilgili sorunlardan bahsettikleri görülmüştür. Ayrıca katılımcıların 71 kez herhangi bir olumsuz durumla karşılaşmadıklarını belirttikleri görülmüştür. Bu kodlara ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Bu hafta tezime çalışırken bilgisayarımın sistem virüsü girdi ve bu durum beni çok zorladı. Çalışmalarımı harici bellek ve Gmail'de yedeklememe rağmen çok endişelendim. Yarın teknik servise götüreceğim umarım çalışmamda bir kayıp yaşamam. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta tezime çalışırken bittiğini sandığım ölçeğimin birinde bazı düzeltmeler yapmam gerekti. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta tezime çalışırken başka projelerle ilgilenerek vakit harcamak gibi olumsuz durumlarla karşılaştım. (Kadın, EPÖ)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Olması İstenen Durumlara İlişkin Bulgular

Tablo 8. Olması İstenen Durumlara İlişkin Kodlar

Olması İstenen Durumlar	<i>f</i>
Kişisel ve Mesleki Sorumlulukların Azalması	38
Yeterli Zamana Sahip Olma	37
Olması İstenen Durum Yok	29
Planlama Becerisine Sahip Olma	20
Yeterli Enerjiye Sahip Olma	19
Sosyal Hayata Daha Az Yer Verme	13
Danışman ile Görüşebilme	8
Yeterli Motivasyona Sahip Olma	3

Doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde olmasını istedikleri durumlara ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların en sık belirttikleri isteklerinin kişisel ve mesleki sorumluluklarının daha az olması ($f=38$) olduğu görülmektedir. Diğer yandan katılımcılar bu süreçte olması istenen durumlar arasında 37 kez yeterli zamana sahip olmayı, 20 kez planlama becerisine sahip olmayı, 19 kez yeterli enerjiye sahip olmayı, 13 kez sosyal hayatlarına daha az yer vermeyi, 8 kez danışmanıyla görüşebilmeyi ve 3 kez yeterli motivasyona sahip olmayı istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcılar 29 kez ise herhangi bir durumun olmasını istemediklerini belirtmişlerdir. Olması istenen durumlara ilişkin katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Bu hafta diğer çalışmalarım (okul, dersler ve makale vs.) ve kişisel hayatımdaki yoğunluğumdan geriye biraz da fazla zaman kalsaydı tezime ilgili daha çok çalışabilirdim. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta belki biraz motivasyonum yüksek olsaydı tezime daha çok çalışabilirdim. (Erkek, PDR)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Yardımcı Olan Kişilere İlişkin Bulgular

Tablo 9. Yardımcı Olan Kişilere İlişkin Kodlar

Yardımcı Olan Kişiler	<i>f</i>
Danışman	46
Hiç Kimse	45
İş Arkadaşları	17
Bölüm Dışından Öğretim Üyeleri/Elemanları	17
Arkadaşlar	15
Öğrenci Akranları	14
Bölüm Öğretim Üyeleri/Elemanları	14
Katılımcılar	12
Aile	5
Uzman Görüşü Sağlayan Öğretim Üyeleri/Elemanları	4
Tik Üyeleri	4
MEB	4
Öğrenciler	2
Alan Uzmanları	1

Doktora öğrencilerine tez yazma sürecinde yardımcı olan kişilere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların bu süreçte kendilerine danışmanlarının yardımcı olduğunu 46 kez belirttikleri görülmüştür. Ek olarak, bölüm dışından öğretim üyeleri/elemanları ve iş arkadaşları 17 kez, arkadaşlar 15 kez, bölüm öğretim üyeleri/elemanları ve öğrenci akranları 14 kez, aile 5 kez, uzman görüşü sağlayan öğretim üyeleri/elemanları, tez izleme komitesi üyeleri ve MEB 4 kez, öğrenciler 2 kez ve son olarak alan uzmanları ise 1 kez katılımcılar tarafından kendilerine bu süreçte yardımcı olan kişiler arasında belirtilmiştir. Katılımcıların 45 kez ise bu süreçte kendilerine hiç kimsenin yardımcı olmadığını belirttikleri görülmüştür. Bu konu ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Bu hafta danışman hocam, bölüm hocalarım ve bölüm dışı bir hoca tez yazım sürecimde bana yardımcı oldu. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta çalışma arkadaşlarım, tez danışmanım tez yazım sürecimde bana yardımcı oldu. (Kadın, EPÖ)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Duygulara İlişkin Bulgular

Haftalık kayıt formlarında belirtilen duygulara ilişkin kodlar incelendiğinde, katılımcıların 105 kez bu süreçte olumlu duygular hissettikleri görülmektedir. İyi ($f=18$), mutlu ($f=17$), başarmış ($f=12$) duyguları katılımcılar tarafından en sık ifade edilen olumlu duygulardır. Öte yandan katılımcılar tarafından süreç boyunca 81 kez olumsuz duygulara vurgu yapılmıştır. Kaygı ($f=16$), yorgunluk ($f=16$) ve stres ($f=5$) katılımcılar tarafından en sık ifade edilen olumsuz duygulara örnektir. Katılımcılar 7 kez ise tez yazma sürecine ilişkin herhangi bir duygu hissetmediklerini belirtmişlerdir. Bununla ilgili olarak katılımcıların ifadeleri şöyledir:

Bu hafta tezime çalışırken kendimi azimli, başarmış ve mutlu hissettim. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta tezime çalışırken kendimi iyi hissettim. (Erkek, PDR)

Bu hafta tezime çalışırken kendimi kaygılı ve yorulmuş hissettim. (Erkek, PDR)

Bu hafta tezime çalışırken kendimi stresli hissettim. (Erkek, EPÖ)

Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular

Görüşme Sonuçlarına Göre Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular

Tablo 10. Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Kodlar

Formal Akademik Etkinlikler	Yarı-Formal Akademik Etkinlikler	İnformal Akademik Etkinlikler
Makale, Bildiri Yayınlama (f=16)	Danışmanla Görüşme (f=13)	Öğrenci Akranlarıyla İletişim Kurma (f=30)
Kongre, Konferansta Sunum Yapma (f=14)	Konferans Dışı Sunum Yapma (f=2)	Akademisyenlerle İletişim Kurma (f=23)
Ödev Yapma - Ders Alma (f=11)	Çalıştay, Seminere Katılma (f=2)	Literatür Okuma (f=10)
Tik'e Girme (f=9)		Araştırma ile Bağlantılı Çalışma (f=7)
Yeterlik Sınavına Girme (f=5)		Tez Öneri Formu Yazma (f=6)
Projeye Katılma (f=4)		Doktora Tezi Yazma (f=6)
Ders Asistanlığı Yapma (f=3)		Tez Taslağını Gözden Geçirme (f=2)
Araştırma Görevlisi Olarak Çalışma (f=3)		
Başka Bir Alanda Yüksek Lisans Yapma (f=1)		
Kitap Bölümü, Çeviri Yapma (f=1)		

Formal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların katıldıkları formal akademik etkinliklerden en sık bahsedilen etkinliklerin makale, bildiri yayınlama (f=16) olduğu görülmektedir. Kongre, konferansta sunum yapma ise katılımcılar tarafından 14 kez ifade edilmiştir. Katılımcılar bu tür etkinliklerin kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğinden,

özgüven kazandırdığından, alanlarıyla ilgili farklı fikirler sunduğundan ve ufkunu açtığından, tez konusu belirleme ve tez yazma sürecine katkı sağladığından bahsetmişlerdir. Katılımcılar katıldıkları formal akademik etkinliklerde 11 kez ödev yapma ve ders almadan bahsetmişlerdir. Katılımcılar doktora ders dönemi boyunca aldıkları derslerin ve yaptıkları ödevlerin kendilerine tez yazma sürecinde yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Özellikle araştırma yöntemleri ve istatistik gibi derslerin ve bazı derslerde yazıkları makalelerin kendilerine bu süreçte çok katkısı olduğunu belirtmişlerdir. Görüşme yapılan katılımcılar formal akademik etkinlik olarak 9 kez tez izleme komitesine girmekten bahsetmiştir. Tez izleme komitesinde verilen dönütlerin tezin kalitesinin artmasına katkı sağladığını belirterek tez izleme komitesi üyelerinin danışmana ek olarak kendilerine önemli ölçüde katkı sağladıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar 5 kez doktora yeterlik sınavına girmekten bahsetmişlerdir. 1 katılımcı bu konu ile ilgili olarak yeterlik sınavının tez sürecine derslerden daha fazla katkı sağladığını belirtmiştir. Katılımcılar 4 kez bir projeye katılmaktan bahsetmişlerdir. Projeye katılmanın kendilerine tez konusu belirleme ve bu konunun üzerine eklemeler yapmada yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar 3 kez ders asistanlığı yaparak bir ders vermekten ve bu durumun kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğinden bahsetmişlerdir. Ayrıca araştırma görevlisi olarak çalışma ($f=3$) da katılımcılar tarafından bu süreçte dâhil oldukları belirtilen ve sürece katkı sağladığını düşündükleri formal akademik etkinlikler arasındadır. Katılımcılar araştırma görevlisi olarak çalışmanın kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğini ve araştırma üretkenliğini artırdığını belirtmişlerdir. Katılımcılar 1 kez de başka bir alanda yaptıkları yüksek lisanstan ve bu eğitimin de kendilerine alanla ilgili derinlemesine karşılaştırma yapma becerisi kazandırdığından bahsetmişlerdir. Son olarak katılımcılar 1 kez kitap bölümü yazma ve çevirisini yapmaktan bahsetmişlerdir. Formal akademik etkinliklere ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

... XX hocanın dersi orada biz başlı başına bir makale yazdık, birebir makale yazdık ve orada araştırma yöntemleri hani mesela orada tezimde nitel yaptım orada da nitel yapmıştım mesela niteli çok rahat yaparım ben, o benim işim gibi kendi kendime konuşmuştum. Onun çok katkısı oldu. (Kadın, EPÖ)

... Tez izleme komitesi biraz daha dışarıdan bir göz olduğu için o konuda çok faydalı oluyor hani danışman ne kadar yeterli ve becerili olursa olsun tez izleme komitesinin kontrolü çok iyiydi bence gerekliydi. (Erkek, PDR)

... Hani orada böyle takdir edilmek, işte bunu sunmuş olmak, sunabilme cesaretini göstermiş olmak beni mutlu etti. Ortam nasıldı, korktuğum gibi değildi. O kadar da korkacak bir şey yokmuş çünkü orada şunu gördüm. Hani çok yani böyle belki şey demeyeceğimiz ya bu da olur mu orada demeyeceğimiz çalışmaların sunulduğunu gördüm. Hani çok da bazı çalışmaların ciddiyetle yapılmadığını gördüm. Olumsuz şeyleri de vardı yani. Ama keşke daha çok katılma fırsatım olsaydı. Gerçekten farklı çalışmaları görmek, o ortama katılmak hem özgüven getiriyor hem de ufkunuzu açıyor diye düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

... Kaç tane, bi yedi tane makale var sanırım. Bildiri sayısı da bi ona yakın falan vardır, on tane falan. Niye böyle olduğunun şey yaparsak, araştırma görevlisi olduğum için hocalarla birlikte çalışma imkânım oldu. Bunun getirdiği bir artıyla aslında çalışabildik diyebiliriz. Bu aslında işimin gerekliliği, bunu yapmam gerekiyordu zaten. Bir de severek yaptığım için de daha yeterli diye düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

Yarı-formal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların katıldıkları yarı-formal akademik etkinliklerden en sık bahsedilen etkinliğin danışmanla görüşme ($f=13$) olduğu görülmüştür. Danışmanla görüşmenin sıklığının, danışmanın ulaşılabilir olmasının, danışmanın geri bildirim verme yolu ile öğrencinin bu anlamdaki beklentilerinin uyuşmasının, danışman ile kurulan olumlu ilişkinin, danışmanın alanında yeterli ve disiplinli olmasının, danışmanın tez yazma sürecinde yol gösterici bir rol üstlenmesinin tez yazım sürecinin olumlu ve hızlı ilerlemesinde önemli role sahip olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak katılımcılar 2 kez konferans dışı sunum yapmalarından ve bu sunumların kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğinden, 2 kez de çalıştay, seminerlere katılmalarından ve bu çalıştay ve seminerlerin kendilerine tez konusu belirlemede katkı sağladığından bahsetmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının katıldıkları yarı-formal akademik etkinliklere ilişkin görüşleri şöyledir:

... Danışmanım ile ilişkim yani şu an ki danışmanım ile ilişkim çok iyi. Çünkü zaten yüksek lisans tezini de beraber yazmıştık. Ne zaman istersem arayabilirim, ne zaman istersem mail atabiliyorum yani günün 24 saati öyle diyeyim. Ve hemen bir şey gönderdiğimde hemen geri dönüt sağlıyor mesela bekletmiyor atıyorum 2-3 gün sonra değil. Gönderiyorum bir saat sonra tekrar okuyup gönderiyor. Bu çok önemli bir şey tezin hızlı yazılması açısından. O yüzden zaten süreç çok hızlı ilerledik. Danışmanım bu noktada emeklerini azımsayamam. Dolayısıyla bu noktada çok etkili yani verimli oldu danışmanım ile aramızdaki şey. (Erkek, PDR)

... Katıldığım çalıştaylar olsun, özellikle çalıştayların çok etkisini gördüm. Nitel ve nicel araştırmalar üzerine ayrı ayrı çalıştaylara katılmıştım. Bakış açım değişti diyebilirim. Diyorum ya nitele karşı ben nicelci bir insanım diye düşünüyordum. Daha çok böyle nitel, nitele değer vermeye başladım açıkçası. (Kadın, EPÖ)

İnformal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların katıldıkları informal akademik etkinliklerden en

sık bahsettikleri etkinliğin öğrenci akranları ile iletişim kurma ($f=30$) olduğu görülmüştür. Katılımcıların öğrenci akranları ile yapılan sohbetlerde genellikle doktora tezinden bahsetmelerinin, birbirlerine yardım etme ve destek sağlamalarının ve genel olarak olumlu bir iletişim kurmalarının doktora tez yazma sürecine katkı sağladığını belirttikleri görülmüştür. Akademisyenlerle iletişim kurma ($f=23$) katılımcılar tarafından ikinci derecede sıklıkla bahsedilen informal akademik etkinlik olarak yer almaktadır. Katılımcılar bu konuya ilişkin olarak akademisyenlerin her zaman ulaşılabilir olmasından, kendilerine gerekli yardım ve desteği sağladıklarından bahsetmişlerdir. Ayrıca akademisyenlerin katılımcılara uzman görüşü sağlayarak öğrencilerin tez sürecinde hata yapmalarını engellediklerinden ve kurulan meslektaş ilişkisinin kendilerini akademisyen olarak hissettirmesinden bahsetmişlerdir. Katılımcılar 10 kez literatür okumaktan bahsetmişlerdir. Katılımcılar literatür okumanın kendilerini alan bilgisi konusunda derinleştirdiğinden ve zaman alıcı bir süreç olduğundan bahsetmişlerdir. Katılımcılar araştırma ile bağlantılı etkinliklerden ise 7 kez bahsetmişler ve araştırma ile bağlantılı bu tür etkinliklerin (uygulama yapma, veri toplama, analiz yapma gibi) kendilerini motive ettiğini ve özgüven kazandırdığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar 6 kez tez öneri formu yazmaktan bahsetmişlerdir. Bu konu ile ilgili olarak bir katılımcı tez öneri formu yazmanın keyifli bir süreç olduğunu dile getirmiştir. Katılımcıların 6 kez doktora tezini yazmaktan bahsettikleri görülmüştür. Doktora tezi yazma sürecinin katılımcılar için iyi bir öğrenme süreci olduğu ve her şeyi yaşayarak bilgilerinin kalıcılığını artırdığı ifade edilmiştir. Son olarak katılımcılar yazdıkları tez taslağını gözden geçirmeyi 2 kez ifade etmişlerdir. Bu etkinliğin hataları veya eksikleri daha iyi fark etmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazılarının informal akademik etkinliklere ilişkin görüşleri şu şekildedir:

... Doktora öğrencileri ya kendi dönemimdeki arkadaşlarımla veya hani burada beraber çalıştığım ve aynı programda doktora yaptığım arkadaşlarla olan ilişkim yani kendi dönemimdeki arkadaşlarımla ilişkim süper denecek şekilde iyi gidiyor. Her konuda birbirimize yardımcı oluyoruz hani. Biraz önce bahsettiğim gibi hani kendi aramızda böyle bir rekabet yok. Yani herkes kendisi konusunda açık davranıyor. Bu da doğal olarak hani birbirimize karşı dürüst olmamızı kolaylaştırıyor. Diğer dönemlerdeki doktora arkadaşları ile iletişimimiz hani fakülteye geldiklerinde veya işte herhangi bir ortak bir şey yapacağımız konusunda yani biz onlara yardımcı oluyoruz onlar da bize yardımcı oluyorlar. Hani iyi ilişkilerimiz var. (Kadın, EPÖ)

... Benim ilişkim diğer insanlarla hep iyi oldu zaten hani genel anlamda. Kapısını çalıp da yardım isteyeceğim birini eğitim bilimleri için konuşuyorum bana geri dönme yani

ters tepki vereceğini zannetmiyorum hiç. Bunun hani hem burada araştırma görevlisi olmamdan kaynaklı iletişim hani kötü bir deneyim yaşamadık. Ders almasak bile iyi bir ilişkimiz var ve iyi niyetli olduğunda herkes ya herkesin beni tanıdığını düşünüyorum açıkçası. Yani buna inanıyorum ve o yüzden de yardımcı olabileceklerine inanıyorum. (Kadın, PDR)

Haftalık Kayıt Formlarına Göre Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Bulgular

Tablo 11. Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklere İlişkin Kodlar

Formal Akademik Etkinlikler	Yarı-Formal Akademik Etkinlikler	İnformal Akademik Etkinlikler
Kongre, Konferansta Sunum Yapma ($f=12$)	Danışmanla Görüşme ($f=107$)	Araştırma ile Bağlantılı Çalışma ($f=130$)
Tik'e Hazırlanma, Girme ($f=10$)	Uzman Görüşü Alma ($f=14$)	Doktora Tezini Yazma ($f=50$)
Makale-Bildiri ($f=5$)	Yayınlama	Eğitime Katılma ($f=2$)
Projeye Katılma ($f=2$)	Bilgilendirme Katılma ($f=2$)	Okuma ($f=49$)
	Araştırma Katılma ($f=1$)	Toplantısına Akademisyenlerle İletişim Kurma ($f=7$)
		Danışman Onayı Alma ($f=7$)
		Tez Taslağını Gözden Geçirme ($f=7$)
		Öğrenci Akranlarıyla İletişim Kurma ($f=3$)
Etkinliklere Katılım Yok ($f=182$)		

Doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinliklere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların 12 hafta boyunca toplam 408 kez akademik etkinliklere katıldıklarını ifade ettikleri görülürken; 182 kez ise bu tür etkinliklere katılmadıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

Formal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. Formal akademik etkinliklere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların kongre, konferansta sunum yapmaktan 12 kez, tez izleme komitesine hazırlanma ve girmekten 10 kez, makale ve bildiri

yayınlanmaktan 5 kez ve son olarak projeye katılmaktan ise 2 kez bahsettikleri görülmüştür. Katılımcılar bu etkinliklere katılmanın tez sürecine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Formal akademik etkinliklere ilişkin katılımcılardan bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Bu hafta TİK toplantım oldu. Onun için iyi bir sunum hazırlamaya çalıştım gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta kongre katılımı gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Erkek, PDR)

Bu hafta mayıs ayında düzenlenecek bir kongreye tezime yakın ilişkisi olan bir konuda bildiri gönderdim gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

Yarı-formal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. Yarı-formal akademik etkinliklere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların en sık bahsettikleri yarı-formal akademik etkinliğin danışmanla görüşme ($f=107$) olduğu görülmüştür. Katılımcıların 14 kez uzman görüşü almaktan, 2 kez materyal geliştirme ile ilgili eğitim toplantısına, 2 kez Lisansüstü Eğitim bilgilendirme toplantısına katılmaktan, 1 kez ise araştırma toplantılarına katılmaktan ve bu etkinliklerin tez sürecine katkı sağladığından bahsettikleri görülmüştür. Yarı-formal akademik etkinliklere ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Bu hafta danışman hocamla görüşmek ve uzman görüşü almak gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

Bu hafta uzman görüşü almanın gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

İnformal akademik etkinliklere ilişkin bulgular. İnformal akademik etkinliklere ilişkin kodlar incelendiğinde katılımcıların en sık bahsettikleri informal akademik etkinliğin ölçek uyarlama, veri toplama, veri analizi ve uygulama çalışmaları gibi araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=130$) olduğu görülmüştür. Bunun dışında katılımcılar 50 kez doktora tezlerinin herhangi bir bölümünü yazmaktan, 49 kez tezleri için okuma yapmaktan, 7'şer kez akademisyenlerle iletişim kurmadan, yaptıkları çalışmalar hakkında danışmanlarından aldıkları onaydan, tez taslağını gözden geçirmeden ve 3 kez de öğrenci akranlarıyla iletişim kurmalarından bahsetmişlerdir.

Katılımcılar bu etkinliklere katılmannın tez sürecine katkı sağladığını belirtmişlerdir. İnfomal akademik etkinliklere ilişkin bazı katılımcıların görüşleri aşağıdadır:

Bu hafta tezimle ilgili ön test, uygulama, veri girme, nitel analiz çalışmaları gerçekleştirdim. (Kadın, EPÖ)

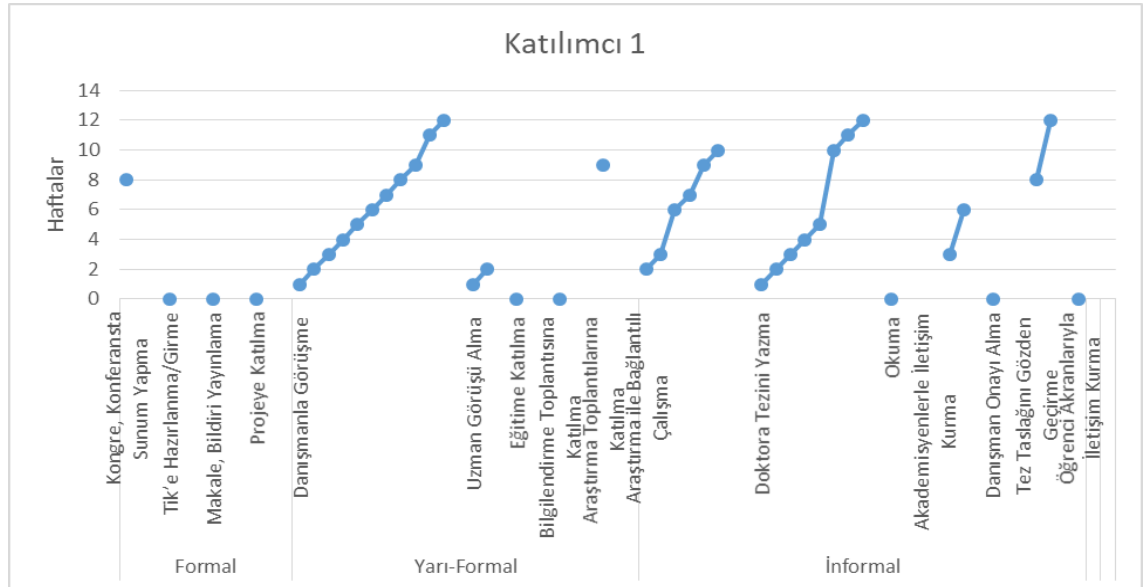
Bu hafta tezimle ilgili bulguları bitirdim; tartışmayı yarıladım çalışmaları gerçekleştirdim. (Erkek, PDR)

Bu hafta konuyla ilgili olarak yaptığım literatür taraması gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum. (Kadın, EPÖ)

Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Akademik Etkinliklerin Zaman İçerisindeki Dağılımı

Çalışmaya katılan doktora öğrencilerinin 12 hafta boyunca tuttıkları haftalık kayıt formları incelendiğinde katılımcıların bu haftalar boyunca tekrarlı olarak katıldıkları akademik etkinlikler arasında danışmanla görüşme, araştırma ve doktora tezi üzerine çalışma (okuma, yazma) olduğu görülmektedir. Her bir katılımcının haftalar boyunca katıldığı akademik etkinlikleri gösteren grafikler ve bu grafiklerin yorumları aşağıda sunulmaktadır.

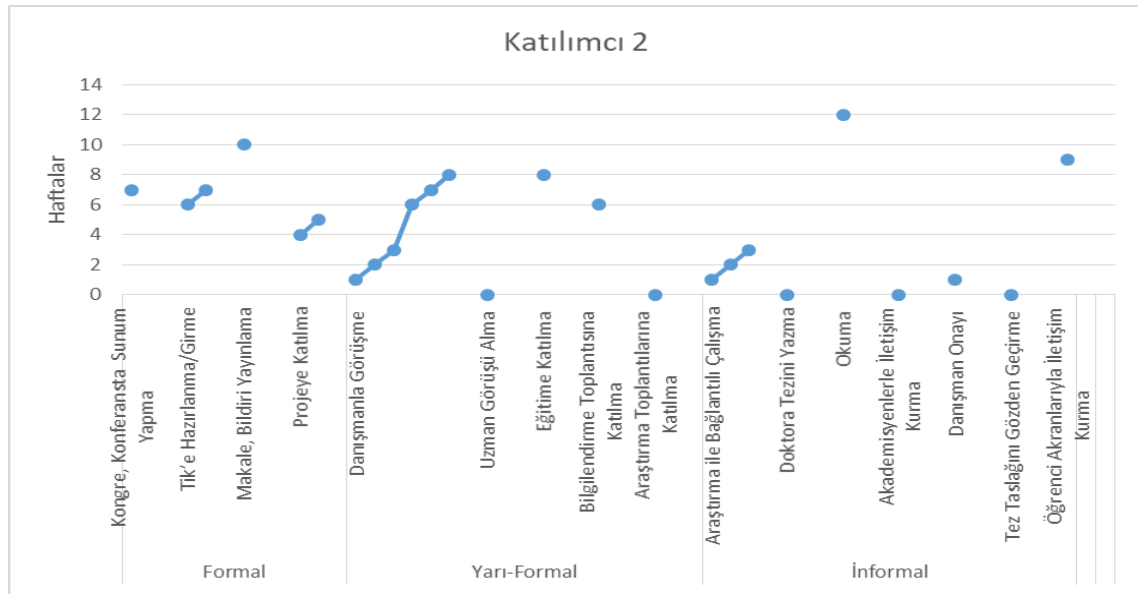
Grafik 2. Katılımcı 1'in Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



Katılımcı 1'in katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafiğe bakıldığında, katılımcının 12 hafta boyunca en sık katıldığı etkinliklerin arasında danışmanla görüşme

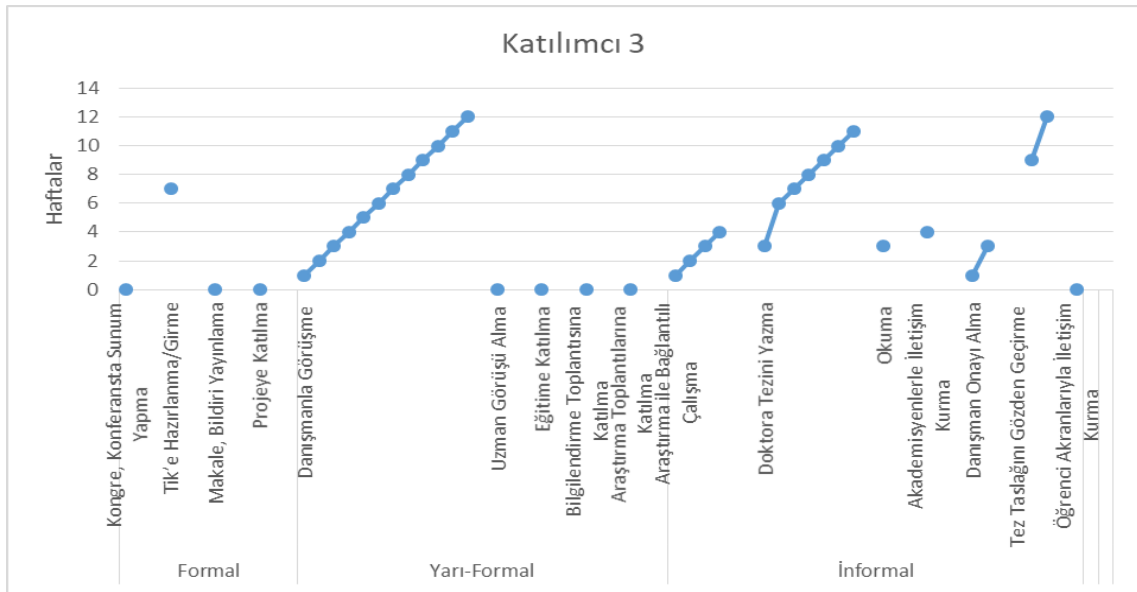
($f=11$), doktora tezini yazma ($f=8$) ve araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=6$) gelmektedir. Ayrıca katılımcı uzman görüşü alma ($f=2$), akademisyenlerle iletişim kurma ($f=2$) ve tez taslağını gözden geçirme ($f=2$) etkinliklerine de katılmıştır. Katılımcının bu etkinlikler dışındaki diğer akademik etkinliklere yalnızca 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 3. Katılımcı 2'nin Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



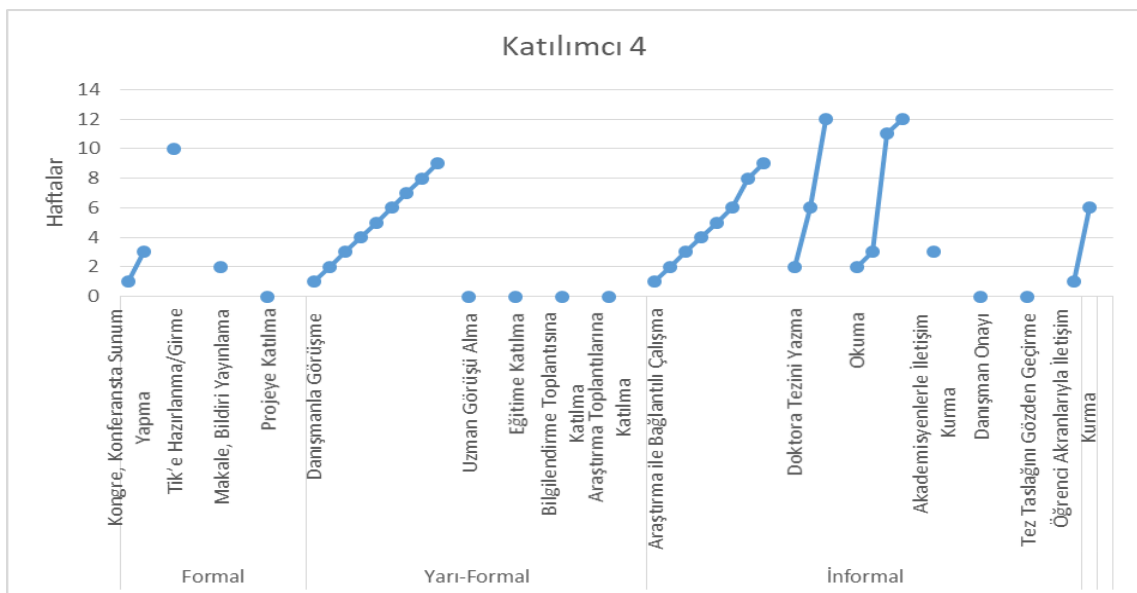
Katılımcı 2'nin 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde katılımcının en sık katıldığı etkinliklerin başında danışmanla görüşme ($f=6$) ve araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=3$) gelmektedir. Katılımcının tez izleme komitesine hazırlanma ve projeye katılma etkinliklerine 2'şer kez katıldığı görülürken diğer akademik etkinliklere ise 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 4. Katılımcı 3'ün Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



