



T.C.

HARRAN ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ  
LİSANSÜSTÜ NİCEL TEZLERİN SİSTEMATİK DERLEMESİ

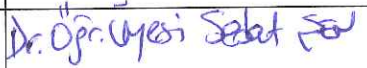





Özlem ALP

ŞANLIURFA – 2019


**T. C.**  
**HARRAN ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 175215011 numaralı Özlem ALP'in hazırladığı "Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Nicel Tezlerin Sistematiik Derlemesi" konulu **yüksek lisans** tezi ile ilgili tez savunması, 10./07/2019 tarihinde, saat 13.00'te yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin **KABUL** (başarılı) olduğuna oybirliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

10./07/2019

Sınav Jürisi	Unvan, Adı Soyadı	Kanaati	İmzası
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Sebat 	Kabul	
Üye	Doç. Dr. M. Şükri Belliçop 	Kabul	
Üye	Dr. Öğr. Ü. İbrahim Yildırım 	Kabul	

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylarım.

06.08.2019  
  
Prof. Dr. Şevket ÖKTEN  
Müdür

**Not:** a) Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntıların, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.

b) Tez, HÜBAK'tan Bilimsel Araştırma Projesi mali destek Almıştır Almamıştır.



HARRAN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORIJİNALLIK RAPORU VE BEYAN BELGESİ**

**ÖĞRENCİ BİLGİLERİ**

Adı-Soyadı: Özlem ALP  
Öğrenci Numarası: 175215011  
Enstitü Anabilim Dalı: Eğitim Bilimleri  
Programı: Eğitim Yönetimi ve Denetimi  
Başlık (Türkçe): Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Nicel Tezlerin Sistematik Derlemesi

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Yukarıda başlığı belirtilen Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Nicel Tezlerin Sistematik Derlemesi isimli çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 180 sayfalık kısmına ilişkin, 24/06/2019 tarihinde şahsım/danışmanım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, benzerlik oranı %12'dir.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç,
- 2- Kaynakça hariç
- 3- Alıntılar hariç/dâhil
- 4- 6 kelimededen daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Yukarıda bilgileri verilen tezli/tezsiz lisansüstü programlarda seminer, dönem projesi, tez vb Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından kabul edilen lisansüstü orijinallik raporu alınması uygulama esasları ile belirlenen azami benzerlik oranlarını aşmadığını ve bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntuların bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi, Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden herhangi birisinin yer almadığını, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

24/06/2019  
Özlem ALP  
İmzası

Yukarıda yer alan raporun ve beyanın doğruluğunu onaylıyorum.

24/06/2019

Dr. Öğr. Üyesi Sedat ŞEN

## ÖZET

### EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ NİCEL TEZLERİN SİSTEMATİK DERLEMESİ

ALP, Özlem

Yüksek Lisans Tezi

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Sedat ŞEN

Temmuz, 2019, 180 sayfa

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılmış lisansüstü nicel tezlerin genel eğilimlerini belirlemek, son on yıllık gelişimini değerlendirmek, tezlerde yapılan hataları ve eksiklikleri ortaya koymaktır. Bu amaçla çalışmalar; konu, metodoloji, veri analiz yöntemleri ve raporlanması gereken bazı veriler yönünden incelenmiştir.

Araştırmada, sistematik derleme kullanılmıştır. Betimsel içerik analizi ile gruplara ayrılan nitel veriler basit istatistikî tekniklerle sayısallaştırılıp tablolara aktarılmıştır. Araştırma soruları doğrultusunda Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış 688 adet nicel tez incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, yüksek lisans düzeyinde örneği olan çalışmaların fazla olduğu, en çok örgütsel bağlılık, iş doyumu ve motivasyon konularının çalışıldığı tespit edilmiştir. Çalışmalar daha çok tarama deseni kullanılarak yapılmıştır. Öğretmen, öğretmen-yönetici ve öğrencilerin en çok çalışılan örneklem grubu olduğu görülmüştür.

Tezlerin genelinde örnekleme büyüklüğünün hesaplanmadığı, veri toplama aracı olarak en çok ölçek kullanıldığı ve örgütsel bağlılık, iş doyumu ve liderlik konulu ölçeklerin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak geçerlik ve güvenilirlik yöntemi bilgisinin verildiği ve geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliği, güvenilirlik yöntemlerinden ise en çok Cronbach Alfa katsayısının verildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, t-testi ve ANOVA yapan çalışmaların yoğunlukta olduğu, araştırmalarda genel olarak temel düzeyde analiz yapıldığı saptanmıştır. %74 oranında etki büyüklüğünün sayısal değerinin raporlanmadığı, raporlanan tezlerde ise etki büyüklüğünün %81

oranında yorumlandığı, %68 oranında standart hata ve güven aralığının raporlanmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Bilimsel Rapor, Metodoloji, Tez İnceleme, Lisansüstü Tezler.



## **ABSTRACT**

### **THE SYSTEMATIC REVIEW OF QUNTITATIVE THESES COMPLETED IN EDUCATIONAL MANAGEMENT AND ADMINISTRATION**

**ALP, Özlem**

**Master's Thesis**

**Department of Educational Sciences**

**Advisor: Asst. Prof. Dr. Sedat ŞEN**

**July, 2019, 180 pages**

The aim of this study is to determine the general tendencies of postgraduate quantitative theses conducted in the field of Educational Management and Administration in Turkey between 2009 and 2018, to evaluate the development of the last ten years and to reveal the errors and deficiencies in the theses. For this purpose; theses were examined in terms of topic, methodology, data analysis methods, and reporting.

The systematic review was used in the study. The qualitative data grouped by descriptive content analysis were quantified and presented in the tables via simple statistical techniques. In line with the research questions, 688 quantitative theses in the field of Educational Management and Administration were examined.

As a result of the review, it was found that there are more sample studies with master's level and organizational commitment, job satisfaction and motivation were mostly studied topics. The studies were mostly done by using survey design. Teachers, teacher-manager and students were the most studied sample groups.

It was found that the sample size was not calculated in most of the theses, the scales were mostly used as data collection tools and the scales on organizational commitment, job satisfaction and leadership were predominant. Overall, it was found that the reliability and validity information were given, among the validity types, construct validity was used the most, and among the reliability methods, Cronbach alpha was used the most. In addition, t-test and ANOVA were found to be intense, and in general, basic level analysis was performed in the theses. It was found that the numerical value of the effect size was not reported in 74% of the theses, the effect size

was interpreted in the 81% of the theses reported effect size, and standard error and confidence interval were not reported in 68% of the theses.

**Key Words:** Educational Management and Administration, Scientific Report, Methodology, Thesis Review, Graduate Theses.



**EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ALANINDA YAPILMIŞ LİSANSÜSTÜ  
NİCEL TEZLERİN SİSTEMATİK DERLEMESİ**

**İÇİNDEKİLER**

TEZ ONAY SAYFASI	II
ORİJİNALLIK RAPORU VE BEYAN BELGESİ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT	VI
İÇİNDEKİLER	VIII
KISALTMALAR	XIII
TABLolar LİSTESİ	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ	XVI
EKLER LİSTESİ	XVII
GİRİŞ	1

**BİRİNCİ BÖLÜM**

**ARAŞTIRMANIN KAPSAMI**

1.1. PROBLEM DURUMU	8
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	9
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	13
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTI LARI (VARSA YIM LARI)	14
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIK LARI	15
1.6. TANIM LAR	15
1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	18
1.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	19



1.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	32
--	----

## **İKİNCİ BÖLÜM**

### **YÖNTEM**

2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ	41
2.2. KAYNAKLARIN BELİRLENMESİ	42
2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	45
2.4. VERİLERİN KODLANMASI	46
2.5. VERİLERİN ANALİZİ	60

## **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUM**

3.1. TEZLERİN ARAŞTIRMACI CİNSİYETİNE GÖRE DAĞILIMI	61
3.1.1. Cinsiyetin Yıllara Göre Dağılımı	61
3.2. LİSANSÜSTÜ TEZLERİN DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI	63
3.2.1. Nicel Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı	63
3.3. LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ÜNİVERSİTELERE GÖRE DAĞILIMI	64
3.4. ÇALIŞILAN KONULARIN ÖZGÜNLÜĞÜ	67
3.4.1. Örneği Olan Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı	68
3.5. NİCEL TEZLERDE ÇOK ÇALIŞILAN KONULARIN DAĞILIMI	68
3.5.1. Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Birlikte Çalışıldığı	70
3.6. EN SIK TEKRARLANAN ANAHTAR KELİMELE	73
3.7. TEZLERİN ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI	75
3.7.1. Nitel, Nicel ve Karma Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı	76
3.7.2. Nicel Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı	77

3.8. AMAÇLARININ İFADE EDİLİŞ BİÇİMLERİNE GÖRE DAĞILIMI	78
3.9. TEZLERİN ARAŞTIRMA DESENLERİNE GÖRE DAĞILIMI	79
3.9.1. Araştırma Desenlerinin Yıllara Göre Dağılımı	81
3.9.2. Araştırma Desenlerinin Türlerine Göre Dağılımı	82
3.10. TEZLERDE KULLANILAN ARAŞTIRMA DESENİ HAKKINDA BİLGİ	83
3.11. ÖRNEKLEM OLARAK SEÇİLEN GRUPLARIN DAĞILIMI	84
3.12. ÖRNEKLEM OLARAK SEÇİLEN KURUMLARIN DAĞILIMI	86
3.13. NİCEL TEZLERİN ÖRNEKLEME YÖNTEMİNE GÖRE DAĞILIMI	88
3.13.1. Örneklem Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı	88
3.13.2. Nicel Tezlerin Olasılıklı Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı	89
3.14. TEZLERİN ÖRNEKLEME BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE DAĞILIMI	91
3.14.1. Tezlerin Örneklem Büyüklüğü Hesaplanmasına Göre Dağılımı	92
3.15. ARAŞTIRMAYA UYGUN ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜ YETERLİĞİ	92
3.16. KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ DAĞILIMI	93
3.16.1. Nicel Tezlerde En Sık Kullanılan Veri Toplama Araçları	95
3.17. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMA YÖNTEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI	98
3.18. İNCELENEN NİCEL TEZLERDE KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ ÖZGÜNLÜĞÜ	99
3.18.1. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Özgünlüğü	100
3.18.2. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Sayısı	101
3.18.3. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Uyarılma Ölçme Aracı Sayısı	102

3.19. UYARLAMA ÖLÇME ARAÇLARININ YURT DIŞI GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BİLGİSİ	103
3.19.1. Uyarlama Ölçme Aracı Sayısına Göre Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	104
3.19.2. Uyarlama Ölçme Araçlarında Yurt Dışı Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi	106
3.20. TÜRKİYE'DEKİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BİLGİSİ	107
3.20.1. Ölçme Aracı Sayısına Göre Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	107
3.20.2. Ölçme Araçlarının Türkiye'deki Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi	109
3.21. KULLANILAN PAKET PROGRAMLARIN DAĞILIMI	110
3.21.1. Faktör Analizinde Kullanılan Paket Programların Dağılımı	111
3.22. YAPILAN İSTATİSTİKİ TEKNİKLER	112
3.22.1. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Tekniklerin Dağılımı	113
3.22.2. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Tekniklerin Dağılımı	114
3.22.3. Faktör Analizi ile Geçerlik Kontrol Edilme Durumu	115
3.22.4. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan Faktör Analizi Türleri	116
3.22.5. Araştırmaların Analiz Beceri Düzeyi	117
3.23. NORMALLİK VARSAYIMI BİLGİSİ	117
3.23.1. İncelenen Nicel Tezlerde Verilen Normallik Testlerinin Dağılımı	119
3.23.2. Parametrik ve Nonparametrik Testlerin Kullanımına İlişkin Dağılım	120
3.24. ETKİ BÜYÜKLÜĞÜ BİLGİSİ	121
3.24.1. İncelenen Nicel Tezlerde Etki Büyüklüğü Yorumu Bilgisi	121
3.25. STANDART HATA VE GÜVEN ARALIĞI BİLGİSİ	122

SONUÇ VE TARTIŞMA	124
ÖNERİLER	150
Uygulamaya Yönelik Öneriler	150
Araştırmacılara Yönelik Öneriler	151
KAYNAKÇA	153
EKLER	



## KISALTMALAR

<b>AERJ</b>	American Educational Research Journal (Amerikan Eğitim Araştırmaları Dergisi (AERJ))
<b>AFA</b>	Açımlayıcı Faktör Analizi
<b>BÖTE</b>	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri
<b>DFA</b>	Doğrulayıcı Faktör Analizi
<b>EAQ</b>	Educational Administration Quarterly (Üç Aylık Eğitim Yönetimi)
<b>EMAL</b>	Educational Management Administration & Leadership (Eğitim Yönetimi Yönetim ve Liderlik)
<b>EYD</b>	Eğitim Yönetimi ve Denetimi
<b>EYTPE</b>	Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi
<b>IJEM</b>	International Journal of Educational Management (Uluslararası Eğitim Yönetimi Dergisi)
<b>JEA</b>	Journal of Educational Administration (Eğitim Yönetimi Dergisi)
<b>JER</b>	Journal of Educational Research (Eğitim Araştırmaları Dergisi)
<b>JEE</b>	Journal of Experimental Education (DeneySEL Eğitim Dergisi)
<b>LPS</b>	Leadership and Policy in Schools (Okullarda Liderlik ve Politika)
<b>SESI</b>	School Effectiveness and School Improvement (Okul Etkinliği ve Okul Geliştirme)
<b>SLM</b>	School Leadership & Management (Okul Liderliği ve Yönetimi)
<b>SPSS</b>	Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)
<b>SSCI</b>	Social Science Citation Index (Sosyal Bilimler Atıf Dizini)
<b>YEM</b>	Yapısal Eşitlik Modellemesi

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 1:</b> Kapsamda Bulunan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı	43
<b>Tablo 2:</b> Örneklem Seçilen Nicel Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı	44
<b>Tablo 3:</b> Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı	45
<b>Tablo 4:</b> Nicel Tezlerin Araştırmacı Cinsiyetine Göre Dağılımı	61
<b>Tablo 5:</b> Nicel Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı	63
<b>Tablo 6:</b> Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı	65
<b>Tablo 7:</b> Tez Konularının Örneği Olup Olmamasına İlişkin Dağılım	67
<b>Tablo 8:</b> Örneği Olan Nicel Tezlerin Tez Türlerine Göre Dağılımı	68
<b>Tablo 9:</b> Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Çalışıldığı Bilgisi	70
<b>Tablo 10:</b> Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı	75
<b>Tablo 11:</b> Amaçların İfade Edilişlerine İlişkin Dağılım	78
<b>Tablo 12:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Araştırma Desenlerine İlişkin Dağılım	80
<b>Tablo 13:</b> Araştırma Desenlerinin Yıllara Göre Dağılımı	81
<b>Tablo 14:</b> Araştırma Deseni Türlerine İlişkin Dağılım	82
<b>Tablo 15:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Desen/Model Hakkında Bilgi	83
<b>Tablo 16:</b> Nicel Tezlerin Örneklem Gruplarına Göre Dağılımı	84
<b>Tablo 17:</b> Nicel Tezlerin Örneklem Kurumuna Göre Dağılımı	86
<b>Tablo 18:</b> Nicel Tezlerin Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı	88
<b>Tablo 19:</b> Nicel Tezlerin Olasılıklı Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı	89
<b>Tablo 20:</b> Nicel Tezlerin Olasılık Dışı Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı	90
<b>Tablo 21:</b> Nicel Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı	91
<b>Tablo 22:</b> Örneklem Büyüklüğü Hesaplanmasına İlişkin Dağılım	92
<b>Tablo 23:</b> Örneklem Büyüklüğü Yeterliğine İlişkin Dağılım	93
<b>Tablo 24:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı	94
<b>Tablo 25:</b> Olması Gereken Veri Toplama Araçlarının Dağılımı	95
<b>Tablo 26:</b> Nicel Tezlerde En Çok Kullanılan Ölçme Araçlarının Dağılımı	95
<b>Tablo 27:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Uygulanma Yöntemlerine Göre Dağılımı	99
<b>Tablo 28:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Aracının Özgünlüğü	100
<b>Tablo 29:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Özgünlüğü	101

<b>Tablo 30:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Aracı Sayısı	102
<b>Tablo 31:</b> Bir Tezde Kullanılan Uyarlama Ölçme Aracı Sayısı	102
<b>Tablo 32:</b> Uyarlama Ölçme Araçlarının Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisine İlişkin Dağılım	103
<b>Tablo 33:</b> Uyarlama Ölçme Aracı Sayısına Göre Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	104
<b>Tablo 34:</b> Uyarlama Ölçme Araçlarında Verilen Geçerlik Türü ve Güvenirlik Yöntemi	106
<b>Tablo 35:</b> Ölçme Araçlarının Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisine İlişkin Dağılım	107
<b>Tablo 36:</b> Ölçme Araçlarının Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	108
<b>Tablo 37:</b> Ölçme Araçlarında Verilen Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi	109
<b>Tablo 38:</b> Kullanılan Paket Programlara İlişkin Dağılım	111
<b>Tablo 39:</b> Faktör Analizinde Kullanılan Paket Programlara İlişkin Dağılım	112
<b>Tablo 40:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan İstatistiki Teknik Türlerine İlişkin Dağılım	112
<b>Tablo 41:</b> Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Tekniklerin Dağılımı	113
<b>Tablo 42:</b> Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Teknik Türlerine İlişkin Dağılım	114
<b>Tablo 43:</b> Faktör Analizi ile Geçerlik Kontrol Edilme Durumu	115
<b>Tablo 44:</b> Faktör Analizi Türlerine İlişkin Dağılım	116
<b>Tablo 45:</b> Araştırmaların Analiz Beceri Düzeyine İlişkin Dağılım	117
<b>Tablo 46:</b> Normallik Varsayım Bilgisine İlişkin Dağılım	118
<b>Tablo 47:</b> Nicel Tezlerde Kullanılan Normallik Kontrol Test ve Yöntemleri	119
<b>Tablo 48:</b> Parametrik ve Nonparametrik Testlerin Kullanımına İlişkin Dağılım	120
<b>Tablo 49:</b> Tezlerde Etki Büyüklüğü Raporlanmasına İlişkin Dağılım	121
<b>Tablo 50:</b> Nicel Tezlerde Etki Büyüklüğü Yorumu Bilgisine İlişkin Dağılım	122
<b>Tablo 51:</b> Nicel Tezlerde Standart Hata ve Güven Aralığı Bilgisine İlişkin Dağılım	122

## ŞEKİLLER LİSTESİ

<b>Şekil 1:</b> Araştırmacı Cinsiyetinin Yıllara Göre Dağılımı	62
<b>Şekil 2:</b> Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı	64
<b>Şekil 3:</b> Nicel Tezlerde En Çok Çalışılan Konuların Dağılımı	69
<b>Şekil 4:</b> En Sık Tekrarlanan Anahtar Kelimelerin Dağılımı	74
<b>Şekil 5:</b> Yıllara Göre Farklı Araştırma Yöntemleri ile Yapılan Tezlerin Dağılımı	76
<b>Şekil 6:</b> Nicel Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Yüzdeler (%) Dağılımı	78
<b>Şekil 7:</b> Yıllara Göre Örneklem Yöntemlerinin Dağılımı	89





## EKLER LİSTESİ

**Ek-1:** İncelenen Nicel Tezlerin Numaraları

ek s.1

**Ek-2:** Tez İnceleme Formu Kriterleri

ek s.5



## GİRİŞ

Yönetim en eski bilim dalıdır. Sosyal bir varlık olan insanoğlu, toplumsal yaşamın gereği olarak tarih boyunca hem yönetmiş hem de yönetilmiştir. Yönetim biliminin, eğitime ait ilk terimlerinin Roma kaynaklı olduğu bilinmektedir (Bursalıoğlu, 2014). Murphy (1988) eğitim yönetiminde yönetici hazırlama ve yetiştirmeyi tarihsel olmak üzere “1820-1899, 1900-1946, 1947-1985, 1986 başları” dört döneme ayırmaktadır. Bu dönemler eğitim yönetiminin tarihsel olarak nasıl algılandığını net bir şekilde ortaya koyan dönemlerdir (Balcı, 2008). 1820-1899 yılları ideolojik dönem şeklinde adlandırılmış ve bu dönem alanın oluşmaya başladığı, eğitim yönetiminin okula uygulanmasının bilinmediği bir dönemi kapsamaktadır. İkinci dönem -1900-1946 yılları- reçete dönemi olarak adlandırılmış ve bu dönemde eğitim yöneticisi yetiştirme faaliyeti ve eğitim yönetimi literatürü oluşmaya başlamıştır. Üçüncü dönem -1947-1985 yılları- bilimsel dönem/davranış bilimleri dönemi olarak adlandırılmış ve bu dönemde Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA), Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konferansı (NCPEA), Eğitim Yönetiminde Kooperatif Program (CPEA) ve Amerika Okul Yöneticileri Derneği (ASAA) gibi alanın akademik ve mesleki gelişimine katkıda bulunan topluluklar kurulmuştur. Dördüncü dönem -1986 yılı ve sonrası- diyalektik dönem olarak adlandırılmış ve bu dönemde Eğitim Yönetimi Ulusal Mükemmellik Komisyonu (NCEEA), Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Heyeti (NPBEA), Yöneticilik Komisyonu (NCP), İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri Ulusal Birliği (NAESP) oluşturulmuştur. Kurulan bu komisyonlar; yayınladıkları rapor ve düzenledikleri projelerle eğitim yönetimi alanının vizyonunu geliştiren çalışmalar yapmıştır (Balcı, 2008). Kısacası eğitim yönetiminin bilimleşme çalışmalarına bakıldığında ABD’de (Amerika Birleşik Devletleri) 1940’lı yıllara denk geldiği görülmektedir. Yirminci yüzyıl başlarında ABD’de üniversiteler bünyesinde okutulmaya başlanmasıyla bu durum diğer ülkelere de örnek teşkil edip eğitim yönetiminin gelişimi hız kazanmıştır.

Eğitim bilimlerinin temel alanlarından biri olan eğitim yönetimi, Türkiye’de ise genç bir oluşumdur (Bursalıoğlu, 2014). Türkiye’de eğitim yönetimi ile ilgili gelişmeler 1800’lere dayansa da eğitim yönetiminin idare hukukundan ayrılıp ayrı bir inceleme alanı olması 1953 yılında TODAİE’nin (Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi

Enstitüsü) kurulması ile başlamaktadır. 1957’de Kamu Yönetimi Kürsüsü, 1961 yılı itibari ile Amme İdaresi ve Kamu Yönetimi adı altında yönetim bilim kapsamına giren dersler okutulmaya başlanmıştır (Gürsel, 2014). Eğitim yönetiminin Türkiye’de bilimleşme düzeyi ise 1965 yılına dayanmaktadır. 1965’te Ankara Üniversitesine bağlı olarak Eğitim Bilimleri Fakültesi kurulmuş ve fakülte bünyesinde eğitim bilimleri ile ilgili çeşitli uzmanlık programları açılmıştır. Bunlardan biri de “Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlanması lisans programı”dır. Ayrıca 1999 yılında 20 akademisyen tarafından kurulan EYEDDER (Eğitim yöneticileri ve Eğitim Denetçileri Derneği) 2002 yılı itibari ile çeşitli seminerler düzenlemiş ve 2006 ve sonrası yıllarda düzenli olarak Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongreleri yapılmıştır. 2001 yılından itibaren düzenlenen Ulusal Eğitim Yönetimi Kongreleri ve Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu (EYAK) ile 2009 yılında kurulan, kongre, seminer ile çalıştay düzenleyen Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği (EYUDER) ile de eğitim yönetimi alanına ait çalışmaların sayıca arttığı ve daha iyi organize olunduğu görülmektedir.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim talebini karşılamak amacıyla oluşturulan eğitim sistemini ve bu sistemde yer alan tüm kurumların yönetimini kapsar. Eğitim kurumlarında yer alan eğitim programlarının, etkili bir biçimde uygulanması, öğretim hizmetleri, personel yönetimi, bütçe, bina, araç ve gereçlerin verimli bir biçimde kullanılması için yöntemler geliştirilir, yönetim süreçlerinin etkili bir şekilde işletilmesine çalışılır (İlgar, 2005, s. 14). Taymaz’a (2003) göre eğitim yönetimi, eğitim sisteminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile örgütün özel amaçları çerçevesinde yönetilen özel bir alandır (s. 20). Toplumun eğitim ihtiyacını karşılayacak eğitim sistemlerinin ve bu sistemdeki tüm örgütlerin yönetimini kapsar (İlgar, 2005, s. 1). Başta insan ve diğer maddi kaynakları sağlamayı ve bu kaynakları etkin bir şekilde kullanmayı amaçlayan eğitim yönetimi, hedefler doğrultusunda kararlar alır ve eğitim sistemini çözümlenme ve bütünleştirme amacı taşır.

Denetim; kamu idaresini, kamu yararı adına yapılan çalışmalarını denetleme, yapılan işe değer katma ve faaliyeti geliştirme, kamu idarelerinde kaynakların etkin ve verimli kullanılıp kullanılmadığını inceleme ile tarafsız ve bağımsız danışmanlık yapma faaliyetidir. Kamu yararı adına yapılan denetleme süreci bütün sistemlerin vazgeçilmez bir parçasıdır. Denetim, yasal sınırlar içerisinde yapılan bir kontrol, değerlendirme, evrak ve kişi soruşturma faaliyetidir. Yönetim yaklaşım ve

kuramlarında yaşanan gelişmeler ile denetim anlayışı zaman içinde değişime uğramıştır. Geçmişte denetim anlayışı daha çok evrak ve kurum denetimi şeklinde iken günümüzde denetim, yönetimin verimliliğini artırmaya yönelik çalışmalar şeklinde gerçekleştirilmektedir. Ayrıca denetim ile daha çok rehberlik etme ve yol gösterme amacı güdülmektedir. Türkiye’de eğitim denetimi işi, rehberlik ve yol göstermekten ziyade daha çok evrak kontrolü amaçlı, hata aramaya dönük etkinlikler olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir (Memduhoğlu, 2012). Vezne’ye (2006) göre ise, geçmişte denetim, belirlenen kriterlere göre durum tespiti ve raporlama süreci olarak görülürken günümüzde amaç ürün çıktısını değerlendirme, değişim ve gelişime yönelik tavsiyelerde bulunmaya dayalı danışmanlık süreci olarak görülmektedir. Akar’a (2016) göre eğitim denetimi, eğitimdeki problemleri tespit etme, bu problemleri çözebilmek amacıyla öğretmenlere yardımcı olma ve okulda akademik başarıyı artırmayı amaçlayan bir alt sistemdir. Dolayısı ile eğitim denetimi, kurumda belirlenen hedeflere ulaşmada önemli rol üstlenir.

Her disiplin alanının kendine özgü kavram ve temaları bulunmaktadır. Bu durum eğitim yönetimi için de geçerlidir. Ensari ve arkadaşları tarafından 2009 yılında “Ne ve Niçin Tartışmaları I: Eğitim Yönetimi Denetimi Teftişi ve Planlaması Anabilim Dalı Yüksek Lisans ve Program İçeriklerine İlişkin Yurt İçi Taramayla Öneri Havuzu Oluşturma Çalışması” adlı araştırmada Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde bulunan 143 üniversitenin lisansüstü ders içerikleri incelenmiş ve bu araştırma sonunda 10 genel alan kategorisinde konular tespit edilmiştir. Konular; “liderlik, denetim, yönetim, örgüt, sistem, felsefe, politika, eğitim ekonomisi ve planlaması, eğitimde araştırma yöntemleri ve istatistik” olarak belirlenmiştir (Ensari vd., 2009, s. 170). Polat’ın 2010 yılında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında Yapılmış Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi” adlı çalışmasında Ensari ve arkadaşlarının belirledikleri konulara ek olarak “eğitim ve psikoloji” olmak üzere iki konu başlığının eklenmesinin gerekli olduğunu belirtilmiştir. Uysal’ın 2013 yılında “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada, Ensari ve arkadaşlarının (2009) ve Polat’ın (2010) belirlediği ana temalara benzemekle birlikte farklı temalar da eklenmiştir. Uysal (2013), “liderlik, okul yönetimi, eğitim ekonomisi, örgüt kültürü örgüt iklimi ve örgüt sağlığı, AB sürecinde eğitim politikaları ve karşılaştırmalı eğitim

yönetimi, okul ve çevre ilişkileri, eğitim psikolojisi, eğitim denetimi, insan kaynakları yönetimi ve gelişimi, yönetim felsefesi, eğitim planlaması” olmak üzere 11 ana tema başlığı belirlemiştir. Görüldüğü üzere yıllara göre yapılan araştırmalar sonucu bazı konular sabit kalmakla birlikte diğer konularda bir değişme ve birleşme yaşanmıştır. Bu yapılan çalışmalar doğrultusunda Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında işlenen derslere ait ana kategoride konu başlıklarının değişmediği görülmektedir.