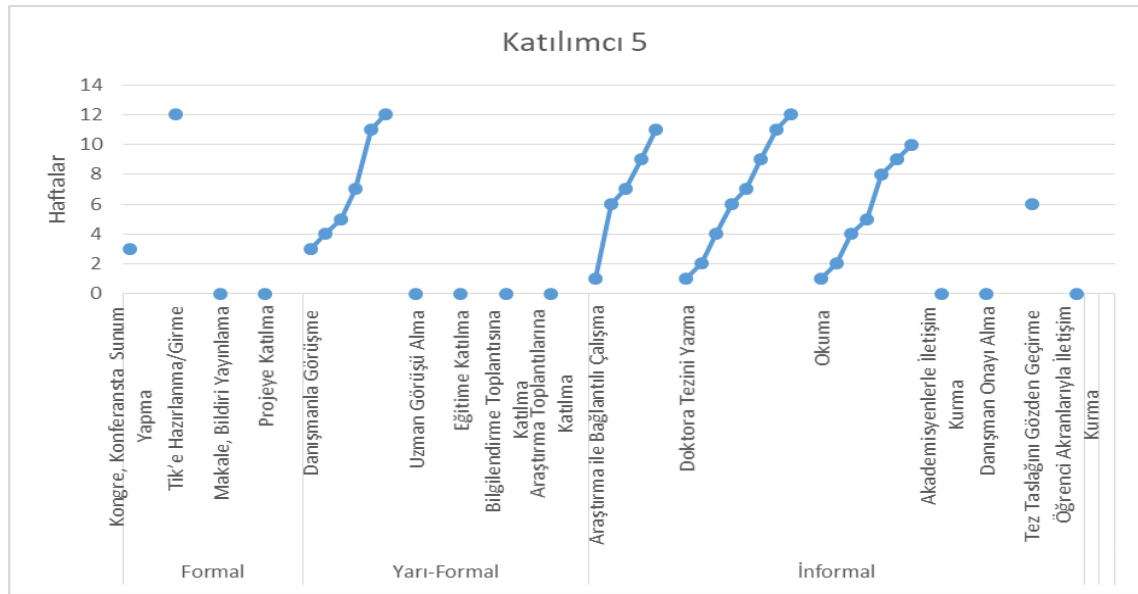
Katılımcı 3'ün 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafiğe bakıldığında danışmanla görüşme ($f=12$), doktora tezini yazma ($f=7$), araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=4$) gibi etkinlikler katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasındadır. Katılımcı 2'ser kez danışman onayı alma ve tez taslağını gözden geçirme etkinliklerine katılırken diğer akademik etkinliklere ise 1'er kez katılmıştır.

Grafik 5. Katılımcı 4'ün Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



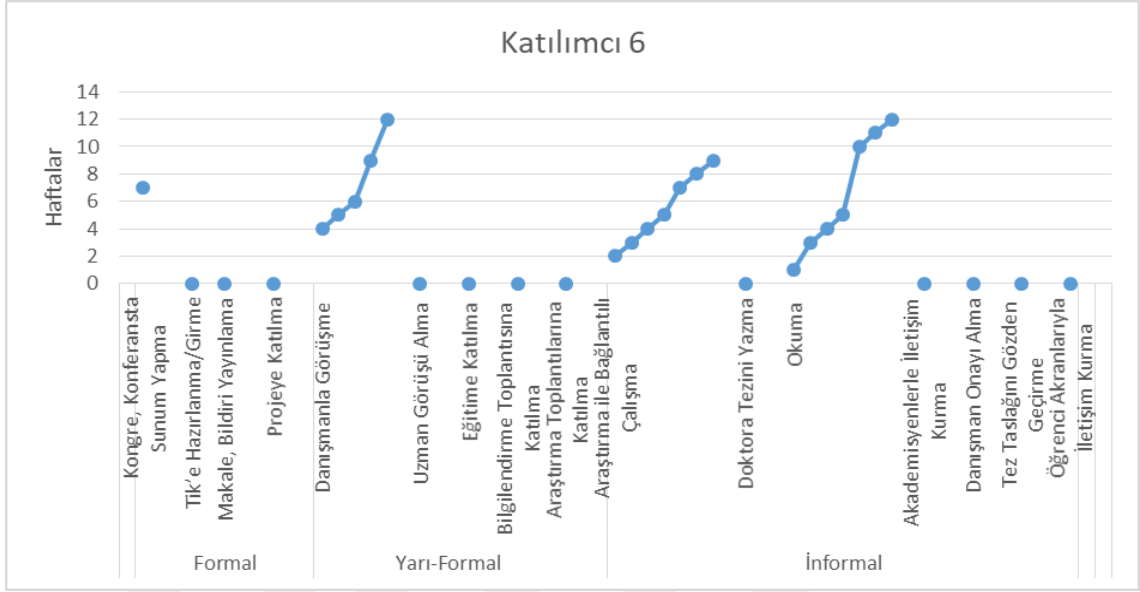
Katılımcı 4'ün 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde katılımcının en sık katıldığı etkinliklerin başında danışmanla görüşme ($f=9$) ve araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=8$) gelmektedir. Katılımcının 4 kez okuma, 3 kez doktora tezini yazma, 2'şer kez ise kongre veya konferansta sunum yapma ve öğrenci akranlarıyla iletişim kurma etkinliklerine katıldığı görülmektedir. Katılımcı bunlar dışındaki diğer akademik etkinliklere 1'er kez katılmıştır.

Grafik 6. Katılımcı 5'in Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



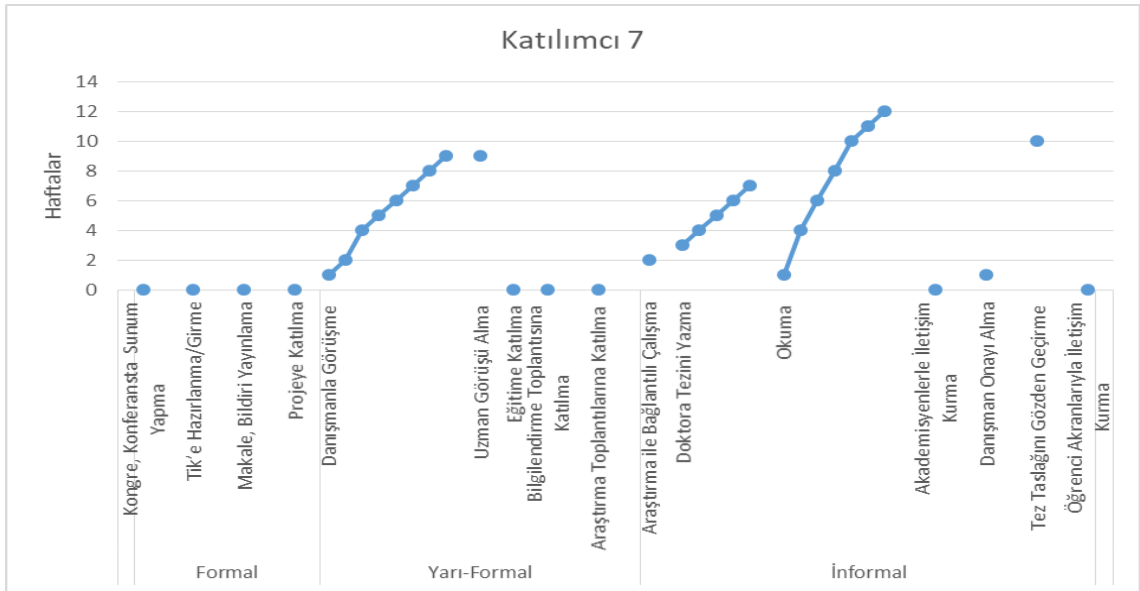
Katılımcı 5'in 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafiğe bakıldığında doktora tezini yazma ($f=8$), okuma ($f=7$), danışmanla görüşme ($f=6$) ve araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=5$) etkinlikleri katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasındadır. Katılımcının diğer akademik etkinliklere yalnızca 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 7. Katılımcı 6'nın Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



Katılımcı 6'nın 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasında araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=7$), okuma ($f=7$) ve danışmanla görüşme ($f=5$) etkinlikleri gelmektedir. Katılımcının diğer akademik etkinliklere 1'er kez katıldığı görülmektedir.

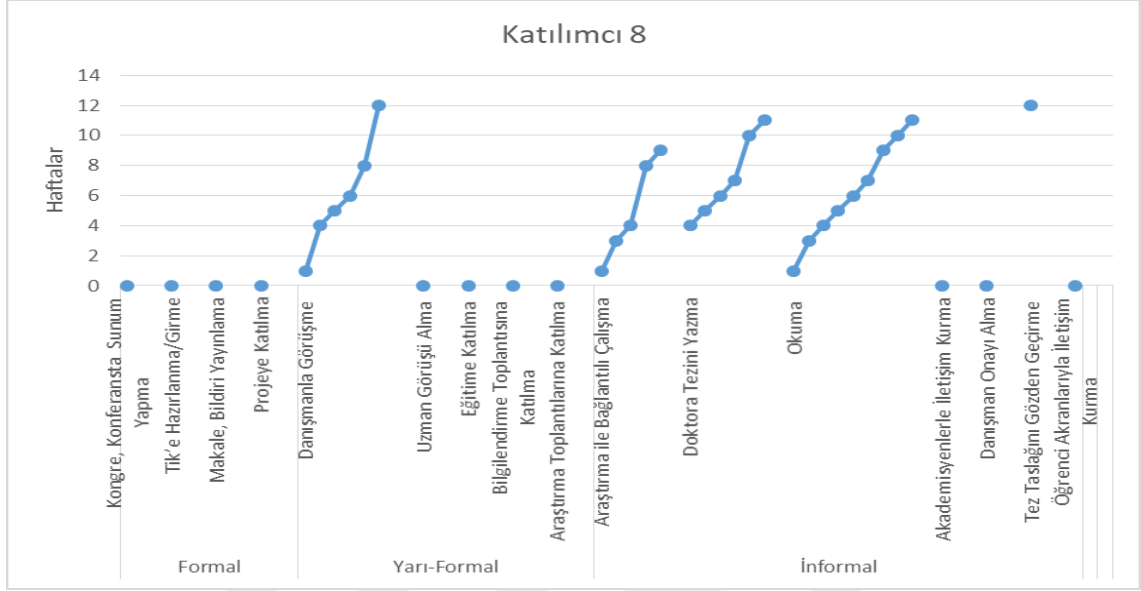
Grafik 8. Katılımcı 7'nin Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



Katılımcı 7'nin 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafiğe bakıldığında katılımcının en sık katıldığı etkinliklerin başında danışmanla görüşme

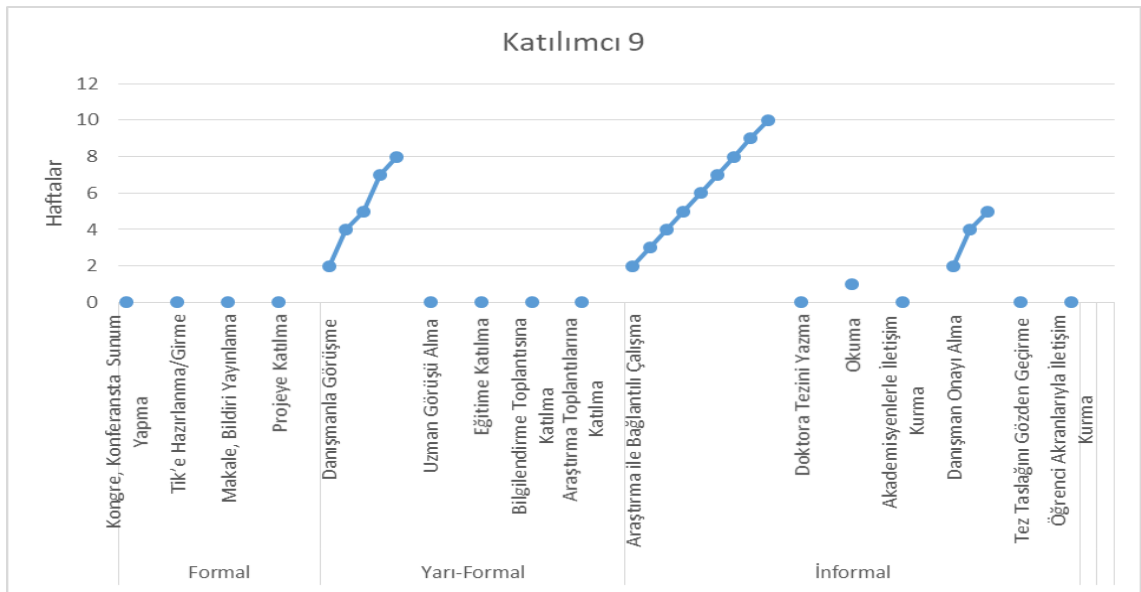
($f=8$), okuma ($f=7$) ve doktora tezini yazma ($f=5$) etkinlikleri gelmektedir. Katılımcının diğer akademik etkinliklere 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 9. Katılımcı 8'in Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



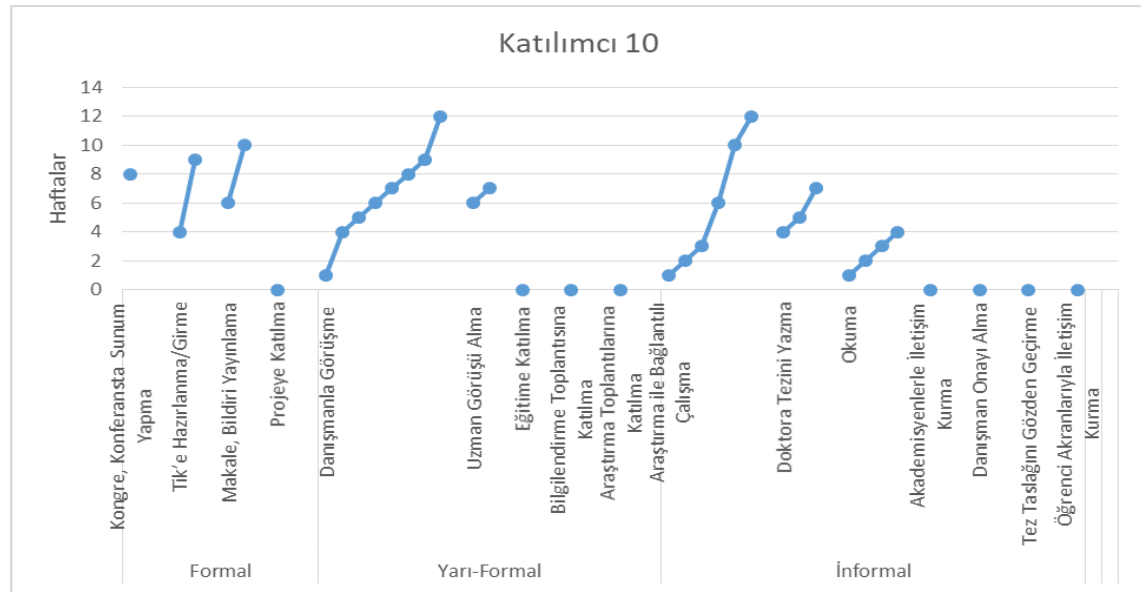
Katılımcı 8'in 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde katılımcının en sık okuma ($f=9$), danışmanla görüşme ($f=6$), doktora tezini yazma ($f=6$) ve araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=5$) etkinliklerine katıldığı görülmektedir. Katılımcı diğer akademik etkinliklere ise 1'er kez katılmıştır.

Grafik 10. Katılımcı 9'un Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



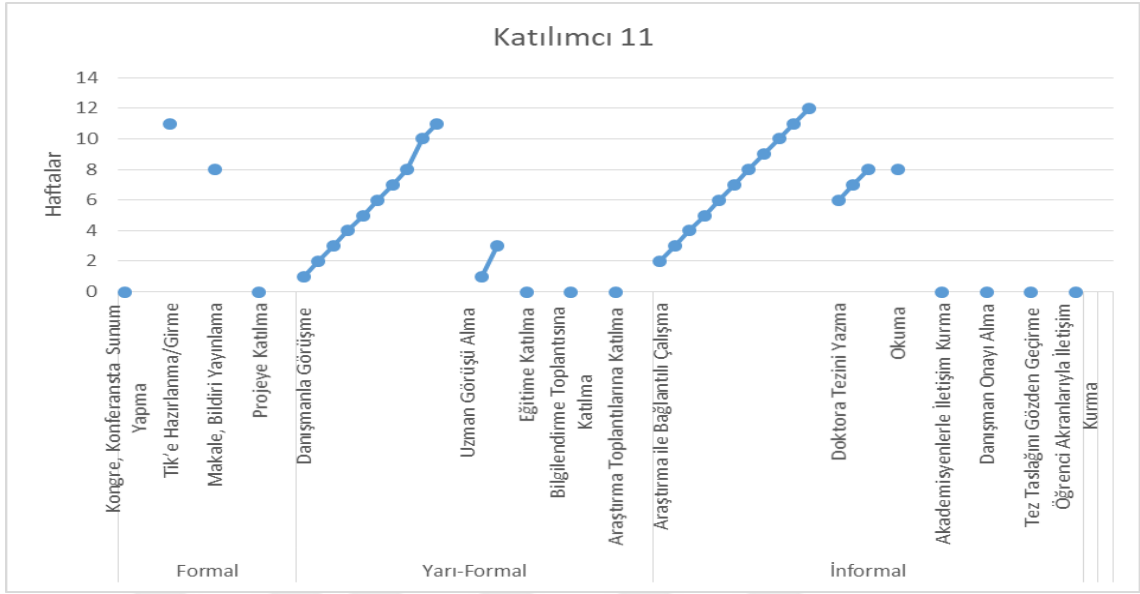
Katılımcı 9'un 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=9$), danışmanla görüşme ($f=5$) ve danışman onayı alma ($f=3$) gibi etkinlikler katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasındadır. Katılımcının diğer akademik etkinliklere ise 1'er kez katıldığı görülmüştür.

Grafik 11. Katılımcı 10'un Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



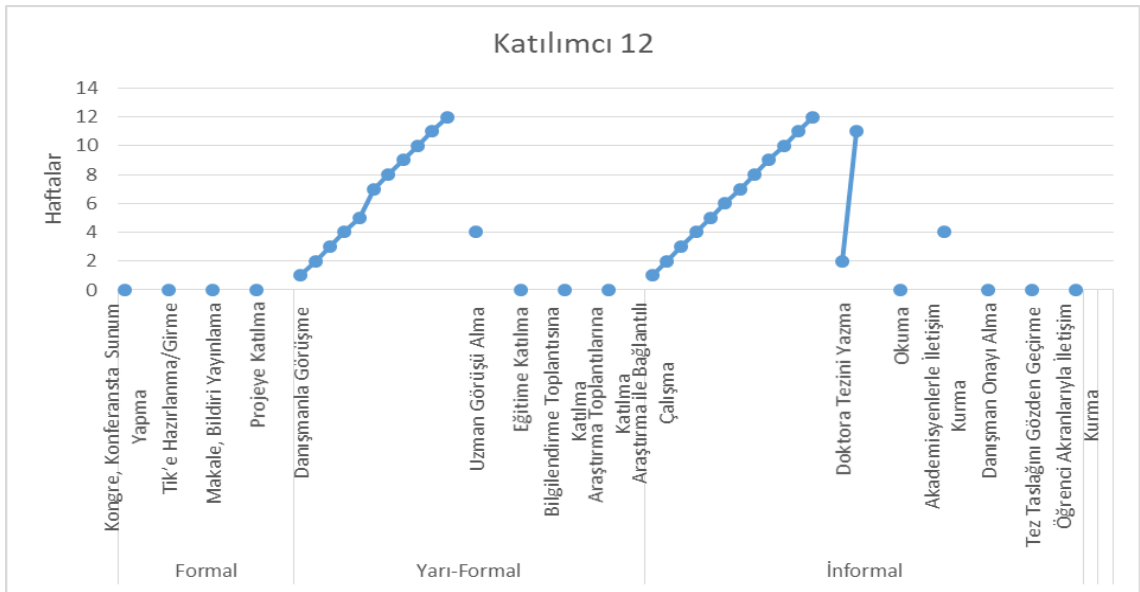
Katılımcı 10'un 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde danışmanla görüşme ($f=8$), araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=6$), okuma ($f=4$) ve doktora tezini yazma ($f=3$) gibi etkinlikler katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasında yer almaktadır. Katılımcının tez izleme komitesine hazırlanma/girme, makale, bildiri yayınlama ve uzman görüşü alma gibi etkinliklere 2'şer kez katıldığı görülürken diğer akademik etkinliklere ise 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 12. Katılımcı 11'in Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



Katılımcı 11'in 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=11$), danışmanla görüşme ($f=10$), doktora tezini yazma ($f=3$) ve uzman görüşü alma ($f=2$) gibi etkinlikler katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasında yer almaktadır. Katılımcının diğer etkinliklere 1'er kez katıldığı görülmektedir.

Grafik 13. Katılımcı 12'nin Yer Aldığı Akademik Etkinlikler



Katılımcı 12'nin 12 hafta boyunca katıldığı akademik etkinliklere ilişkin grafik incelendiğinde araştırma ile bağlantılı çalışma ($f=12$), danışmanla görüşme ($f=11$) ve doktora tezini yazma ($f=2$) gibi etkinlikler katılımcının en sık katıldığı etkinlikler arasında yer almaktadır. Katılımcının diğer akademik etkinliklere 1'er kez katıldığı görülmektedir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırmada, doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinliklerin doktora öğrencilerinin tez yazma sürecine yansımalarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda tez aşamasında olan doktora öğrencilerinin katıldıkları formal, yarı-formal ve informal akademik etkinlikler, öğrencilerin bu etkinliklere ilişkin görüşleri ve bu etkinliklere katılırken tez yazım süreçlerinde yaşadıkları olumlu ve olumsuz durumlar belirlenmiştir.

Görüşmeler ve haftalık kayıt formlarına ait bulgular incelendiğinde katılımcıların tez yazma süreci boyunca çok sayıda formal, yarı-formal ve informal akademik etkinliklerde bulunduğu görülmektedir.

Formal Akademik Etkinlikler

Araştırma bulguları, formal akademik etkinlikler olarak, katılımcıların tez yazma sürecinde makale veya bildiri yayınlama, kongre veya konferansta sunum yapma, ödev yapma, ders alma, tez izleme komitesi toplantısına girme, yeterlik sınavına girme, projeye katılma, ders asistanlığı yapma, araştırma görevlisi olarak çalışma, başka bir alanda yüksek lisans yapma ve kitap bölümü yazma ve çevirisini yayınlama gibi etkinliklere katıldıklarını göstermektedir. Bu etkinliklerin doktora öğrencilerinin tez yazma sürecine katkı sağladığı ve katılımcıların çoğunun özellikle bu etkinliklere katılırken bir başarı elde ettiklerinde ve onaylandıklarını hissettiklerinde kendilerini akademik camiaya ait hissettiklerini ifade ettikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Ho (2005) tezi tamamlamayı kolaylaştıran ve zorlaştıran faktörleri incelediği çalışmasında katılımcıların tez izleme komitesindeki üyelere onay görmelerinin kendilerini iyi hissettirdiğinden bahsettikleri sonucuna varmıştır. Yine araştırma bulguları ile uyumlu olarak; Weidman ve Stein (2003) doktora öğrencilerinin sosyalleşmesi üzerine yaptıkları çalışmalarında katılımcıların tez sürecinde makale veya bildiri yayınlamak, konferansta sunum yapmak ve projeye katılmak gibi etkinliklere katıldıkları ve katılımcıların bu tür akademik etkinliklere katılmaları ile sosyalleşmeleri arasında önemli bir ilişki bulunduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca, Madikizela-Madiya, Goba ve Nkambule (2013) lisansüstü öğrencilerin tecrübeleri üzerine gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında katılımcıların projelere katılma, makale yayınlama ve konferansta sunum

yapma gibi etkinliklere katıldığı ve özellikle projede yer almanın araştırmacı olma yolunda becerileri geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Derslerin sürece katkı sağladığı yönündeki bulgularla uyumlu olarak, Cuetara ve LeCapitaine (2001) ile Ho (2005) öğrencilerin ders döneminde almış oldukları derslerin ve özellikle araştırma derslerinin sunum yapma tecrübesi ve tez konusunda daha derinleşme fırsatı sunarak tez yazma sürecinde kendilerine yardımcı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, Alsaedi'nin (2014) de doktora öğrencilerinin tecrübelerinden yola çıkarak elde ettiği bulgular arasında derslerin bu süreçte yararlı olduğu yer almaktadır. Çalışmada katılımcıların tez yazmayı öğreten derslerde öğrendiği bilgileri bu süreçte uygulamaya geçirdiğini ifade ettikleri görülmüştür.

Bu çalışmada ortaya çıkan diğer bir bulgu ise doktora öğrencilerinin araştırma görevlisi olarak çalışmalarının onlara kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğidir. Bu bulguyla tutarlı bir şekilde; Jazvac-Martek (2009) doktora öğrencilerinin akademik kimlik algıları üzerine yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin makale ve bildiri yayınlama, konferansta sunum yapma gibi etkinliklere katılmalarının yanı sıra araştırma görevlisi olarak çalışma ve ders asistanlığı yapma sürecinde de kendilerini akademisyen olarak hissettiklerinden bahsettikleri bulgusuna ulaşmıştır.

Ancak doktora eğitimi ve tez yazma süreci inişli çıkışlı bir süreçtir. Örneğin, derslere yönelik bulgulara ilişkin olarak katılımcıların bir taraftan derslerin tez sürecine katkı sağladığını ifade ettikleri görülürken diğer taraftan da derslerin verimli bir şekilde işlenmediğini belirttikleri saptanmıştır. Derslerin işleniş tarzı ile ilgili olumsuz düşüncelere ait bulgularla uyumlu olarak, Türkiye'nin çeşitli üniversitelerinde lisansüstü düzeyde eğitim gören öğrencilerle yapılan bazı çalışmalarda öğrencilerin derslerin etkili olmadığından, çeşitlendirilmesini istediklerinden ve işleniş şeklinin de daha verimli olması gerektiğinden bahsettikleri bulgusuna ulaşmıştır (Ağralioğlu, 2013; Alhas, 2006; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011). Bu bulgular doktora öğrencilerinin formal etkinliklere katılırken her zaman olumlu tecrübeler yaşamadıklarını göstermektedir. Örneğin, Chapman ve diğerleri (2009) doktora öğrencileri ile konferans öncesi ve konferans sonrası görüşmeler yaparak öğrencilerin beklentilerini ve tecrübelerini araştırmışlardır ve katılımcıların bir şeyler öğrenmek veya

akademik ortama dâhil olmak için konferanslara katıldıklarını ancak konferanslardan hem olumlu hem de olumsuz tecrübelerle ayrıldıklarını göstermiştir. İpek-Akbulut ve diğerleri (2013) ise doktora tez sürecinde karşılaşılan problemler üzerine yaptıkları çalışmalarında katılımcıların tez izleme komitesi toplantısına girmelerinin kendilerine hatadan erken dönme, sistemli çalışma, dönüt alma, yönlendirilme ve tezin niteliğini artırma konusunda katkı sağladığını ifade ettiklerini ancak katılımcıların tez izleme komitesindeki üyelerin sunumlara hazırlıksız gelmelerinden, yoğunluklarından dolayı raporlara yeterli dönüt sağlamadıklarından ve aralarındaki görüş ayrılığından şikâyet ettikleri görülmüştür.

Yarı-Formal Akademik Etkinlikler

Katılımcıların doktora tezi yazma sürecinde katıldıkları yarı-formal akademik etkinliklerden danışmanla görüşme, konferans dışı sunum yapma, çalıştay veya seminere katılma, uzman görüşü alma, eğitime katılma, bilgilendirme veya araştırma toplantısına katılma gibi etkinliklerden ve bu etkinliklerin tez yazma sürecinde kendilerine yardımcı olduğundan söz ettikleri görülmüştür.

Çalışmada katılımcıların danışmanlarıyla hemen hemen her hafta görüştikleri ve danışmanın yol gösterici bir rol üstlenerek tez yazma sürecine önemli bir katkı sağladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgularla uyumlu olarak Pyhäntö, Vekkaila ve Keskinen (2015) doktora öğrencileri ve danışmanlarının danışmanlık hizmeti üzerine algılarını araştırmayı amaçlayan çalışmalarında öğrencilerin danışmanlarıyla ayda bir kez görüştiklerini ve danışmanlık hizmetinin bir rehberlik hizmeti olduğunu dile getirdiklerini görmüştür. Alpaydın ve Akın'a (2014) ait çalışmada ise katılımcıların çoğunun en az ayda bir kez danışmanlarıyla görüştiklerinden ve danışmanın tezin planlanan zamanda bitmesinde etkili olduğundan bahsettikleri görülmüştür. Danışmanın tez yazım sürecinin olumlu ve hızlı ilerlemesinde etkili olduğu bulgusuyla uyumlu olarak, Cuetara ve LeCapitaine (2001) doktora mezunu kişilerle gerçekleştirmiş olduğu çalışmada danışmanın öğrencinin duygusal durumu, tez yazma süreci ve tezi bitirme süresi üzerinde çok büyük bir etkiye sahip olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu çalışmadaki bir diğer bulgu olan danışmanın geri bildirim verme şekli ile öğrencinin bu anlamdaki beklentilerinin uyuşmasının önemli bir role sahip olması ile uyumlu olarak, Wang ve Li

(2011) doktora öğrencilerinin geribildirim deneyimlerini inceledikleri çalışmalarında katılımcıların danışmanlarının sağladığı geribildirim sonucunda şevkli, kendine güvenli ve kararlı gibi olumlu duygular hissettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Söz konusu çalışmada, bu araştırmanın bulgularından olan öğrencilerin bu süreçte yılmazlık becerisi geliştirmesi ile benzer şekilde, kendine güvenen doktora öğrencilerinin danışmanlarından aldıkları eleştirel geri bildirim karşısında yılmazlık becerisi geliştirdikleri de belirlenmiştir. Odena ve Burgess (2017) de yine araştırma ile uyumlu olarak tez yazma sürecini kolaylaştıran tecrübeler ve stratejilerin neler olduğu üzerine yaptıkları çalışmada katılımcıların planlama yapmanın doktora tez yazma sürecinde çok büyük bir öneme sahip olduğunu ifade ettiği ve yüksek düzeyde yılmazlık becerisi gösterdiği bulgusunu elde etmiştir. Arabacı ve Akıllı (2013) ise lisansüstü öğretimde öğrencilerin sorunlarını tespit etmeye çalıştıkları çalışmalarında katılımcılardan bir tanesinin bu araştırmadaki katılımcılardan birkaçının yaşadığı ile benzer şekilde danışman değişikliği yaşamak zorunda kaldığını ve bu durumun tez yazma sürecini sekteye uğrattığından bahsettiği görülmüştür. Alanyazında araştırma bulguları ile uyumlu olarak doktora öğrencilerinin bu süreçte danışmanlarıyla görüşmelerine ve danışmanla görüşmenin önemine vurgu yapan farklı çalışmalar (Alsaedi, 2014; Zhao, Golde ve McCormick, 2007; Wang ve Li, 2011; Ho, 2005; Alexander, Harris-Huermert ve McAlpine, 2014) bulunurken; araştırma bulgularından farklı olarak katılımcıların danışmanı ile görüşmemekten şikâyet ettiği bulgulara sahip çalışmalar da bulunmaktadır (Sevinç, 2001; Sayan ve Aksu, 2005; Çoruk, Çağatay ve Öztürk, 2016; Bazrafkan ve diğerleri, 2016).