Hem bireysel hem de sosyal olgu olarak kabul edilen eğitimin, bireysel ve toplumsal yararı yadsınamaz bir gerçektir. Birey; kendini yetiştirmek, geliştirmek, nitelikli iş sahibi olmak veya bilgi üretmek ve bilime katkı sağlamak amacıyla okur, araştırır. Bu amaçlar bireyi doğrudan ve dolaylı olarak toplum için yararlı kılan faaliyetlerdir. Eğitim, toplumsal bir yatırım aracıdır. Ülkelerin kalkınmasında, bilim ve fen konularında ilerlemesinde, çağdaş uygarlıklar seviyesine ulaşmada, geleceği belirlemede vazgeçilmez bir unsurdur. Türkiye’de yaygın ve örgün eğitim olmak üzere iki eğitim kolu mevcuttur. Yaygın eğitim yaşam boyu öğrenmenin bir aracı iken örgün eğitim okul öncesi, ilkokul, ortaokul, ortaöğretim, yükseköğretim ve lisansüstü eğitim kurumlarını kapsamaktadır.

Varış’a (1972) göre lisansüstü eğitim, lisansüstü derecelere götüren, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunacak ve gelişen toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim adamı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi amaçlayan bir eğitim faaliyeti olarak tanımlanmaktadır (s. 72). Lisansüstü eğitim sonunda tamamlanan tezler, uzun araştırmalar yapıp çeşitli süreçlerden geçirildikten sonra üretilir. Ortaya konan bu çalışmalar incelenir ve son derlemeler yapılarak danışman ve kurul tarafından onaylanır. Onaylanan tezler, kendi disiplin alanlarına ait önemli bir belge niteliğindedir. Lisansüstü eğitimde; alanda uzmanlaşmış, bilimsel süreci kavrayan nitelikli bireyler yetiştirmek ve bilime katkı sağlayacak araştırmalar yapmak amaçlanır. Ayrıca lisansüstü eğitimin pek çok fonksiyonu içinde bilim adamı yetiştirmek, entelektüel mülkiyet tabanını genişletici çalışmalar yapmak, bilim, teknoloji ve patent üretecek, araştırmacı ve kalifiye iş gücü yetiştirmek, Ar-Ge çalışmaları yaptırmak en öncelikli olanlarıdır (Türker, 2001, s. 21).

Arıkan’a (2005) göre bilimsel bir faaliyet “ortaya çıkmış bir problemi çözmek, yeni bir ürün ortaya koymak, yeni bir yöntem veya teknoloji bulmak ve ekonomik

yarar sağlamak” amacı ile yapılır. Bilimsel ilke ve yöntemlere bağlı olarak oluşturulan akademik çalışmalar, bilime ve alan yazına katkı sağlar. Her üretilen akademik çalışma, kendinden öncekiler üzerinde yükselir ve bilimsel araştırma evreninde bir yapı taşı görevi üstlenir. Çünkü bilimsel araştırmalar, basitçe karalanan kâğıtlar bütünü değil “karşılaşılan bir güçlüğü giderilmesi için bilimsel yöntemin uygulanması ya da planlı ve sistemli olarak verilerin toplanması, çözümlenişi (analizi), yorumlanarak sonucun raporlaştırılması ile problemlere güvenilir çözümler arama süreci” şeklinde tanımlanmaktadır (Mouly, 1963; Akt. Karasar, 1995, s. 4). Bilimsel ilerleme ve toplumsal gelişme ancak var olanı iyi anlama ve var olan üzerinde yapı inşa etmekle gerçekleşir.

Lisansüstü eğitim sonunda hazırlanan tezler, önceden belirlenen kurallara göre bir danışmanın gözetiminde yazılır. Tez yazımı; belirlenen bir problem etrafında bilimsel incelemeler yapma ve bu incelemeler sonucunda literatür yazma, veri analizi ve her üniversitenin farklı yazım kuralları ve alana özgü bir yazım kılavuzu dikkate alınarak tez yazma sürecinden oluşur. Tez yazım kılavuzunda üniversiteler arası genel kurallar haricinde farklılıklar bulunabilir. Eğitim bilimlerinde tez yazım sürecinde ve bilimsel dergilerin bazılarında sıklıkla APA (American Psychological Association) yazım kılavuzu kullanılmaktadır. Araştırma raporlarının temel amacı, araştırma ile varılan sonucu “başkalarına” duyurarak bilgide birikimi ve denetlenebilirliği (açıklığı) sağlamaktır (Karasar, 1995, s. 9).

Araştırma raporlarından olan tezler çeşitli başlıklardan oluşur. Bunlar genel hatları ile özet, giriş, yöntem, bulgular, sonuç ve öneriler, ekler ile kaynakça olarak sıralanabilir (Ağaoğlu, Ceylan, Kesim, Madden ve Altınkurt, 2008). Özele inildiğinde bir tez; özet, amaç, önem, varsayım (sayıltılar), sınırlılıklar, tanımlar, kısaltmalar, tablolar listesi, şekiller listesi, araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, veri analizi, bulgular, sonuç ve tartışma, öneriler ve ekler ile sonlandırılır. Raporun ilk etkisi onun biçimiyledir; sonra içerik gelir. Bunun için, denilebilir ki raporlar “biçimleriyle kabul, içerikleriyle takdir olunurlar” (Karasar, 1995, s. 15). Kısaca tez, özet ile başlayan ekler ile biten bilimsel bir çalışmadır. Özet ile başlayan ekler ile biten bir tezde her bir başlık altında verilen her bilgi hassas, açık ve özlü olmalıdır (Üstdal, Vuillaume, Gülbahar ve Gülbahar, 2004). Bir tezin içeriğinde verilmek istenen şey tam ve eksiksiz verilmeli, detaya inilmeli ancak araştırmacı

ayrıntıda boğulmamalıdır. Araştırmacı ürüne düşüncelerini katmalı, yalnız tarafsız olarak yaklaştığı konuda okuyucuya da bir düşüncüyü benimsetmeye çalışmamalıdır. Ayrıca çalışmada verilen bilgiler de güvenilir ve doğru olmalıdır.

Yükseköğretim kurumlarından gerçekleştirmesi beklenen hedeflerden biri de nitelikli araştırmacı yetiştirmektir. İyi bir araştırmacı; meraklı, sabit fikirli olmayan farklı düşünce ve fikirlerden beslenen, sınırsız kaynaktan yararlanmasını bilen, verilerin güvenilirliğini araştırarak ve güvenilirliğinden emin olan, araştırma süreci içerisinde dikkat ve titizlikle çalışan iyi bir gözlemci ve okuyucu olmalıdır. Ayrıca, nitelikli bir araştırmacı, bilimsel tutum ve davranış ile genel araştırma kültürüne sahip olmalıdır. Nitekim nitelikli araştırmacı nitelikli bir ürün ortaya koymaktadır. Nitelikli bir araştırma raporu ise; sağlam hipotezlere dayanan, bilime yeni kavram, şekil, konu, yöntem, farklı bir bakış açısı kazandırabilen, tekdüze çalışmalardan ziyade benzerlerinden farklı özellikler ortaya koyan, toplumun değişik üyelerince farklı amaçlarla kullanılan, belirli kurallara göre hazırlanmış ödev, tez, rapor, seminer raporu ve benzeri belgeleri içerir.

Enstitü kavramını, Türk Dil Kurumu (TDK) “Bir üniversiteye bağlı veya bağımsız bir kuruluş olarak genellikle araştırma yapan ve bazı durumlarda öğretime de yer veren eğitim kurumu” olarak tanımlamaktadır. Enstitü, lisans eğitiminden sonra yüksek lisans ve doktora eğitimi veren kurumdur. Eğitim Yönetimi ve Denetimi lisansüstü programı, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri enstitüleri bünyesinde açılır. Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirme denilince akla Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalı gelmektedir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında, alanda uzmanlaşmış, yönetim ve yöneticiliği kavramış, çağın gereklerine uygun nitelikli yönetici özelliklerine sahip kalifiye insan gücü ile alana katkı sağlayacak bilimsel çalışmaların oluşturulması amaçlanmaktadır. Bu alandaki lisansüstü programların niteliği, alınan eğitimin kalitesi ve üretilen akademik çalışmaların değerlendirilmesi amacıyla birçok araştırma yapılmıştır ve alınan eğitim ile üretilen akademik araştırmaların alandaki gelişmelerin gerisinde olduğu, nicelik artışının niteliği karşılamadığı ileri sürülmektedir [Ulusal Eğitim Yönetimi Kongreleri ve Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu (EYAK), 2009; Örucü ve Şimşek, 2011, Özkök, 2016].

Türkiye’de son 15 yıl içerisinde farklı disiplinlere ait literatür incelemelerinin arttığı görülmektedir. Örnelemek gerekirse; Şenyurt ve Özkan (2017) “Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Alanında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerinin Tematik ve Metodolojik Açıdan İncelenmesi”, Sarı (2011) “Türkiye’de Kimya Eğitimi Alanında 2000-2010 Yılları Arasında Yazılmış Yüksek Lisans Tezlerinin İçerik Analizi”, Calp, Bulut ve Kuşdemir (2013) “Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Çeşitli Kriterlere Göre İncelenmesi”, Üstüner ve Cömert (2008) “Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Lisansüstü Dersleri ve Tezlerine İlişkin Bir İnceleme”, Aytar (2015) “Yönetim ve Yönetici İle İlgili Kavramlara Yönelik Hadis Kaynaklarında Bir İçerik Analizi ve Yöneticiler Üzerine Bir Tutum Araştırması”, Şen ve Nakiboğlu (2014) “9. Sınıf Kimya, Fizik, Biyoloji Ders Kitaplarının Bilimsel Süreç Becerileri Açısından Karşılaştırılması”, Sözbilir, Güler ve Ciltaş (2012) “Türkiye’de Matematik Eğitimi Araştırmaları: Bir İçerik Analizi Çalışması”, Göktaş vd., (2012) “Türkiye’de Eğitim Teknolojileri Araştırmalarındaki Eğilimler: 2000-2009 Dönemi Makalelerinin İçerik Analizi”, Seçer, Ay, Ozan ve Yılmaz (2014) “Rehberlik ve Psikolojik Danışma Alanındaki Araştırma Eğilimleri: Bir İçerik Analizi” gibi çalışmalar farklı disiplinlere ait çalışmaların sadece bir kaçıdır. Bu gelişimin temelinde bir disiplinde olup biteni anlama, gelinen noktanın farkına varma, yanlış veya eksik yapıları gösterme ve gelecek çalışmalara ışık tutma gibi sebepler yatmaktadır.



## BİRİNCİ BÖLÜM

### ARAŞTIRMANIN KAPSAMI

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıtlıları, sınırlılıkları, tanımlar ve yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilmiştir.

#### 1.1. PROBLEM DURUMU

Türkiye'de eğitim yönetimi ve eğitim yöneticisi yetiştirme sürecinin bir akademik araştırma alanı ve bilimsel disiplin haline gelmesi 1960'lı yıllara dayanmaktadır (Bağlıbel ve Arslan, 2014, s. 1081). Yönetim ve yöneticiye verilen önemin artması ile birlikte üniversiteler bünyesinde kurulan enstitüler aracılığıyla yönetici yetiştirmeye yönelik programlar açılmıştır. Açılan programlar ile birlikte bilimsel rapor süreci ivme kazanmıştır. Araştırma raporu; tez, bilimsel makale, araştırma önerisi veya diğer çalışmaların bir bütün halinde belirli kurallara göre hazırlanmış bir yazılı dökümdür (Üstdal ve Schulze, 2007). Hazırlanan araştırma raporlarının her biri; bilime katkı sağlamak, bilgi üretmek, eksik, yanlış veya doğruyu göstermek, tarihe ışık tutup geleceği şekillendirmek amacı ile yazılır. Eğitim yönetimi ile alakalı programlarla birlikte yetiştirilen yöneticilerin ve üretilen bilimsel çalışmaların niteliği sorgulanması gereken önemli bir konu olmuştur. Üretilen bilimsel çalışmalardaki niceliksel artışın niteliği hangi yönde etkilediği sorusu geçmişten günümüze birçok araştırmacıyı incelemeye yöneltmiştir. (Balcı, 1988; Balcı, 1990; Hsu, 2005; İsaogulları, 2016; Karaca, 2018; Miskel ve Sandlin, 1981). Türkiye'de eğitim yönetimi ile ilgili araştırmaların çoğunda nicel araştırma yöntemlerinin diğer araştırma yöntemlerine oranla daha çok tercih edildiği görülmektedir (Akyol ve Yavuzkurt, 2016; Alpaydın ve Erol, 2017; Aydın ve Uysal 2014; Balcı, 1990; Balcı ve Apaydın, 2009; Duygulu ve Sezgin, 2015; Hatipoğlu, Hıdıroğlu ve Tok 2018; Okutan ve Ekşi, 2007; Özen 2000; Polat, 2010; Uysal, 2013; Yılmaz, Altun, Uygun ve Hoşgörür, 2016). Yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak bu araştırmada, nicel araştırmaların nitelikleri ortaya konmak istenmiştir. Yüksek lisans ve doktora

tezlerinde eksik veya yanlış yapılan bazı raporlamalara dikkat çekip araştırmacılara yol göstermek, olması gereken ile olanın farkını ortaya koymak, lisansüstü programlarda ders alan ve ders veren eğitimcilerin daha dikkatli bir araştırmacı ve okuyucu olma kaygısı gütmeli düşüncesinden yola çıkılarak Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılmış olan nicel lisansüstü tezler bazı değişkenler aēısından incelenmiştir.

## 1.2. ARAşTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılmış nicel lisansüstü (yüksek lisans ve doktora) tezleri; tema, yöntem, veri analizi ve raporlanması gereken bazı konular aēısından incelemektir. Ayrıca nicel tezlerin son 10 yıllık gelişimlerini değerlendirmek, bu alandaki araştırmacılara yol göstermek ve araştırmacıların yararlanabileceği bir kaynak hazırlamak amaçlanmıştır. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında daha önce yapılan çalışmaların olması (Polat, 2010), günümüze yakın dönemi içeren bir çalışmanın olmaması ile tezlerin son on yıllık periyotta incelemenin alanın net bir durumunu ortaya koymasından önemli görülmesi sebebi ile bu araştırmada “2009 yılından 2018 yılı dâhil” yapılmış lisansüstü tezler incelenmiştir. Farklı araştırma yöntemleri ile yapılan araştırmaların farklı özellikler içermesi, araştırma raporlarına yönelik yapılan incelemelerde; nitel, nicel ve karma araştırmaların tümünün incelendiği ve bu sebeple bu araştırmalar üzerinde detalı bir inceleme yapılamadığı, dolayısı ile bir yaklaşıma ait çalışmalar incelendiğinde daha kapsamlı ve ayrıntılı bir araştırma yapılabileceği düşünölmektedir. Ayrıca Türkiye’de nicel araştırmaların nitel ve karma araştırma yöntemlerine göre daha çok tercih edildiği ancak bu tercihin niteliği ne yönde etkilediği sorusunun cevaplanmak istenmesi sebebi ile bu araştırmada, sadece “nicel tezler” incelenmiştir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar incelenen nicel lisansüstü tezlerde araştırmacı cinsiyeti nasıl dağılmaktadır?

1.1. Cinsiyetin yıllara göre değişimi ne şekildedir?

2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılmış lisansüstü tezlerin düzeylerine (yüksek lisans ve doktora) göre dağılımı nasıldır?
  - 2.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009'dan 2018 yılına kadar yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre değişimi nasıldır?
3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait yüksek lisans ve doktora tezleri hangi üniversiteler tarafından çıkarılmıştır?
4. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış lisansüstü nicel tezlerdeki konular daha önce çalışılmış mıdır (örneği olan çalışmalar var mıdır)?
  - 4.1. Yüksek lisans ve doktora tezlerinin kaçının örneği vardır yani daha önce çalışılmıştır?
5. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde en çok çalışılan konular nelerdir?
  - 5.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde en çok çalışılan konular hangi konularla birlikte çalışılmıştır?
6. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde en sık tekrarlanan anahtar kelimeler nelerdir?
7. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezler, araştırma yöntemlerine göre nasıl dağılmaktadır?
  - 7.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezler yıllara göre nasıl dağılmaktadır?
8. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde amaç nasıl ifade edilmiştir?
9. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi araştırma desenleri (ana kategori) kullanılmıştır?
  - 9.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde araştırma desenlerinin yıllara göre değişimi nasıldır?
  - 9.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi araştırma deseni türü (alt kategori) kullanılmıştır?
10. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde tercih edilen desen hakkında açıklayıcı bilgi verilmiş midir?

11. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde örneklem grubu/örneklem kitlesi olarak kimler ile çalışılmıştır?
12. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde seçilen örneklem grubunun bağlı oldukları kurumlar nelerdir?
13. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi örnekleme yöntemi kullanılmıştır?
  - 13.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde yıllara göre hangi örnekleme yöntemi kullanılmıştır?
  - 13.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi olasılıklı örnekleme yöntemi türü kullanılmıştır?
  - 13.3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi olasılık dışı örnekleme yöntemi türü kullanılmıştır?
14. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde örneklem büyüklüğü nasıl dağılmaktadır?
  - 14.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde çalışılan kişi sayısı/örnekleme büyüklüğü hesaplanmış mıdır?
15. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde seçilen kişi sayısı (örnekleme büyüklüğü) yeterli/uygun mudur?
16. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi veri toplama araçları kullanılmıştır?
  - 16.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde en çok kimler tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır?
17. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçları hangi yöntemler kullanılarak uygulanmıştır?
18. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçları özgün müdür (bir tezde kullanılan ölçme araçları sayısına göre sorulmuştur)?
  - 18.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçları özgün müdür (tüm tezler dikkate alınarak tüm kullanılan ölçme araçları hesaba katılmıştır)?
  - 18.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki bir tezde kaç adet veri toplama aracı kullanılmıştır?

- 18.3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki bir tezde kaç adet Türkçeye uyarlanmış uluslararası bir veri toplama aracı kullanılmıştır?
19. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan uyarlanmış veri toplama araçlarının yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?
- 19.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde uyarlama veri toplama aracı sayısına göre geçerlik ve güvenlik bilgisi verilmiş midir?
- 19.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde uyarlanmış veri toplama araçlarında hangi geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi verilmiştir?
20. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?
- 20.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama aracı sayısına göre geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?
- 20.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarında hangi geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi verilmiştir?
21. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde veri analizinde hangi paket programlar kullanılmıştır?
- 21.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde faktör analizi hangi paket program ile yapılmıştır?
22. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi tür istatistiki teknik kullanılmıştır (ana kategoride)?
- 22.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiki teknikler nelerdir (alt kategori)?
- 22.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiki teknik türleri nelerdir (istatistiki tekniklerin çeşitleri sıralanmıştır)?
- 22.3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde verilen faktör analizi ile geçerlik kim tarafından kontrol edilmiştir?
- 22.4. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi faktör analizi türü yapılmıştır veya bilgisi verilmiştir?

22.5. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki araştırmaların analiz beceri düzeyleri ne seviyededir?

23. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımı bilgisi verilmiş midir?

23.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımını kontrol etmek üzere hangi test ve yöntemler kullanılmıştır?

23.2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımına göre hangi istatistiki tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir?

24. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde etki büyüklüğü rapor edilmiş midir?

24.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde rapor edilen etki büyüklüğü değeri yorumlanmış mıdır?

25. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde standart hata ve güven aralığı raporlanmış mıdır?

### **1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Toplumsal bir varlık olan insanoğlu hem yönetmiş hem yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 2014). Yönetim, ülkelerin gelişmesinde ve kalkınmasında önemli bir yere sahiptir. Bu sebeple toplumlar çağın gerisinde kalmamak, ilerlemeyi sürekli kılmak adına bilim insanı yetiştirir ve bilimsel çalışmalar yaparlar. Bir alanda yapılan bilimsel çalışmaların analiz edilmesi, o konunun derinliği ve yaygınlığı hakkında bilgi verirken ilgili alanın mevcut durumunu da ortaya koymaktadır. Dolayısı ile akademik çalışmaların incelenmesi, incelenen alanın geçmiş ve geleceğine ışık tutmaktadır. Bu çalışma, Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009-2018 yılı dâhil yapılan nicel lisansüstü tezlerin incelenmesi ve eksikliklerin ortaya konması, benzer hataların tekrarlanmaması açısından önemlidir.

Türkiye’de alan yazın incelendiğinde lisansüstü tezlerin incelenmesine yönelik çalışmaların mevcut olduğu görülse de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait araştırmaların değerlendirilmesine yönelik incelemelerin daha az olduğu

görülmektedir. Eğitim yönetimi alanında incelemelerin sayıca az olduğu, incelenen yıllara ait makale ve tezlerin sınırlı olduğu ve araştırmacıların nitel, nicel ve karma araştırma yöntemleri ile yapılan tüm çalışmaları inceledikleri ve bu yüzden derinlemesine bir araştırma yapamadıkları görülmüştür. Bu sebeple bu çalışma Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki “lisansüstü nicel tezlere” yöneliktir. Bu çalışma, daha kapsamlı ve ayrıntılı bir çalışma olması yönüyle benzerlerinden farklıdır. Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait “nicel tezlere” yönelik bir çalışma mevcut değildir. Geniş kapsamlı olması yönüyle literatürdeki boşluğu doldurması açısından önemli görülmektedir. Araştırmacı cinsiyeti, çok çalışılan konular, en sık tekrarlanan anahtar kelimeler, araştırma deseni, evren ve örneklem, veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik yöntemleri, kullanılan istatistik teknikler, özellikle normallik varsayımı kontrolü, analiz beceri düzeyi, etki büyüklüğü ile standart hata ve güven aralığının raporlanması konu başlıklarının bir arada verildiği başka bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu yönü ile Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılan tezlerin genel bir çerçevesi belirlenmiştir.

Bu çalışma “Şu an neredeyiz?” ile “Gelecekte nerede olmak istiyoruz?” sorularının cevabı niteliğindedir. Mevcut durum değerlendirilip geleceğe ışık tutan bir yaklaşım benimsenmiştir. Bilimsel çalışmaların sahip olması gereken niteliklere yer verilmiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel yüksek lisans ve doktora tezlerinin son 10 yıllık geçmişi incelenmiştir. Dolayısı ile bu araştırmanın özellikle Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yüksek lisans ve doktora yapan öğrencilere ve tüm ilgililere yönelik bir kılavuz kitabı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma yapılırken dikkatli olunması gerektiği, detay olarak düşünülen bazı verilerin aslında tezin güvenirliğini ve niteliğini artırdığı konusunda bilgi vermesi açısından faydalı bir kaynak olacağı düşünülmektedir.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI (VARSAYIMLARI)**

1. Yüksek Öğretim Kurumları (YÖK) Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezine, Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılan tüm lisansüstü tezlerin gönderildiği ve bu bilgilerin eksiksiz olduğu kabul edildi.

2. Araştırma deseninin ve veri toplama aracının bu araştırma için uygun olduğu kabul edildi.
3. İçerik analizi kapsamında belirlenen inceleme kriterleri ve bu kriterleri kapsam açısından inceleyen uzmanların yeterli bilgiye sahip oldukları varsayıldı.
4. Araştırmacının tezleri incelerken objektif davrandığı varsayıldı.
5. Analiz beceri düzeyi; araştırmacıların değil yapılan çalışmaların seviyeleri olduğu varsayıldı.
6. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında incelenen 688 tez için daha önce çalışılmayan konular (örneği olmayan çalışmalar) orijinal araştırma olarak varsayıldı.

### 1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel yüksek lisans ve doktora tezleri ile sınırlıdır.
2. Yüksek Öğretim Kurumları (YÖK) Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezinden 2009-2018 yılı dâhil olmak üzere erişime açık ve tarih kısıtlaması olmayan 688 adet nicel tezle sınırlıdır.
3. Araştırma Türkiye'deki Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait tezlerle sınırlıdır.
4. Bu çalışma incelen tezlerde konu, yöntem, veri analizi, veri analizinde raporlanması gerek konular ile sınırlıdır.

### 1.6. TANIMLAR

**Yönetim:** İş gücü, sermaye, teknik donanım vb. gibi örgütsel kaynakların, örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere etkin bir şekilde koordine edilmesidir (Rachman, Mescon, Bovee ve Thill, 1993, s. 154). Kısaca örgüt amaçlarını gerçekleştirmek için bir takım kaynakları planlı ve düzenli kullanma sanatıdır.

**Eğitim:** Eğitimin birçok alanda farklı tanımları yapılmaktadır. Eğitim “önceden saptanmış amaçlara göre insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkiler dizgesi”; felsefe alanında, “insanın yeteneklerinin, özellikle



ahlak yetilerinin geliştirilmesi için ona yön ve biçim verilmesi, bu yolda yapılan bilinçli ya da bilinçsiz etkilerin tümü” iken; toplumbilim alanında, “toplumun genç üyelerinin var olan ekine yetişkin üyelerce bilinçli, amaçlı ve düzenli biçimde hazırlanması süreci” olarak tanımlanmaktadır.

**Eğitim Yönetimi:** Eğitim örgütlerini belirlenen hedeflere ulaştırmak, insan ve madde kaynaklarını sağlayarak etkili ve verimli bir şekilde kullanıp, belirlenen politikaları ve verilen kararları uygulamaktır (Işıktaş, 2017, s. 39). Eğitim yönetimi toplumun eğitim ihtiyacını karşılayacak eğitim sistemlerinin ve bu sistemdeki tüm örgütlerin yönetimini kapsar (İlgar, 2005, s. 1).

**Denetim:** Bir işin doğru ve yönetime uygun yapılıp yapılmadığını incelemek, murakabe etmek, kontrol ve teftiş etmek şeklinde tanımlanmaktadır (Akpınar, 2006, s. 26). Genel olarak denetim; “Bir faaliyetin sonuçlarının mümkün olduğu kadar planlara uygun olmasını sağlamak amacıyla standartlar konması, elde edilen sonuçların bu standartlarla karşılaştırılması ve uygulamaların plandan ayrıldığı noktalarda düzeltme önlemlerinin belirlenmesi” olarak ifade edilebilir. Bu tanıma göre denetim; stratejik noktalarda denetim standartlarını kurmak, performansı kontrol ve rapor etmek ile düzeltici önlemler almak gibi aşamalardan oluşmaktadır (Sanal, 2002, s. 4).

**İçerik Analizi:** Metodolojik araç ve teknikler bütünü, kontrollü yorum yapma, nesnel, sistematik ve nicel yollardan betimleme, önceden belirlenmiş ölçütlere göre inceleme, anlam çıkarma, açık talimatlara göre nicelleştirme işlemi, niteli nicele dönüştüren bir işlem, kavramların ölçülmesi ve belirli bir anlam çıkarılması için kategorilere ayırma olarak tanımlanmaktadır (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s. 21-22).

**Tez:** Üniversitelerde ve yüksekokullarda öğrencilerin veya öğretim üyelerinin hazırlayıp sınav kurulu önünde sundukları bilimsel eser (Parlatır vd., 1998) olarak tanımlanmaktadır. Lisansüstü tezler yüksek lisans ve doktora tezleri olmak üzere ikiye ayrılır. Yüksek lisans ve doktora tezleri belirli eğitim sürelerinden sonra bir amaç ışığında bilimsel ilkelere bağlı kalınarak yazılan akademik çalışmalardır.

**Geçerlik:** Testin, bireyin ölçülmek istenen özelliğini diğer özelliklerle karıştırmadan ne derece doğru ölçtüğü ile ilgilidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Geçerlik; bir testin puanlarından çıkartılan yorumların sağlamlığını araştırma işidir (Özen, Gülaçtı ve Kandemir, 2016, s. 70). Literatürde kapsam, ölçüte

dayalı, yapı ve görünüş geçerliği olmak üzere beş farklı geçerlik türüne rastlanmaktadır.

**Güvenirlilik:** Test veya ölçek sonuçlarının kavramsal yapıya ilişkin olguyu doğru bir şekilde ortaya çıkarması, ölçüm sonuçları farklı yerlerde uygulandığında benzer sonucu vermesidir (Çakmur, 2012, s. 339). Güvenirlilik sadece ölçme aracının sahip olması gereken bir nitelik değil ölçme aracı ile ölçme sonuçlarına ilişkin bir özelliktir (Ercan ve Kan, 2004). Literatürde Kuder-Richardson KR-20, KR-21, Cronbach Alfa, Hoyt'un Varyans Analizi, Eş Değer Yarılar, Eşdeğer Formlar, Test Tekrar Test gibi güvenirlilik türlerine rastlanmaktadır.

**Faktör Analizi:** Çok sayıdaki değişkeni, belirli sayıda gruplara ayırarak, her bir grubun içindeki değişkenler arasındaki ilişkiyi maksimum, gruplar arasındaki ilişkiyi ise minimum yaparak, grupları yeni değişkenlere dönüştüren bir analiz türüdür (Karagöz, 2017, s. 402). Büyüköztürk'e (2002) göre faktör analizi, aynı yapıyı ölçen çok sayıda değişkenden, az sayıda ve tanımlanabilir nitelikte anlamlı değişkenler elde etmeye yönelik çok değişkenli bir istatistiktir (s. 472).

**Yapı Geçerliği:** Yapı birbirleriyle ilgili olduğu düşünülen belli öğelerin ya da öğeler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu bir örüntüdür (Ercan ve Kan, 2004, s. 215). Testten elde edilen puanların test ile ölçülmek istenen kavramın gerçekte ne derece ölçebildiğidir (Erkuş, 2003).

**Test Tekrar Test:** Bir ölçme aracının aynı denek grubuna aynı koşullarda, önemli derecede hatırlamaları önleyecek kadar uzun, fakat ölçülecek özellikte önemli değişmeler olmasına izin vermeyecek kadar kısa bir zaman aralığında iki kez uygulanmasıdır (Özçelik, 2013). Ergin'e (1995) göre ölçme aracının uygulanması, belli bir zaman aralığı sonunda aynı gruba aynı ölçme aracı uygulamasının tekrarlanması ile elde edilen iki seri halindeki sonuçlar arasındaki korelasyonun hesaplanması ile elde edilen bir yöntemdir.

**Cronbach Alfa:** Maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla tutarlılığının bir ölçüsüdür (Büyüköztürk vd., 2016, s. 111). Cronbach (1951) tarafından geliştirilen iç tutarlılık tahmin yöntemidir.

**Normallik:** Verilerin normal dağılımıyla ilgilidir. Çan eğrisine benzeyen grafiksel yapısı ile aritmetik ortalama, tepe değer ve medyanın birbirine eşit ya da yakın olma durumunu ifade eder.

**Yol (Path) Analizi:** Dışsal değişkenlerin içsel değişken/değişkenler üzerindeki etkileri dolaysız, dolaylı ve bunların toplamından ibaret olan toplam etki şeklinde tarif edebilen ve nihayetinde bu etkileri yol şemasında görselleştirip karmaşık etki sistemlerinin sunumunun kolaylaşmasına imkân sağlayan bir tekniktir (Oktay, Akıncı, Karaaslan, 2012, s. 68).

**Uyum Analizi:** Değişkenler arasındaki ilişkilerin iki ya da daha çok boyutlu çapraz tablolarla incelendiği durumlarda kullanılan ve tanımlayıcı tipte olan çok değişkenli istatistiksel bir tekniktir (Kılıç, 2016, s. 1).

**Meta-Analiz:** Belirli bir konuda yapılmış, birbirinden bağımsız, birden çok çalışmanın sonuçlarını birleştirme ve elde edilen araştırma bulgularının istatistiksel analizini yapma yöntemidir (Akgöz, Ercan ve Kan, 2004, s. 107).

**Etki Büyüklüğü:** Etki büyüklüğü, genel olarak, yokluk hipotezleri ile alternatif hipotezler arasındaki farkın büyüklüğü olarak tanımlanmaktadır (Özsoy ve Özsoy, 2013, s. 337).

**Standart Hata:** Özbek ve Keskin'e (2007) göre, aynı popülasyondan seçilecek, aynı büyüklükteki örneklemelerin ortalamalarının yayılmasını gösteren ölçüdür. Standart sapma değerinin denek sayısının kareköküne bölünmesi ile elde edilen değerdir (Sümbüloğlu ve Sümbüloğlu, 2002).

**Güven Aralığı:** Gerçek ölçme sonucunu içinde barındıran, hatanın ölçme sonucuna eklenip ölçme sonucundan çıkarılarak üst ve alt sınırları bulunan değer aralığına denir (Büyüköztürk vd., 2016, s. 49).

## 1.7. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu başlık altında Türkiye'de ve uluslararası alanda Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan çalışmalar verilmiştir. Bu araştırma ile alakalı ve benzer amaçlarla yapılmış çalışmalar, yurt içinde yapılan araştırmalar ve yurt dışında yapılan araştırmalar olmak üzere iki başlık halinde verilmiştir.

### 1.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Balcı (1988), “Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: EAQ’de 1970-1985 Arasında Yayınlanan Araştırmalar” adlı çalışmada Educational Administration Quarterly (EAQ)’de 1970-1985 yılları arasında yayınlanan araştırmalara dayanarak eğitim yönetimi araştırmalarının genel değerlendirmesini yapmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 23 araştırma üzerinde incelemelerde bulunulmuştur. Bu araştırma sonunda; incelenen araştırmalarda “kadınların rollerine ve işlerine yönelik tutumlar, okul yöneticisinin liderlik stilleri, yöneticilerin öğrenci ve öğretmenlere yönelik tutumları” gibi konuların çalışıldığı, incelen araştırmaların evren ve örneklemin spesifikliği açısından değerlendirildiğinde iyi düzeyde olduğu, araştırmaların çoğunda örnekleme yöntemi hakkında net bilgi verilmediği, neredeyse tamamında tarama deseni kullanıldığı, veri toplama aracı olarak en çok anket kullanıldığı, çoğunlukla betimsel araştırmaların kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Balcı (1990), “Eğitim Yönetiminde Araştırma” adlı çalışmada eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaları, yöntem bakımından inceleyip değerlendirmek amaçlanmıştır. 1990 yılına kadar Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde yayımlanan doktora tezleri üzerinde incelemeler yapılmıştır. Bu araştırma sonunda; doktora tezlerinin tekdüze yapıldığı, evren ve örnekleme bakımından iyi düzeyde olduğu, ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik düzeyleri orta seviyede kabul edilebileceği, sıklıkla nicel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı, genel olarak tarama deseninin tercih edildiği, ölçme aracı olarak çoğunlukla anket kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Özen (2000), “Türk Yönetim/Organizasyon Yazınında Yöntem Sorunu: Kongre Bildirileri Üzerine Bir İnceleme” adlı çalışmada 1996-1998 yılları arasında düzenlenen Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongrelerinde sunulan bildiriler üzerinde inceleme yapılarak eksikliklerin ve tekdüzeliğin ortaya konması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 78 çalışma incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda; bildirilerin çoğunlukla nesnelci bir yaklaşım ile yapıldığı, alan yazında “Ne” sorusunun dışında “Neden ve Nasıl” sorularının da sorulmaya başlandığı, çalışmaların yarısından fazlasında hipotez testi yapılmadığı ve hipotez geliştirme çalışmalarında sıkıntılar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, en çok “Genel Yönetim/İnsan

Kaynakları Uygulamaları” adlı konunun çalışıldığı, örnekleme yöntemi olarak uygun/kolayda yöntemin daha çok tercih edildiği, veri toplama aracı olarak anket yönteminin yoğunlukta olduğu, ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik bilgileri verilmesi konusunda ciddi sıkıntılar olduğu, nicel yöntemlerin daha çok tercih edildiği şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Okutan ve Ekşi (2007), “2000-2003 Yılları Arasında Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanında Yapılmış Olan Yüksek Lisans Tez Özetleri Çalışması” adlı çalışmada bu alanda araştırma yapacak tüm ilgililerin yararlanabileceği bir başucu kaynağın hazırlanması amaçlanmıştır. Bu kapsamda Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında yapılmış olan 178 tez özeti incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; lisansüstü tezlerin en çok Ankara Üniversitesine ait olduğu ayrıca Eskişehir Osmangazi, Hacettepe, Gazi ve Marmara Üniversitelerinin de tez sayılarının fazla olduğu, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında üretilen bilimsel çalışmaların nicelik olarak bir artış gösterdiği, nicel araştırma yöntemlerinin nitel ve karma araştırma yöntemlerine göre sayıca fazla olduğu, en çok liderlik, toplam kalite yönetimi, yönetim sorunları konularının çalışıldığı şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Üstüner ve Cömert (2008), “Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Lisansüstü Dersleri ve Tezlerine İlişkin Bir İnceleme” adlı çalışmada lisansüstü dersleri ve tezlerinin 1985 ve 2006 yılları arasındaki gelişimini ve durumunu ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmada; EYTPE (Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi) yüksek lisans programlarında farkı isimle 272, doktora programlarında ise 170 dersin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca en fazla okutulan dersin “Eğitim İstatistiği” dersi olduğu, 909 adet yüksek lisans, 204 tane doktora tezi olduğu, 1113 tezin en fazla 2005 yılında çıkarıldığı, 3559 anahtar kelime kullanıldığı ve bu anahtar kelimeler içerisinde 864 tür farklı kelime kullanıldığı, en fazla kullanılan anahtar kelimenin “eğitim yönetimi” olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Balcı ve Apaydın (2009), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Durumu: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi Örneği” adlı çalışmada eğitim yönetimi ile ilgili 2000 ve 2006 yılları dâhil ve bu dönemlerde yayımlanmış olan ampirik araştırma makalelerini değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 20

adet amprik çalışma incelenmiştir. Bu çalışmada araştırmaların çoğunun “yönetici davranışlarının nedenleri” konusunda olduğu, evren ve örneklem büyüklüğünün orta düzeyde olduğu, nicel yöntemlerin sıklıkla kullanıldığı, en çok tarama modelinin tercih edildiği, çoğunlukla anket yöntemi kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İğci (2009), “Eğitim Yönetimi Kitaplarının Yönetim Psikolojisi Alanı Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada eğitim yönetimi kitaplarında yer alan yönetim psikolojisi kavram ve açıklamalarının ne ölçüde eğitim yönetimi alanına aktarılabildiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda incelenen kitaplarda yönetim psikolojisi alanına ait kavram ve açıklamalara yeterince yer verilmediği, yönetim psikolojisi kavram ve açıklamalarının eğitim yönetimine aktarılan boyutları olmakla birlikte bu boyutların eğitimcilerin gereksinimlerini yeterince karşılamadığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Karadağ (2009), “Eğitim Bilimleri Alanında Yapılmış Doktora Tezlerinin Tematik Açısından İncelemesi” adlı çalışmada eğitim bilimleri alanında yayımlanan doktora tezlerini konu bakımından değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 211 adet tez incelenmiştir. Bu çalışma sonunda; Eğitim Bilimleri, İlköğretim, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri (BÖTE) ile Türkçe Öğretimi anabilim dalına ait doktora tezlerinin olduğu, en fazla tezin eğitim bilimleri alanında ele alındığı, en çok başarı temasının çalışıldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Arık ve Türkmen (2009), “Eğitim Bilimleri Alanında Yayımlanan Bilimsel Dergilerde Yer Alan Makalelerin İncelenmesi” adlı çalışmada SSCI’li (Social Science Citation Index) eğitim bilimleri ile alakalı dergilerde yayımlanan makaleleri nitelik ve niceliklerine göre değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu amaçla dört derginin 2008 yılı içerisinde yayınladıkları makaleler incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; en çok makalenin Eğitim Teknolojileri alanında yayımlandığı, yayımlanan makalelerin en çok Hacettepe Üniversitesine bağlı araştırmacılar tarafından çıkarıldığı, kaynakça açısından değerlendirildiğinde yabancı kaynakların baskın olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca nicel araştırmaların daha çok kullanıldığı, en fazla derecelendirilmiş ölçek türü kullanıldığı, daha çok bir ölçeğin kullanıldığı, en sık kullanılan analiz tekniklerinin betimsel, varyans analizi ve t-testi olduğu, paket program olarak en fazla SPSS programının tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Ensari, Dündar, Asan ve Parlar (2009), “Ne ve Niçin Tartışmaları I: Eğitim Yönetimi Denetimi Teftişi ve Planlaması Anabilim Dalı Yüksek Lisans ve Doktora Program İçeriklerine İlişkin Yurt İçi Taramayla Öneri Havuzu Oluşturma Çalışması” adlı araştırmada Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Eğitim Yönetimi Denetimi Teftişi ve Planlaması anabilim dalı programı ders içeriklerinin endüksiyonel bir yaklaşımla grup analizlerinin yapılması amaçlanmıştır. Bu kapsamda 143 üniversitede 27 yüksek lisans ve 10 doktora programının ders içerikleri incelenmiş ve 10 genel kategoride 28 yüksek lisans, 22 doktora dersinden oluşan bir içerik öneri havuzu oluşturulmuş ve yeni araştırma konuları önerilmiştir. Bu araştırma sonunda; Eğitim Yönetimi Denetimi Teftişi ve Planlaması Anabilim Dalı Yüksek Lisans ve Doktora Programlarında verilen derslerin içeriklerine yönelik rehber çerçeve planı olmadığı, amaçlar ile çıktılar arasında ilişki olmadığı, ders bazında çeşitlilikten çok verilen dersler yönünden bir eşgüdüm olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Polat (2010), “Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalında Yapılmış Lisansüstü Tez Çalışmalarının İncelenmesi” adlı çalışmada Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında 1995 ve 2009 yılları arasında yapılmış tezlerin incelenip değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 105 tez incelenmiştir. Bu çalışma sonunda; kullanılan teknikler açısından uygulamalı araştırmaların çoğunlukta olduğu, en sık çalışılan konuların örneklem olarak seçilen grupların algı ve beklentilerine yönelik çalışmalar olduğu, daha çok ilköğretim kurumu ile çalışıldığı, örneklem olarak çoğunlukla öğretmen ve öğretmen-yöneticilerin seçildiği, nicel araştırmaları baskın olduğu, genel olarak tarama deseninin kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca kullanılan model hakkında bilgi verilmediği, alt amaçlara uygun evren ile çalışıldığı, örneklem alımı konusunda bilgi verilme düzeyinin iyi olduğu, en çok anket kullanıldığı, tezlerin tamamında uygun veri toplama araçlarının tercih edildiği, veri toplama araçlarına ait geçerlik ve güvenirlik bilgilerine çoğunlukla yer verildiği tespit edilmiştir. Analiz tekniklerinden betimsel, t-testi ve ANOVA'nın çoğunlukla kullanıldığı, tamamında amaca uygun istatistikî tekniklerin kullanıldığı, amaçlar doğrultusunda verilerin yorumlandığı, tamamına yakınında bulguların yorumsuz verildiği, bulgularda daha çok önceden yapılmış çalışmalara atıf yapılmış olduğu, çoğunlukla öneriler verilirken bulgulara dayandırıldığı, çalışılan çoğu tezin deneysel ve kuram geliştirmeye dönük çalışmalar olmadığı bulgularına ulaşılmıştır.

Fazlıoğulları ve Kurul (2012), “Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinin Özellikleri” adlı çalışmada 1986 ve 2007 yılları arasında eğitim alanında yapılmış olan doktora tezlerini konu ve yöntem açısından incelemek ve tezlerin genel eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 1083 doktora tezi incelenmiştir. Bu çalışma sonunda Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine ait tezlerin sayıca fazla olduğu, en fazla tezin “Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi ile Eğitim Programları ve Öğretim alanında” üretildiği, erkek araştırmacı sayısının fazla olduğu, tezlerin neredeyse tamamının pozitivist paradigmalara doğrultusunda yazıldığı, en çok tarama ve deneysel desenlerin tercih edildiği, nicel araştırma yöntemlerinin baskın olduğu, eşit aralıklı ölçme araçlarının sıklıkla kullanıldığı, beceri/erişi ile öğretmen/öğrenci konulu çalışmaların yoğunlukta olduğu, örneklem kurumu olarak çoğunlukla yükseköğretim ve ilköğretim ile çalışıldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

İşçi (2013), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Tematik, Metodolojik ve İstatistiksel Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada 2008 ve 2012 yılları arasında eğitim yönetimi alanında üretilen lisansüstü tezleri tematik, metodolojik ve istatistiksel çözümlene teknikleri açısından inceleyerek mevcut durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Bu kapsamda eğitim yönetimi alanında 840 adet tez incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; 771 tezin yüksek lisans, 69 tezin doktora tezi olduğu, en fazla tezin 2008 yılında üretildiği, yüksek lisans tezlerinde danışmanların daha çok yardımcı doçent unvanına sahip araştırmacılar, doktora tezinde ise profesör unvanına sahip araştırmacılar olduğu, en fazla tezin Beykent Üniversitesi’nde çıkarıldığı tespit edilmiştir. En sık “öğrenme öğretme süreci ile yönetim ve okul psikolojisi” konularının tezlerde çalışıldığı, tarama deseninin daha çok tercih edildiği ve örnekleme yöntemlerinden basit seçkisiz örnekleme türünün kullanıldığı, örneklem grubunda sıklıkla öğretmen, yönetici ve öğrencilerle çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca ölçme aracı olarak daha çok ölçek ve anket kullanıldığı, ölçme araçlarına yönelik geçerlik yöntemi olarak çoğunlukla yapı geçerliği, güvenirlik yöntemlerinden ise Cronbach Alfa verildiği, analiz tekniklerinden en çok betimsel, t-testi ve Tek Yönlü ANOVA’nın kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Uysal (2013), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada eğitim yönetimi alanında yapılmış doktora tezlerini konu, araştırma yöntemi ve öneriler açısından incelemek



amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 107 doktora çalışması incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; en çok tezin Ankara Üniversitesinde üretildiği, en fazla tezin 2008 yılında çıkarıldığı, en çok çalışılan konuların “eğitim politikaları ile karşılaştırmalı eğitim yönetim felsefesi” olduğu, konu seçiminin dar bir alanda toplandığı tespit edilmiştir. Ayrıca daha çok nicel yöntemlerin kullanıldığı, araştırma modeli olarak daha çok tarama deseninin tercih edildiği, örneklem olarak 300-1001 kişi ile çalışıldığı, örnekleme yöntemlerinden basit tesadüfi yönteminin sıklıkla kullanılan yöntem olduğu, veri toplama aracı olarak en çok anket kullanıldığı ve tezlerin yarısından fazlasında çıkarımsal teknikler kullandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Konan ve Kış (2013), “ABD’de Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Çözümlemesi” adlı çalışmada 2000 ve 2009 yılları arasında yapılan tezlerin hangi konularda yoğunlaştığının ortaya konması ve tezlere ait nicel verilerin betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda 297 tez incelenmiştir. Bu çalışmada; en çok kadın yöneticiler ile liderlik konularının çalışıldığı, nitel ve nicel araştırmaların birbirine yakın gittiği, tezlerin başlığında ortalama 14, özetinde 306, anahtar kelimelerde ise beş kelime kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca tez başlığında en sık “okul ve eğitim” kavramlarına yer verildiği, tez özetlerinde en sık “araştırma ve okul” kelimelerinin geçtiği, anahtar kelimelerde en sık “yönetim-yönetici ve eğitim (sel)” kelimelerinin kullanıldığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Aydın ve Uysal (2014), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Alanındaki Doktora Tezlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada doktora tezlerini konu, araştırma yöntemi ve öneriler açısından inceleyip araştırmaların genel eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 107 adet doktora tezi incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; “eğitim politikaları, karşılaştırmalı eğitim yönetimi ve yönetim felsefesi” ile ilgili konuların daha çok çalışıldığı, incelenen tezlerin yaklaşık %33’ünün Ankara Üniversitesi tarafından çıkarıldığı, en çok tezin 2008 yılında üretildiği, çoğunlukla nicel yöntemlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırmacılara yönelik önerilerde en çok “Benzer ya da alternatif konularda araştırmaların yapılması ile farklı örneklem grupları ile araştırmanın tekrar edilmesi” uygulayıcılara yönelik öneriler arasında ise en çok “Hizmet içi eğitim uygulamaları, katılımcı yönetim anlayışının benimsenmesi, çalışma koşullarının ve özlük haklarının iyileştirilmesi, ödüllendirme ve güdüleme” önerisinin yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir, Köse ve Kavgacı (2014), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi programlarını ABD’de uygulanmakta olan okul liderliği standartları arasındaki ilişkileri kültürel bağlam, yönetsel yapılanma ve ülkelerin politik öncelik farklılaşmaları çerçevesinde incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırma sonucunda okul yöneticisi olabilme standartları ABD’de bazı standartlara dayalı iken Türkiye’de yasal mevzuatta yetiştirme süreci olmadığı için yöneticiliğin de temel standartları tanımlanmamış olduğu ayrıca Eğitim Yönetimi ve Denetimi programlarının içeriklerinin birbirinden farklılık gösterdiği gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Turan, Karadağ, Bektaş ve Yalçın (2014), “Türkiye’de Eğitim Yönetiminde Bilgi Üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 Yayınlarının İncelenmesi” adlı bu çalışmada 2003 ve 2013 yılları arasında dergide yayınlanan makaleleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 266 adet makale incelenmiştir. Bu çalışma sonunda; “liderlik” kavramının çok çalışıldığı, genelde dar bir konu etrafında çalışmaların yapıldığı, tarama deseni en çok kullanılan araştırma deseni olduğu, örneklem grubu olarak öğretmenlerle çok çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca genel olarak örneklem büyüklüğü yüz kişi kadar olduğu, basit tesadüfi örnekleme yöntemlerinin sıklıkla kullanıldığı, çoğunlukla betimsel istatistik, t-testi ile ANOVA yapıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Tatık ve Doğan (2014), “Marmara Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanındaki Yüksek Lisans Tezlerinin İncelenmesi” adlı çalışmada 2000 ve 2012 yılları arasında Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki yüksek lisans tezlerini yöntem açısından incelemek ve öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 73 adet yüksek lisans tezi incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda; örgüt kavramının çok çalışıldığı, profesör unvanlı danışmanların yoğunlukta olduğu, en çok nitel desenlerin tercih edildiği, tarama yönteminin çoğunlukta olduğu, en çok “basit tesadüfi” örnekleme türünün tercih edildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, örneklem kitlesi olarak en çok ilköğretim öğretmenleri ile çalışıldığı, ölçme araçlarında en çok anket kullanıldığı, analiz tekniklerinde baskın olarak t-testi ve Tek Yönlü ANOVA kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Erol ve Tüzel (2015), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Doktora Programlarında Tamamlanan Tezlerin Eğitim Sosyolojisi Kapsamında Değerlendirilmesi” adlı çalışmada Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi anabilim dalında yapılan doktora tezlerinin eğitim sosyolojisi kapsamında değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda; eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin yaklaşık %25’inin eğitim yönetimini toplumbilim çerçevesinde ele alındığı, daha çok nicel yöntemlerin kullanıldığı, yarısına yakınında ölçme aracı olarak ölçek ve anket kullanıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, doğrudan gözleme hemen hemen yer verilmediği, amaç ve alt amaçların çalışmalarda açık bir biçimde verilmediği, kullanılan veri toplama araçlarına ait geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinin verilmediği gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Duygulu ve Sezgin (2015), “Türkiye’de Örgütsel Davranış Yazını Doktora Tezlerine Yönelik Bir İnceleme” adlı çalışmada örgütsel davranış ile ilgili doktora tezlerini konu ve yöntem açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında 358 adet doktora tezi incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; liderlik, örgütsel bağlılık ve iş doyumunu konularının çok çalışıldığı, 2010-2012 yılları arasında tez sayılarının artış gösterdiği, en fazla tezin Marmara Üniversitesi’ne ait olduğu, çoğunlukla nesnel bir yaklaşım benimsendiği tespit edilmiştir. Ayrıca en çok tarama deseni kullanıldığı, nicel yöntemlerin yoğunlukta olduğu, ölçme araçlarından en çok soru sormaya dönük çalışmaların kullanıldığı, en çok örgütsel bağlılık ve örgüt kültürü gibi değişkenlerin kullanıldığı, örneklem grubu olarak daha çok beyaz yakalılarla çalışıldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

İsaoğulları (2016), “Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Tez Çalışmalarının Liderlik Teması Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında liderlik üzerine yazılan tezlerde liderlik profilini ve okul yöneticilerinin liderlik meselesine yaklaşımını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmada çoğunlukla dönüşümcü ve öğretimsel liderlik türü ile çalışıldığı, çoğunlukla örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu, olasılıklı örnekleme yönteminin daha çok tercih edildiği, veri toplama aracı olarak daha çok ölçek kullanıldığı, nicel analiz yöntemlerinin daha çok tercih edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akyol ve Yavuzkurt (2016), “Türkiye’de Lisansüstü Tezlerde Eğitim Denetimi” adlı çalışmada 2006 ve 2014 yılları arasında eğitim denetimi alanında yapılmış lisansüstü tezleri konu, araştırma yöntemleri, veri toplama araçları açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu alanda 68 yüksek lisans tezi, sekiz doktora tezi olmak üzere 76 adet tez incelenmiştir. Tezler eğitim bilimleri ile sosyal bilimler enstitüleri olarak ayrılarak incelenmiştir. Eğitim denetimi alanında en çok tezin Eğitim Bilimleri ana bilim dalında yapıldığı, yüksek lisans tezlerinin daha çok sosyal bilimler enstitülerinde yapıldığı, hem sosyal bilimler enstitüsü hem de eğitim bilimleri enstitüsünde danışman unvanlarına bakıldığında çoğunluğunun yardımcı doçentlerden oluştuğu, tezlerde en çok işlenen konu denetime ilişkin öğretmen görüşleri olduğu tespit edilmiştir. Nicel yöntemlerin nitel ve karma yöntemlere göre daha çok tercih edildiği, gerek sosyal bilimler enstitüsü gerek eğitim bilimleri enstitüsünde veri toplama aracı olarak ölçek veya anket kullanıldığı ayrıca örneklem olarak illerin çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz, Altun, Uygun ve Hoşgörür (2016), “Eğitim Denetimine İlişkin Türkiye’de Yayımlanmış Makalelerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada amaç 2000 ve 2015 yılları arasında eğitim denetimi konusunda yayımlanmış makalelerin değerlendirilmesidir. Bu amaç doğrultusunda 164 makale incelenmiştir. Bu çalışmada eğitim denetimi alanında en fazla makalenin 2011-2015 yılları arasında yayınlandığı, en sık “denetmenlerin iş doyumları, tükenmişlik düzeyleri, denetmen rolleri, iletişim becerileri ve ölçek geliştirme” konusunun çalışıldığı, incelenen makalelerin çoğunluğunda amaç ifadesinin olduğu, çoğu makalenin araştırma yöntemi ve evreni belirttiği tespit edilmiştir. Ayrıca geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği, nicel yöntemlerin daha çok tercih edildiği, daha çok görüşme yönteminin kullanıldığı ve denetmenlerle daha çok çalışıldığı, sonuç ve öneri bölümünün amaca uygun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kaya, Yazıcı, Deliveli ve Hoşgörür (2016), “Türkiye’de Eğitim Denetimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 1990 yılından 2015 yılına kadar eğitim denetimi alanında lisansüstü tezleri değerlendirmek amaçlanmıştır. İncelenen 198 tezin 177’sini yüksek lisans, 21’ini doktora tezi oluşturmaktadır. Bu çalışmada en fazla lisansüstü tezin Yeditepe Üniversitesi’nde çıkarıldığı, 2006-2010 yılları arasında en fazla tezin üretildiği, yardımcı doçent

unvanına sahip danışmanların daha çok olduğu, en sık çağdaş denetim alanına giren konuların çalışıldığı, en çok ilköğretimle ve öğretmenlerle çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, çoğu tezde araştırma başlığında amacın kısaca ifade edildiği, tamamına yakınında amacın belirtildiği, çoğunlukla nicel yöntem kullanıldığı, verilerin toplanmasında daha çok geçerlik bilgisi verildiği, sıklıkla sonuç bölümlerinin verildiği ve amaçla uyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Turan, Bektaş, Yalçın ve Armağan (2016), “Eğitim Yönetimi Alanında Bilgi Üretim Süreci: Eğitim Yönetimi Kongrelerinin Rolü ve Serüveni Üzerine Bir Değerlendirme” adlı çalışmada Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresinde sunulan bildirimleri çeşitli değişkenler açısından incelemek ve bu incelemelere yönelik çıkarımlarda bulunmak amaçlanmıştır. Bu çalışma sonucunda; kongrelerin altı farklı üniversitede gerçekleştirildiği, dokuz adet kongre düzenlendiği ve genelde kongrelerin nisan ayında yapıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, kongrede sunulan bildiri sayısının arttığı, kongreye katılan araştırmaların çoğunlukla erkek olduğu, iki yazarlı bildirimlerin sayıca fazla olduğu, kongre kitaplarının genel olarak özet halinde basıldığı, örgütsel konuların sıklıkla sunulduğu, nicel çalışmaların baskın olduğu, ölçme aracı olarak sıklıkla anket/ölçek kullanıldığı ve en çok öğretmenlerle çalışıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Gülmez ve Yavuz (2016), “Eğitim Liderliği ve Yönetimi Kapsamında 2012 Yılında Yayınlanmış Olan Makalelerin Amaç ve Yöntem Bakımından Değerlendirilmesi” adlı çalışmada 2012 yılında EAQ (Educational Administration Quarterly), IJEM (International Journal of Educational Management) ve SLM (School Leadership & Management) dergilerinde yayınlanan çalışmaları amaç ve yöntem bakımından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 79 makale incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda; en çok çalışılan konunun “eğitim liderliği” kapsamında olduğu, daha çok nitel yöntemlerin tercih edildiği, sıklıkla verilerle çalışıldığı, içerik analizi kullanan araştırma sayısının fazla olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Alpaydın ve Erol (2017), “Türkiye’de Eğitim Ekonomisi Alanında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi” adlı çalışmada Türkiye’de eğitim ekonomisi dalında yapılmış lisansüstü tezleri incelemek ve bu alanda genel eğilimi belirlemek

amaçlanmıştır. Bu kapsamda 80 adet lisansüstü tez incelenmiştir. Bu çalışma sonunda; yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden fazla olduğu, tezlerin genellikle Türkçe yazıldığı, en fazla tezin 2014-2015 yılları arasında üretildiği, çoğunlukla nicel yöntemlerin kullanıldığı bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca, daha çok tarama modelinin kullanıldığı, eğitim ekonomisi alanında sosyal bilimler ile eğitim bilimleri enstitülerinden daha çok tez çıkarıldığı, tez danışmanlarının daha çok profesörler ünvanlı kişilerden oluştuğu gibi sonuçlara ulaşılmıştır.