Araştırma bulguları katılımcıların konferans dışı sunum yapmalarının, çalıştay ve seminerlere katılmalarının kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiğini ve kendilerine tez konusu belirlemede katkı sağladığını göstermektedir. Bu bulgular ile uyumlu olarak, Alexander ve diğerleri (2014) doktora öğrencilerinin akademik kimlik gelişimleri üzerine yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin çalıştaylara katılmalarının akademik kimlik geliştirmelerine etkisi olduğu bulgusunu elde etmiştir. Weidman ve Stein (2003) sosyalleşme üzerine yaptıkları çalışmada katılımcıların toplantılara katılmaktan ve konferans dışı sunum yapmaktan bahsettiği ve bu tür etkinliklerin öğrencilerin sosyalleşmeleri üzerine etkisi olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Appel ve

Dahlgren (2003) ise doktora öğrencilerinin bu süreçteki tecrübelerini inceledikleri çalışmalarında katılımcıların seminerlere katıldıklarını ifade ettiklerini ve bazı katılımcıların bu tür ortamları çok sıkıcı bulurken bazılarının ise bu ortamlar hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğunu görmüştür.

Araştırmada elde edilen uzman görüşü almanın katılımcıların tez yazma sürecinde hata yapmalarını engellediği ve akademisyenlerle kurulan meslektaş ilişkisi sonucu kendilerini akademisyen olarak hissettikleri bulgusu ile uyumlu olarak, Jazvac-Martek (2009) doktora öğrencilerinin kimlik algıları konusunda yaptıkları çalışmada katılımcıların bu süreçte uzman görüşü almaları ile kendilerini akademisyen olarak hissetmeleri arasında bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

İnformal Akademik Etkinlikler

Katılımcılar tez yazma sürecinde akranlarıyla veya akademisyenlerle iletişim kurma, literatür okuma, veri toplama ve analiz yapma gibi araştırma ile bağlantılı çalışma, tez öneri formu yazma, doktora tezini yazma, tez taslağını gözden geçirme ve danışmanından onay alma gibi informal akademik etkinliklere katıldıklarından ve bu tür etkinliklerin tez yazma sürecine olumlu yönde etki ettiğinden bahsetmişlerdir.

Katılımcılar haftalık kayıt formlarında kimi haftalar uygulama, kaynak tarama, verilerin analizi ile sonuçların beklediği şekilde çıkması, örneklem ve katılımcı grubu ile ilgili olumlu durumlar, tezi sonlandırmaya yaklaşmak gibi araştırma ile ilgili işlerin yolunda gitmesinden bahsederken; kimi haftalar ise herhangi bir konuda (teknik, bürokratik) beklenmedik durumlarla karşı karşıya kaldıklarından söz etmişlerdir. Katılımcıların yine bazı haftalar tez yazmak için yeterli zamana sahip olduklarından bahsettikleri görülürken; bazı haftalar ise gerek beklenmedik durumlar gerekse iş hayatlarındaki sorumlulukları veya sosyal hayatlarının yoğunluğundan dolayı zaman kaybettiklerini ve yeterli zamana sahip olmadıklarını dile getirdikleri görülmüştür. Bu nedenle bu sorumluluklarının ve yoğunluklarının azalması ve böylece tez yazmaya daha çok zaman ayırabilme katılımcıların olmasını istedikleri durumlar arasında ifade edilmiştir. Katılımcılar içsel motivasyona sahip olmadıklarından şikâyet etmiş ve bu süreçte yeterli motivasyon ve enerjiye sahip olmayı istediklerini belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar tez sürecini planlama ile ilgili yaşadıkları sıkıntılardan bahsetmiş ve bu

süreçte etkili bir planlama yapabilmeyi istediklerini dile getirmiştir. Araştırmanın bulgularıyla benzer olarak, Ho (2005) tez yazma sürecini kolaylaştıran ve zorlaştıran faktörleri araştırdığı çalışmasında katılımcıların kaynaklara ulaşma, örneklem grubunun istekli oluşu gibi durumların tez yazma sürecini kolaylaştırdığını ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Alsaedi (2014) doktora öğrencilerinin tez yazma algıları üzerine yaptığı çalışmasında katılımcıların veri toplamada örneklem grubunun istekli oluşu, tezin yöntem bölümünü yazmanın motive edici oluşu bulgusuna ulaşmıştır.

Başer, Narlı ve Günhan (2005) lisansüstü eğitim alan öğretmenlerle yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin bu süreçte en çok zaman probleminde söz etmeleri bulgusuna ulaşmıştır. İpek-Akbulut ve diğerleri'nin (2013) doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde karşılaştıkları sorunlar üzerine yaptıkları çalışmalarında katılımcıların araştırma ile benzer şekilde verileri sistemli kaydetmeme, bulgu yoğunluğu, izin sorunu ve İnternet sıkıntısı gibi bir takım beklenmedik durumlarla karşılaştıklarından söz ettikleri görülmüştür. Yine aynı çalışmada katılımcıların çalışma ortamının tez yazma sürecinde bir takım zorlukları da beraberinde getirdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yetkiner ve İnce'nin (2016) öğrencilerin lisansüstü eğitimde karşılaştıkları sorunlara yönelik görüşlerini almayı amaçlayan çalışmada ise katılımcıların mesleki anlamda iş yükünün fazlalığından ve tez yazım sürecinin yorucu ve sıkıcı olduğundan şikâyet ettikleri görülmektedir. Arabacı ve Akıllı (2013) lisansüstü öğretimde öğrencilerin sorunlarına yönelik yaptıkları çalışmalarında katılımcıların evde ders çalışamadıklarından ve motivasyon eksikliğinden, iş yaşamlarında izin alamama, iş yükünün ağır olması ve ders çalışmaya vakit bulamamaları gibi sorunlardan bahsettikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Sayan ve Aksu'nun (2005) lisansüstü eğitim yapan öğrencilerin yaşadıkları sorunlar üzerine yaptıkları çalışmalarında katılımcıların tez yazmaya yeterince zaman ayıramadıkları ve iş yaşamı nedeniyle bir takım zorluklar yaşadıkları bulguları araştırma ile benzerlik göstermektedir. Ancak aynı çalışmada katılımcıların ekonomik sorunlar, yabancı dil sorunu, danışman ve öğretim üyeleri ile yaşadıkları sorunlardan da bahsetmeleri araştırmadan farklılık göstermektedir. Alan yazında söz konusu çalışma ile benzer bulgulara sahip olan farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010; Karakütük, 1989; Sevinç, 2001). Ho (2005) tez yazma sürecini kolaylaştıran ve zorlaştıran faktörleri araştırdığı çalışmasında; Vekkaila ve diğerleri (2013) doktora

öğrencilerinin eğitimlerini yarıda bırakmalarının nedenlerini araştırdığı çalışmada; Bazrafkan ve diğerleri (2016) ise doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde stres yönetimine yönelik yaptığı çalışmada zaman yönetimi, sosyal hayat yoğunluğu, veri toplama sırasında karşılaşılan problemler, motivasyon ve enerji eksikliği gibi araştırmanın bulguları ile uyumlu bulgular elde etmişlerdir. Odena ve Burgess (2017) tez yazma sürecini kolaylaştıran tecrübeler ve stratejilerin neler olduğu üzerine yaptıkları çalışmalarında katılımcıların planlama yapmanın doktora tez yazma sürecinde çok büyük bir önem sahip olduğunu ifade ettiği bulgusuna ulaşmıştır.

Araştırma bulguları katılımcıların akademisyenler ve akranlarla ilgili olarak olumlu düşüncelere ve ilişkilere sahip olduğunu ve kurulan bu olumlu ilişki sayesinde akademisyenler ve akranların kendilerine tez yazma sürecinde her zaman gerekli yardım ve desteği sağladığını göstermektedir. Bu bulgularla benzer şekilde, Weidman ve Stein (2003) yaptıkları çalışmada katılımcılara ait ifadelerden tez öneri formu yazmak, fakülte'deki akademisyenlerle ve akranlarıyla kurulan olumlu iletişim ve destekleyici fakülte ortamı bulgularını elde etmiştir. Eğitim Bilimleri alanında yapılan lisansüstü eğitim çalışmalarının öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesini amaçlayan Dilci (2009), çalışmada öğrencilerin öğretim üyeleri ile olumlu bir iletişim kurabildikleri ve buna ek olarak öğretim üyelerinin tez sürecindeki rehberliğinin yeterli olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ho (2005) ise doktora öğrencileri ile gerçekleştirmiş olduğu çalışmada danışman ve arkadaş desteğinin tez yazma sürecini kolaylaştıran faktörler arasında olduğunu bulmuştur. Benzer şekilde Lindsay (2015), çalışmada danışman ve arkadaşların katılımcılar tarafından tez yazma sürecine katkı sağlayan kişiler olarak ifade edildiğini bulmuştur. Leonard ve Becker (2009), akademik personelin lisansüstü öğrencilerin fikirlerine değer vermesinin ve bu öğrencilere destek olmalarının öğrencilere olumlu yönde etki ettiğini belirtmektedir. Alanyazında doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde akranlar ve akademisyenlerle iletişiminin önemi üzerinde duran ve akranlar, akademisyenler ve ailenin bu sürece çok büyük katkı sağladığı bulgusu ile uyuşan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Madikizela-Madiya ve diğerleri, 2013; Gardner, 2007; Gardner ve Gopaul, 2012; Martinez, Ordu, Sala ve McFarlane, 2013; Appel ve Dahlgren, 2003). Katılımcıların tez yazma sürecinde bazı haftalar hiç kimseden destek almadığı ve süreçte önemli oranda yalnız kaldığı

belirlenmiştir. Emmioğlu ve diğerleri (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin sürecin önemli bir bölümünde kimseden destek almadan çalışmalarını yürüttüklerini ve bu sayede başkalarının onayına gerek kalmadan kendilerini akademisyen olarak hissettikleri sonucuna ulaşmıştır. Buna rağmen böyle bir yalnızlık öğrencilerin kendilerini izole hissetmesine de yol açabilmektedir (Cuetara ve LeCapitaine, 2001).

Araştırma bulgularından farklı olarak ise; Gardner (2010) doktora öğrencilerinin sosyalleşmeleri üzerine fakülte üyeleri ile yaptığı çalışmada fakültelerin çok azının doktora öğrencilerinin akranlarla iletişiminin önemi üzerinde durduğu ancak fakülte üyeleri ile iletişimin önemine vurgu yaptıkları bulgusunu elde etmiştir. Başer ve diğerleri (2005) ise çalışmalarında akranların birbirleriyle iletişiminin iyi olmadığından, birbirlerine destek olmadıklarından ve bu durumun öğrenciler üzerindeki olumsuz etkilerinden söz etmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgulardan bir diğeri danışman ile kurulan olumlu iletişimin ve danışmanın yapılan herhangi bir çalışmada onay vermesinin öğrencilerin tez yazma sürecine katkı sağlaması ve kendilerini akademik camiaya ait hissettirmesidir. Bu bulgularla uyumlu olarak, Alsaedi (2014) gerçekleştirdiği çalışmada, danışmanla kurulan olumlu iletişimin tez yazma sürecine katkı sağladığı, danışman seçiminin öğrenci inisiyatifi dışında gerçekleşmesi ve danışmanla olumlu iletişimin kurulamaması durumlarında ise bu durumun tez yazma sürecine olumsuz bir şekilde yansıdığı sonucuna varmıştır. McAlpine ve diğerleri (2009) ve Emmioğlu ve diğerleri (2017) doktora öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında doktora öğrencilerinin başkaları (danışman, diğer akademisyenler, akranlar) tarafından kabul edilmelerinin ve onay görmelerinin kendilerini akademik camiaya ait hissettirdiği bulgusuna ulaşmışlardır. Cuetara ve LeCapitaine (2001) tez yazma tecrübeleri ile doktora eğitim ortamları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçladığı çalışmada danışmandan görülen destekleyici tutumun öğrencinin kendisini izole veya kaygılı hissetmesini engelleyici bir role sahip olduğu bulgusunu elde etmiştir. Cotterall (2011) ise doktora öğrencilerinin yazma tecrübelerini araştırdığı çalışmasında öğrencilerin tezlerini yazdıktan sonra tez taslağını gözden geçirdiklerini ve bu konuda danışmanlarından yardım alarak onların onayını aldıklarını ifade ettikleri bulgusuna ulaşmıştır. Zhao ve diğerleri (2007) de bahsedilen çalışmalarda olduğu gibi danışman

seçiminin ve tutumunun öğrencilerin memnuniyetini nasıl etkilediği konulu çalışmada danışmanın destekleyici ve onaylayıcı tavrının öğrencileri memnun ettiğinden söz etmiştir. Alanyazında danışmanın destekleyici tutumu ve onay vermesi ile ilgili olarak benzer bulgulara sahip olan farklı çalışmalar da bulunmaktadır (Wang ve Li, 2011; Ho, 2005).

Öte yandan; alan yazında danışmanın ilgisizliği ya da geri bildirim ve yönlendirme konusundaki yetersizliği gibi olumsuz tutumu ile ilgili çalışmalar da yer almaktadır (Sevinç, 2001; Sayan ve Aksu, 2005; Bazrafkan ve diğerleri, 2016).

Araştırma bulguları tez yazma sürecinde araştırma ile bağlantılı etkinliklerin (uygulama yapma, veri toplama, analiz yapma gibi) öğrencileri motive ettiğini ve özgüven kazandırdığını, literatür okumanın alan hakimiyetini artırdığını ancak zaman alıcı olduğunu, tez taslağını gözden geçirmenin yapılan hataları veya eksiklikleri fark etmede yardımcı olduğunu, tez öneri formu yazmanın keyifli bir süreç olduğunu, doktora tezini yazmanın ise iyi bir öğrenme süreci olduğunu göstermektedir.

Alsaedi (2014) çalışmasında veri toplama, tezin yöntem bölümünü yazma ve literatür okuma gibi etkinliklerle ilgili bulgulara ulaşmıştır. Alsaedi'nin (2014) bu çalışmasında katılımcılar tezin yöntem bölümünü yazmanın keyifli olduğundan bahsederken Bazrafkan ve diğerlerinin (2016) çalışmasında ise katılımcıların tezin yöntem bölümünü yazma etkinliğinin en çok hata yapılan bölüm olduğundan bahsettikleri görülmüştür. Ho (2005) ve Aslan'a (2010) ait çalışmalarda katılımcılar veri toplama aşamasının zorlu bir süreç olduğundan ve kendilerini bu konuda yetersiz gördüklerinden bahsetmişlerdir. Aynı çalışmada katılımcıların tez sürecinde araştırma konusu ile ilgili çok fazla okuma yaptıklarından söz ettikleri görülmüştür. Ayrıca Aslan (2010) çalışmasında katılımcıların okuma yaptıkları ancak yabancı dilde yazılmış kaynakları okurken zorluk yaşadıkları bulgusuna ulaşmıştır. Alpaydın ve Akın'ın (2014) çalışmalarında katılımcıların tez konusu belirleme ve tezin yöntemine karar verme gibi araştırma ile bağlantılı etkinliklerde bulunduğu görülmektedir. Yazarlar, katılımcıların çoğunun tez konularını kendilerinin seçtiklerini, danışman önerisiyle seçilen tez konusu oranının çok düşük olduğu bulgusunu dile getirmiştir. Ancak İpek-Akbulut ve diğerleri (2013) ise öğrencilerin tez konusu belirlerken bir takım zorluklar

yaşadıklarını ve danışmanlarının bu konuda kendilerine yardımı ve etkisi olduğunu belirttikleri bulgusuna ulaşmıştır. Zhou (2004) çalışmasında tez yazmanın ve gözden geçirmenin birlikte ilerleyen etkinlikler olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Aynı çalışmada katılımcılara ait tez öneri formları bölüm bölüm incelenmiş ve literatür okuma, araştırma yöntemlerini biliyor olma, tez izleme komitesi üyeleri, danışman, diğer akademisyenler, akranlar ve öğrencinin bu kişilerle ilişkilerinin bu süreçte etkili olan faktörler arasında olduğu bulunmuştur.