Kocatürk, Aydoğdu, Baştoklu, Korucuoğlu ve Karadağ (2017), “Eğitim Yönetimi Alanında Bilgi Üretimi Üzerine Metodolojik Bir Değerlendirme: Educational Administration Quarterly (2000-2016)” adlı çalışmada Educational Administration Quarterly (EAQ) dergisinde 2000 ve 2016 yılları arasında yayımlanan çalışmaları içerik ve metodoloji açısından değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu çalışma kapsamında 377 adet makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; en sık “liderlik” konusunun çalışıldığı, nitel araştırma yaklaşımlarının daha çok tercih edildiği, sıklıkla “basit tesadüfi” örnekleme yönteminin kullanıldığı, nicel çalışmalarda daha çok betimsel analizin, nitel çalışmalarda ise doküman analizinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Eskici ve Çayak (2017), “Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapılan Yüksek Lisans Tezlerine Genel Bir Bakış” adlı çalışmada “Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında” yapılmış olan lisansüstü tezleri yöntem başlığı altında incelemek ve öneriler sunmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 41 adet lisansüstü tez incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda; en çok tezin 2001-2015 yılları arasında üretildiği, nicel araştırma yöntemi kullanan araştırmaların baskın olduğu, tarama deseninin araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanıldığı, örneklem grubu olarak daha çok öğretmenlerin seçildiği tespit edilmiştir. Ayrıca, ölçme aracı olarak ölçeğin çok tercih edildiği, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi bilim dalına ait tezlerin daha çok olduğu gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Bellibaş, Gümüş ve Gümüş (2017), “Türkiye Kaynaklı Eğitim Yönetimi Araştırmalarının Uluslararası Literatüre Katkısı: Başlıca Uluslararası Eğitim Yönetimi Dergilerinin Analizi” adlı çalışmada on dergide eğitim yönetimi ile yayınlanan

araştırmaları, çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda “Educational Administration Quarterly, Educational Management Administration & Leadership, Journal of Educational Administration, International Journal of Educational Management, Leadership and Policy in Schools, School Effectiveness and School Improvement” gibi dergilerden 40 adet araştırma üzerinden incelemeler yapılmıştır. Bu alışma sonucunda; en çok 2013-2017 yılları arasında araştırmaların olduğu, 31 farklı üniversite ile 54 farklı akademisyen tarafından çıkarılan araştırmaların olduğu, liderlik ve örgütsel davranış konusunun çok çalışıldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Ergün (2017), “YÖK’ün Kurulmasından Sonraki 14 Yıllık Süreç İçerisinde Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezleri” adlı çalışmada doktora tezlerinin eğilimlerini belirlemek ve yöneticilerin yapılan araştırmalar hakkında bilgi derecelerini ölçmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 153 doktora tezi incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda; en fazla tezin Hacettepe ve Ankara Üniversiteleri tarafından çıkarıldığı, yapılan araştırmalar hakkında yöneticilerin az bir bilgiye sahip olduğu, Milli Eğitim Bakanlığında alışanların banka çalışanlarına göre yapılan araştırmalardan daha çok haberdar olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca üniversite düzeyinde yapılan araştırmalardan haberdar olmalarına göre Uludağ ve Gazi Üniversiteleri’nin diğer üniversitelere göre daha iyi olduğu, erkek yöneticilerin ve lisansüstü öğrencilerin araştırmalar hakkında daha çok bilgi sahibi olduğu gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Karaca (2018), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanında Yazılan Lisansüstü Tezlerin Metodolojik İncelenmesi” adlı çalışmada 2010 ve 2016 yılları arasında yapılan lisansüstü tezleri metodolojik açıdan incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 152 doktora, 990 yüksek lisan tezi olmak üzere toplam 1142 adet tez üzerinde inceleme yapılmıştır. Bu araştırma sonunda; doktora ve yüksek lisans tezlerinin en çok Gazi ve Marmara Üniversitelerinde üretildiği, nicel yöntemlerin daha çok kullanıldığı, araştırma yöntemi olarak tarama, ilişkili ve durum desenlerinin kullanıldığı, en sık tercih edilen örnekleme yöntemlerinin tabakalı, basit tesadüfi ve küme örnekleme yöntemleri olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca en çok öğretmen/akademisyenlerle çalışıldığı, veri toplama aracı olarak alan araştırması, gözlem ve doküman analizinin sıklıkla kullanıldığı, tezlerde geçerlik yöntemi olarak en fazla faktör analizi, güvenilirlik

yöntemi olarak en fazla Cronbach Alfa katsayısının kullanıldığı, istatistiki tekniklerden en fazla betimsel ve varyans analiz yöntemleri kullanıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Hatipoğlu, Hıdıroğlu ve Tok (2018), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanındaki Makalelere Yönelik Bir İçerik Analizi” adlı çalışmada çeşitli dergilerde 2012-2016 yıllarında yayınlanan EYTPE alanına giren makaleleri çeşitli değişkenler açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 259 makale incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda; liderlik konusunun çok çalışıldığı, nicel yöntemlerin baskın olduğu, örneklem olarak daha çok öğretmenlerin seçildiği, veri toplama aracı olarak anket/ölçek tercih edildiği, betimsel analizlerin daha çok kullanıldığı, iki yazarlı makalelerin çoğunlukta olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yıldırım (2018), “Türkiye’de Eğitim Yönetimi Üzerine Yapılmış Araştırmalarının İncelenmesi: Milli Eğitim Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi Örneği” adlı çalışmada 2003 ve 2016 yılları arasında Eğitim ve Bilim Dergisinde yayınlanan ve “eğitim yönetimi” ile alakalı makaleleri konu ve yöntem bakımından inceleyerek değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 48 makale incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda; eğitim yönetimi ile alakalı tezlerin 2016 yılında daha çok üretildiği, okul müdürü temalı konuların çok çalışıldığı, tarama deseninin yoğunlukta olduğu, örneklem kitlesi bakımından genel olarak okul müdürleri ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, örneklem büyüklüklerinin 101-300 kişi arasında yoğunlaştığı, tesadüfi örneklem yönteminin ağırlıkta olduğu, betimsel istatistiklerin daha çok kullanıldığı, tek yazarlı makalelerin sayıca fazla olduğu, yayınlanan makalelerin daha çok akademisyenler tarafından üretildiği, Fırat Üniversitesi akademisyenlerine ait araştırmalarının yoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Doğan ve Tok (2018), “Türkiye’de Eğitim Bilimleri Alanında Yayınlanan Makalelerin İncelenmesi: Eğitim ve Bilim Dergisi Örneği” adlı çalışmada Eğitim ve Bilim Dergisi’nde eğitim bilimleri alanındaki makaleleri çeşitli değişkenler açısından inceleyip değerlendirmek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 181 adet makale incelenmiştir. Bu çalışma sonucunda; “Eğitim Yönetimi, Denetimi Planlanması ve Ekonomisi (EYDPE) alanına ait makalelerin sayıca fazla olduğu, öğrenme yaklaşımları ve okul yönetimi temalı konuların daha çok çalışıldığı, nicel araştırmaların baskın olduğu



tespit edilmiştir. Ayrıca, daha çok “öğrenci/öğretmen adayı” ile çalışıldığı, en çok kullanılan ölçme aracının anket/ölçek olduğu, istatistiki tekniklerden en çok betimsel istatistik, t-testi ve varyans analizinin yapıldığı, tek yazarlı makalelerin yoğunlukta olduğu, en çok makalenin Hacettepe ve Ankara Üniversitelerine bağlı akademisyenlerce çıkarıldığı, yayınlanan makalelerin en çok yardımcı doçent doktor unvanına sahip akademisyenlerce üretildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Gümüş, Bellibaş, Gümüş ve Hallinger (2019), “Science Mapping Research On Educational Leadership And Management In Turkey (Türkiye’de Eğitim Liderliği ve Yönetimi Üzerine Bilim Haritalama Araştırması)” adlı çalışmada Türkiye’de eğitim yönetimi ve liderliği üzerine yayınlanan araştırmaları konu, en etkili dergi, yazarlık kalıpları, yapılan atıflar gibi konularda incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 313 makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda, 313 tezin 214’ünün Türkiye’de, 99’unun uluslararası dergide yayınlandığı, 2006 yılından itibaren dergi yayınlarında artış olduğu, Türkiye menşeli araştırmaların uluslararası literatüre katkısının son 10 yılda giderek arttığı, Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama, Avrasya Eğitim Dergisi Araştırma ve Hacettepe Üniversitesi Eğitim Dergisinin Türkiye’den en çok eğitim liderliği ve yönetim üzerine yayın yapan dergiler olduğu, araştırmaların neredeyse tamamına yakınının deneysel araştırmalar olduğu, araştırmaların yorumundan onunun meta-analiz olduğu, 273 SSCI’li makale olduğu ve 323 farklı yazar olduğu, 12 araştırmacının beşten fazla araştırması olduğu, 79 araştırmacının ise en az iki makale çıkardığı, bazı yazarların sıklıkla atıf aldığı, kâğıt başına 16,7 miktarında bir atıf yapıldığı bu ise sonucun olumlu olduğunu gösterdiği, en çok atıf alan makalelerin deneysel çalışmalar olduğu, en çok kullanılan anahtar kelimenin “okul” olduğu ve “Yönetim, Öğretmenler, Müdür, Taahhüt, Memnuniyet, Okul Liderliği, Performans, Başarı ve İşyeri” kelimelerin en çok kullanılan diğer anahtar kelimeler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

### **1.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Miskel ve Sandlin (1981), “Survey Research In Educational Administration, EAQ (Eğitim Yönetiminde Anket Araştırması)” adlı çalışmada “Journal of Educational Administration (JEA) ve Educational Administration Quarterly (EAQ)”

dergilerinde 1972-1979 yıllarında yayınlanan makaleleri yöntem bakımından incelemek ve mevcut durumu ortaya koymak amaçlanmıştır (Akt. Balcı, 1990). Bu araştırma sonucunda; araştırmaların yöntem bakımından yeteri kadar güçlü olmadığı, tarama desenlerinin baskın olarak kullanıldığı ve bu araştırma desenine sahip çalışmaların orta düzeyde bir niteliğe sahip olduğu, araştırmalarda açıkça analiz ünitelerinin belirtilmediği, ölçme ölçütü olarak herhangi bir gelişme yaşanmadığı, örneklem büyüklüğünün yeteri düzeyde iyi olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Bridges (1982), “Research on The School Administrator: The State of the Art. 1967-1980 (Okul Yöneticisinde Araştırma: Sanatın Durumu)” adlı çalışmada 1967’den 1980 yılına kadar okul yöneticileri konulu doktora tezlerinin özet kısımları ile dergilerde yayınlanan 322 araştırma raporunu inceleyip yıllar arası gelişimi takip edip sonuçlarını önceki çalışmalarla karşılaştırmak amaçlanmıştır (Akt. Balcı, 1990). Bu çalışma sonunda, daha önce yapılan çalışma sonuçlarından (Erickson ve Lipham) pek farklı bir bulguya ulaşılmadığı, incelenen araştırmalarda en çok yönetici davranışları konusunun çalışıldığı, yapılan istatistiki analizlerin basit düzeyde kaldığı, teorik olmayan çalışmalar yapıldığı, pratikte bir gelişme yaşanmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca, nitelikli bilgi üretilmediği, araştırma problemlerinde bir düzeninin olmadığı, tarama deseni araştırmaların yoğunlukta olduğu, ölçme aracı olarak çoğunlukla anket kullanıldığı, bazı araştırmalarda birden fazla ölçme aracı kullanıldığı şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Keselman, Huberty, Lix, Olejnik, Cribbie, Donahue ve Levin (1998), “Statistical Practices of Educational Researchers: An Analysis of Their ANOVA, MANOVA, and ANCOVA Analyses (Eğitim Araştırmacılarının İstatistiksel Uygulamaları: ANOVA, MANOVA ve ANCOVA Analizlerinin Analizi)” adlı çalışmada 1994’ten 1995 yılına kadar eğitimle ilgili 17 adet dergiyi yöntem ve analiz teknikleri bakımından incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmalar çözümlene teknikleri ve araştırma deseni olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Araştırma desenleri “kovaryans modeli, tekrarlı ölçüm modeli, tek değişkenli gruplar arası model ve çok değişkenli gruplar arası model” olarak dört kategoride; çözümlene teknikleri ise “tek değişkenli tasarımlar (ANOVA), denekler arasında çok değişkenli tasarımlar (MANOVA), tekrarlanan ölçü tasarımları ve kovaryans tasarımları (ANCOVA)” olmak üzere üç kategoride incelenmiştir. Ayrıca örneklem büyüklüğü, geçerlik

varsayımları, etki büyüklüğü yapılan analizlerin niteliği başlıkları da incelenmiştir. Bu araştırma sonunda, tekrarlı ölçüm desenlerinin yoğunlukta olduğu, araştırmalarda nadiren etki büyüklüğü değeri verildiği, geçerlik varsayımları çok az araştırmada verilmiş olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Hoy (1982), “Recent Developments In Theory And Research In Educational Administration. Educational Administration Quarterly (Eğitim Yönetiminde Teori ve Araştırmalarda Yaşanan Son Gelişmeler. Üç Aylık Eğitim Yönetimi Dergisi)” adlı çalışmada EAQ (Educational Administration Quarterly-Üç Aylık Eğitim Yönetimi) ve JEA’da (Journal of Educational Administration-Eğitim Yönetimi Dergisi) yayınlanan makaleler incelenmiştir (Akt. Uysal, 2013). Bu araştırma sonunda; çok değişkenli tekniklerin çok az kullanıldığı, okul örgütleri konulu araştırmaların yok denecek kadar az olduğu, ölçme araçlarından en çok anket tekniğinin kullanıldığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Goodwin ve Goodwin (1985a), “Statistical Techniques in AERJ Articles, 1979-1983: The Preparation of Graduate Students to Read the Educational Research Literature (AERJ Makalelerinde İstatistiksel Teknikler, 1979-1983: Eğitim Alanını Okuyacak Lisansüstü Öğrencilerin Hazırlanması)” adlı çalışmada American Educational Research Journal’da (AERJ) 1979 ile 1983 yılları arasında yayınlanan makaleleri kullanılan istatistiki teknikler açısından incelemek ve lisansüstü öğrencilerin AERJ dergisini okuma düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmacılar tarafından kullanılan istatistiki teknikler 27 farklı şekilde sınıflandırılmıştır. Bu araştırma sonunda; makalelerde istatistiki teknik olarak ANOVA / ANCOVA ve korelasyon teknikleri olduğu, istatistiki teknikler “temel (frekans ile tek yönlü ANOVA arası), orta (faktöriyel ANOVA ile çoklu regresyon arası) ve ileri (diskriminant analizi ile meta-analizi arası)” düzey olmak üzere üç gruba ayrılmış ve araştırmaların istatistiki teknikler açısından orta düzeyde olduğu, AERJ dergisinde yayınlanan araştırmaları anlamada lisansüstü öğrencilerin temel ile orta düzeyde oldukları bulgularına ulaşılmıştır.

Balmores (1988), “Recent Developments In Theory And Research In Educational Administration. Educational Administration Quarterly (Eğitim Yönetiminde Kuram ve Araştırmada Son Gelişmeler. Üç Aylık Eğitim Yönetimi)” adlı

çalışmada 1965 ve 1987 yılları arasında eğitim yönetimi dergilerinde yayınlanan 438 adet makale, konu ve yöntem başlıkları altında incelenmiştir (Akt. Uysal, 2013). Bu araştırma sonunda; incelenen makalelerde en çok “örgüt yönetimi, okul örgütü, okul örgütü ve örgütsel davranış” konularının çalışıldığı, “sosyoloji, yönetim bilimi ve psikoloji” kaynaklı bilgi üretildiği, nitel araştırma yöntemlerine doğru bir eğilimin olduğu şeklinde bulgulara ulaşılmıştır.

Ogawa, Goldring ve Conley (2000), “Organizing The Field to Improve Educational Research On Educational Administration. Educational Administration Quarterly (Eğitim Yönetimi ile İlgili Eğitim Araştırmalarını Geliştirmek için Alanın Düzenlenmesi. Üç Aylık Eğitim Yönetimi)” adlı çalışmada araştırmacıların birbiri ile alakalı iki düzeyde toplandığı (bireysel veya grup çalışmaları), araştırmacıların daha nitelikli örgütlenebilmeleri için çalışmaları nitelik ve nicelik olarak gelişimlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırma sonunda; araştırmacılar tarafından “öğretme ve öğrenme, ölçme, mesleki hazırlık ve sertifika” konularının çok çalışıldığı ayrıca “politika ve programlar, psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile okul işletmesi ve finansmanı” konularının en az çalışılan temalar olduğu, işbirlikçi oluşumların araştırmacıları teşvik edeceği gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Hsu (2005), “Research Methods and Data Analysis Procedures Used By Educational Researchers (Araştırma Yöntemleri ve Araştırmacılar Tarafından Kullanılan Eğitim Prosedürleri)” adlı çalışmada 1971’den 1998 yılına kadar American Educational Research Journal (AERJ), Journal of Educational Research (JER) ve Journal of Experimental Education (JEE) dergilerinde yayınlanan makaleleri tema, metodoloji ve veri analiz süreci yönünden incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırma sonunda; çoğunlukla eğitimde psikoloji temelli konuların çalışıldığı, deneysel araştırmaların yoğunlukta olduğu, nicel araştırma yöntemlerinden nitel araştırma yöntemlerine doğru bir eğilim olduğu, en sık kullanılan araştırma tekniklerinin “ANOVA, korelasyon, regresyon, t-testi ve psikometrik analiz” olduğu, AERJ ve JER’de yayınlanan açıklamaya ve keşfetmeye yönelik makale sayısında artış olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Heck ve Hallinger (2005), “The Study Of Educational Leadership and Management: Where Does The Field Stand Today? (Eğitimsel Liderlik ve Yönetim

Çalışması: Alan Bugün Nerede Duruyor?)” adlı çalışmada 1990 ile 2005 yılları arasında eğitim yönetimi ve liderliği kapsamındaki araştırmaları inceleyip geçmişteki eğilimleri, yaşanan ikilemleri ve gelecekteki yönelimleri belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırma sonunda; önem arz eden konularda araştırmacıların farklı fikirlerde olduğu ve birlikteliğin çok az olduğu, eğitim yönetimi ve liderlik konularına daha insancıl ve ahlaki yaklaşan araştırmaların sayılarında bir artma gözlemlendiği tespit edilmiştir. Ayrıca farklı ölçme araçları kullanıldığı ve görgül araştırmaların sayıca az olduğu, nitel araştırmalara bir eğilim olduğu, eğitim yönetimi ve liderliği alanında çözüm bekleyen problemlerin geçmişte daha çok tartışıldığı günümüzde ise daha az değinildiği bulgularına ulaşılmıştır.

Haas, Wilson, Cobb, Hyle, Jordan ve Kearney (2007), “Assessing Influence On The Field: An Analysis of Citations to Educational Administration Quarterly, 1979-2003 (Alan Üzerindeki Etkinin Değerlendirilmesi: Üç Aylık Eğitim İdaresi'ne Yapılan Atıfların Analizi, 1979-2003)” adlı çalışmada 1979 ve 2003 yılları arasında EAQ’da (Educational Administration Quarterly) yayınlanan makalelerde eğitim yönetiminin etkisini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmalar iki kategoride incelenmiştir. Birincisi alıntı sıklığı ikincisi etki faktörü’dür. Bu araştırma sonunda; EAQ’nun araştırmalar üzerinde etkisinin küçük olduğu, bu etki yüzdesi küçükte olsa diğer nitelikli bilimsel dergiler ile karşılaştırma yapıldığında daha nitelikli olduğu, 1979’dan bu yana EAQ’nun bilimsel dergilerdeki etkisinin arttığı gibi bulgulara ulaşılmıştır.

Oplatka (2009), “The Field of Educational Administration: A Historical Overview of Scholarly Attempts to Recognize Epistemological Identities, Meanings And Boundaries From The 1960s Onwards (Eğitim Yönetimi Alanı: 1960’lı Yıllardan İtibaren Epistemolojik Kimlikleri, Anlamları ve Sınırları Tanımaya Yönelik Bilimsel Çalışmalara Tarihsel Bakış)” adlı çalışmada “Educational Administration Quarterly (EAQ), Journal of Educational Administration (JEA) ve Educational Management ve Administration and Leadership (EMAL)” adlı dergilerde 1960 ile 2007 yılları arasında eğitim yönetimi alanında yapılan araştırmaların ana hatları ile betimlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda amaç, tartışma, bilgi kuramı yönünden sorular, bulgu ve öneriler başlığı altında incelemeler yapılmıştır. Bu araştırma sonunda; son beş yılda entellektüel tartışmaların yoğun olduğu ve eğitim yönetimi alanındaki çalışmaların

benzer veya tekrarı niteliğindeki fikir ve varsayımlar dile getirildiği dolayısı ile eğitim bilimleri alanının sınırları çizilmesi gerektiği ve bu konuda radikal değişiklikler yapılmalı şeklinde önerilerde bulunulmuştur. Eğitim yönetimine özgün bir kimlik kazandırmak için bilgi gelişimi ve epistemolojik tartışmaların nitelikli olması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca araştırmacıların da eğitim yönetimine kimlik kazandırmak eğiliminde olduğu belirtilmiştir.

Hallinger ve Bryant (2013), “Mapping The Terrain of Educational Leadership and Management In East Asia (Doğu Asya'da Eğitim Liderliği ve Yönetimi Alanını Haritalamak)” adlı çalışmada Doğu Asya’da bazı araştırmacılar tarafından ortaya konan bilgi üretimi vizyonunun ne derece gerçekleştiğine dair bakış açısı kazandırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda Doğu Asya’da sekiz dergide eğitim liderliği ve yönetim alanına giren makaleler incelenmiştir. Sekiz önemli dergiden 2000 ile 2011 yılları arasında sadece 184 makalenin olduğu tespit edilmiştir. On iki yılda üretilen makale sayısında artış yaşansa da bu artış, önemsiz olarak değerlendirilmiştir. Doğu Asya toplumlarında makalelere en çok katkı sağlayan ülkenin Çin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca makaleler belirli üniversitelerden daha çok üretildiği tespit edilmiştir. Atıf sayılarına bakıldığında atıf alan çalışmaların genellikle Hong Kong Üniversitesi tarafından yapılan araştırmalara yapıldığı ve araştırmaların genel olarak az atıf aldığı tespit edilmiştir.

Hallinger ve Chen (2014), “Review of Research on Educational Leadership and Management In Asia (Asya'daki Eğitim Liderliği ve Yönetimi Üzerine Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi: Araştırma Konularının ve Yöntemlerinin Karşılaştırmalı Analizi, 1995-2012)” adlı çalışmada 1995 ve 2012 yılları arasında eğitim liderliği ve yönetimi alanında yapılan araştırmaları konu ve yöntem açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 478 makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda, makalelerin genel olarak 2008 yılından sonra arttığı, makalelerin genel olarak Doğu Asya toplumları tarafından üretildiği, çalışmaların %66’sının sıfır ile on arasında atıf aldığı yani atıf alan çalışmaların azınlıkta olduğu, deneysel çalışmaların daha çok kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. “K-12 okullarında liderlik, değişim, okul etkileri ve iyileştirme, kültürel bağlamlar ile yükseköğretimde liderlik” konularının çok çalışılan konular olduğu tespit edilmiştir. Nitel çalışmaların yoğunlukta olduğu ancak son altı yılda nicel araştırma yöntemlerinin kullanımı keskin bir şekilde artmış

olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaların %28’inde gelişmiş (ileri) istatistiki tekniklerin kullanılmış olduğu tespit edilmiştir.

Oplatka ve Arar (2016), “The Field of Educational Administration as an Arena of Knowledge Production: Some Implications For Turkish Field Members (Bilgi Üretimi Arenası Olarak Eğitim Yönetimi Alanı: Türk Saha Üyeleri İçin Bazı Çıkarımlar)” adlı çalışmada Anglo Amerikan olarak gelişen Türkiye’deki eğitim yönetimi alanının temel yapısını, eğitim sistemi ve okul yapısı açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu araştırma sonunda Türk bilim insanına ve eğitim yönetimi ve liderliği alanında araştırma yapan araştırmacılara, uygulamalı bilginin üretilmesi ve özgün olan çalışma alanlarının araştırılması gibi öneriler geliştirilmiştir.

Hallinger (2017), “Surfacing A Hidden Literature: A Systematic Review of Research on Educational Leadership and Management in Africa (Gizli Bir Literatürle Yüzleşme: Afrika’da Eğitim Liderliği ve Yönetimi Üzerine Yapılan Araştırmaların Sistematik Bir İncelemesi)” adlı çalışmada Afrika’da eğitim liderliği ve yönetimi alanında yayınlanan makaleleri; sayı, kaynak, araştırma desen ve yöntemleri, konu, yazarlara ve atıf etkisine ilişkin eğilimleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 506 makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda makalelerin %60’ının son beş yılda yayınlandığı, 2011 yılından sonra ivme kazandığı, Afrika’nın birçok farklı yerinde ve genel olarak Güney Afrika bölgesinden makale üretildiği ve makalelerin genel olarak genel eğitim alanında yazılmış olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Liderlik, yönetim ve liderlik yönetimi konularının çok çalışılmış olduğu tespit edilmiştir.

Hammad ve Hallinger (2017), “A Systematic Review of Conceptual Models and Methods Used in Research on Educational Leadership and Management in Arab Societies (Arap Toplumlarında Eğitimsel Liderlik ve Yönetim Araştırmalarında Kullanılan Kavramsal Model ve Yöntemlerin Sistematik Bir Derlemesi)” adlı çalışmada 2000 ve 2016 yılları arasında yayınlanan çalışmaları konu, model ve araştırma yöntemleri açısından incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda 62 makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda, çalışmaların genel olarak eski vintage çalışmalar olduğu belirtilmiştir. Konuların genel olarak dağınık, bağlantısız ve programatik sorgulamada eksik olduğu tespit edilmiştir.

Castillo ve Hallinger (2018), “Systematic Review of Research on Educational Leadership and Management in Latin America (Latin Amerika'da Eğitim Liderliği ve Yönetimi Üzerine Yapılan Araştırmaların Sistematik Bir Şekilde İncelenmesi, 1991-2017)” adlı araştırmada Latin Amerika'da eğitim liderliği ve yönetimi alanında bilgi üretimi anlayışını incelemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 48 adet makale incelenmiştir. Bu çalışma sonunda, çalışmaların %75'inin son on yılda, %56'sının son beş yılda yayımlandığı tespit edilmiştir. Araştırmalarda daha çok iki değişken arasındaki ilişkinin incelendiği tespit edilmiştir. Nicel çalışmaların daha çok kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Veri toplama aracı olarak daha çok anket kullanılmıştır. Coğrafi çeşitlilikten kaynaklı araştırmaların temsil gücünü azalttığı belirtilmiştir. Araştırmaların %80'inin deneysel çalışmalardan oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca, yerel dille yazılan çalışmaların dışlandığı belirtilmiştir.

Hallinger ve Kovačević (2019), “A Bibliometric Review of Research on Educational Administration: Science Mapping the Literature, 1960 to 2018 (Eğitim Yönetimi Araştırmalarına İlişkin Bibliometrik Bir İnceleme: Edebiyatı Haritalama, 1960-2018)” adlı araştırmada eğitim yönetimi araştırmasının büyüklüğünü, büyüme yörüngesini ve coğrafi dağılımını belgelemek, yüksek etkili araştırmacıları ve belgeleri tespit etmek ve alanın entelektüel yapısını aydınlatmak amaçlanmıştır. Bu kapsamda 22361 makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; eğitim yönetimi bilgi tabanının 1960 yılından 2018 yılına kadar çarpıcı şekilde büyüdüğünü, son on yılda önemli olarak nitelendirilen belgelerin var olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, “Öğrenme, Liderlik ve Kültürel Değişim, Okul Etkinliği ve Okul Geliştirme ve Lider Öğretmenlere Yönelik Liderliği” olmak üzere dört ana Düşünce Okulu belirlenmiştir. Altmış yıl boyunca okul yönetiminden okul liderliğine doğru bir paradigma değişikliğinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer önemli bulgu ise “öğrenci öğrenmesi ve gelişimi için liderliği” eğitim yönetimi bilgi tabanının entelektüel yapısının “bilişsel bağlantısı” olarak tanımlanmıştır.

Hallinger ve Hammad (2019), “Knowledge Production on Educational Leadership and Management in Arab Societies (Arap Toplumlarında Eğitim Liderliği ve Yönetimi Üzerine Bilgi Üretimi: Araştırmanın Sistematik Bir İncelemesi)” adlı çalışmada Arap toplumlarında 2000-2016 yılları arasında eğitim liderliği ve yönetim alanında araştırma eğilimlerini sentezlemek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 62



makale incelenmiştir. Bu araştırma sonunda; Arap toplumunda literatürün nispeten küçük olduğu, büyük ölçüde eski vintage ve coğrafi olarak dağılmış olduğu tespit edilmiştir. Arap dünyasındaki toplumlar veya üniversiteler açısından hiçbir “araştırma mükemmelliği merkezi” tanımlanmamıştır. Arap eğitim liderliği ve yönetimi literatürünün öncelikle birkaç kavramsal ya da inceleme makalesi bulunan deneysel çalışmalardan oluştuğu belirtilmiştir.