Araştırma bulguları, katılımcıların doktora eğitimine yönelik genel düşüncelerini de ortaya koymaktadır. Bu düşünceleri olumlu ve olumsuz olmak üzere iki başlık altında toplamak mümkündür. Bahsedilen olumlu düşünceler arasında öğrencilerin doktora eğitimi ile kendilerini gerek alan bilgisi ve araştırma becerisi anlamında gerekse kişisel anlamda geliştirmeleri yer almaktadır. Benzer bir şekilde Aydemir ve Çam (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin lisansüstü eğitim alma nedenleri ve lisansüstü eğitime yönelik düşünceleri ve görüşlerini almayı hedeflemiştir ve öğrencilerin lisansüstü eğitimin araştırma yapma becerisini geliştirdiği, nitelikli insan yetiştirdiği, bir alanda uzmanlaşmayı sağladığı ve farklı bakış açıları kazandırdığı yönünde görüşlerinin olduğu sonucuna varmıştır. Yine Gömleksiz ve Yıldırım (2013) lisansüstü öğrencilerin lisansüstü öğrenime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan çalışmalarında öğrencilerin doktora eğitimi ile ilgili donanımlı bir birey olmak, akademik bilgi ve yeterlik kazanmak, bilimsel araştırma yöntemini öğrenmek gibi düşüncelere sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Alhas (2006) da lisansüstü eğitim görmekte olan öğrencilerle gerçekleştirdiği çalışmasında lisansüstü eğitimin iyi ilişkiler kurmak konusunda kendilerine yardımcı olduğu bulgusunu elde etmiştir. Alanyazında lisansüstü eğitim alan öğrencilerin bu eğitime yönelik olarak alanında kendini geliştirme ve uzmanlaşma, mesleğinde yükselme, akademisyen olma ve kendini yetiştirme gibi görüşlere sahip olduklarını sunan ve araştırma bulguları ile uyuşan başka çalışmalar da bulunmaktadır (Alabaş, Kamer ve Polat, 2012; Sayan ve Aksu, 2005).

Katılımcıların doktora eğitimine yönelik olarak sahip oldukları olumsuz düşünceler arasında derslerin verimli bir şekilde işlenmiyor olması, alandaki öğretim üyesi eksikliği ve öğrencilerin bu süreçte yaşadıkları zaman sıkıntısı yer almaktadır. Katılımcıların dile getirdiği öğretim üyesi eksikliğine yönelik olarak Günay ve Günay

(2011) çalışmalarında 1933 yılından 2011 yılına kadar Türk yükseköğretimindeki niceliksel değişimleri inceleyerek Türkiye’de öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının OECD ülkelerine oranla daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Diğer yandan, Başer ve diğerlerinin (2005) lisansüstü eğitimlerine devam eden öğrencilerin yaşadıkları sorunları belirlemeyi hedefledikleri çalışmalarında ise katılımcıların zaman sıkıntısından bahsettikleri görülmüştür. Benzer şekilde, Özmen ve Aydın-Güç’e (2013) ait doktora öğrencilerinin doktora eğitimi sürecinde yaşadığı zorluklar ve baş etme stratejilerini belirlemeye yönelik çalışmalarında ise katılımcıların doktora eğitimi boyunca zaman, alan hâkimiyeti ve dersler konusunda zorluklar yaşadıkları ve olumsuz düşüncelere sahip oldukları görülmüştür.

Doktora öğrencilerinin tez sürecinde yaşadıkları olumsuz duygu ve tecrübeler akademik kimliklerine olumsuz yansiyabilmektedir. Jazvac-Martek (2009), çalışmasında katılımcıların akademik kimlik algılarının, kendilerini kimi zaman bir araştırma görevlisi kimi zaman ise doktora tez önerisini yazan bir öğrenci olarak görmelerinden dolayı sallantılı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde, doktora öğrencilerinin akademik camiaya ilişkin aidiyet hislerini inceleyen çalışmalarında Pyhältö ve diğerleri (2009), katılımcıların bazılarının kendilerini akademisyen olarak gördüklerini; bazılarının bu konuda kimi zaman aidiyet hissettiğini kimi zaman ise hissetmediğini; bazı katılımcıların ise kendilerini akademisyen olarak görmediklerini belirlemiştir.

Bu araştırma sonucunda, tez yazma sürecindeki öğrencilerin süreç içerisinde hem olumlu hem de olumsuz çeşitli duyguları tecrübe ettikleri görülmüştür. Analizler katılımcıların bu süreçte en yoğun yaşamış oldukları olumlu duyguların mutluluk, başarı, şevk ve sevinç olduğunu göstermiştir. Diğer taraftan katılımcıların en yoğun şekilde hissettikleri olumsuz duygular arasında ise kaygı, yorgunluk ve stres gelmektedir.

Herman (2010) tez aşamasında yaşanan duyguların alanyazında yeterince yer bulamadığını ifade etmektedir. Ancak, olumlu duygular konusunda ulaşılan sınırlı sayıda çalışmada (Lindsay, 2015), kararlılık, sebat ve kendine güven gibi olumlu duyguların ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer taraftan, Bazrafkan ve diğerleri (2016)

doktora öğrencilerinin belirli bir seviyede stres ve kaygı duygularına sahip olduklarını bulmuştur. Benzer bir şekilde, Pyh lt  ve diğ rleri (2012) de farklı alanlarda doktora yapan öğrencilerle gerçekleştirmiş oldukları çalışmalarında öğrencilerin bu süreçte kaygı, yorgunluk ve stres yaşadıkları bulgusunu elde etmiştir. Alanyazında dikkat çeken diğ r önemli bir duygu ise soyutlanmişlık duygusudur. Soyutlanmişlık duygusunun özellikle doktora eğitimini terk etmede önemli etkenlerden olduğu ifade edilmektedir (Ali ve Kohun, 2007; Kohun ve Ali, 2005).



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmanın bulgularına ve tartışmaya dayalı olarak sonuçlar sunulmuş, daha sonra sonuçlar temelinde araştırmacılar, alanda çalışanlar ve politika belirleyiciler için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmada yer alan katılımcıların çoğu öğrenim gördüğü ilde yaşamaktadır. Katılımcılar arasında araştırma görevlileri, öğretmenler, öğretim görevlisi ve okutmanlar yer almaktadır. Katılımcıların büyük kısmı yüksek lisans eğitiminden sonra ara vermeksizin doktora eğitimine başlamıştır. Katılımcıların çoğu tez yazma çalışmalarına haftalık 0-10 saat arasında süre ayırabilmektedir. Araştırma sonuçlarına ilişkin çıkarımlarda bulunurken bu noktaların göz önünde bulundurulması önemlidir.

Bu araştırmanın katılımcıları olan doktora öğrencilerinin doktora eğitimlerine ilişkin olumlu ve olumsuz düşüncelerinin bulunduğu görülmüştür. Doktora eğitiminin, katılımcıların gelişimine katkı sağlaması ve öğretim üyeleri/elemanları ile iletişim yönü olumlu düşünceler arasındayken derslerin yeterince verimli geçmemesi ve ilgili programda öğretim üyesi eksikliği olumsuz noktalar olarak görülmüştür. Bu süreçte alınan derslerin tez yazma sürecine katkısına ilişkin görüşlere göre ise katılımcılar ikiye ayrılmış ve bazı katılımcıların alınan derslerin tez yazma sürecine katkı sağladığını ifade ettiği görülürken bazı katılımcıların ise katkı sağlamadığını ifade ettiği görülmüştür. Bu durum araştırma kapsamında ulaşılan önemli bulgulardan biridir çünkü bir açıdan doktora tez yazma sürecine hazırlık anlamına gelen derslerin tez sürecine katkı sağlamamasının yoğun bir şekilde ifade edilmesi, ilgili programların niteliğine ilişkin ipuçları vermektedir. Öte yandan, katılımcıların çoğunluğuna göre doktora eğitiminin beklentileri karşıladığı saptanırken bir kısım katılımcıya göre ise beklentilerin karşılanmadığı belirlenmiştir.

Araştırmada doktora öğrencilerinin tez yazma sürecine katkı sağlayan kişiler arasında iş arkadaşları, aile, diğer öğretim üyeleri/elemanları, danışman, tez izleme komitesi üyeleri ve diğer doktora öğrencilerine vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Bu bağlamda danışman yardımı ve iş arkadaşları tarafından gösterilen desteğin diğer kişilerden sağlanan desteğe oranla daha baskın olduğu görülmüştür. Bazı katılımcılara

ise bazı haftalarda hiç kimsenin yardımcı olmadığı ve zaman zaman bu süreci tek başlarına deneyimledikleri saptanmıştır. Katılımcıların hem görüşme hem de haftalık kayıt formlarında ortak olarak belirttiği kişilerin ise danışman, iş arkadaşları ve öğretim üyeleri/elemanları olduğu görülmüştür.

Tez yazma sürecinde bulunan öğrencilerin kendi alan bilgisi, araştırma bilgisi ve araştırma becerilerine ilişkin algıları arasında paralellik saptanmıştır. Katılımcıların büyük çoğunluğunun kendilerini bu üç nokta açısından yeterli gördüğü belirlenmiştir. Bu anlamda katılımcıların tez yazma sürecini yürütebilmesine imkân sağlayacak olan alan bilgisi, araştırma bilgisi ve araştırma becerilerine ilişkin özalgılarının olumlu olduğu söylenebilir.

Doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde karşılaştığı olumlu tecrübeler incelendiğinde, tez konusu belirleme, bu süreçte yardım alma, tez önerisi hazırlama noktalarında olumlu tecrübeler yaşadıkları ve bu süreçte yılmazlık ve iletişim becerilerini geliştirdiklerini düşündükleri belirlenmiştir. Danışman değişikliği ve planlama sorunları ise yaşanan olumsuz tecrübeler arasındadır. Bu süreçte yaşanan olumlu deneyimler daha fazla vurgulanmış olsa da hissedilen olumlu ve olumsuz duygular incelendiğinde dengeli bir dağılım olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda kaygı, yorgunluk, üzüntü ve stres duyguları olumsuz duygular arasındayken mutluluk, şevk, başarı ve sevinç olumlu duygular arasındadır. Bu duygular arasında mutluluk ve yorgunluk hem görüşme hem de haftalık kayıt formlarında ortak olarak ifade edilen duygulardır. Katılımcıların akademik camiaya aidiyet hissetme algılarına ilişkin ifadeleri, katılımcıların büyük kısmının kendilerini bir akademisyen olarak gördüklerini göstermiştir.

Tez yazma sürecinde doktora öğrencileri zaman zaman olumlu durumlarla karşılaşırken bazen de olumsuz durumlarla yüz yüze kalmışlardır. Olumlu durumlar arasında işlerin yolunda gitmesi, destek alma, tez çalışması katılımcıları ile ilgili olumlu deneyimler ve danışman onayı olduğu belirlenmiştir. Beklenmedik engeller (örneğin; veri toplama sırasında, kaynaklara ulaşma konusunda, izin konusunda beklenmedik engeller), zaman kaybı, iş ve sosyal hayatın sorumlulukları, motivasyon eksikliği ve planlama ile ilgili sorunların ise tez yazma sürecinde karşılaşılan olumsuz durumlar

arasında olduğu saptanmıştır. Bu bağlamda katılımcılar tez yazma sürecinin daha iyi ilerlemesi için kişisel ve mesleki sorumlulukların azalması, yeterli zamana, enerjiye, motivasyona ve planlama becerisine sahip olma, sosyal hayata daha az yer verme ve danışman ile daha sık görüşebilme gibi durumların olmasını istediklerine vurgu yapmıştır.

Katılımcıların formal akademik etkinlikler arasında en çok makale yazma ve kongrelere katılma etkinliklerinde yer aldığı belirlenmiştir. Diğer formal akademik etkinlikler ödev-ders alma, tez izleme komitesine girme, yeterlik sınavına girme, projede çalışma, ders asistanlığı yapma, araştırma görevlisi olarak çalışma, başka bir alanda yüksek lisans yapma ve kitap bölümü yazma ve çevirisini yapmadır. Bu tür formal akademik etkinliklere katılımın, katılımcıların tez yazma süreçlerine katkı sağladıklarını düşündükleri belirlenmiştir.

Danışmanla görüşme, çeşitli sunumlar yapma ve çalıştay-seminerlere katılma, uzman görüşü alma, eğitime katılma, bilgilendirme veya araştırma toplantısına katılma katılımcılar tarafından gerçekleştirilen yarı-formal akademik etkinlikler arasındadır. Bu etkinliklere katılırken olumlu durumların gerçekleşmesinin özellikle de danışmanla olumlu ilişkiler kurulmasının ve danışmanla görüşmelerin tez yazım sürecini olumlu bir şekilde etkilediği yoğun bir şekilde katılımcılar tarafından vurgulanmıştır.

Son olarak, akranlarla iletişim, akademisyenlerle iletişim, literatür okuma, araştırma ile bağlantılı çalışmalar yapma ve tez metni üzerinde çalışmalar yapma etkinlikleri, informal ortamlarda danışmandan onay alma katılımcıların yer aldığı informal akademik etkinlikler arasındadır. Yine bu etkinlikler gerçekleşirken olumlu durumların tecrübe edilmesinin özellikle de doktora öğrencileri/akranları ile sürdürülen olumlu iletişimin tez yazma sürecine olumlu etkileri olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir.

Öneriler

Bu araştırmanın katılımcılarının çoğu aynı şehirde yaşamlarını sürdürmekte ve hepsi aynı üniversitenin eğitim bilimleri enstitüsüne bağlı doktora programlarında öğrenimlerine devam etmektedir. Bu açıdan elde edilen sonuçlar doktora öğrencilerinin

tez yazma sürecindeki tecrübelerine ilişkin değerli çıkarımlarda bulunulmasına imkân verse de bu durum aynı zamanda bir sınırlılık teşkil etmektedir. Ayrıca araştırmada katılımcıların tez yazma tecrübelerine ilişkin sonuçlara katılımcılardan 12 hafta boyunca toplanan haftalık kayıt formları ve yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucu ulaşılmıştır. Dolayısıyla gelecekteki çalışmalarda farklı örneklerle ve doktora ve tez yazma sürecinin tamamını ele alan benzer araştırmaların yapılması ve sonuçların karşılaştırılması önerilmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan önemli sonuçlardan biri, doktora derslerinin yeterince verimli geçmemesi ve programlardaki öğretim üyesi eksikliğidir. Bu bağlamda öğretim üyesi eksikliğinin ders verimliliğini de etkilediği düşünülebilir. Dolayısıyla özellikle doktora programlarının açılması ve sürdürülmesi kararlarında öğretim üyesi sayısının anlık olarak değil, uzun vadeli öngörüler dikkate alınarak verilmesi politika yapıcılar için önemli önerilerden biridir. Ayrıca doktora öğrencilerinin bir kısmının, aldıkları doktora eğitiminin beklentilerini karşılamadığını ifade etmesi düşündürücüdür. Bu açıdan ders sorumluları ve program yöneticileri için öğrenci ihtiyaç ve beklentilerine ilişkin analizler gerçekleştirmeleri ve elde edilen bulgulara göre beklentilerin karşılanması açısından bir öz değerlendirme süreci yürütmeleri önerilmektedir.