## İKİNCİ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, kaynakların belirlenmesi, veri toplama aracı verilerin kodlanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 2.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırma bir sistematik derleme çalışması olarak desenlenmiştir. Sistematik derleme, alanında uzman kişiler tarafından elde edilebilir en iyi araştırma kanıtını belirlemek için benzer yöntemler ile yapılmış çok sayıdaki araştırmanın yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezidir (Karaçam, 2013, s. 26). Sistematik tarama, problem belirleme ve bu problem doğrultusunda bir alanda yapılmış çalışmalarını kapsamlı bir şekilde tarama işlemidir. Sistematik derleme çalışmalarında amaç, bir alanda yapılan çalışmaların metodolojik eğilimlerinin belirli bir zaman içinde uğradığı değişimi ortaya koymaktır (Demir ve Koçyiğit, 2018). Nitekim bu çalışmada da Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan tezlerin genel eğilimlerini belirlemek amaçlanmıştır. Sistematik derleme çalışmaları; problemin tanımlanması, hangi çalışmaların kullanılıp kullanılmayacağını belirlemek için literatür tarama, çalışmaların geçerli ve güvenilir bir şekilde kontrol edecek sistemlerin geliştirilmesi, bulgular ve tartışma bileşenlerinden oluşur (Borenstein, Hedges, Higgins ve Rothstein, 2013).

Sistematik derleme çalışmaları; meta-analiz, meta-sentez ve betimsel içerik analizi olmak üzere üç şekilde gerçekleştirilir (Bellibaş ve Gümüş, 2018). Bu çalışmada betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Meta-analiz ve meta-sentezden en belirgin farkı her iki veri türünü de (nitel ve nicel) kullanabilmesidir (Dinçer, 2018, s. 187). Çalık ve Sözbilir'e (2014) göre betimsel içerik analizi belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır (s. 34). Betimsel içerik analizinde bulgulara ulaşmak için betimsel istatistikler temelinde hareket edilmekte ve çoğunlukla frekans ve yüzde dağılımları analiz için kullanılmaktadır.

## 2.2. KAYNAKLARIN BELİRLENMESİ

Bu araştırmanın kapsamını, Yüksek Öğretim Kurumları (YÖK) Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezi veri tabanında “tarama kategorisinde” 2009 ve 2018 yılları arası ve bu dönemler dâhil olmak üzere bilim dalı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış olan 913 adet tez oluşturmaktadır. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezler veri tabanından iki kere indirilmiştir. İlk indirme işleminde 2018 yılına ait tez sayısının az olması ve tezlerin son on yıllık gelişimlerini daha iyi ortaya koyabilmek amacıyla 23 Eylül 2018 tarihinde indirilen tezlere ilaveten 20 Şubat 2019 tarihinde YÖK Ulusal Tez Merkezinden daha önce veri tabanlarında olmayan tezler indirilmiştir. Bu işlemle daha önce indirilmiş olan 865 adet teze ilaveten 48 adet yeni tez eklenmiştir. Bu yöntem özellikle 2018 yılına ait tez sayısını artırmakla birlikte indirilen tezlerin kontrolünü sağlandığından güvenilirliğini de artırmıştır.

Yükseköğretim kurumu (YÖK), 18 Haziran 2018 tarihinde hazırladığı yönerge ile lisansüstü tezlerin elektronik ortamda toplanması, düzenlenmesi ve erişime açılması kararı almıştır. Yükseköğretimin bu kararı ile birlikte YÖK Ulusal Tez Merkezinin veri tabanlarında erişime açık tezlerin sayısında artış yaşanmıştır. Ancak tezlerin erişimine izin verilse de bazı durumlarda kısıtlamaya gidildiği de görülmektedir. Tezler ancak belli durumlarda danışman önerisi enstitü anabilim dalının uygun görüşü ile altı aydan iki yıla kadar erişimlerinin ertelenebilir kararı alınmıştır.

20.02.2019 tarihi ve saat 10.00 itibari ile indirilen tezler seçilirken titizlikle çalışılmıştır. YÖK Ulusal Tez Merkezinden tezler indirilirken detaylı tarama ekranından Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalı seçilmiş ve buradan elde edilen erişime açık 913 adet tez araştırmanın kapsamını oluşturmuştur. Bu araştırmanın amaçları doğrultusunda tüm tezler içinde nicel tezlerle çalışılmasına karar verilmesi sebebiyle ekleme çıkarma kriterleri doğrultusunda nitel ve karma araştırmalar elenerek 688 adet lisansüstü nicel tezle çalışılmıştır.

YÖK tezden tezler indirilirken şu noktalara dikkat edilmiştir.

- Bilim dalı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi seçilmiştir.

- Tezler indirilirken enstitü ayrımı yapılmamıştır. Eğitim bilimleri, sosyal bilimler enstitüsü ayrımına gidilmemiştir.
- Tez türü olarak yüksek lisans ve doktora ayrımı yapılmamıştır.
- İzin durumu olarak erişime izin verilen tezlerle çalışılmıştır.
- 2009 ve 2018 yılları dâhil Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerle çalışılmıştır.

Aşağıda araştırmanın amaçları doğrultusunda kapsam olarak belirlenen lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı verilmiştir. Bu dağılımda Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait nitel, nicel ve karma araştırmaların yıllara göre değişimi frekans ve yüzde olarak verilmiştir. Tablo 1’de araştırma kapsamında bulunan Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı verilmiştir.

**Tablo 1:** Kapsamda Bulunan Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f/%	Araştırmanın Kapsamı			Toplam
		Nicel	Nitel	Karma	
2009	f	129	14	7	150
	%	86,0	9,3	4,7	100
2010	f	113	19	7	139
	%	81,3	13,7	5,0	100
2011	f	49	13	7	69
	%	71,0	18,8	10,1	100
2012	f	19	14	11	44
	%	43,2	31,8	25,0	100
2013	f	66	8	14	88
	%	75,0	9,1	15,9	100
2014	f	72	11	9	92
	%	78,3	12,0	9,8	100
2015	f	76	13	7	96
	%	79,2	13,5	7,3	100
2016	f	54	10	7	71
	%	76,1	14,1	9,9	100
2017	f	49	17	7	73
	%	67,1	23,3	9,6	100
2018	f	61	18	12	91
	%	67,8	19,8	13,2	100
Toplam		688	137	88	913

Tablo 1’de görüldüğü üzere, 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılan ve bu tezler içinde ulaşılabilen 913 tezin 688’ini nicel, 137’sini nitel, 88’ini karma tezler oluşturmaktadır. Nicel tezlerin, nitel ve karma tezlerin sayısından çok fazla olduğu görülmektedir. Nitel çalışmaların, 2009 yılından 2015 yılına kadar bir düşüp bir arttığı, ancak 2016 yılından itibaren düzenli olarak arttığı görülmektedir. Karma tezlerin yıllara göre sayıca çok değişmediği, genel olarak her yıl yedi ile 14 arasında bir sayıda yapılmış olduğu görülmektedir.

Tablo 2’de örneklem olarak seçilen Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerin dağılımı verilmiştir.

**Tablo 2:** Örneklem Seçilen Nicel Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Örneklem	
	f	%
2009	129	18,8
2010	113	16,4
2011	49	7,1
2012	19	2,8
2013	66	9,6
2014	72	10,5
2015	76	11,0
2016	54	7,8
2017	49	7,1
2018	61	8,9
Toplam	688	100,0

Tablo 2’de görüldüğü üzere, 2009 yılında %18,8, 2010 yılında 16,4 oranında nicel tez bulunmaktadır. Ayrıca en çok nicel tezin, 2009 ve 2010 yılında üretildiği görülmektedir. Tablo 2’ye göre Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel tezlerin yıllara göre doğrusal olarak arttığı veya azaldığı söylenememekle birlikte genel olarak 2009 yılından itibaren tez sayılarında bir azalma olduğu söylenebilir. Nicel tezlerin sayısında 2009 yılından 2012 yılına kadar düzenli bir azalma yaşandığı, 2012 yılında en az tezin üretildiği, 2013 yılından 2015 yılına kadar bir artış yaşansa da bu artışın 2016 sonrasında düzenli olmadığı görülmektedir.

Tablo 3’te araştırmanın kapsam ve örneklemine oluşturan Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 yılından 2018 yılına kadar yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin dağılımı verilmiştir.

**Tablo 3:** Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Yüksek Lisans				Doktora			
	Kapsam		Örneklem		Kapsam		Örneklem	
	f	%	f	%	f	%	f	%
2009	139	15,2	124	18	11	1,2	5	0,7
2010	131	14,3	110	16	8	0,9	3	0,4
2011	54	5,9	41	6,0	15	1,6	8	1,2
2012	34	3,7	17	2,5	10	1,1	2	0,3
2013	78	8,5	61	8,9	10	1,1	5	0,7
2014	81	8,9	63	9,2	11	1,2	9	1,3
2015	88	9,6	73	10,6	8	0,9	3	0,4
2016	60	6,6	50	7,3	11	1,2	4	0,6
2017	65	7,1	45	6,5	8	0,9	4	0,6
2018	80	8,8	56	8,1	11	1,2	5	0,7
Toplam	810	88,7	640	93,0	103	11,3	48	7,0

Tablo 3’te görüldüğü üzere, araştırma kapsamında 810 adet yüksek lisans, 103 adet doktora olmak üzere 913 adet lisansüstü tez bulunmaktadır. Örneklem olarak seçilen nicel tezlerin ise, 640’ını yüksek lisans, 48’ini doktora tezi oluşturmaktadır. Yıl bazında da yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden daha çok olduğu görülmektedir.

### 2.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

YÖK Ulusal Tez Merkezi’nden tezler, yıl esasına dayalı olarak indirilmiş ve pdf formatında tez numaraları referans alınarak kaydedilmiştir. İndirilen tezler yıl bazında nitel, nicel ve karma olarak ayrılmıştır. Güvenirliği kontrol üzere YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanına ait tezler ile klasördeki tezlerin sayıları karşılaştırılmıştır. Sayıca eşitlikten sonraki süreçte tezlerin doğruluğunu kontrol etmek üzere danışman ile görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma amaçları doğrultusunda, Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2018 yılları arasında yapılmış olan 48 doktora, 640 yüksek lisans tezi, bilimsel araştırma raporlarında olması gereken “konu, yöntem ve bulgular” olmak üzere üç ana bölüm başlığı kapsamında incelenmiştir. Bu amaçla veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 25 ana kriterden oluşan “Tez İnceleme Formu” kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan bu formdaki kriterler Ağaoğlu ve

arkadaşları (2005) tarafından “Okul Yönetimi ile İlgili Lisansüstü Tezlerin İncelemesi” adlı araştırmada kullandıkları “Sosyal Bilimler Araştırmalarını Değerlendirme Ölçütleri” ile Büyüköztürk ve arkadaşları (2016) tarafından hazırlanan “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, Karasar (1995) “Araştırmalarda Rapor Hazırlama, Karasar (1994) “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Karagöz (2017) “Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği” gibi kitaplardan yararlanılmıştır. Aynı zamanda formun geliştirilmesi sürecinde alan yazında farklı disiplinlerde yazılan inceleme kriterlerinden oluşan formlar da (Karaca 2018; Karadağ, 2009; İsaogulları, 2016; İşçi, 2013; Polat, 2010; Tavşancıl vd., 2010; Uysal, 2013) değerlendirmeye alınmıştır.

Belirlenen ölçütler doğrultusunda taslak bir form oluşturulmuştur. Uzman görüşü alınmak amacıyla oluşturulan form, ölçme ve değerlendirme alanında doktorasını tamamlamış olan ve alanında uzman bir akademisyene gönderilmiştir. Kendisinden gelen geri dönütler ile form, son halini almıştır. Bu form bilimsel araştırma ilkelerine bağlı olarak tez yazım sürecinde raporlamaya dayalı çeşitli sınıflandırmalardan oluşmaktadır. Tez İnceleme Formu EK 2’de sunulmaktadır.

#### **2.4. VERİLERİN KODLANMASI**

Bu başlık altında tez inceleme formu maddelerinin referans kaynakları ve kategoriler belirlenirken nelere dikkat edildiği ile ilgili açıklamalar bulunmaktadır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009’dan 2018 yılına kadar incelenen nicel lisansüstü tezlerde araştırmacı cinsiyeti nedir?” alt amacına yönelik, incelenen tezlerde erkek ve kadın araştırmacıların sayısı ortaya konulmuştur. Erkek ve kadın olarak kategorilere ayrıldıktan sonra nicel tezler, araştırmacı isimlerine göre cinsiyet ataması yapılmıştır. Bazı isimlerin erkek ve kadınlara verilebilmesinden kaynaklı kısmi zorluklar yaşanmıştır ve bu gibi durumlarda tezlerin teşekkür yazılarına ve ek kısmında verilen öz geçmişe bakılarak cinsiyet tanımlanmıştır. Ek olarak araştırmacılara e-posta göndermeye gerek kalmamıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009’dan 2018 yılına kadar yapılmış olan lisansüstü tezlerin düzeylerine göre dağılımı nasıldır?” alt amacına

yönelik, tezler yüksek lisans ve doktora tezleri olmak üzere ikiye ayrılmıştır ve tezler arası ayırım yapılmayıp her iki tez türü de incelenmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait yüksek lisans ve doktora tezleri hangi üniversiteler tarafından çıkarılmıştır?” alt amacına yönelik, nicel lisansüstü tezler, üniversitelere göre gruplandırılmıştır. Bu yolla Eğitim Yönetimi ve Denetimi yüksek lisans ve doktora programı açan üniversiteler ve çıkardıkları tezlerin sayısı ve türü ortaya konmuştur.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılan lisansüstü nicel tezlerdeki konular daha önce çalışılmış mıdır?” alt amacına yönelik, tezler il örneği olan tezler, özgün tezler olarak ikiye ayrılmıştır. İnceleme yapılırken detaya inilmiş aynı konunun farklı illerde çalışılması durumunda “il örneği”, farklı ülkelerde çalışıldığında “ülke örneği”, aynı ilde aynı konu farklı örneklem grubu ile çalışıldığında “örneklem örneği”, aynı ilde aynı konu farklı örneklem kurumu ile çalışıldığında “kurum örneği”, özgün bir konu ile çalışan tezler ise “orijinal tezler” olarak gruplandırılmıştır. Orijinal olarak nitelendirilen çalışmaların aslında daha önce çalışılmayan bir konu olduğu, sadece farklı il, ülke ve örneklemde yapılmadığını göstermektedir. Ayrıca tez başlıklarında “örneği” kelimesinin olmadığı durumlar da orijinal tezler olarak adlandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait yüksek lisans ve doktora tezlerinden kaçısı daha önce çalışılmıştır?” alt amacına yönelik, yüksek lisans ve doktora tezleri, örneği olup olmamasına göre ayrılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde en çok çalışılan konular nelerdir?” alt amacına yönelik tezler incelenirken konu başlıkları yazılmıştır. Dört ve dörtten fazla çalışılan konular tablolaya aktarılmıştır. Konular yazılırken aynı konunun türevleri farklı kaydedilmiştir. Örneğin çatışma kavramı; çatışma, çatışma çözme, çatışma yönetimi ve çatışma yönetim stratejileri kavramlarının her biri farklı kategoride değerlendirilmiştir. Çatışma başlığı altında toplanmamıştır. Aynı şekilde liderlik; liderlik stilleri, liderlik davranışı ve liderlik türlerinin her biri ayrı ayrı gruplandırılarak frekansları belirlenmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde en çok çalışılan konular hangi konularla birlikte çalışılmıştır?” bu soru yanıtlanırken çok çalışılan konulardan



frekansının on ve üstü olan konular ve bu konuların hangi konularla çalışıldığı belirlenmiştir. Ayrıca bu alt amaç cevaplanırken çok çalışılan konuların hangi konularla çalışıldığı, kaç defa tek başına bir araştırmanın konusu olduğu ve hangi konularla birden çok kez birlikte çalışıldığı ortaya konmuştur. Aslında bu alt amaç üç önemli veriye de hizmet etmektedir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü tezlerde en çok tekrarlanan anahtar kelimeler nelerdir?” bu sorunun cevabı yanıtlanırken en sık tekrarlanan anahtar kelimelerden frekansının on ve üzeri olan kelimeler belirlenmiştir. En sık tekrarlanan anahtar kelimeler belirlenirken çok çalışılan konulardan, örneklem grubu ve kurumu ile eğitim yönetimi alanına ait ana kavramlardan faydalanılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü tezlerde amaç ne şekilde ifade edilmiştir?” bu kapsamda amaç ifadeleri; problem cümlesi, araştırma sorusu ve hipotez olarak kategorilere ayrılmıştır. Bu doğrultuda soru cümleleri “araştırma sorusu”, hipotez yazan tezler “hipotez”, genel problemleri yazan araştırma sorusu ve hipotez kullanmayan tezler ise “problem cümlesi” olarak kabul edilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü tezlerde hangi araştırma deseni/modeli kullanılmıştır?” bu alt amaca yönelik Karasar (1994), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Büyüköztürk vd., (2016), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” adlı kitaplardan faydalanılmıştır. Araştırmaların “yöntem” başlığı altında verilen “araştırma deseni/modeli” kısmındaki bilgiler “tarama, deneysel, betimsel ve meta-analiz” olmak üzere dört kategoride değerlendirilmiştir. Aynı zamanda tarama ile deneysel desenlerin birlikte kullanıldığı çalışmalar da değerlendirilmiştir. Ayrıca alt kategoride araştırma desenlerinin detaylı olarak türleri verilmiştir. Tarama deseni genel, ilişkili, karşılaştırmalı, kesitsel ve birkaç türü bir arada kullanan çalışmalar birlikte sınıflandırılmıştır. Deneysel desen türleri deneme öncesi, gerçek deneysel ve yarı deneysel olmak üzere üçe ayrılmıştır. Bulgularda ayrıca tarama deseni türleri verilirken yanlış belirtildiği durumlar da örneklendirilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan araştırma deseni hakkında bilgi verilmiş midir?” bu konuda araştırmacıların

kullanılan model hakkında açıklayıcı bilgi vermesi veya kaynak gösterip göstermemesine bağlı olarak “verilmiş” ve “verilmemiş” olarak gruplandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi örnekleme yöntemi kullanılmıştır?” bu sorunun cevabı için Karasar (1994), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Büyüköztürk vd. (2016), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, Karagöz (2017), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği” adlı kitaplardan yararlanılarak örnekleme yöntemleri olasılıklı ve olasılık dışı olarak iki ana kategoriye ayrıldıktan sonra olasılıklı ve olasılık dışı örnekleme yöntemleri de kendi içerisinde alt kategorilere ayrılarak verilmiştir. Ayrıca evren üzerinde çalışan herhangi bir örnekleme yöntemi kullanmayan tezler ise “evren üzerinde çalışılmış” şeklinde kodlanmıştır. Evren ve örneklem başlığı altında örnekleme yöntemini yazmayan veya tezin herhangi bir yerinde örnekleme yöntemini belirtmeyen tezler örnekleme yöntemi “belirtilmemiş” şeklinde kodlanmıştır.

Olasılıklı örnekleme yöntemi (seçkisiz örnekleme); basit tesadüfi, küme ve tabakalı olarak gruplandırılmıştır. Olasılık dışı örnekleme yöntemi ise uygun, amaçlı, kartopu örnekleme yöntemi olarak gruplandırılmıştır. Ayrıca örnekleme türü belirtilmemiş çalışmalar “verilmemiş” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde araştırmacı tarafından seçilen örneklem grubu kimlerden oluşmaktadır?” bu soru cevaplanırken daha önceden belirlenen bir sınıflama oluşturulmamıştır, incelen tezlere göre kategoriler şekillenmiştir. Yalnız bazı örneklem grubu isimleri zaman içinde değiştiği için günümüze yakın isimleri tabloya aktarılmıştır. “İlköğretim Müfettişi” adı, 04.06.2010 tarihinde kabul edilen 5984 sayılı Kanunla “Eğitim Müfettişi”; “Eğitim Müfettişi” ve “Bakanlık Müfettişi” adlandırması ise 14 Eylül 2011 tarihli ve 28054 Sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan 652 Sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile “İl Eğitim Denetmeni” ve “Eğitim Denetçisi” olarak değiştirilmiştir. 22 Şubat 2014 tarihli 28921 sayılı Resmî Gazete’de yayınlanan kanunla Milli Eğitim Denetçisi ve İl Eğitim Denetmenlerinin “maarif müfettişi” unvanını kullanması kararlaştırılmıştır. Bu sebeple 2009-2014 yılları arasındaki tezlerde kullanılan “eğitim denetmenleri, il eğitim denetmenleri, ilköğretim müfettişleri” yerine “maarif müfettişi” ifadesinin kullanılması kararlaştırılmıştır ve tablolarda sadece maarif müfettişi ifadesi

kullanılmıştır. Kategoriler oluşturulurken tek tek sınıflanmaya gidilmemiştir. İncelenen tezlerde örneklem olarak seçilen gruplardan birkaçı bir arada kullanıldığından tezler incelenirken bunlar da grup olarak verilmiştir. Örneğin; öğretmen ile çalışan tezler “öğretmen”, okul yöneticisi ile çalışan tezler “okul yöneticisi”, hem öğretmen hem okul yöneticisi ile çalışan tezler ayrılmayıp “öğretmen-okul yöneticisi” şeklinde grup olarak kodlanmıştır. Ayrıca ilkokul, ortaokul, lise, üniversite, lisansüstü öğrencileri ve öğretmen adayları ile çalışan tezler “öğrenci” olarak kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde araştırmacı tarafından örneklem olarak seçilen kurumlar nelerdir?” başlığı altında nicel tezlerde verilen kurumlar sınıflandırılmıştır. Ayrıca bazı tezlerde okul türü belirtilmemiştir. Bu sebeple bu tezlerdeki örneklem kurumları “belirsiz” şeklinde kodlanmıştır.

5 Ocak 1961 tarihli ve 222 sayılı, 14 Haziran 1973 tarihli ve 1739 sayılı, 5 Haziran 1986 tarihli ve 3308 sayılı kanunlarla birlikte veya ayrı ayrı geçen "ilkokul" ve "ortaokul" kurumları "ilköğretim okulu" olarak değiştirilmiştir (<http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf>). Daha sonra 30 Mart 2012 tarihli 6287 sayılı kanun ile zorunlu eğitim, 8 yıldan 12 yıla çıkarılmıştır. Bu kanun ile birlikte 4+4+4 sistemi getirilerek 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul ve 4 yıl lise olmak üzere 12 yıllık eğitim dönemi başlamıştır. İlköğretim kurumları tekrar ilkokul ve ortaokul olarak ayrılmıştır. Bu bilgiler dikkate alınarak 2009 ve 2013 yılları arasındaki tezlerde okul türü seçilirken dikkatli okuma yapıp hangi kurum ile çalışıldığı anlaşıldıktan sonra ilkokul, ortaokul ve lise olarak kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde örneklem büyüklüğü nasıl dağılmaktadır?” sorusunun cevabı için öncelikle tezlerdeki örneklem büyüklüğü sayısal değerleri Excel’e girilmiştir. Girilen veriler, alanda daha önce hazırlanan örneklem tabloları (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005, s. 127; Büyüköztürk vd., 2016, s. 98; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Çıngı, 1994, s. 27; Karagöz, 2017, s. 61; Krejcie ve Morgan, 1970; Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004, s. 50) dikkate alınarak gruplandırmalar yapılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde örneklem büyüklüğü hesaplanmış mıdır?” sorusu cevaplanırken incelenen nicel tezlerde evren ve örneklem başlığı altındaki bilgiler okunmuştur. Araştırmacıların örneklem büyüklüğünü belirlerken evren değerlerini dikkate alıp hesaplama yapıp yapmadıkları kontrol edilmiştir. Kaynak gösteren, daha önce çeşitli araştırmacıların kullandıkları tablolardan yola çıkarak hesaplamalar yapan veya araştırmacının bizzat formüllerle örneklem büyüklüğünü tespit etmiş olan çalışmalar, örneklem büyüklüğü “hesaplanmıştır” şeklinde kodlanmıştır, bu bilgiler dışında sadece kaç kişi ile çalıştığını yazan tezler “hesaplanmamıştır” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde verilen örneklem büyüklüğü yeterli/uygun mudur?” sorusu cevaplanırken araştırmalarda kullanılan evren değerleri göz önünde bulundurulmuştur. Daha önce belirtildiği gibi tablo veya formüllerle hesaplama yapan araştırmalar yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşılırken, tablo veya formülleri kullanmayan araştırmalar ise kullanılan ölçme aracındaki maddelerin 10 katı fazlası ve 384 ve üzeri kişi ile çalışan tezler yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşmış olarak kabul edilmiştir. Tezlerin örneklem büyüklüğü yeterliğine göre dağılımı tabloya aktarılırken beş ayrı kategoride sınıflandırmanın doğru olacağı öngörülmüştür. Bunlar “yeterli”, “yeterli değil”, “bilinmiyor çünkü evren bilgisi tezde verilmemiş”, evren bilgisi verilmese dahi veri toplama araçlarındaki madde sayısının 10 katı veya 384 ve üzeri kişi ile çalışan tezler “evren bilgisi yok ama yeterli” şeklinde kodlanmıştır. Evren bilgisi olmayan bazı tezlerde ise yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşılmadığından “evren bilgisi yok ama yetersiz” olarak kodlanmıştır. Ayrıca evrenin tamamı, meta-analiz ile çeşitli verilerle çalışan tezler ise “gerek yok” şeklinde kodlanmıştır. Nicel tezler incelenirken örneklem olarak gösterilen sayı ile çalışılan kişi sayısı farklı gösteren tezlere rastlanmıştır. Bu durumun örnekleri bulgularda örneklem büyüklüğü yeterliği tablosu altında örneklendirilip yorumlanmıştır. Ayrıca deneysel desenler bu sınıflamanın dışında tutulmayıp bu çalışmalara ait örneklem büyüklüğü değeri de dikkate alınmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçları nelerdir?” sorusu cevaplanırken veri toplama araçları “anket, ölçek, envanter, test, soru, form” şeklinde gruplandırılmıştır. Bazı araştırmalarda birden fazla veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu gibi tezlerde gruplar

ayrılmadan verilmiştir. Yalnız veri toplama araçları yazılırken araştırmacıların kavram karmaşıklığı yaşadıkları, ölçek, envanter ve anket ayırımını bilmedikleri görülmüştür. Bu araştırmada var olan durum yansıtıldığı için bu tür tezlerde verilen veri toplama araçları düzeltilmeyip var olan durum olduğu şekliyle betimlenmiştir. Bu durumun örnekleri ve kaç tezde farklı yazıldığı daha sonra tablo olarak verilip yorumlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama araçları sıklıkla kullanılmaktadır?” bu kapsamda araştırmacılar tarafından en sık kullanılan veri toplama araçları belirlenirken daha önce çalışılan konu ve anahtar kelimelerden yardım alınmıştır. Ayrıca tez inceleme sürecinde veriler girilirken çok çalışılan ölçek isimleri not alınmıştır. Ölçek isimleri belirlenirken ana kategoriden alt kategorilere doğru sınıflandırma işlemi yapılmıştır. Örneğin; örgütsel bağlılık başlığı altında en çok kullanılan örgütsel bağlılık ölçek isimleri ve hangi araştırmacı tarafından geliştirildiği bilgisi verilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde araştırmacılar, veri toplama aracını örneklem grubuna hangi yöntemler kullanarak uygulamışlardır?” bu amaç doğrultusunda veri toplama araçları “yüz yüze, posta, kargo, internet” şeklinde dört kategori olarak belirlenmiştir. Bazı veri toplama araçlarının uygulanma yöntemi belirtilmediği için “belirtilmemiş” şeklinde kodlanmıştır. Dokuz adet tezde veri toplama aracı olarak anket, ölçek veya envanter kullanılmamıştır ve bu tezlerin yedisinde çeşitli kurumlardan alınan veriler üzerinden işlem yapılırken ikisi araştırma yöntemi olarak meta analiz kullanılmıştır. Verilerle (doküman) çalışan yedi tezin dördü kurumlardan alınan bilgiyi hangi yollarla aldıklarını yazarken diğerleri yazmamıştır. Bu sebeple ölçek kullanılmayan beş tez “ölçek kullanmayan” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının özgünlük durumu nedir?” bu soru şöyle yanıtlanmıştır: Yurt dışında uygulanan ve Türkçeye çevrilen ölçme araçları “uyarlama” olarak, bizzat araştırmacı tarafından geliştirilen tezler “orijinal” olarak, bir başka araştırmacının geliştirdiği ölçme aracını kullanan tezler “hazır ölçek” olarak, çeşitli ölçme araçlarından faydalanıp birkaç ölçme aracını birleştirerek kullanan veri toplama araçları ise “geliştirilmiş” olarak kodlanmıştır. Öncelikle bir tezde kullanılan