Bulgular tez yazma sürecinde iş arkadaşları, aile, diğer öğretim üyeleri/elemanları, danışman gibi kişilerin önemli katkılarda bulduklarını göstermiştir. Bu durum bir anlamda doktora tez yazma sürecinde hem akademik hem de akademik olmayan ortamlarda sosyal ilişkilerin önemini işaret etmektedir. Ayrıca katılımcıların tez yazma sürecinde çeşitli olumsuz duygular yaşadıkları belirlenmiştir. Bu durumlar göz önünde bulundurularak, program yöneticileri veya ders sorumluları tarafından öğrenci ve akademisyenlerin bir araya gelebileceği sosyal ortamların planlanması önerilmektedir. Bu sayede öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretim üyesi etkileşimleri artabilir, öğrenciler kendi deneyimledikleri duyguların başkaları tarafından da deneyimlendiğini görerek ortak çözüm yolları geliştirebilirler.

Doktora öğrencilerinin tez yazma sürecinde beklenmedik engeller, zaman kaybı, iş ve sosyal hayatın sorumlulukları, motivasyon eksikliği ve planlama ile ilgili sorunlar gibi olumsuz durumlarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bütün sorunlar olmasa da

en azından bir kısmının çözümü için gerek program yöneticileri ve gerek politika yapıcılar çeşitli önlemler alabilir. Bu anlamda ilgili programların yürütüldüğü birimlerde akademik destek ofisi kurulabilir ve bu ofis öğrencilerin çeşitli sorunlarına çözümler getirebilir. Ek olarak özellikle devlet çalışanlarının doktora eğitimlerini gerçekleştirirken daha fazla zamana sahip olabilmesi açısından resmi izinlerin süresinin uzatılması önerilmektedir.

Çalışmada ortaya çıkan çarpıcı bulgulardan bazıları öğrencilerin haftalık kayıt formlarında kimi haftalar sıklıkla tez sürecine yönelik herhangi bir olumlu, olumsuz ya da olmasını istedikleri bir durumun bulunmadığını belirtmeleridir. Bu bulgu öğrencilerin tez yazma sürecinde bazı tecrübeleri yaşamadıklarını ya da yaşadıkları tecrübelerin farkında olmadıklarını, duyarsızlaştıklarını düşündürmektedir. Bu durumun ileriki araştırmalarda incelenmesi önerilmektedir.

Katılımcılar formal, yarı-formal ve informal akademik etkinliklere katılımın tez yazma süreçlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda program yöneticileri, ders sorumluları ve tez danışmanları tarafından bu etkinliklere katılımın öğrenci gelişimi açısından yararlı olduğu düşünülerek öğrencilerin bu tür etkinliklere katılımı için gerekli ortamların sağlanması ve katılımlarının desteklenmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

- Ağralıoğlu, N. (2013). Türkiye'de lisansüstü öğretim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(1), 1-9. DOI:10.5961/jhes.2013.053
- Alabaş, R., Kamer, S. T. ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *E-International Journal of Educational Research*, 3(4), 89-107.
- Alexander, P., Harris-Huermert, S. ve McAlpine, L. (2014). Tools for reflection on the academic identities of doctoral students. *International Journal for Academic Development*, 19(3), 162-173. DOI:10.1080/1360144X.2013.817333
- Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ali, A. ve Kohun, F. (2007). Dealing with social isolation to minimize doctoral attrition—a four stage framework. *International Journal of Doctoral Studies*, 2(1), 33-49.
- Alpaydın, Y. ve Akın, M. (2014). Türkiye'de sosyal ve beşeri bilimlerde doktora tezi hazırlamada ana yönelimler. *İnsan ve Toplum*, 4(8), 1-28. DOI:10.12658/human.society.4.8.M0110
- Alsaedi, N. S. (2014). *International graduate students' perceptions of the thesis research writing*. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania, USA.
- Anderson, B. (2011). *Predictive relationships among learner characteristics, academic involvement, and doctoral education outcomes*. Unpublished doctoral dissertation, University of North Texas, USA.
- Anderson, N. C. (2011). *Effective doctoral education: Interpreting factors and outcomes of success through a new framework, autoethnography, and quantitative study of passion*. Unpublished doctoral dissertation, North Dakota State University, USA.
- Appel, M. ve Dahlgren, L. (2003). Swedish doctoral students' experiences on their journey towards a PhD: Obstacles and opportunities inside and outside the academic building. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(1), 89-110.
- Arabacı, İ. B. ve Akıllı, C. (2013). *Lisansüstü öğretimde öğrenci sorunları*. VII. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Sakarya.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik özyeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 87-115.
- Aydemir, S. ve Çam, Ş. S. (2015). Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi almaya ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Education*, 4(4), 4-16. DOI:10.19128/turje.00354
- Baker, V. ve Lattuca, L. (2010). Developmental networks and learning: Toward an interdisciplinary perspective on identity development during doctoral study. *Studies in Higher Education*, 35(7), 807-827.
- Bargar, R. ve Mayo-Chamberlain, J. (1983). Advisor and advisee issues in doctoral education. *The Journal of Higher Education*, 54(4), 407-432.
- Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 129-135.

- Bazrafkan, L., Shokrpour, N., Yousefi, A. ve Yamani, N. (2016). Management of stress and anxiety among PhD students during thesis writing. *The Health Care Manager*, 35(3), 231-240.
- Belcher, D. ve Hirvela, A. (2001). Voice in L2 writing. *Journal of Second Language Writing*, 10(1/2).
- Billet, S. (1996). Situated learning: Bridging sociocultural and cognitive theorising. *Learning and Instruction*, 6(3), 263-280.
- Blair, L. (2016). *Writing a graduate thesis or dissertation*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Bolker, J. (1998). *Writing your dissertation in fifteen minutes a day: A guide to starting, revising, and finishing your doctoral thesis*. New York: Owl Books.
- Büyüköztürk, Ş. ve Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 18-28.
- Caffarella, R. ve Barnett. (2000). Teaching doctoral students to become scholarly writers: The importance of giving and receiving critiques. *Studies in Higher Education*, 25, 39-51.
- Chapman, D., Wiessner, C., Morton, J., Fire, N., Jones, L. ve Majekodunmi, D. (2009). Crossing scholarly divides: Barriers and bridges for doctoral students attending scholarly conferences. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development*, 23(1), 6-24.
- Cohen-Miller, A. (2012). Interdisciplinary projects emerging naturally: Reflection from a doctoral student's first AAACE conference. *Adult Learning*, 23(4), 196-200.
- Cotterall, S. (2011). Doctoral students writing: where's the pedagogy? *Teaching in Higher Education*, 16(4), 413-425. DOI:10.1080/13562517.2011.560381
- Cuetara, J. ve LeCapitaine, J. (2001). The relationship between dissertation writing experiences and doctoral training environments. *Education*, 112(2), 234-241.
- Curtin, N., Stewart, A. ve Ostrove, J. (2013). Fostering academic self-concept: Advisor support and sense of belonging among international and domestic graduate students. *American Educational Research Journal*, 50(1), 108-137.
- Çoruk, A., Çağatay, M. ve Öztürk, H. (2016). Lisansüstü eğitimde kayıt ve devam sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 165-177.
- Deegan, M. J. ve Hill, M. (1991). Doctoral dissertations as liminal journeys of the self: Betwixt and between in graduate sociology programs. *Teaching Sociology*, 19(3), 322-332. DOI:10.2307/1318198
- Devenish, R., Dyer, S., Jefferson, T., Lord, L., Leeuwen, S. V. ve Fazakerley, V. (2009). Peer to peer support: the disappearing work in the doctoral student experience. *Higher Education Research & Development*, 28(1), 59-70. DOI:10.1080/07294360802444362
- Devos, C., Boudrenghien, G., Linden, N. V., Azzi, A., Frenay, M., Galand, B. ve Klein, O. (2017). Doctoral students' experiences leading to completion or attrition: a matter of sense, progress and distress. *European Journal of Psychology of Education*, 32, 61-77. DOI:10.1007/s10212-016-0290-0
- Dilci, T. (2009). *Eğitim bilimleri alanında yürütülen lisansüstü eğitimin öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

- Dillon, M. J., Kent, H. M. ve Malott, R. W. (1980). A supervisory system for accomplishing long-range projects: An application to master's thesis research. *Journal of Organizational Behavior Management*, 2(3), 213-227.
- Emmioğlu, E., McAlpine, L. ve Amundsen, C. (2017). Doctoral students' experiences of felling (or not) like an academic. *International Journal of Doctoral Studies*, 12, 73-90.
- Erdem, A. R. (2007). Öğretim üyesinin bilim insanı yetiştirme sorumluluğu ve bu sorumluluğun gerektirdiği mesleki etik. *Akademik Dizayn Dergisi*, 1(2), 77-81.
- Erdem, A. R. (2012). Bilim insanı yetiştirmede etik eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(1), 25-32. DOI:10.5961/jhes.2012.030
- Erdem, B. (2013). *Türkiye'de 2000-2012 yılları arasında sayısal yöntemler bilim dalında yapılan yüksek lisans/doktora tezleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Flowers, J. ve Lazaros, E. (2009). Contemplate doctoral study. *Technology Teacher*, 69(3), 25-30.
- Gardner, S. (2007). "I heard it through the grapevine": Doctoral student socialisation in chemistry and history. *Higher Education*, 54(5), 723-740.
- Gardner, S. (2010). Faculty perspectives on doctoral student socialization in five disciplines. *International Journal of Doctoral Studies*, 5, 39-52.
- Gardner, S. ve Gopaul, B. (2012). The part-time doctoral student experience. *International Journal of Doctoral Studies*, 7, 63-78.
- Golde, C. ve Dore, T. (2001). *At cross purposes: What the experiences of today's doctoral students reveal about doctoral education*. Madison: Wisconsin University.
- Gömleksiz, M. N. ve Yıldırım, F. (2013). *Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Sakarya.
- Green, B. (2005). Unfinished business: Subjectivity and supervision. *Higher Education Research & Development*, 24(2), 151-163.c
- Groover, V. (2004). A rough model for success. *Decision Line*, 35(5), 23-25.
- Grossman, E. S. (2016). "My supervisor is so busy..." Informal spaces for postgraduate learning in the health sciences. *South African Journal of Higher Education*, 30(2), 94-109. DOI:10.20853/30-2-643
- Günay, D. ve Günay, A. (2011). 1933'den günümüze Türk yükseköğretiminde niceliksel gelişmeler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(1), 1-22. DOI:10.5961/jhes.2011.001
- Hemlin, S., Allwood, C. ve Martin, B. (2008). Creative knowledge environments. *Creativity Research Journal*, 20, 196-210.
- Herman, C. (2010). Emotions and being a doctoral student. In P. Thomson ve M. Walker (Ed.), *The routledge doctoral student's companion* (pp. 283-294). New York: Routledge.
- Higgins, M. ve Kram, K. (2001). Reconceptualising mentoring at work: A developmental network perspective. *Academy of Management Review*, 26(2), 264-288.
- Ho, J. (2005). *What helps and what hinders thesis completion: A critical incident study*. Unpublished master's thesis, Trinity Western University, Canada.

- Hopwood, N. (2010). Doctoral students as journal editors: non-formal learning through academic work. *Higher Education Research & Development*, 29(3), 319-331. DOI:10.1080/07294360903532032
- Huguley, S. (1988). *An investigation of obstacles to completion of the dissertation and of doctoral student attitudes toward the dissertation experience*. Unpublished doctoral dissertation, Pepperdine University, USA.
- İpek-Akbulut, H., Şahin, Ç. ve Çepni, S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan problemlerin belirlenmesi: Eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 50-69.
- Ivanic, R. (1998). *Writing and identity: The discursive construction of identity in academic writing*. Amsterdam: John Benjamins.
- Janta, H., Lugosi, P. ve Brown, L. (2009). Coping with loneliness: A netnographic study of doctoral students. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(3), 253-264.
- Jazvac-Martek, M. (2009). Oscillating role identities: the academic experiences of education doctoral students. *Innovations in Education and Teaching International*, 46(3), 253-264.
- Kamler, B. (2008). Rethinking doctoral publication practices: writing from and beyond the thesis. *Studies in Higher Education*, 33(3), 283-294.
- Kamler, B. ve Thomson, P. (2006). *Helping doctoral students write: Pedagogies for supervision*. London: Routledge.
- Karakütük, K. (1989). Türkiye’de lisansüstü öğretim, sorunları ve çözüm önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 505-528.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Kavak, Y. (2011). Türkiye’de yükseköğretimin görünümü ve geleceğe bakış. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 1(2), 55-58.
- Kemp, M., Molloy, T., Pajic, M. ve Chapman, E. (2013). Peer relationships and the biomedical doctorate: A key component of the contemporary learning environment. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(4), 370-385.
- Kızılaslan-Tunçer, B. (2013). *Sınıf öğretmenliği yüksek lisans öğrencilerinin tez konusu belirleme sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Sakarya.
- Kleijn, R., Mainhard, T., Meijer, P., Brekelmans, M. ve Pilot, A. (2013). Master’s thesis projects: student perceptions of supervisor feedback. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(8), 1012-1026.
- Knowles, S. (1999). Feedback on writing in postgraduate supervision: Echoes in response – context, continuity and resonance. In A. Holbrook ve S. Johnson (Ed.), *Supervision of postgraduate research education* (pp. 113-128). Victoria: Australian Association for Research in Education.
- Kohun, F. ve Ali, A. (2005). Isolation feelings in doctoral programs: A case study. *Issues in Information Systems*, 6(1), 379-385.

- Larcombe, W., McCosker, A. ve O'Loughlin, K. (2007). Supporting education PhD and DEd students to become confident academic writers: An evaluation of thesis writers' circles. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 4(1), 54-63.
- Lea, M. ve Street, B. (1998). Student writing in higher education: an academic literacies approach. *Studies in Higher Education*, 23, 157-172.
- Lee, A. (2008). How are doctoral students supervised? Concepts of research supervision. *Studies in Higher Education*, 33(3), 267-281. DOI:10.1080/03075070802049202
- Leonard, D. ve Becker, R. (2009). Enhancing the doctoral experience at the local level. In D. Boud ve A. Lee (Ed.), *Changing practices of doctoral education* (pp. 71-86). New York: Taylor & Francis Inc.
- Lindsay, S. (2015). What works for doctoral students in completing their thesis? *Teaching in Higher Education*, 20(2), 183-196. DOI:10.1080/13562517.2014.974025
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016). Resmi Gazete (20.04.2016). Sayı: 29690.
- Madikizela-Madiya, N., Goba, B. B. ve Nkambule, T. (2013). Developing a researcher identity: A reflective narration of postgraduate students' supervision experiences in a research project. *South African Journal of Higher Education*, 27(4), 941-952.
- Maher, D., Seaton, L., McMullen, C., Fitzgerald, T., Otsuji, E. ve Lee, A. (2008). Becoming and being writers': the experiences of doctoral students in writing groups. *Studies in Continuing Education*, 30(3), 263-275. DOI:10.1080/01580370802439870
- Mantai, L. (2017). Feeling like a researcher: experiences of early doctoral students in Australia. *Studies in Higher Education*, 42(4), 636-650. DOI:10.1080/03075079.2015.1067603
- Marshall, G. ve Brennan, P. (2008). The process of undertaking a quantitative dissertation for a taught M.Sc: Personal insights gained from supporting and examining students in the UK and Ireland. *Radiography*, 14(1), 63-68.
- Martinez, E., Ordu, C., Sala, M. R. ve McFarlane, A. (2013). Striving to obtain a school-work-life balance: The full-time doctoral student. *International Journal of Doctoral Studies*, 8, 39-58.
- McAlpine, L. ve Amundsen, C. (2008). Academic communities and developing identity: The doctoral student journey. In P. Richards (Ed.), *Global issues in higher education* (pp. 57-83). New York: Nova Publishing.
- McAlpine, L. ve Emmioğlu, E. (2015). Navigating careers: perceptions of sciences doctoral students, post-PhD researchers and pre-tenure academics. *Studies in Higher Education*, 40(10), 1770-1785. DOI:10.1080/03075079.2014.914908
- McAlpine, L., Jazvac-Martek, M. ve Hopwood, N. (2009). Doctoral student experience in education: Activities and difficulties influencing identity development. *International Journal for Researcher Development*, 1(1), 97-109.
- Mengi, F. ve Schreglmann, S. (2013). Akademisyenlik bağlamında bilimsel üretkenliği etkileyen çevresel faktörler. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Murray, R. ve Moore, S. (2006). *The handbook of academic writing. A fresh approach*. England: McGraw-Hill.
- Nicol, D. (2010). From monologue to dialogue: Improving written feedback processes in mass higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(5), 501-517.

- Noy, C. (2003). The write of passage: Reflections on writing a dissertation in narrative methodology. *Forum: Qualitative Social Science Research*, 4(2).
- Odena, O. ve Burgess, H. (2017). How doctoral students and graduates describe facilitating experiences and strategies for their thesis writing learning process: a qualitative approach. *Studies in Higher Education*, 42(3), 572-590. DOI:10.1080/03075079.2015.1063598
- Office of Theses and Dissertations. (2016). *Thesis and dissertation guide*. Pennsylvania: Pennstate Graduate School.
- Özen, S. (2013). *Lisansüstü öğrenim ve araştırma düşüncesi modeli*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu, Sakarya.
- Özmen, Z. M. ve Aydın-Güç, F. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 214-219.
- Pellegrino, K., West, C. ve Eros, J. (2011). Book review of the formation of scholars: Rethinking doctoral education for the twenty-first century. *Contributions to Music Education*, 38(2), 91-96.
- Pyhältö, K., Stubb, J. ve Lonka, K. (2009). Developing scholarly communities as learning environments for doctoral students. *International Journal for Academic Development*, 14(3), 221-232. DOI:10.1080/13601440903106551
- Pyhältö, K., Toom, A., Stubb, J. ve Lonka, K. (2012). Challenges of becoming a scholar: A study of doctoral students' problems and well-being. *International Scholarly Research Network*. DOI:10.5402/2012/934941
- Pyhältö, K., Vekkaila, J. ve Keskinen, J. (2015). Fit matters in the supervisory relationship: doctoral students and supervisors perceptions about the supervisory activities. *Innovations in Education and Teaching International*, 52(1), 4-16. DOI:10.1080/14703297.2014.981836
- Quick, J. ve Hall, S. (2015). Part four: The research dissertation: Planning, producing and writing a thesis. *Spotlight on Research*, 25(11), 215-219.
- Race, P. (2005). *Making learning happen. A guide for post-compulsory education*. London: SAGE.
- Ravitch, S. M. ve Riggan, M. (2012). *Reason and rigor*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Rhodes, T. (1997). Graduate teaching assistant training: Examining issues of socialization and emotionally painful incidents in the classroom. *North Dakota Journal of Speech and Theatre*, 10(1), 52-63.
- Riebschleger, J. (2001). Writing a dissertation: Lessons learned. *Families in Society*, 82(6), 579-582.
- Rosovsky, H. (2000). *Üniversite: Bir dekan anlatıyor*. Ankara: TÜBİTAK Yayınları.
- Russell, J., Gaudreault, K. L. ve Richards, A. (2016). Doctoral student socialization: Educating stewards of the physical education profession. *Quest*, 68(4), 439-456. DOI:10.1080/00336297.2016.1234963
- Sayan, Y. ve Aksu, H. H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma: Dokuz Eylül Üniversitesi - Balıkesir Üniversitesi durum belirlemesi. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 59-66.

- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125-137. DOI:10.1501/Egifak_0000000052
- Sezgin, F. (2002). *Araştırma görevlilerinin yetiştirilmesinde tez danışmanı öğretim üyelerinin yetiştiricilik rolleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- 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
- Sezgin, F., Kılınç, A. Ç. ve Kavgacı, H. (2012). Yüksek lisans öğrencilerinin iyi bir tez danışmanından beklentilerine ilişkin nitel bir çalışma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 129-148.
- Straforini, C. M. (2015). Dissertation as life chapter: Managing emotions, relationships, and time. *Journal of College Student Psychotherapy*, 29(4), 296-313. DOI:10.1080/87568225.2015.1074021
- Styles, I. ve Radloff, A. (2001). The synergistic thesis: Student and supervisor perspectives. *Journal of Further and Higher Education*, 25(1), 97-106.
- Şen, Z. (2013). Türkiye'de yüksek lisans ve doktora eğitimi kalitesinin iyileştirilmesi için öneriler. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(1), 10-15. DOI:10.5961/jhes.2013.054
- Thein, A. ve Beach, R. (2010). Mentoring doctoral students towards publication within scholarly communities of practice. In C. Aitchison, B. Kamler ve A. Lee (Ed.), *Publishing pedagogies for the doctorate and beyond* (pp. 117-136). London: Routledge.
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2013). *Lisansüstü eğitimde avrupa yaklaşımı*. VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu'nda sunuldu. Sakarya.
- Türk Dil Kurumu. (2017). *Güncel Türkçe Sözlük*. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5996d459bc9b29.00625953 adresinden alındı
- Variş, F. (1984). *Lisansüstü düzeyde eğitim elemanı yetiştirme*. Eğitim Bilimleri Sempozyumu'nda sunuldu, Ankara.
- Vekkaila, J., Pyhältö, K. ve Lonka, K. (2013). Experiences of disengagement - A study of doctoral students in the behavioral sciences. *International Journal of Doctoral Studies*, 8, 61-81.
- Vermunt, J. ve Verloop, N. (1999). Congruence and friction between learning and teaching. *Learning and Instruction*, 9(3), 257-280.
- Visser, M. S., Luwel, M. ve Moed, H. F. (2007). Attainment of doctoral degrees at Flemish universities: A survival analysis. *Higher Education*, 54, 741-757.
- Wang, T. ve Li, L. (2011). 'Tell me what to do' vs. 'guide me through it': Feedback experiences of international doctoral students. *Active Learning in Higher Education*, 12(2), 101-112. DOI:10.1177/1469787411402438
- Weidman, J. C. ve Stein, E. L. (2003). Socialization of doctoral students to academic norms. *Research in Higher Education*, 44(6), 641-656.
- Wiedman, J., Twale, D. ve Stein, E. (2001). *Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage?* San Francisco: Jossey-Bass.

- Wright, T. (2003). Postgraduate research students: people in context. *British Journal of Guidance and Counselling*, 31(2), 209-227.
- Wright, T. ve Cochrane, R. (2000). Factors influencing successful submission of PhD theses. *Studies in Higher Education*, 25(2), 181-195.
- Yetkiner, A., & İnce, M. (2016). Öğrencilerin lisansüstü eğitimde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Bir olgu bilim araştırması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(3), 377-388. DOI:10.5961/jhes.2016.174
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yükseköğretim Kanunu. (1981). Resmi Gazete (06.11.1981). Sayı: 17506.
- Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin yükseköğretim stratejisi*. Ankara.
- Yükseköğretim Kurulu. (2016). *Türlerine göre akademik birim sayıları*. Aralık 10, 2016 tarihinde Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi: https://istatistik.yok.gov.tr/yuksekogretimIstatistikleri/2016/2016_T107v2.pdf adresinden alındı
- Yükseköğretim Kurulu. (2017a). *Yükseköğretim İstatistikleri*. Yükseköğretim bilgi yönetim sistemi: <https://istatistik.yok.gov.tr/> adresinden alındı
- Yükseköğretim Kurulu. (2017b). *Türkiye yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi*. <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=10> adresinden alındı
- Zhao, C.-M., Golde, C. M. ve McCormick, A. C. (2007). More than a signature: how advisor choice and advisor behaviour affect doctoral student satisfaction. *Journal of Further and Higher Education*, 31(3), 263-281. DOI:10.1080/03098770701424983
- Zhou, A. A. (2004). *Writing the dissertation proposal: A comparative case study of four nonnative-and two native-English-speaking doctoral students of education*. Unpublished doctoral dissertation, The University of Ontario, USA.

EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Tarih ve Saat:

Katılımcı:

Merhaba, adım Zeynep ALKAN. Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Doktora öğrencilerinin katıldıkları akademik etkinliklerin doktora tezi yazma sürecine yansımalarının incelenmesi konulu bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu hakkında görüşmek istiyorum. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların doktora öğrencilerine tez yazma sürecinde yardımcı olacağını ve böylece yazacakları doktora tezlerinde daha başarılı olacaklarını ümit ediyorum.

- Görüşme süresince söyleyecekleriniz araştırmacılar dışında hiç kimse ile paylaşılmayacaktır.
- Başlamadan önce sormak istediğiniz bir şey var mıdır?
- Görüşmeyi ses kayıt cihazı ile kaydetmemde herhangi bir sakınca var mıdır?
- Görüşmenin yaklaşık 1 saat süreceğini tahmin ediyorum. İsterseniz görüşmeye başlayabiliriz.

GÖRÜŞME SORULARI

1) Biraz kendinizden bahseder misiniz?

- Nerede yaşıyorsunuz?
- Yüksek lisansınızı hangi üniversitede yaptınız?
- Yüksek lisans ve doktora arasında ara verdiniz mi? Eğer ara verdiyseniz ne kadar süre ara verdiniz?
- Doktoraya ne zaman başladınız?
- Kaçınıcı döneminiz?
- Tezinizde hangi aşamadasınız?
- Tez izleme komitesine girdiniz mi? Evetse kaç kez girdiniz?

- 2) Genel olarak doktora eğitiminiz hakkında ne düşünüyorsunuz?
Sonda: Beğendiğiniz ya da beğenmediğiniz hususlar nelerdir?
Sonda: Doktora eğitim sürecinde kendinizi akademik camiaya ait hissettiğiniz oldu mu, (ne zaman-nasıl) anlatır mısınız?
- 3) Genel olarak tez sürecinde yaşadığınız tecrübelerden bahseder misiniz?
Sonda: Beğendiğiniz ya da beğenmediğiniz hususlar nelerdir?
- 4) Tez yazma sürecinizde şu ana kadar geçen süreçte kendinizi nasıl hissettiniz?
- 5) Tez yazım sürecinde bulunan bir doktora öğrencisi olarak, alan bilginizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sonda: Kendinizi yeterli buluyor musunuz?
- 6) Araştırma yapmaya yönelik bilgi düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sonda: Kendinizi yeterli buluyor musunuz, neden, açıklar mısınız?
- 7) Araştırma yapmaya yönelik beceri düzeyinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sonda: Kendinizi yeterli buluyor musunuz, neden, açıklar mısınız?
- 8) Araştırma üretkenliğinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?
Sonda: Yayınlanmış makale veya bildiriniz var mı?
Sonda: Herhangi bir konferans veya seminere katıldınız mı? Katıldıysanız izlenimlerinizden bahseder misiniz?
- 9) Doktora sürecinde aldığınız derslerin tez yazma sürecine katkı sağladığını düşünüyor musunuz? Neden, açıklar mısınız?
Sonda: Hangi dersler sizce en büyük katkıyı sağladı?
Sonda: Hangi derslerin katkı sağlamadığını düşünüyorsunuz?

- 10) Doktora sürecinde aldığınız dersler dışında tez yazma sürecine katkı sağladığınızı düşündüğünüz başka eğitim ortamlarında buldunuz mu? Evetse açıklayınız?
- 11) Bunların (dersler ve diğer eğitim ortamları) dışında tez yazma sürecine katkı sağladığınızı düşündüğünüz durumlar var mıdır? Varsa açıklayınız?
- 12) Tez yazma sürecine katkı sağladığınızı düşündüğünüz kişiler kimlerdir? Bu kişilerden ne konuda ve nasıl yardımlar alıyorsunuz?
- 13) Danışmanınız ile ilişkiniz hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Ne sıklıkla görüşüyorsunuz?
 - Görüşmelerinizin yeterliliği hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 14) Danışmanınız çalışmalarınızda size geri bildirim verir mi? Bu geri bildirimleri hangi yolla verir? Bu konu hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 15) Danışmanınızın bilgi ve becerilerini yeterli buluyor musunuz?
- 16) Danışmanınız dışındaki diğer akademisyenler ile ilişkiniz hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Sonda: Varsa tez yazım sürecinize etkileri (olumlu/olumsuz) hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 17) Doktora öğrencileri ile ilişkiniz hakkında ne düşünüyorsunuz?
- Sonda: Varsa tez yazım sürecinize etkileri (olumlu/olumsuz) hakkında ne düşünüyorsunuz?
- 18) Diğer akademisyen ve öğrencilerle sosyal ortamlarda bir araya geliyor musunuz? Bu ortamlar hakkında bilgi verir misiniz?
- Nerede bir araya geliyorsunuz?

- Neler yapıyorsunuz?
- Neler hakkında konuşuyorsunuz?
- Ne sıklıkla bir araya geliyorsunuz?
- Kendinizi nasıl hissediyorsunuz?

19) Ekleme istediğiniz başka bir şey var mı?



Ek 2. Haftalık Kayıt Formu

Tarih:

Katılımcı:

Aşağıdaki boşlukları **12 hafta boyunca**, içinde bulunduğunuz **her hafta için** doktora tez yazma sürecinizi düşünerek doldurunuz. Boşlukları istediğiniz kadar genişletebilirsiniz. Boşlukları **ayrıntılı bir şekilde** ve içtenlikle doldurmanızı rica ederiz. Katılımınız için teşekkürler ☺

1. Bu hafta saatimi tez yazmaya ayırdım.
2. Bu hafta tez yazım sürecine katkı sağlayacağını düşündüğüm etkinliklere katıldım.
3. Bu hafta kişiler tez yazım sürecimde bana yardımcı oldu.
4. Bu hafta gibi gerçekleştirdiğim durumlar/faaliyetlerin tez yazım sürecime katkı sağlayacağını düşünüyorum.
5. Bu hafta danışmanımlakez görüştim.
6. Bu hafta danışmanımdan (yazılı, sözlü vb.) şekillerde geri bildirimler aldım.
7. Bu hafta tezime ilgili çalışmaları gerçekleştirdim.
8. Bu hafta tezime çalışırken gibi olumlu durumlarla karşılaştım.
9. Bu hafta tezime çalışırkengibi olumsuz durumlarla karşılaştım.
10. Bu haftaolsaydı tezime ilgili daha çok çalışabilirdim.
11. Bu hafta tezime çalışırken kendimi hissettim.

Ek 3. Araştırma Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/03/2017-E.13409



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :71584433-302.08.01/
Konu :Araştırma Uygulama İzini Zeynep
ALKAN

Sayın Yrd.Doç.Dr. Esmâ EMMİOĞLU
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdür Yardımcısı

İlgi : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Başkanlığı; 09/03/2017 Tarihli, 13169 sayılı yazı.

Anabilim Dalımız, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı, 149901010 numaralı yüksek lisans öğrencisi Zeynep ALKAN'ın, Yrd.doç.Dr. Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA danışmanlığında hazırlanmış olduğu "Doktora Öğrencilerinin Katıldıkları Çeşitli Akademik Faaliyetlerin Doktora Tezi Yazma Sürecinde Rollerini" konulu tez çalışması kapsamında Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında öğrenim gören doktora öğrencilerine 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında 20.03.2017-31.07.2017 tarihleri arasında uygulama yapabilmeleri için araştırma uygulama izni talebi tarafımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

e-İmza
Doç. Dr. Nail YILDIRIM
Enstitü Müdürü

EK :
İlgi yazı ve ekleri

DAĞITIM
Yrd.Doç.Dr. Esmâ EMMİOĞLU
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Başkanlığına

Gaziosmanpaşa Üniversitesi Taşlıçiftlik Kampüsü Eğitim Fakültesi Kat:1 Aynı bilgi için irtibat: K.DEMİR Memur
Tel: 0 (356) 2521616 Faks: 0 (356) 2521609
E-Posta: ebilen@gop.edu.tr Elektronik ağı: <http://ebilen.gop.edu.tr>