ölçek sayısına göre özgünlüğü verilirken daha sonra tüm tezlerde “hazır ölçek, orijinal, geliştirilmiş” olarak kaç ölçme aracı kullanıldığı bilgisi verilmiştir. Kimi tezlerde ise kullanılan ölçme aracının kim tarafından geliştirildiği bilgisi verilmemiştir. Bu tezler de “belirsiz” olarak kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerin birinde kaç adet ölçme aracı kullanılmıştır?” bu sorununun cevabı için tezlerde kullanılan ölçme araçları sayısına göre “bir veri toplama aracı, iki veri toplama aracı, üç veri toplama aracı, dört veri toplama aracı, beş veri toplama aracı, altı veri toplama aracı, yedi veri toplama aracı” kullanılmıştır şeklinde gruplandırılmıştır. Dokuz adet tezde ise ölçme aracı kullanılmadığı [yedi tane veri (doküman), iki tane meta-analiz] için “ölçme aracı kullanılmamış” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde uyarlama ölçme aracı kullanan araştırmalarda yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?” bu soru yanıtlanırken Büyüköztürk vd., (2016), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, Karasar (1994), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Altunışık vd., (2005) “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri” kitaplarından faydalanılmıştır. Güvenirlik, ölçme aracının ölçmek istediği özelliği ne derece doğru ölçtüğü ile ilgiliyken; geçerlik, ölçülmek istenen özelliğin başka özellik karıştırmadan ölçebilmesiyle ilgilidir (Büyüköztürk vd., 2016). Öncelikle bir tezde kullanılan uyarlama ölçme aracı sayısı belirlenmiştir. Ana kategoride; sadece geçerlik türlerinden ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinden birini veren tezler “verilmiştir” olarak, geçerlik ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinde hiç birini vermeyenler ise “verilmemiştir” şeklinde kodlanmıştır. Alt kategoride ise ölçme aracı sayısına göre detaylı bir şekilde geçerlik ve güvenilirlik bilgileri verilmiştir. Tezler incelenirken veri girişleri ölçme aracı sayısına göre kodlanmıştır. Örneğin; dört ölçme aracı kullanan bir tezde birinci ve ikinci tezde geçerlik verilmiş ve birinci, ikinci ve üçüncü ve dördüncü ölçme aracının güvenilirliği verilmişse “12GEÇ, 1234GÜV” şeklinde kodlanmıştır. Ancak incelen tez sayısının fazla olması, sayıca fazla çeşitli grupların oluşması sebebiyle oluşturulacak tabloların anlaşılabilirlik oranının azalacağı ve oluşturulan tabloların çok uzun olması gibi sebeplerle birden fazla ölçme aracı uygulanan araştırmalar için bu yöntem uygulanamamıştır. Bunun yerine “sadece geçerliği verilmiş, sadece güvenilirliği verilmiş, geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmemiş, geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden

biri eksik verilmiş, hem geçerlik hem güvenilirlik bilgisi verilmiş” şeklinde gruplar oluşturulmuştur.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde uyarlama ölçme aracı kullanan araştırmalarda yurt dışı geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinden hangisi verilmiştir?” bu kapsamda güvenilirlik belirleme yöntemleri olarak Kuder-Richardson KR-20, KR-21, Cronbach Alfa, Hoyt’un Varyans Analizi, Test Yarı Test, Test Tekrar Test, Paralel Formlar yöntemi belirlenmiştir. Ancak tezlerde sayılanlar dışında farklı tür güvenilirlik yöntemleri de verilmiştir. Bu yöntemler “diğer” sınıflandırılması yerine araştırmada verilen güvenilirlik yönteminin aslına uygun olarak yazılması uygun görülmüştür. Geçerlik türleri ise kapsam, ölçüte dayalı, yapı ve görünüş geçerliği olarak gruplandırılmıştır. Farklı tür geçerlik türleri de göz ardı edilmeyip yazılanlar tablolara aktarılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan ölçme araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?” bu soru cevaplanırken ölçme araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgileri araştırıldığından ölçme araçları uyarlama, hazır ölçek, orijinal ve geliştirilmiş olarak ayrılmamış ve tüm ölçme araçları değerlendirmeye alınmıştır. Ana kategoride geçerlik ve güvenilirlik yöntemlerinden ikisini de vermeyen araştırmalar “verilmemiş”, geçerliği ve güvenilirliği verilen araştırmalar “verilmiş”, sadece geçerliği veren araştırmalar “sadece geçerlik”, sadece güvenilirliği veren araştırmalar “sadece güvenilirlik” ve geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden birini vermeyen araştırmalar da “birinde eksik verilmiş” şeklinde kodlanmıştır. Daha sonra alt kategoride ölçme aracı sayısına göre detaylı olarak geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde ölçme aracı kullanılan araştırmalarda Türkiye’deki geçerlik türlerinden ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinden hangisi verilmiştir?” Tezlerde kullanılan ölçme araçlarının Türkiye’deki geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi ile uluslararası kullanılan ölçme araçlarının yurt dışında geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi aynı kategorilerden oluşmaktadır. Güvenirlik yöntemleri olarak Kuder-Richardson KR-20, KR-21, Cronbach Alfa, Hoyt’un Varyans Analizi, Test Yarı Test, Test Tekrar Test, Paralel Formlar yöntemi belirlenmiştir. Ancak tezlerde sayılanlar dışında farklı tür

güvenirlilik yöntemleri kullanılmıştır. Bu yöntemler “diğer” sınıflandırılması yerine araştırmada verilen güvenirlilik yönteminin aslına uygun olarak yazılması öngörölmüştür. Geçerlik türleri ise kapsam, ölçüte dayalı, yapı ve görünüş geçerliği olarak gruplandırılmıştır. Farklı tür geçerlik türleri ve güvenirlilik belirleme yöntemleri de (Spearman-Brown, Guttman, Mcdonald Omega, Tabakalı Alfa, Kristof, Yapı Güvenirliliği) göz ardı edilmeyip tablolara aktarılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan paket programlar nelerdir?” bu soru cevaplanırken bir tezde kullanılan farklı paket programlar göz ardı edilmeyip birden fazla programı birlikte kullanan araştırmalar bölünmeyip grup olarak verilmiştir. Örneğin Excel-SPSS gibi. Kullanılan paket programlar SPSS, AMOS, EQS, LISREL, CMA, MedCalc, Mplus, NCSS, PASS, Microsoft Excel olarak gruplandırılmıştır. Bazı tezlerde veri analizinin hangi programlarla yapıldığı bilgisi verilmemiştir. Bu tezler ise “verilmemiş” olarak sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde faktör analizi yapılırken araştırmacılar hangi paket programları kullanmıştır?” bu kapsamda faktör analiz yapılırken kullanılan paket programlar da sınıflandırılmıştır. AMOS, CSS, LISREL, SPSS, Mplus olarak gruplandırılmıştır. Birden fazla paket programı bir arada kullanan araştırmalar ayrı kategorilerde değil tek grup olarak değerlendirilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan analiz yöntemleri nelerdir?” bu soru cevaplanırken istatistiki teknikler, betimsel ve çıkarımsal istatistik olmak üzere ikiye ayrılmıştır. Betimsel istatistik; frekans, yüzde değerleri verilerek örneklemeden elde edilen veri özetlenirken, çıkarımsal istatistik; t-testi, ANOVA, korelasyon, regresyon olarak sıralanabilir ve elde edilen verilerden evren hakkında genel yorumlamalar yapmaya yarayan istatistiki yöntemidir. Çıkarımsal istatistikler değişkenler arasında ilişki (korelasyon, regresyon, ki-kare) veya karşılaştırma (t-testi, ANOVA) yapmaya imkân tanır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiki teknikler nelerdir?” bu soru tezlerde yapılan analizlere göre t-testi, ANOVA, MANOVA, korelasyon, regresyon, Ki-Kare, Yapısal Eşitlik Modeli, Uyum



Analizi, Wilcoxon, grup farklılığı analizi ile betimsel istatistikler şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiki teknik türleri nelerdir?” bu soru cevaplanırken tezlerde kullanılan t-testi türleri (Bağımlı Örneklem t-testi, Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Örneklem t-testi, Mann-Whitney U), varyans analizi türleri (Tek Yönlü ANOVA, İki Yönlü ANOVA, MANOVA, Kruskal-Wallis), korelasyon (Pearson Korelasyon, Spearman Rho Korelasyon, Kendall’s Tau-B Korelasyon, Kısmi Korelasyon), regresyon türleri (Basit Doğrusal Regresyon, Çoklu Doğrusal Regresyon, Çoklu Lojistik Regresyon, Hiyerarşik Regresyon), ki-kare çeşitleri (Tek Örneklem Ki-Kare, İki Değişken Ki-Kare) ayrı ayrı sınıflandırılarak frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde faktör analizi ile geçerlik kim tarafından kontrol edilmiştir?” bu kapsamda bizzat araştırmacı tarafından yapılan faktör analizleri “araştırmacı”, daha önce yapılan faktör analiz sonuçları verilmişse “hazır”, faktör analizi sonuçları verilmemişse “verilmemiş”, faktör analizine gerek duyulmayan betimsel istatistikler ve meta-analiz çalışmaları ise “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde verilen faktör analizi türleri nelerdir?” bu soru cevaplanmadan önce faktör analizi ile ilgili kısa bir bilgi verilmiştir. Faktör analizi ölçme aracındaki benzer değişkenlerin bir araya getirilip çeşitli kategorilere ayrılmasıdır. Faktör analizi açımlayıcı (açıklayıcı, keşfedici) ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi ölçeğin yapısını belirlemek amacıyla yapılır. Doğrulayıcı faktör analizi ise uluslararası kullanılan ölçeklerin uyarlama çalışmalarında ölçme aracının uygulanan kültürdeki faktör yapısını belirlemek veya aynı ülkede kullanılan ölçeklerin faktör yapısını doğrulamak amacıyla kullanılır. Bu çalışmada faktör çeşidini belirlemek amacıyla “açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi”, her iki yöntemi birlikte kullanan araştırmalar için “açımlayıcı-doğrulayıcı faktör analizi”, faktör analizi türü belirtilmeyen tezler için “verilmemiş”, faktör analizine gerek duyulmayan tezler (meta-analiz ve ölçek kullanmayan) için “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde araştırmaların analiz beceri seviyeleri ne düzeydedir?” sorusu cevaplanırken Goodwin ve Goodwin’in (1985a) “Statistical Techniques in AERJ Articles, 1979-1983: The Preparation of Graduate Students to Read the Educational Research Literature (AERJ Makalelerinde İstatistiksel Teknikler, 1979-1983: Eğitim Alanını Okuyacak Lisansüstü Öğrencilerin Hazırlanması)” adlı çalışması esas alınmıştır. Yapılan analizler “temel (frekans ile tek yönlü ANOVA arası), orta (Çok Yönlü ANOVA ile çoklu regresyon arası) ve ileri (diskriminant analizi ile meta-analizi arası)” düzey olmak üzere üç gruba ayrılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımı bilgisi verilmiş midir?” bu soru cevaplanırken Karagöz (2017), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği” ve Can (2017), “SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi” kitaplarından yararlanılmıştır. Sayısal verilerin analizinin yapılabilmesinin şartlarından biri de verilerin normal dağılmasıdır (Karagöz, 2017, s. 104). Çünkü bazı istatistiki tekniklerin yapılabilmesi için verilerin normal dağılması gerekmektedir. İncelenen tezlerde normallik varsayımı çeşitli yöntem ve testler kullanılarak yapılmış ise “verilmiş” yapılmamışsa “verilmemiş” şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca bazı araştırmalarda (betimsel istatistik, meta-analiz, uyum analizi) normallik varsayımına gerek duyulmamaktadır. Bu araştırmalar ise “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi normallik varsayım test ve yöntemleri kullanılmıştır?” bu soru cevaplanmadan önce kısaca bilgi verilmiştir. Normallik varsayımının test edilmesinde sırasıyla betimsel yöntemler, grafiksel yöntemler ve hipotez testleri en sık kullanılan tekniklerdir. Hipotez testleri içerisinde en sık kullanılanlar sırasıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleridir (Demir, Saatçioğlu, İmrol, 2016, s. 130). Parametrik analiz yapabilmesi için normallik varsayım kontrolü yapılır ve bu kontroller bazı test, grafik ve sayısal değerler aracılığıyla yapılmaktadır. Normallik varsayım test ve yöntemleri; Aritmetik Ortalama, Mod (Tepe Değer), Medyan, Basıklık-Çarpıklık değerleri (Skewness-Kurtosis), Kolmogorov-Smirnov testi, Q-Q Plot ve P-P Plot, saçılım grafikleri, kutu grafiği (boxplot chart), gövde ve yaprak grafiği (stem-and-leaf plot), histogram grafiği, Mahalanobis uzaklık değerleri olarak sıralanabilir. Ayrıca Aritmetik

Ortalama, Mod ve Medyan değerlerinin birbirine yakın veya uzak olması değişkenlerin normallığı hakkında bilgi veren diğer yöntemlerdir. Bir tezde kullanılan normallik testleri ayrılmayıp verilenlere göre gruplar oluşturulmuştur. Normallik test ve yöntemlerini uygulamayan veya uyguladığı halde tezde belirtmeyen araştırmalar da “verilmemiş” olarak sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde parametrik ve nonparametrik (parametrik olmayan) testlerden hangisi kullanılmıştır?” bu soru cevaplanmadan önce kısaca bilgi verilmiştir. Normallik varsayım sonuçlarına göre parametrik, nonparametrik (parametrik olmayan) veya her iki yöntemi birlikte kullanılmasına karar verilir. Bağımsız iki grup için normallik şartı sağlanıyorsa t-testi sağlanmıyorsa, Mann-Whitney U testi kullanılır. Bağımlı iki grup normallik varsayımını sağlıyorsa Bağımlı Örneklemler t-testi, sağlanmıyorsa Wilcoxon İşaretli Sıralar testi; ikiden fazla bağımsız gruplar için normallik varsayımını sağlanıyorsa Tek Yönlü ANOVA, sağlanmıyorsa Kruskal-Wallis, ikiden fazla gruptan oluşan veriler üzerinde yinelenen ölçümler için İki Yönlü ANOVA, sağlanmıyorsa Friedman Testi, değişkenler arası ilişkiye bakılıyorsa ve veriler normal dağılıma sahipse Pearson Korelasyon, sağlanmıyorsa Spearman Rho Korelasyon kullanılır. Sayılan parametrik ve nonparametrik testlerden yola çıkarak incelenen tezler, “parametrik, nonparametrik, parametrik-nonparametrik” olmak üzere üçe ayrılmıştır. Ayrıca parametrik veya nonparametrik test olarak sayılmayan betimsel istatistikler ile uyum analizi “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde etki büyüklüğü (effect size) verilmiş midir? Etki büyüklüğü, örneklemden elde edilen sonuçların “ $H_0$ ” yani yokluk hipotezinde tanımlanan değerden sapma düzeyini gösteren istatistiksel değerdir (Cohen, 1994). Etki büyüklüğü, analiz sonuçlarının pratikte anlamlı olmasının bir göstergesi niteliğindedir (Özsoy ve Özsoy, 2013). T-testi ve ANOVA için etki büyüklüğü eta kare’dir. İlişkili ve regresyon analizlerinde etki büyüklüğü  $R^2$ ’dir. Ayrıca veri analizinde sıklıkla “ $d$ ,  $r$ ,  $R$ , R-kare, Cohen’s  $d$ , eta ve eta-kare” kullanılmaktadır. İncelenen tezlerde araştırmacı tarafından tüm analizlerde etki büyüklüğü verilmişse “evet”, bazı analiz sonrası verilirken bazı analizlerde verilmemesi durumunda “kısmen”, hiç verilmemişse “hayır” ve etki

büyükliğünün hesaplanmasına gerek duyulmayan bazı tezler ise (betimsel istatistik ve uyum analizi) “gerek yoktur” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde etki büyüklüğü yorumlanmış mıdır?” bu soru cevaplanırken alan yazındaki sınıflandırmalar dikkate alınmıştır. Alan yazın incelendiğinde Cohen (1988) tarafından geliştirilen sınıflandırmanın sıklıkla kullanıldığı ve Cohen (1988) tarafından geliştirilen sınıflandırmalarla beraber farklı araştırmacılar tarafından geliştirilmiş sınıflandırmaların olduğu görülmektedir. Ayrıca Lipsey (Akt. Cooper, Hedges ve Valentine, 2009) ve Thalheimer ve Cook (2002) tarafından geliştirilen sınıflandırmalar da araştırmalarda kullanılmaktadır. Cohen (1988) tarafından geliştirilen sınıflandırmada etki büyüklüğü üç kategoriye ayrılmıştır ve “*d*” işareti ile gösterilen etki büyüklüğü 0,2 küçük, 0,5 orta ve 0,8 büyük düzeyde etki büyüklüğü olarak sınıflandırılmıştır (s.40). Lipsey (Akt. Cooper ve diğerleri, 2009; 515) tarafından geliştirilen sınıflamada 0,15-0,45 düşük, 0,45-0,90 orta, 0,90 ve üstü yüksek olarak sınıflandırılmıştır. Thalheimer ve Cook (2002) tarafından geliştirilen sınıflama ise diğerlerine göre daha ayrıntılıdır. Thalheimer ve Cook’a (2002) göre -0,15-0,15 önemsiz, 0,15-0,40 düşük, 0,40-0,75 orta, 0,75-1.10 yüksek, 1.10-1,45 çok yüksek, 1.45 ve üstü mükemmel düzey olarak sınıflandırılmıştır. Verilen etki büyüklüğünün sayısal değerinin yukarıda bahsi geçen üç sınıflandırmaya göre yorumlaması yapılan tezler için “yorumlanmış” yapılmayan araştırmalar ise “yorumlanmamış” şeklinde gruplandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde standart hata ve güven aralığı bilgisi verilmiş midir?” bu soru cevaplanırken güven aralığı ve standart hatanın ne olduğu hakkında kısa bir açıklama yapılmıştır. Güven aralığı gerçek ölçme sonucunu içinde barındıran, hatanın ölçme sonucuna eklenip ölçme sonucundan çıkarılarak üst ve alt sınırları bulunan değer aralığıdır (Can, 2017, s. 49). Güven aralığı, ölçülen değerle tahmin edilen değer doğruluğundan ne kadar emin olduğunun belirlenmesi işlemidir. Özbek ve Keskin’in (2007) belirttiği üzere standart hata; “aynı popülasyondan seçilecek, aynı büyüklükteki örneklemelerin ortalamalarının yayılmasını gösteren ölçüt, ortalamanın standart hatası (standard error of mean)’dır”. Bu bilgiler doğrultusunda sadece güven aralığını raporlayan tezler “güven aralığı”, sadece standart hata raporlayan tezler “standart hata” ve her ikisini

raporlayan tezler için “standart hata-güven aralığı” şeklinde kategoriler oluşturulmuştur.

## **2.5. VERİLERİN ANALİZİ**

Bu çalışmada betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Kategorilere ayrılan veriler, içerik analizi yöntemi ile frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir. Tezler, tez inceleme formunda belirtilen sınıflandırmalar doğrultusunda titizlikle incelenmiş ve her bir ölçüte ait veri, Microsoft Excel programında girişi yapılmıştır. Daha sonra verilerin bazıları Excel, bazıları ise SPSS 23.0 programında analiz edilmiştir.

Araştırmada öncelikle tezler belirlenen ölçütler bakımından detaylıca incelenmiş ve her bir ölçüte ait veri tez inceleme formuna kaydedilmiştir. Veri toplama aracının geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla 31 Ocak İtibari ile bitirilen 688 adet nicel tez analiz aşamasına geçilmeden önce Şubat ayı itibari ile tüm tezler tekrar tek tek incelenmiştir. Daha sonra danışman ile yapılan görüşmeler ve çapraz sorgu ile verilerin doğru girildiği yönünde karar verilmiştir. Aynı zamanda bulgular başlığı altında verilen tablolarda birbirini destekler biçimde sonuçların çıkması ile girilen bilgilerin doğruluğu bir kez daha kanıtlanmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait nicel tezlere yönelik araştırmanın alt amaçları doğrultusunda bulgulara ve yoruma yer verilmiştir.

#### 3.1. TEZLERİN ARAŞTIRMACI CİNSİYETİNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın birinci alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında 2009 ve 2018 yılları arası ve bu dönemler dâhil olmak üzere incelenen nicel lisansüstü tezlerde araştırmacı cinsiyeti nasıl dağılmıştır?” sorusunun cevabı aranmıştır. İncelenen lisansüstü tezlerin araştırmacı cinsiyetine göre dağılımı Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4:** Nicel Tezlerin Araştırmacı Cinsiyetine Göre Dağılımı

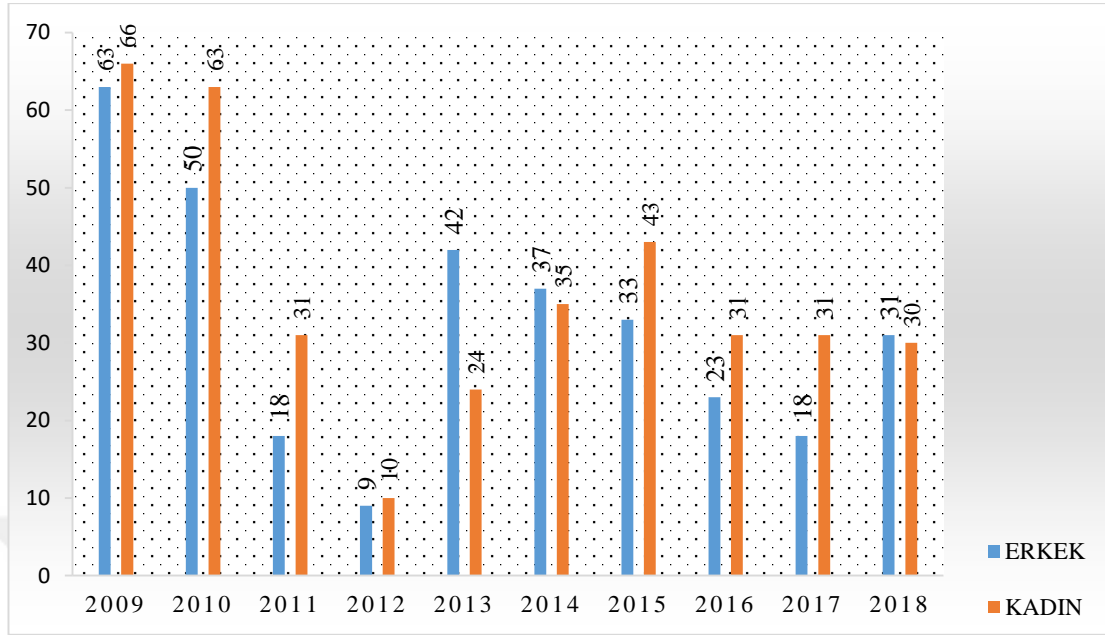
Cinsiyet	f	%
Erkek	324	47,1
Kadın	364	52,9
Toplam	688	100,0

Tablo 4’te görüldüğü üzere; 688 araştırmacının %47,1’ini erkekler oluştururken %52,9’unu kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında kadın araştırmacı sayısının erkek araştırmacılara göre fazla olmasında kadınların erkeklere göre yönetim alanına daha çok ilgi duyması veya açılan programlarda başarı gösteren kadın aday sayısının daha fazla olması ile ilgili olduğu söylenebilir.

##### 3.1.1. Cinsiyetin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın birinci alt amacına bağlı olarak araştırmacı cinsiyetinin yıllara göre dağılımı incelenmiştir. İncelenen lisansüstü tezlerde cinsiyetin yıllara göre dağılımı Şekil 1’de verilmiştir.

**Şekil 1:** Araştırmacı Cinsiyetinin Yıllara Göre Dağılımı



Şekil 1’de görüldüğü üzere; 2009 yılında 129 araştırmacının 63’ünü erkek, 66’sını kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2010 yılında 113 araştırmacının 50’sini erkek, 63’ünü kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2011 yılında 49 araştırmacının 18’ini erkek, 31’ini kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2012 yılında 19 araştırmacının dokuzunu erkek, 10’unu kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2013 yılında 66 araştırmacının 42’sini erkek, 24’ünü kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2014 yılında 72 araştırmacının 37’sini erkek, 35’ini kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2015 yılında 76 araştırmacının 33’ünü erkek, 43’ünü kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2016 yılında 54 araştırmacının 23’ünü erkek, 31’ini kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2017 yılında 49 araştırmacının 18’ini erkek, 31’ini kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2018 yılında 61 araştırmacının 31’ini erkek, 30’unu kadın araştırmacılar oluşturmaktadır. 2013 yılına kadar kadın araştırmacıların sayıca erkek araştırmacılarından fazla olduğu, 2013 ve 2014 yıllarında erkek araştırmacıların fazla olduğu ve 2015 yılından 2018 yılına kadar kadın araştırmacıların erkek araştırmacılarından fazla olduğu ve 2018 yılında erkeklerin kadınlardan fazla olduğu görülmektedir. Son on yıllık süreçte sadece 2013, 2014 ve 2018 yıllarında erkek araştırmacıların sayıca kadın araştırmacılarından fazla olduğu görülmektedir. Şekil 1 genel olarak değerlendirildiğinde yıl bazında ve toplamında

kadın araştırmacı sayısının erkek araştırmacılara göre sayıca daha çok olduğu tespit edilmiştir.

### 3.2. LİSANSÜSTÜ TEZLERİN DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın ikinci alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2018 yılları arasında yapılmış lisansüstü tezlerden kaçını yüksek lisans ve doktora tezi oluşturmaktadır?” sorusu yanıtlanmıştır. 2009 yılı ve 2018 yılı dâhil bu dönemler arasında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin dağılımı Tablo 5’te verilmiştir.

**Tablo 5:** Nicel Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Tez Türü	f	%
Doktora	48	7,0
Yüksek Lisans	640	93,0
Toplam	688	100,0

Tablo 5 incelendiğinde 2009-2018 yılları dâhil dönemde erişime açık tezlerin düzeylerine göre frekans tablosunun verildiği görülmektedir. Tablo 5’te görüldüğü üzere; doktora tezleri tüm tezlerin %7’sini, yüksek lisans tezleri ise %93’ünü oluşturmaktadır. Doktora tezlerinin (48), yüksek lisans tez (640) sayısından oldukça düşük olduğu görülmektedir. Yüksek lisans tez sayısı, doktora tezlerinin yaklaşık 13 katı kadardır da denilebilir. Yüksek lisans ve doktora tezleri arasındaki bu sayısal fark, yüksek lisans programının birçok farklı üniversitede açılması ve bu programlara yönelik ğrenci alımının daha çok olması, doktora programının ise sayıca daha az niversite tarafından açılması ve bu programlara daha az ğrenci kabul edilmesi ile açıklanabilir.

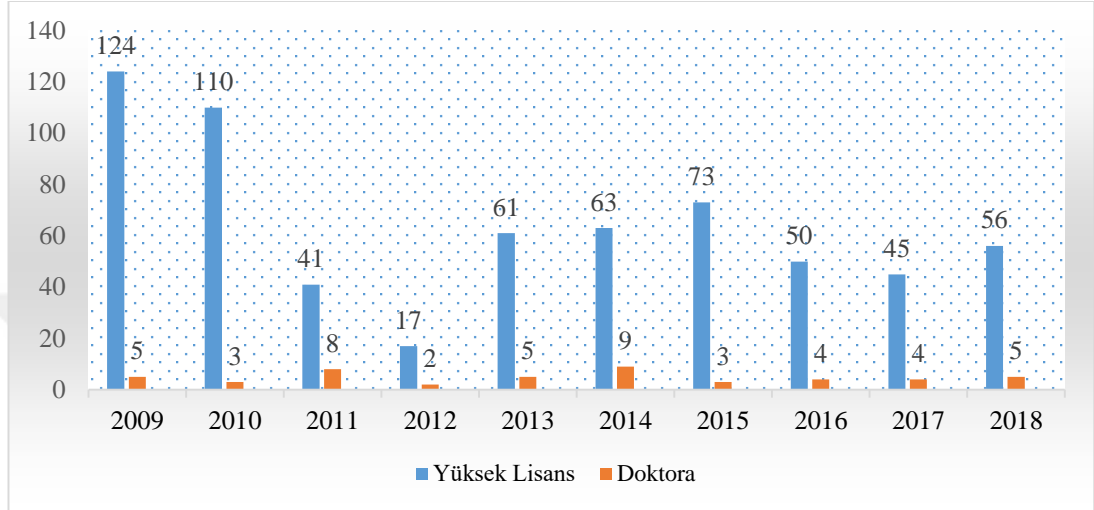
#### 3.2.1. Nicel Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın ikinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009’dan 2018 yılına kadar yapılmış olan lisansüstü nicel tezlerin yıllara göre değişimi nasıldır?” sorusunun cevabı yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında yüksek



lisans ve doktora şeklinde ikiye ayrılan tezlerin 2009 yılından 2018 yılına kadar değişimi incelenmiştir. İncelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı Şekil 2’de verilmiştir.

**Şekil 2:** Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin Yıllara Göre Dağılımı



Şekil 2’de görüldüğü üzere; 2009 yılında 129 tezin 124’ünü yüksek lisans, beşini doktora tezi oluşturmaktadır. 2010 yılında 113 tezin 110’unu yüksek lisans, üçünü doktora tezi oluşturmaktadır. 2011 yılında 49 tezin 41’ini yüksek lisans, sekizini doktora tezi oluşturmaktadır. 2012 yılında 19 tezin 17’sini yüksek lisans, ikisini doktora tezi oluşturmaktadır. 2013 yılında 69 tezin 61’ini yüksek lisans, beşini doktora tezi oluşturmaktadır. 2014 yılında 129 tezin 124’ünü yüksek lisans, beşini doktora tezi oluşturmaktadır. 2015 yılında 76 tezin 73’ünü yüksek lisans, üçünü doktora tezi oluşturmaktadır. 2016 yılında 54 tezin 50’sini yüksek lisans, dördünü doktora tezi oluşturmaktadır. 2017 yılında 49 tezin 45’ini yüksek lisans, dördünü doktora tezi ve 2018 yılında 61 tezin 56’sını yüksek lisans, beşini doktora tezi oluşturmaktadır. Nicel tez sayısının yıllara göre değişimi incelendiğinde her dönem için yüksek lisans tez sayısının doktora tez sayısından fazla olduğu görülmektedir.

### 3.3. LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ÜNİVERSİTELERE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın üçüncü alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalına ait nicel lisansüstü tezler, hangi üniversiteler tarafından yapılmıştır?” sorusuna

cevap verilmiştir. Bu amaç doğrultusunda yüksek lisans ve doktora tezlerini üreten üniversiteler incelenmiştir. Üniversitelerin çıkarmış oldukları yüksek lisans ve doktora tezlerin dağılımları Tablo 6’da verilmiştir.

**Tablo 6:** Doktora ve Yüksek Lisans Tezlerinin Üniversitelere Göre Dağılımı

Tez Türü	Üniversite Adı	f	%
Doktora	9 Eylül	4	8,3
	Abant İzzet Baysal	11	22,9
	Ankara	1	2,1
	Çanakkale Onsekiz Mart	4	8,3
	Gazi	17	35,4
	İnönü	4	8,3
	Marmara	7	14,6
	Toplam	48	100,0
Yüksek Lisans	9 Eylül	36	5,6
	Abant İzzet Baysal	51	8,0
	Ahi Evran	1	0,2
	Akdeniz	15	2,3
	Ankara	1	0,2
	Başkent	2	0,3
	Beykent	78	12,2
	Çanakkale Onsekiz Mart	42	6,6
	Düzce	5	0,8
	Fatih	1	0,2
	Gazi	57	8,9
	Gazi Osman Paşa	13	2,0
	Girne Amerikan	1	0,2
	Harran	17	2,7
	Hasan Kalyoncu	16	2,5
	İnönü	10	1,6
	İstanbul Kültür	1	0,2
	İstanbul	3	0,5
	İstanbul Aydın	1	0,2
	İstanbul Aydın-Yıldız Teknik	22	3,4
	İstanbul Sabahattin Zaim	56	8,8
	İstanbul Sabahattin Zaim-Marmara	5	0,8
	Kırıkkale	9	1,4
	Maltepe	51	8,0
	Marmara	48	7,5
	Okan	18	2,8
	Ortadoğu Teknik	1	0,2
	Sakarya	37	5,8
	Uşak	3	0,5
	Yeditepe	15	2,3
	Yıldız Teknik	23	3,6
	Zirve	1	0,2
	Toplam	640	100,0

Tablo 6’da görüldüğü üzere; doktora düzeyindeki tezlerin %8,3’ünün 9 Eylül Üniversitesi, %22,9’unun Abant İzzet Baysal Üniversitesi, %2,1’inin Ankara Üniversitesi, 58,3’ünün Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, %35,4’ünün Gazi Üniversitesi, %8,3’ünün İnönü Üniversitesi ve %14,6’sının Marmara Üniversitesi tarafından çıkarıldığı tespit edilmiştir. Doktora tezlerinin en çok Gazi Üniversitesi, en az Ankara Üniversitesinde üretildiği görülmektedir.

Yüksek lisans düzeyindeki 640 tezin 78’i Beykent Üniversitesi, 57’si Gazi Üniversitesi 56’sı İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, 51’i Maltepe Üniversitesi, 51’i Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 48’i Marmara Üniversitesi, 42’si Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, 36’sı 9 Eylül Üniversitesi, 37’si Sakarya Üniversitesi, 23’ü Yıldız Teknik Üniversitesi, 22’si İstanbul Aydın-Yıldız Teknik Üniversitesi ortak yapımı, 18’i Okan Üniversitesi, 17’si Harran Üniversitesi, 16’sı Hasan Kalyoncu Üniversitesi, 15’i Yeditepe Üniversitesi, 15’i Akdeniz Üniversitesi, 13’ü Gazi Osman Paşa Üniversitesi, 10’u İnönü Üniversitesi, dokuzu Kırıkkale Üniversitesi, üçü İstanbul Üniversitesi, üçü Gazi Osman Paşa, ikisi Başkent Üniversitesi tarafından yapılmıştır. Ayrıca Ankara, Fatih, Girne Amerikan, İstanbul Kültür, İstanbul Aydın, Orta Doğu Teknik, Zirve Üniversitelerine ait sadece bir adet tezin olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisans tezleri en çok Beykent Üniversitesi (78), en az Orta Doğu Teknik (1), Zirve (1), İstanbul Aydın (1), İstanbul Kültür (1), Girne Amerikan (1), Fatih (1), Ankara (1) ve Ahi Evran Üniversitelerince (1) çıkarıldığı tespit edilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde; Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora tezi çıkaran yedi farklı üniversitenin, yüksek lisans tezi çıkaran 32 farklı üniversitenin olduğu görülmektedir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora programı açan üniversitelerin yedisinin de devlet üniversitesi olduğu; yüksek lisans programı açan üniversitelerin biri özel, 10’u vakıf, ikisinin üniversitelerin ortak programlar yoluyla yürütülen çalışmalar ve 19’unun devlet üniversitesi olduğu görülmektedir. Doktora tezlerinin en çok Gazi, yüksek lisans tezlerinin ise Beykent Üniversitesi tarafından üretildiği görülmektedir. Doktora tezlerinin en çok Gazi Üniversitesi tarafından çıkarılmasında, Gazi Üniversitesinin köklü bir üniversite olması ve daha çok akademisyene sahip olması ile ilgili olduğu söylenebilir. Nicel yüksek lisans tezlerinin ise en çok Beykent Üniversitesi tarafından çıkarılmasında, Beykent Üniversitesinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans programının açılması ve bu

programlara sadece iki yılda (2009-2010) çok fazla öğrenci alımından kaynaklı tezlerin daha çok üretilmiş olduğu söylenebilir.

### 3.4. ÇALIŞILAN KONULARIN ÖZGÜNLÜĞÜ

Araştırmanın dördüncü alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü kaç tezde örneği olan bir konu çalışılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda örneği olan çalışmalar incelenmiştir. İncelenen lisansüstü tezlerde araştırmacıların daha önce çalışılan konuları çalışıp çalışmadıklarına dair dağılım Tablo 7’de verilmiştir.

**Tablo 7:** Tez Konularının Örneği Olup Olmamasına İlişkin Dağılım

Örnek Türleri	f	%
İl Örneği	192	27,9
Kurum Örneği	3	0,4
Örneklem Örneği	2	0,3
Ülke Örneği	2	0,3
Orijinal Konu	489	71,1
Toplam	688	100,0

Not: 2009-2018 yılları arasında EYD bilim dalında örneği olmayan çalışmalar ne kadar çok çalışıldığına bakılmaksızın orijinal konu olarak nitelendirilmiştir.

Tablo 7 incelendiğinde; tez konularının daha önce çalışılıp çalışılmadığına dair betimsel istatistik tablosunun verildiği görülmektedir. Tablo 7’de görüldüğü üzere; 688 tezin 199’u daha önce çalışılmışken; 489 tezde özgün konu ile çalışılmıştır. Tezlerin %27,9’unu il örneği olan tezler, %71,1’ini daha önce çalışılmayan bir konu, %0,4’ünü kurum örneği olan tezler, %0,3’ünü örneklem örneği olan tezler ve %0,3’ünü ülke örneği olan tezler oluşturmaktadır. Örneği olan çalışmalardan en fazla il örneği olan çalışmaların olduğu tespit edilmiştir. Kurum, örneklem grubu ve ülke örneği olan çalışmaların daha az olduğu görülmektedir. İl örneği olan çalışmaların daha fazla olmasında coğrafi farklılıkların, sosyo-ekonomik düzeyin bazı konular üzerinde son derece etkili olması sebebi ile daha çok yapılmış olduğu düşünülmektedir. Ayrıca örneği olan çalışmaların yapılmasında kolayca kaçma veya aynı durumun farklı kurum, örneklem ve ilde etkisini araştırmak amacıyla yapıldığı

söylenbilir. Bu araştırma bulgularına göre genel olarak araştırmacıların daha önce çalışılmamış özgün bir konu ile çalıştığı söylenebilir.

### 3.4.1. Örneği Olan Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Araştırmanın dördüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış daha önce örneği olan nicel yüksek lisans ve doktora tezleri nasıl dağılmaktadır?” bu amaç kapsamında nicel lisansüstü tezler düzeylerine göre örneği olup olmamasına göre incelenmiştir. İncelenen yüksek lisans ve doktora tezlerinin yıllara göre dağılımı Tablo 8’de verilmiştir.

**Tablo 8:** Örneği Olan Nicel Tezlerin Tez Türlerine Göre Dağılımı

	Tez Türü	f	%
Örneği Olan Tezler	Yüksek Lisans	194	28,2
	Doktora	5	0,7
	Toplam	199	28,9
Örneği Olmayan Tezler	Yüksek Lisans	446	64,8
	Doktora	43	6,3
	Toplam	489	71,1
Genel Toplam		688	100,0

Tablo 8 incelendiğinde tezlerin düzeylerine göre daha önce örneği olup olmamasına ait betimsel istatistik tablosunun verildiği görülmektedir. Tablo 8’de görüldüğü üzere; örneği olan 199 tezin 194’ünü yüksek lisans tezleri, beşini doktora tezi oluşturmaktadır. Araştırmacıların yüksek lisans tezlerinde konuları seçerken daha önce çalışılmış konularla daha çok çalıştığı, doktora tezlerinde ise daha özgün ve orijinal konularla çalışma eğiliminde oldukları söylenebilir. Nitekim doktora tezlerinin daha özgün çalışmalar olması beklenmektedir.

### 3.5. NİCEL TEZLERDE ÇOK ÇALIŞILAN KONULARIN DAĞILIMI

Araştırmanın beşinci alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü tezlerde çok çalışılan konular nelerdir ve dağılımları nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda en çok çalışılan konular tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde çok çalışılan konuların dağılımları Şekil 3’te verilmiştir.



(11), duygusal zeka (11), örgütsel sessizlik (10), hizmet içi eğitim (10) ve örgütsel vatandaşlık (10) en çok çalışılan konular arasındadır. Ayrıca etik liderlik (9), örgütsel sinizm (9), okul iklimi (9), yabancılaşma (9), problem çözme (8), çatışma yönetimi (7), denetim (7), akademik başarı (7), stres (7), toplam kalite yönetimi (6), yabancı dil (6), güç kaynakları (6), disiplin (6), kişilik özellikleri (5), değişim (5), mizah tarzları (5), dönüşümcü liderlik (5), öğrenen örgüt (5), örgütsel destek (5), internet kullanımı (5), rehberlik (5), güç (5), işe yabancılaşma (5), mesleki tükenmişlik (5), şiddet (5), yaratıcılık (5), örgütsel özdeşleşme (4), iş yaşam kalitesi (4), mesleki doyum (4), yönetici (4), psikolojik sermaye (4), çevre (4), çatışma (4), zaman yönetimi (4), yönetim süreçleri (4), koçluk (4), okul gelişimi (4), güven (4), teknolojik liderlik (4), hizmetkâr liderlik (4), bürokratikleşme (4), akademik iyimserlik (4), çatışma çözme (4), çatışma yönetim stratejileri (4), mobbing (4) diğer çok çalışılan konular arasındadır. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde popüler konuların olduğu ve araştırmacıların bu konuları çalıştıkları söylenebilir.

### 3.5.1. Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Birlikte Çalışıldığı

Araştırmanın beşinci alt amacın bağlı olarak “Çok çalışılan konular hangi diğer konularla birlikte çalışılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında daha önce belirlenen konuların hangi konularla birlikte ve kaç tezde tek çalışıldığı incelenmiştir. İncelenen tezlerde çok çalışılan konuların hangi konularla çalışıldığı bilgisi Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9:** Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Çalışıldığı Bilgisi

Çok Çalışılan Konular	Çok Çalışılan Hangi Konularla Birlikte Çalışıldığı
Örgütsel Bağlılık	İş doyumunu, mesleki performans, kariyer basamakları, ahlaki değer, örgüt tipi, örgütsel kimlik, <b>örgütsel adalet</b> , <b>liderlik stili</b> , <b>mobbing</b> , pozitif okul yönetimi, güçlendirici liderlik, örgütsel güven, örgütsel destek, örgütsel değer, sivil toplum kuruluşları, motivasyon, örgütsel sinizm, bilgi uçurma, kariyer yönetimi, iş yaşam kalitesi, değişime direnç, girişimcilik, öz yeterlik, öğretimsel liderlik, <b>tükenmişlik</b> , <b>örgütsel vatandaşlık</b> , örgütsel iletişim, akademik iyimserlik, performans yönetimi, bürokratikleşme, yaratıcılık, duygusal zeka, örgütsel etik, <b>etik liderlik</b> , etkileme taktikleri (1 tezde tek başına çalışılmıştır).
İş Doyumu	Örgütsel bağlılık, mesleki performans, zaman yönetimi, idari sorunlar, mesleki tükenmişlik, liderlik, tükenmişlik, değişim yönetimi, kültürel liderlik, bürokratikleşme, <b>mesleki tutum</b> , karar verme stilleri, okul yaşam kalitesi, pozitif

**Tablo 9 (devamı): Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Çalışıldığı Bilgisi**

Çok Çalışılan Konular	Çok Çalışılan Hangi Konularla Birlikte Çalışıldığı
İş Doymu	pozitif psikolojik sermaye, mizah tarzları, çatışma yönetimi, mentorluk, yönetim biçimleri, moral, örgütsel sinizm, örgütsel iklim, yıldırma, güven, sınıf yönetimi, motivasyon, yönetim süreçleri, duygu yönetimi, iş-aile yaşam çatışması, affedicilik, örgütsel güç kaynakları, örgütsel adalet (4 tezde tek başına çalışılmıştır).
Mobbing	<b>Örgütsel bağlılık</b> , örgütsel sinizm, liderlik, sosyal destek, örgütsel güven, <b>işe yabancılaştırma</b> , <b>örgütsel adanmışlık</b> , problem çözme, liderlik stili, etik liderlik, örgütsel güven, iş doymu (20 tezde tek başına çalışılmıştır).
Motivasyon	Okul içi şiddet, <b>öğretimsel liderlik</b> , mesleki yeterlilik, örgütsel bağlılık, örgütsel vatandaşlık, <b>iletişim</b> , okul iklimi, örgütsel adalet, hizmet içi eğitim, mesleki etkinlik, kariyer yönetimi, ortalama yükseltme sınavı, iş doymu, mesleğe yönelik algı, etkili liderlik, okula bağlılık (5 tezde tek başına çalışılmıştır).
Liderlik	Karmaşık sistemler, mobbing, örgütsel sessizlik, iş doymu, tükenmişlik, rehberlik, örgütsel vatandaşlık, mizah tarzları, kurumsal itibar, okul iklimi, yetki kullanım kaygısı, mesleki profesyonellik, kurum etkililiği, kurum kültürü, güç, örgütsel öğrenme, okul çevre etkileşimi, örgütsel sosyalleştirme, örgütsel adanmışlık, iletişim, akademik öz yeterlilik, okula yabancılaştırma (4 tezde tek başına çalışılmıştır).
Tükenmişlik	Liderlik, iş doymu, örgütsel ayrımcılık, çatışma yönetimi stratejisi, akademik başarı, güven, okula karşı tutum, yabancılaştırma, örgütsel bağlılık, örgütsel iletişim, dönüşümcü ve etkileşimci liderlik, istenmeyen davranış, duygusal zekâ, denetim odakları, mizah tarzları, A tipi kişilik, sınıf yönetimi, duygusal emek (5 tezde tek başına çalışılmıştır).
Liderlik Stilleri	Öğrenen örgüt, duygusal zekâ, stresle başa çıkma, öğrenci başarısı, okul imajı, iletişim becerileri, <b>örgütsel bağlılık</b> , yıldırma, örgütsel öğrenme, örgütsel sessizlik, karara katılım, sınıf içi öğretmen davranışı, çatışma çözme, Avrupa birliği projeleri, bilgi yönetim süreci, tükenmişlik (3 tezde tek başına çalışılmıştır).
İletişim	<b>Motivasyon</b> , çatışma yönetimi, karara katılım, tükenmişlik, örgütsel bağlılık, öz yeterlik, örgütsel özdeşleştirme, yaratıcı drama, çatışma yönetimi, liderlik, teknolojik yeterlik, tablet kullanımı, akademik öz yeterlik (6 tezde tek başına çalışılmıştır).
Öz Yeterlik	Duygusal zekâ, teknolojik liderlik, sınıf yönetimi, örgütsel sessizlik, kayırmacılık, girişimcilik, örgütsel bağlılık, değişime direnç, <b>iletişim</b> , çatışma, dönüşümcü ve işlemci liderlik, kolektif yeterlilik, pedagojik performans, bilişsel esneklik, teknolojik pedagojik alan bilgisi, web uygulamaları, liderlik, okula yabancılaştırma, tablet kullanımı (3 tezde tek başına çalışılmıştır).
Örgütsel Adalet	<b>Örgütsel bağlılık</b> , yönetim süreçleri, <b>örgütsel sessizlik</b> , iş-yaşam dengesi, güven, motivasyon, örgütsel davranış, çatışma yönetim stilleri, örgütsel sinizm, işle bütünleştirme, iş doymu (1 tezde tek başına çalışılmıştır).
Sınıf Yönetimi	Yapılandırmacı yaklaşım, öğrenme süreci, öz yeterlilik, adalet, iş doymu, tükenmişlik, teknolojik pedagojik alan bilgisi (5 tezde tek başına çalışılmıştır).
Okul Kültürü	Demokratik okul kültürü, lider öğretmen, çatışma, yaratıcı kişilik, yaratıcı çevre, inovasyon, öğrenci başarısı (7 tezde tek başına çalışılmıştır).
Öğrenci Başarısı	Liderlik stilleri, <b>sosyo-ekonomik durum</b> , veli toplantısı, öz yeterlilik, akademik iyimserlik, umut, mesleki haz, akıllı tahta, tablet, okul iklimi, aile içi şiddet, çizgi film, saldırganlık, güven, okula karşı tutum, yabancılaştırma, tükenmişlik, bütünleşik sitem eğitimi, problem çözme, öğrenmede kalıcılık, iş birlikli öğrenme, geleneksel öğrenme, tutum, sosyal bilgiler dersine yönelik tutum, TIMSS2007, okul kültürü, taşımali eğitim, okul yönetimi, <b>yapılandırmacılık</b> , fizik öğretimi, ebeveyn eğitimi



**Tablo 9 (devamı): Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Çalışıldığı Bilgisi**

Çok Çalışılan Konular	Çok Çalışılan Hangi Konularla Birlikte Çalışıldığı
Öğrenci Başarısı	ve mesleği, sınıf geçme, sınav yönetmeliği, empati, sosyo-ekonomik ve sosyokültürel faktörler (tek başına çalışılmamıştır).
Örgütsel Güven	Örgütsel destek, örgütsel bağlılık, mesleki öğrenme topluluğu, bürokratik yapı, güç kaynakları, etik liderlik, yıldırma, mobbing, okul iklimi (4 tezde tek başına çalışılmıştır).
Öğretimsel Liderlik	<b>Motivasyon</b> , örgütsel bağlılık, etkili okul, duygusal zekâ, zaman kullanımı (4 tezde tek başına çalışılmıştır).
Karar verme Sürecine Katılım	<b>Örgütsel sessizlik</b> , kariyer engelleri, liderlik stilleri, örgütsel öğrenme, örgütsel iletişim, okul aile birliği, yetki ve sorumluluk, kendine saygı (4 tezde tek başına çalışılmıştır).
Örgütsel Sessizlik	Mobbing, liderlik, liderlik stilleri, örgütsel öğrenme, <b>karar verme sürecine katılım</b> , örgüt kültürü, <b>örgütsel adalet</b> , kayırmacılık, öz yeterlilik, güç kullanımı, mizah tarzları (1 tezde tek başına çalışılmıştır).
Hizmet İçi Eğitim	Uzaktan eğitim, motivasyon, personel geliştirme (7 tezde tek başına çalışılmıştır).
Duygusal Zekâ	Stresle başa çıkma, liderlik stilleri, yaşam doyumu, örgütsel vatandaşlık, öz yeterlilik, işe bağlılık, tükenmişlik, <b>örgütsel bağlılık</b> , çatışma yönetimi, tükenmişlik, duygusal emek, çatışma çözme stratejileri, öğretimsel liderlik, örgütsel yaratıcılık (tek başına çalışılmamıştır).

Tablo 9 incelendiğinde en çok çalışılan 22 konunun hangi konularla birlikte çalışıldığı bilgisinin verildiği görülmektedir. Tablo 9’da frekansı 10 ve üzeri olan konular verilmiştir. Koyu yazılan kelimeler aynı konunun iki veya ikiden fazla olmak üzere birlikte çalışıldığını göstermektedir. Tezlerde örgütsel bağlılık konusunun 35 farklı konu ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Aynı zamanda birden fazla olmak üzere örgütsel adalet, liderlik stili, mobbing, tükenmişlik, örgütsel vatandaşlık, etik liderlik konuları ile çalışılmıştır. Bir tezde de tek çalışıldığı görülmektedir. İş doyumunun 30 farklı konu ile çalışıldığı tespit edilmiştir. Dört tezde tek çalışılan iş doyumunu, mesleki tutum konusu ile birden fazla tezde çalışıldığı görülmektedir. Mobbing’in 12 farklı konu ile çalışıldığı tespit edilmiştir. 20 tezde tek çalışılan mobbing; işe yabancılaşma, örgütsel adanmışlık ve örgütsel bağlılık konuları ile birden fazla tezde birlikte çalışılmıştır. Motivasyon konusunun 17 farklı konu ile çalışıldığı görülmektedir. Beş tezde tek çalışılan motivasyon; öğretimsel liderlik ve iletişim konuları ile birden fazla tezde birlikte çalışıldığı tespit edilmiştir.

Liderlik dört, tükenmişlik beş, öz yeterlik üç, sınıf yönetimi beş tezde tek başına çalışıldığı tespit edilmiştir. Liderlik stilleri kavramı 16 farklı konu ile çalışılmış olduğu görülmektedir. Üç tezde de tek çalışılan liderlik stilleri, örgütsel bağlılık kavramı ile birden fazla tezde birlikte çalışıldığı tespit edilmiştir. Öz yeterlik kavramı, 19 farklı konu ile çalışıldığı görülmektedir. Üç tezde de tek çalışılan öz yeterlik; iletişim kavramı ile birden fazla tezde birlikte çalışılmış olduğu tespit edilmiştir. Örgütsel adalet 11 farklı konu ile çalışıldığı görülmektedir. Bir tezde tek çalışılan örgütsel adalet; örgütsel bağlılık ve örgütsel sessizlik konuları ile birden fazla tezde birlikte çalışılmıştır. Okul kültürü yedi tezde tek çalışıldığı tespit edilmiştir. Öğrenci başarısı tek çalışılmadığı gibi sosyo-ekonomik durum, yapılandırıcılık konuları ile birden fazla tezde birlikte çalışıldığı tespit edilmiştir. Örgütsel güven dört tezde, hizmet içi eğitim yedi tezde tek çalışıldığı tespit edilmiştir. Öğretimsel liderlik dört tezde tek çalışılmışken motivasyon konusu ile birden fazla tezde birlikte tezde çalışıldığı tespit edilmiştir. Karar verme sürecine katılım sekiz farklı konu ile çalışıldığı görülmektedir. Dört tezde tek başına çalışılan karar verme süreci; örgütsel sessizlik konusu ile birden fazla tezde birlikte çalışılmıştır. Örgütsel sessizlik bir tezde tek çalışılmışken karar verme sürecine katılım, örgütsel adalet konuları ile birden fazla tezde birlikte çalışıldığı tespit edilmiştir. Duygusal zekâ tek çalışılmamıştır ve örgütsel bağlılık ile birden fazla tezde birlikte tezde çalışıldığı tespit edilmiştir. Tablo 9’da görüldüğü üzere çok çalışılan konuların tekrar tekrar çalışıldığı, koyu yazılan kavramların diğer kavramlarla daha çok çalışılmış olduğu söylenebilir. Tablo 9 genel olarak değerlendirildiğinde çok çalışılan konuların Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında popüler olduğu ve aslında popüler konuların yine popüler konularla çalışılma eğiliminde olduğu görülmektedir.

### **3.6. EN SIK TEKRARLANAN ANAHTAR KELİMELER**

Araştırmanın altıncı alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış nicel lisansüstü tezlerde en çok tekrarlanan anahtar kelimelerin dağılımı nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu kapsamda frekansı on ve üzeri olan kelimeler incelenmiştir. İncelenen tezlerde en çok tekrarlanan kelimelerin dağılımı Şekil 4’te verilmiştir.



uygulamadıklarını düşündürecek durumlarla karşılaşmıştır. Detaya inilmeden ve tezlerden örnekler verilmeyip kısaca tespit edilen durum açıklanmıştır. Aynı üniversitede aynı yılda çıkan tezlerde; bazı araştırmalarda anahtar kelimenin sonuna nokta işareti (.), bazılarında virgül işareti (,) koydukları veya herhangi bir noktalama işareti koymadıkları görülmüştür. Bu bahsedilenler noktalama işareti farklılıkları iken yazım farklılıklarının da olduğu tespit edilmiştir. Örneğin; bazı tezler sadece anahtar kelimeler başlığını koyu (bold) yazarken bazılarının sadece kelimeleri veya başlık dâhil kelimeleri koyu yazdığı veya anahtar kelimeler yazılırken bazı tezlerin italik bazılarının ise normal yazdığı görülmüştür ya da başlığın bazı tezlerde büyük harflerle yazıldığı ya da sadece ilk harfinin büyük yazıldığı görülmüştür.

### 3.7. TEZLERİN ARAŞTIRMA YÖNTEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın yedinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerin kullanılan araştırma yöntemlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda 2009’dan 2018 yılına kadar incelenen tezler; nitel, nicel ve karma tezler olarak ayrılmıştır. Araştırma yöntemlerine göre tezlerin dağılımları Tablo 10’da verilmiştir.

**Tablo 10:** Lisansüstü Tezlerin Araştırma Yöntemlerine Göre Dağılımı

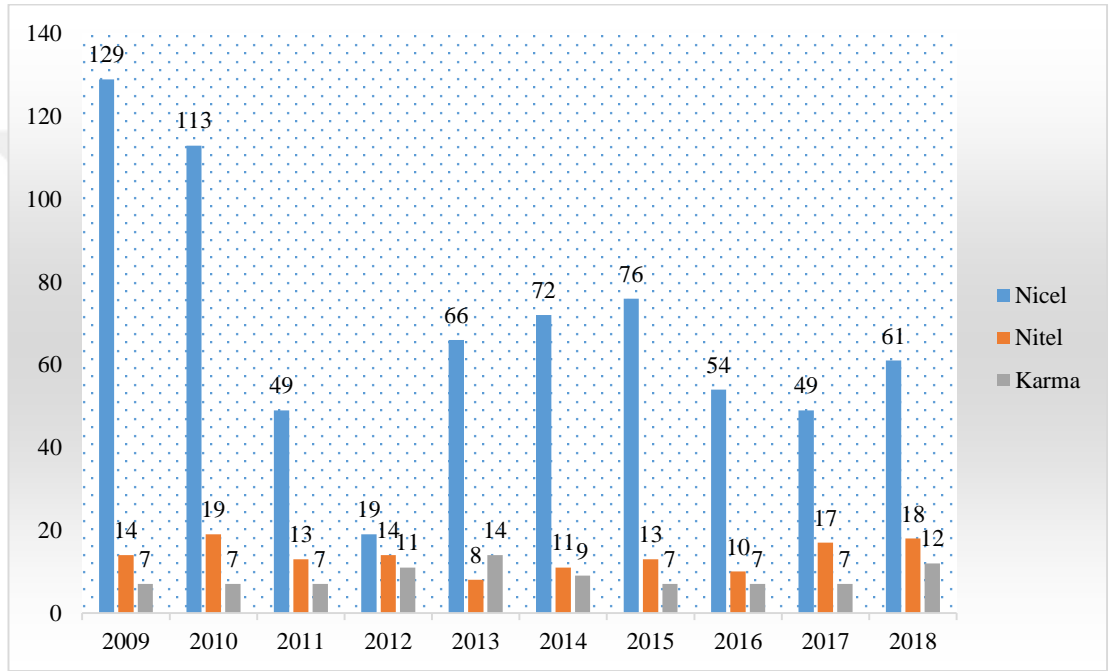
Yıl	f	%
Nicel	688	75,4
Nitel	137	15,0
Karma	88	9,6
Toplam	913	100,0

Tablo 10 incelendiğinde lisansüstü tezlerin kullanılan araştırma yöntemi türüne göre dağılımının verildiği görülmektedir. Tablo 10’da görüldüğü üzere erişime izin verilen 913 tezin %75’ini nicel lisansüstü tezler, %15’ini nitel lisansüstü tezler ve %10’unu karma lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Nicel lisansüstü tezlerin (688) nitel ve karma lisansüstü tezlerin toplamına göre (225) sayıca fazla olduğu görülmektedir. Konuların nicel araştırmalara dönük olması, araştırmacıların nicel yöntemlere yatkın olmaları veya pozitivist düşüncenin egemen olması gibi sebepler ile nicel araştırma sayısının fazla olduğu söylenebilir.

### 3.7.1. Nitel, Nicel ve Karma Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın yedinci alt amacı ışığında “Araştırma yöntemlerine bağlı olarak lisansüstü tez türleri yıllara göre nasıl dağılmaktadır?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelenen tezler; nitel, nicel ve karma araştırma yöntemleri olarak yıllara göre dağılımları Şekil 5’te verilmiştir.

Şekil 5: Yıllara Göre Farklı Araştırma Yöntemleri ile Yapılan Tezlerin Dağılımı



Şekil 5 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2018 yılları dâhil bu dönemde yapılmış olan 913 lisansüstü tezin yıllara ve tercih edilen araştırma yöntemine göre dağılımının verildiği görülmektedir. Şekil 5’te görüldüğü üzere; yıllara göre lisansüstü tez sayılarına bakıldığında 2009 yılında 150 lisansüstü tezin, 2010 yılında 139 lisansüstü tezin, 2011 yılında 69 lisansüstü tezin, 2012 yılında 44 lisansüstü tezin, 2013 yılında 88 lisansüstü tezin, 2014 yılında 92 lisansüstü tezin, 2015 yılında 96 lisansüstü tezin, 2016 yılında 71 lisansüstü tezin, 2017 yılında 73 lisansüstü tezin, 2018 yılında 91 lisansüstü tezin olduğu görülmektedir.

Yıllara göre nicel tezlere bakıldığında; 2009 yılında 129 lisansüstü tezin, 2010 yılında 113, 2011 yılında 49, 2012 yılında 19, 2013 yılında 66, 2014 yılında 72, 2015

yılında 76 lisansüstü tezin, 2016 yılında 54, 2017 yılında 49, 2018 yılında 61 lisansüstü tezin olduğu görülmektedir. 2009 yılında nicel lisansüstü tez sayısının (129) diğer yıllara göre daha fazla olduğu görülmektedir. En az nicel lisansüstü tez, 2012 yılında üretilmiştir. 2012 yılına ait tez sayılarının sayıca bu kadar düşük olmasının nedeni olarak bu dönemde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında açılan tez programlarının sayıca az olması veya açılan programlara başvuran öğrenci sayısının az olması gibi durumların yol açtığı söylenebilir.

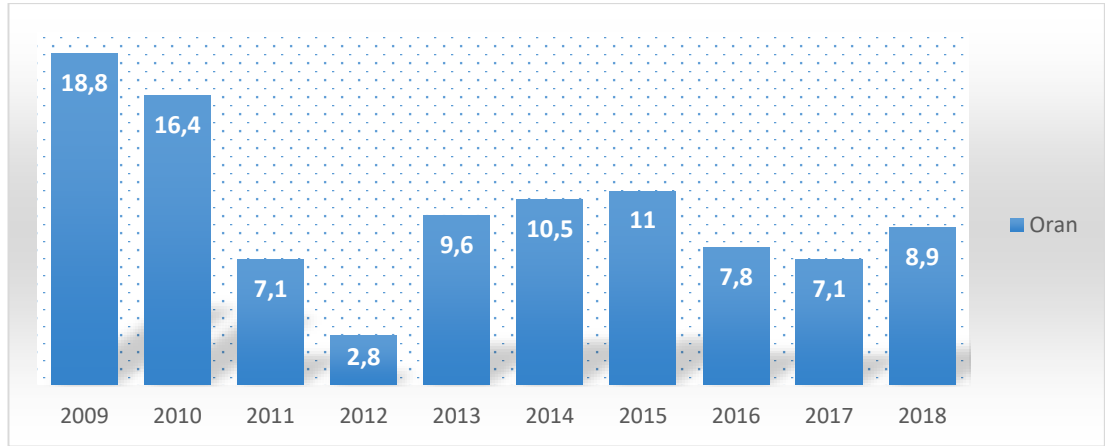
Yıllara göre nitel lisansüstü tezlere bakıldığında toplamda 137 adet nitel tezin olduğu görülmektedir. 2009 yılında 14 nitel lisansüstü tezin, 2010 yılında 19, 2011 yılında 13, 2012 yılında 14, 2013 yılında sekiz, 2014 yılında 11, 2015 yılında 13, 2016 yılında 10, 2017 yılında 17, 2018 yılında 18 nitel lisansüstü tezin olduğu görülmektedir. Nitel tezlerde yıllara göre düzenli bir artışın veya azalmanın olmadığı görülmektedir ancak 2016 yılından itibaren sürekli bir artışın da yaşandığı gözlemlenmiştir.

Yıllara göre karma lisansüstü tezlere bakıldığında toplamda 88 adet karma tezin olduğu görülmektedir. Karma lisansüstü tez sayısının nitel ve nicel araştırmalara göre sayıca daha az olduğu görülmektedir. 2009 yılında yedi karma lisansüstü tezin, 2010 yılında yedi, 2011 yılında yedi, 2012 yılında 11, 2013 yılında 14, 2014 yılında dokuz, 2015 yılında yedi, 2016 yılında yedi, 2017 yılında yedi, 2018 yılında 12 karma lisansüstü tezin olduğu görülmektedir. Genel olarak karma araştırmaların yıllara göre istikrarlı bir şekilde üretildiği görülmektedir. Yılda ortalama sekiz karma tez yapılmıştır da denilebilir. Pozitivist düşüncenin her dönem hâkim olması sebebi ile 2009'dan 2018 yılı dâhil Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında düzenli olarak nicel araştırmaların nitel ve karma araştırmalara göre daha çok tercih edilmiş olduğu söylenebilir.

### **3.7.2. Nicel Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı**

Araştırmanın yedinci alt amacına bağlı olarak “Lisansüstü nicel tezler yıllara göre nasıl dağılmaktadır?” sorusu yanıtlanmıştır. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2018 yılları arasında yapılmış olan 688 tezin yıllara göre oranları Şekil 6'da verilmiştir

**Şekil 6:** Nicel Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Yüzdeler (%) Dağılımı



Şekil 6’da görüldüğü üzere; Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan tezlerin en çok 2009 ve 2010 yıllarında, en az ise 2012 ve 2011 yıllarında üretildiği görülmektedir. Şekil 6 incelendiğinde sütunlarda da görüldüğü üzere düzenli bir artış veya azalma yaşanmadığı yıllara göre değişen bazen azalan bazen artan bir eğrinin olduğu görülmektedir. Eğitim yönetimi alanında düzenli bir eğrinin olmamasında üniversitelerin yıllara göre bu programları çeşitli sebepler ile açmak veya kapatmak zorunda kalması veya farklı yıllarda farklı sayılarda öğrenci kabul edilmesi ile ilgili olduğu söylenebilir.

### 3.8. AMAÇLARININ İFADE EDİLİŞ BİÇİMLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın sekizinci alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde araştırma amacı ne şekilde ifade edilmiştir?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelenen tezlerde araştırma amaçlarının ifade edilişlerine göre dağılımları Tablo 11’de verilmiştir.

**Tablo 11:** Amaçların İfade Edilişlerine İlişkin Dağılım

Amaçların İfade Edilişi	f	%
Araştırma Sorusu	608	88,4
Hipotez	17	2,5
Araştırma Sorusu-Hipotez	39	5,7
Problem Cümlesi	8	1,2
Yok	16	2,3
Toplam	688	100,0

Not: Araştırma amaçlarını, araştırma sorusu ve hipotez dışında sadece cümlelerle belirten çalışmalar problem cümlesi olarak kodlanmıştır.

Tablo 11 incelendiğinde araştırma amaçlarının araştırmacılar tarafından ifade edilmiş biçimleri görülmektedir. Tablo 11’de görüldüğü üzere; 608 tezde araştırma sorusu, 17 tezde hipotez, 39 tezde hem araştırma sorusu hem hipoteze yer verildiği tespit edilmiştir. Sekiz tezde problem cümlesi başlığı altında amaç ifade edilirken, 16 tezde araştırma amacı verilmemiştir. Araştırmalarda daha çok araştırma sorusunun verilmesinde çalışmaların sonuçları hakkında ön görüde bulunamama veya hipotez yazmayı bilmeme gibi sebeplerin yattığı söylenebilir.

Tezler incelenirken araştırmacıların araştırma sorusu, hipotez ve problem cümlesi arasındaki farkı bilmedikleri görülmüştür. Yani araştırmanın amacı, soru cümlesi şeklinde ifade edilmesine rağmen araştırmacıların araştırma sorularını, hipotez olarak nitelendirdikleri veya hipotez başlığı altında araştırma sorularını verdikleri tespit edilmiştir. Bazı araştırmaların ise araştırma sorularını hipotez olarak nitelendikleri tespit edilmiştir. Yine farklı üniversitelerin hipotez başlığı altında araştırma sorularına yer verdiği veya hipotez cümlelerinin kesinlik değil de olasılık anlamı taşıyan –ebilir ekiyle yazıldığı görülmüştür. Ayrıca 19 tezde “araştırmanın amaçları doğrultusunda hipotezler test edilmiştir.” cümlesinin kullanıldığı ancak araştırmada hipotez başlığı veya hipotez cümlesinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu da aslında araştırmacıların araştırma sorusu ve hipotez arasındaki farkı anlamamış olmaları ve araştırmacıların ezberden kalıp cümleleri kullandıklarını göstermektedir. Aynı zamanda tezler incelenirken “araştırma tezi” başlığı altında araştırma amaçlarının verildiği de görülmüştür.

### **3.9. TEZLERİN ARAŞTIRMA DESENLERİNE GÖRE DAĞILIMI**

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde hangi araştırma desenleri/modelleri tercih edilmiştir ve bu desenler/modeller nasıl dağılmaktadır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında araştırma desenleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde kullanılan araştırma desenlerinin dağılımı Tablo 12’de verilmiştir.



**Tablo 12:** Nicel Tezlerde Kullanılan Araştırma Desenlerine İlişkin Dağılım

Araştırma Desenleri	f	%
Tarama	621	90,2
Deneysel	15	2,2
Tarama-Deneysel	1	0,1
Meta-Analiz	2	0,3
Verilmemiş	38	5,5
Tarihsel	1	0,1
Betimsel	10	1,5
Toplam	688	100,0

Tablo 12 incelendiğinde yüksek lisans ve doktora tezlerinde tercih edilen araştırma deseninin/modelinin (ana kategoride) verildiği görülmektedir. Tablo 12’de görüldüğü üzere; %90,2 oranında tarama modeli, %2,2 oranında deneysel, %0,1 oranında tarama ve deneysel model birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. %0,3 ile meta-analiz yöntemi, %1,5 oranında betimsel model kullanıldığı tespit edilirken %5,5 oranında araştırmacıların kullandıkları modeli belirtmedikleri tespit edilmiştir. 38 tezin araştırma deseni yazılmamıştır ancak tezler incelendiğinde araştırma deseni olarak tarama deseninin kullanıldığı düşünülmektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden en çok kullanılan desenlerin tarama ve deneysel desenler olduğu bilinmektedir. Zira bu araştırmada da var olanı betimleme anlayışından hareket eden araştırmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir.

Araştırmacıların araştırma modeli veya deseni başlığı altında kullanılan desen/modelden başka bilgilere de yer verdiği görülürken kimi tezlerde de özellikle 2009 ve 2010 yılına ait bazı tezlerde yöntem başlığının hiç bulunmadığı görülmektedir. 2009 yılından 2018 yılına kadar dokuz tezin yöntem kısmını yazmadığı yöntem ile ilgili verilerin girişte veya başka bölümlerde kısaca verildiği tespit edilmiştir.

Bazı tezlerde yöntem başlığı altında yöntemle alakası olmayan problem, varsayım, sınırlılıklar, araştırmanın amacı ve önemi gibi başlıklara yer verildiği tespit edilmiştir. Bazı tezlerde ise araştırmanın modeli başlığı altında araştırma deseni/modeline yer vermeyip evren-örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi başlıklarına yer verildiği görülmüştür. Ayrıca araştırmacıların tarama modeli yerine “tanıtıcı, tanımlayıcı” gibi kavramları da kullandığı tespit edilmiştir.

### 3.9.1. Araştırma Desenlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın dokuzuncu alt amacına bağlı olarak araştırma desenlerinin yıllara göre dağılımları incelenmiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2018 yılları arasında yapılmış olan 688 nicel tezin araştırma desenlerine göre dağılımları Tablo 13'te verilmiştir.

**Tablo 13:** Araştırma Desenlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl		Tarama	Deneysel	Meta-Analiz	Betimsel	Deneysel-Tarama	Tarihsel
2009	f	123	4	0	1	1	0
	%	17,9	0,6	0	0,1	0,1	0
2010	f	110	0	0	3	0	0
	%	16,0	0	0	0,4	0	0
2011	f	41	7	0	1	0	0
	%	6,0	1,0	0	0,1	0	0
2012	f	19	0	0	0	0	0
	%	2,8	0	0	0	0	0
2013	f	60	2	1	3	0	0
	%	8,7	0,3	0,1	0,4	0	0
2014	f	69	2	0	0	0	0
	%	10,0	0,3	0	0	0	0
2015	f	75	0	0	1	0	1
	%	10,9	0	0	0,1	0	0,1
2016	f	53	0	0	1	0	0
	%	7,7	0	0	0,1	0	0
2017	f	48	0	1	0	0	0
	%	7,0	0	0,1	0	0	0
2018	f	61	0	0	0	0	0
	%	8,9	0	0	0	0	0

Not: Tarama deseni kullanıp yöntem kısmında desen/model türünü belirtmeyen çalışmalarda tarama desenine dâhil edilmiş ve ayrı bir sınıflama olarak değerlendirilmemiştir.

Tablo 13 incelendiğinde yıllara göre kullanılan araştırma deseni türlerinin verildiği görülmektedir. Tablo 13'te görüldüğü üzere; tarama türü desenlerin tüm yıllarda en çok tercih edilen araştırma deseni olmuştur. 2009 yılında 129 tezin 123'ü, 2010 yılında 113 tezin 110'u, 2011 yılında 49 tezin 41'i, 2012 yılında 19 tezin 19'u, 2013 yılında 66 tezin 60'ı, 2014 yılında 72 tezin 69'u, 2015 yılında 76 tezin 75'i, 2016 yılında 54 tezin 53'ü, 2017 yılında 49 tezin 48'i, 2018 yılında 61 tezin 61'i de tarama deseni kullanılarak tasarlanmıştır. Deneysel desenlerin en çok 2009 yılında kullanıldığı tespit edilmiştir.

### 3.9.2. Araştırma Desenlerinin Türlerine Göre Dağılımı

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerin araştırma deseni türlerine göre dağılımı nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında araştırma deseni türleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde kullanılan araştırma deseni türlerinin dağılımı Tablo 14’te verilmiştir.

**Tablo 14:** Araştırma Deseni Türlerine İlişkin Dağılım

Yöntem	Yöntem Türü	f	%
Tarama Deseni Türleri	Genel	89	12,9
	İlişkili	247	35,9
	Karşılaştırmalı	21	3,1
	Karşılaştırmalı, İlişkili	9	1,3
	Kesitsel	1	0,1
	Kesitsel, İlişkili	1	0,1
	Korelasyonel	2	0,3
	Saha Araştırması	1	0,1
	Tekil	5	0,7
	Tekil, İlişkili	11	1,6
	Verilmemiş	272	39,5
	Toplam	621	90,3
	Deneysel Desen Türleri	Deneme Öncesi	1
Gerçek Deneysel		10	1,5
Yarı Deneysel		3	0,4
Verilmemiş		1	0,1
Toplam		15	2,2
Deneysel+Tarama	Yarı Deneysel-Genel	1	0,1
	Toplam	1	0,1
Türü Olmayan Tezler	Gerek Yok	13	1,9
	Toplam	13	1,9
	Genel Toplam	688	100,0

Tablo 14 incelendiğinde tezlerde kullanılan araştırma desenlerinin alt kategorilerine göre türlerinin verildiği görülmektedir. Tarama deseni ve deneysel desen kendi içinde türlere ayrılmıştır. Tablo 14’te görüldüğü üzere; %12,9’unda genel tarama, %35,9’u ilişkili tarama deseni, %3,1’i karşılaştırmalı tarama deseni, %1,3’ünde karşılaştırmalı ve ilişkili tarama, %0,1’inde kesitsel, %0,1’inde kesitsel ve ilişkili, %0,3’ünde korelasyonel, %0,1’inde saha araştırması, %0,7’sinde tekil, %1,6’sında tekil ve ilişkili tarama yöntemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir. Tarama

türü verilmeyen tezlerin tarama türü içinde geniş bir yer kapladığı görülmektedir. %39,5 oranında tarama deseni kullanan araştırmacıların kullandıkları tarama türü hakkında bilgi vermedikleri görülmüştür. Verilmeyen tarama türü araştırmalar kendi içinde sınıflandırıldığında %27,6'sında verilmemiş ama genel, %11,8'inde verilmemiş ama ilişkili, %0,1'inde ise verilmemiş ama karşılaştırmalı olduğu tespit edilmiştir. %39,5 oranında tarama deseninin türü verilmemesinde araştırmacıların yöntem konusunda eksikliklerinin olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmacıların ikiden fazla kavram arasındaki ilişkiyi merak ettiği de tabloda görülmektedir.

DeneySEL desenlere bakıldığında deneme öncesi deneySEL desenin tezlerde %0,1 oranında gerçek deneySEL desenlerin, %0,4 oranında yarı deneySEL desenin, %0,1 oranında ise deneySEL desen türü belirtilmeyip yarı deneySEL desen kabul edilen desenin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Ayrıca tarama deseni türleri verilirken genel ve ilişkili tarama türünün karıştırıldığı görülmektedir. 27 adet araştırmada tarama türünün yanlış verildiği tespit edilmiştir. 14 adet ilişkili tarama deseninin aslında genel tarama deseni olduğu, 13 adet genel tarama deseni ile yapılan araştırmanın aslında ilişkili tarama deseni olduğu tespit edilmiştir. Tarama deseni türlerinde yaşanan yanlışın araştırma soru ve hipotezleri ile yapılan istatistikî tekniklerde de yanlış doğuracağı düşünülmektedir. Zira bir araştırmada araştırma soruları ve hipotezler ile analizler kullanılan desene bağlıdır.

### 3.10. TEZLERDE KULLANILAN ARAŞTIRMA DESENİ HAKKINDA BİLGİ

Araştırmanın onuncu alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde kullanılan araştırma deseni hakkında bilgi verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında tercih edilen desenler hakkında açıklayıcı bilgi verilip verilmemesi incelenmiştir. İncelenen tezlerde tercih edilen desen hakkında bilgi Tablo 15'te verilmiştir.

**Tablo 15:** Nicel Tezlerde Kullanılan Desen/Model Hakkında Bilgi

Yöntem Hakkında Bilgi	f	%
Verilmiş	511	74,3
Verilmemiş	177	25,7
Toplam	688	100,0

Tablo 15’te görüldüğü üzere; tezlerin %25,7’sinde bilgi verilmediği, %74,3’ünde yöntem hakkında bilgi verildiği tespit edilmiştir. Yöntem araştırmanın bel kemiğidir ve iyi tanımlanmış bir yöntemin araştırmayı doğru sonuçlara götüreceği düşünülmektedir. Ancak her ne kadar yöntem konusunda bilgi verilse de özellikle ilişki ile genel tarama türünün yanlış kullanılması, ilişkili tarama kullanan yaklaşık 30 araştırmanın araştırma sorularında ve analizlerinde ilişki vermemiş olması sebebi ile yöntem hakkında bilgi verilse de bu açıklamanın bilinçli yapılmadığı söylenebilir.

### 3.11. ÖRNEKLEM OLARAK SEÇİLEN GRUPLARIN DAĞILIMI

Araştırmanın on birinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde araştırma örnekleme olarak hangi gruplarla çalışılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında örneklem olarak seçilen gruplar incelenmiştir. İncelenen tezlerde tezlerin örneklem gruplarına göre dağılımları Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16:** Nicel Tezlerin Örneklem Gruplarına Göre Dağılımı

Gruplar	f	%
Akademik Personel	18	2,6
Araştırma Görevlisi	2	0,3
Çalışan	3	0,4
Hizmetli, Müdür	1	0,1
İdari Personel	2	0,3
Koordinatör, Yönetici	1	0,1
Kursiyer	2	0,3
Maarif Müfettişi	1	0,1
Maarif Müfettişi, Öğretmen	1	0,1
Maarif Müfettişi, Öğretmen, Yönetici	2	0,3
Maarif Müfettişi, Yönetici	2	0,3
Memur, Öğretmen, Yönetici	1	0,1
Müdür	5	0,7
Müdür Yardımcısı	1	0,1
OABK Başkanı, Öğretmen, Yönetici	1	0,1
OABK	1	0,1
Okutman	1	0,1
Öğrenci	86	12,5
Öğrenci, Akademik Personel	2	0,3
Öğrenci, Öğretmen	8	1,2
Öğrenci, Öğretmen, Yönetici	4	0,6
Öğrenci, Veli	2	0,3
Öğretmen	350	50,9
Öğretmen, Müdür	11	1,6
Öğretmen, Müdür, Maarif Müfettişi	1	0,1

**Tablo 16 (devamı):** Nicel Tezlerin Örneklem Gruplarına Göre Dağılımı

Gruplar	f	%
Öğretmen, Müdür Yardımcısı	1	0,1
Öğretmen, Müdür Yardımcısı, Alan Şefi	1	0,1
Öğretmen, Yönetici	96	14,0
Personel, Öğrenci, Öğretmen, Yönetici	1	0,1
Sendika Yöneticisi	1	0,1
TRT Personeli	1	0,1
Uçuş Personelleri	1	0,1
Üniversite İç ve Dış Paydaşları	1	0,1
Üniversite Yöneticisi	1	0,1
Veli	6	0,9
Veli, Öğrenci, Öğretmen	1	0,1
Veli, Öğrenci, Öğretmen, Yönetici	1	0,1
Veli, Öğretmen	3	0,4
Veri (Doküman)	5	0,7
Yönetici	59	8,6
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Not 1: Bazı tezlerde birden fazla farklı grup ile çalışılmasından kaynaklı tablo, bir tez baz alınarak yapılmıştır. Ayrıca yukarıdaki tabloda bazı örneklem gruplarının çok yer kaplamasından kaynaklı kısaltmaları verilmiştir. OABK: Okul Aile Birliği Kurulu, TRT: Türkiye Radyo Televizyon Kurumu.

Tablo 16 incelendiğinde araştırma yapılan, örnekleme alınan grup/kitlelerin verildiği görülmektedir. Tabloya bakıldığında araştırmacıların çeşitli gruplarla çalıştığı görülmektedir. Öğrenci, öğretmen, yönetici, hizmetli, alan şefi, maarif müfettişi, akademik personel, araştırma görevlisi, veli, okul aile birliği kurulu üyeleri, sendika üyeleri, idari personel olmak üzere okul ve üniversitenin tüm iç ve dış paydaşları ile birlikte, kursiyer, emniyet üyeleri, sağlık ve uçuş personelleri, kamu ve özel sektörde işçi sınıfında nitelendirilmeyen çalışanlar ile çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 16'da görüldüğü üzere; tezlerde %50,9 oranında öğretmenlerle, %14 oranında öğretmen ve yöneticilerle, %12,5 oranında öğrencilerle, %8,6 oranında yöneticilerle, %2,6 oranında akademik personelle, %1,6 oranında öğretmen ve müdürlerle, %1,2 oranında öğretmen ve öğrencilerle, %0,9 oranında velilerle %0,7 oranında müdürlerle, %0,7 oranında verilerle (doküman) çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, evren ve örneklem başlığı altında örneklem gurubu olarak farklı kitlelerle çalışılmış olduğu bulgular başlığı altında farklı örneklem gurubu ile çalışılmış olduğu da tespit edilmiştir. Örneğin, örneklem olarak öğrencilerle çalışıldığı belirtilip bulgularda öğretmen ve velilerin de uygulamaya alınmış olduğu tespit edilmiştir. Bu da araştırmacıların verileri verirken çok dikkatli davranmadıklarını göstermektedir.

Nicel tezlerde en çok öğretmen ve sırasıyla öğretmen-yönetici ve öğrencilerle çalışılmıştır. Daha çok öğretmen, öğretmen-yönetici ve öğrenci ile çalışılmasında bu kitlelere ulaşmanın kolay olması, eğitim yönetimi kavramının daha çok okullara dönük olması ve okul sayısının üniversite veya diğer kurum ve kuruluşlara kıyasla fazla olması gibi sebepler ile daha çok tercih edildiği düşünülmektedir.

### 3.12. ÖRNEKLEM OLARAK SEÇİLEN KURUMLARIN DAĞILIMI

Araştırmanın on ikinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi örneklem kurumları ile çalışılmıştır ve dağılımı nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında örneklem olarak seçilen kurumlar incelenmiştir. İncelenen tezlerde, tezlerin örneklem kurumlarına göre dağılımları Tablo 17’de verilmiştir.

**Tablo 17:** Nicel Tezlerin Örneklem Kurumuna Göre Dağılımı

Örneklem Kurumu	f	%
Belirsiz	3	0,4
Bilimsel Yayın	2	0,3
Bilsem	1	0,1
Bilsem, İlkokul, Ortaokul	1	0,1
DPT, TÜİK	1	0,1
DPT, TÜİK, MEB	1	0,1
Halk Eğitim	5	0,7
Halk Eğitim, Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul	1	0,1
Hava Yolu Taşımacılığı	1	0,1
İlkokul	51	7,4
İlkokul, Lise	1	0,1
İlkokul, Ortaokul, Lise	72	10,5
İngilizce Hazırlık Programı	1	0,1
Kamu-Özel Sektör	2	0,3
Kara Havacılık Komutanlığı	1	0,1
Lise	144	20,9
MEB	1	0,1
Milli Eğitim, Sağlık, Emniyet Müdürlükleri	1	0,1
Okul Öncesi	15	2,2
Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul	5	0,7
Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul, Lise	24	3,5
Ortaokul	58	8,4
İlkokul, Ortaokul	231	33,6
Ortaokul, Lise	9	1,3
Özel Eğitim Okulları	3	0,4
Özel Eğitim ve Rehberlik Kurumları	1	0,1

**Tablo 17 (devamı):** Nicel Tezlerin Örneklem Kurumuna Göre Dağılımı

Kurumlar	f	%
Polis Koleji	1	0,1
RAM	2	0,3
RAM, İlkokul, Ortaokul, Lise	1	0,1
TBMM	1	0,1
TRT	1	0,1
TÜİK, Genel Kurmay Başkanlığı	1	0,1
Üniversite	45	6,5
Toplam	688	100,0

Not: Bazı örneklem kurumlarının tabloda fazla yer tutmasından kaynaklı kısaltmaları verilmiştir. DPT: Devlet Planlama Teşkilatı, TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu, MEB: Milli Eğitim Bakanlığı, RAM: Rehberlik ve Araştırma Merkezi, TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi, TRT: Türkiye Radyo ve Televizyon Kurumu.

Tablo 17 incelendiğinde örneklem olarak seçilen kişilerin ait oldukları kurumların verildiği görülmektedir. Örneklem kurumlarına bakıldığında örgün ve yaygın eğitim kurumundan, kamu ve özel sektördeki birçok kurum ile çalışıldığı görülmektedir. Okul öncesinden üniversiteye kadar, halk eğitim, BİLSEM, RAM, özel eğitim kurumları, TRT, TBMM, TÜİK, DPT, MEB, hava yolu taşımacılığı, askeri ve polis teşkilatı ile çalışıldığı görülmektedir. Tablo 17’de görüldüğü üzere; %33,6 oranı ile en çok ilköğretim kurumu ile çalışılmıştır. %20,9 oranında lise, %10,5 oranında ilköğretim ve ortaöğretim, %8,4 oranında ortaokul, %7,4 oranında ilkokul, %6,5 oranında üniversite, %3,5 oranında okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim, %2,2 oranında okul öncesi, %1,3 oranında ortaokul ve lise, %0,7 oranında halk eğitim, %0,7 oranında okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim, %0,4 oranında kurumu belirsiz (ilkokul, ortaokul, lise veya üniversite ile çalışıldığı hakkında bilgi verilmemiştir.), %0,4 oranında özel eğitim okulları, %0,3 bilimsel yayın üreten kurum ve kuruluşlar, %0,3 oranında kamu-özel sektör, %0,3 oranında rehberlik ve araştırma merkezi gibi kurumlarla çalışıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca sadece kurumda çalışan veya eğitim gören kişilerin seçilmemiş olduğu, kurumların veri tabanlarında oluşturdukları istatistiki bilgiler ile dokümanların da bir araştırmada kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Hemen hemen her mahallede bir ilköğretim okulunun olması, ilköğretim kurumlarının lise ve üniversite sayısına göre daha fazla olması ve eğitimin çekirdeğini ilköğretim kurumları oluşturması sebebi ile araştırmacıların daha çok ilköğretim kurumlarına yöneldiği söylenebilir.



### 3.13. NİCEL TEZLERİN ÖRNEKLEME YÖNTEMİNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın on üçüncü alt amacı “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi tür örnekleme yöntemi kullanılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında örnekleme yöntemleri (ana kategoride) incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan örnekleme yöntemleri ve dağılımı Tablo 18’de verilmiştir.

**Tablo 18:** Nicel Tezlerin Örnekleme Yöntemine Göre Dağılımı

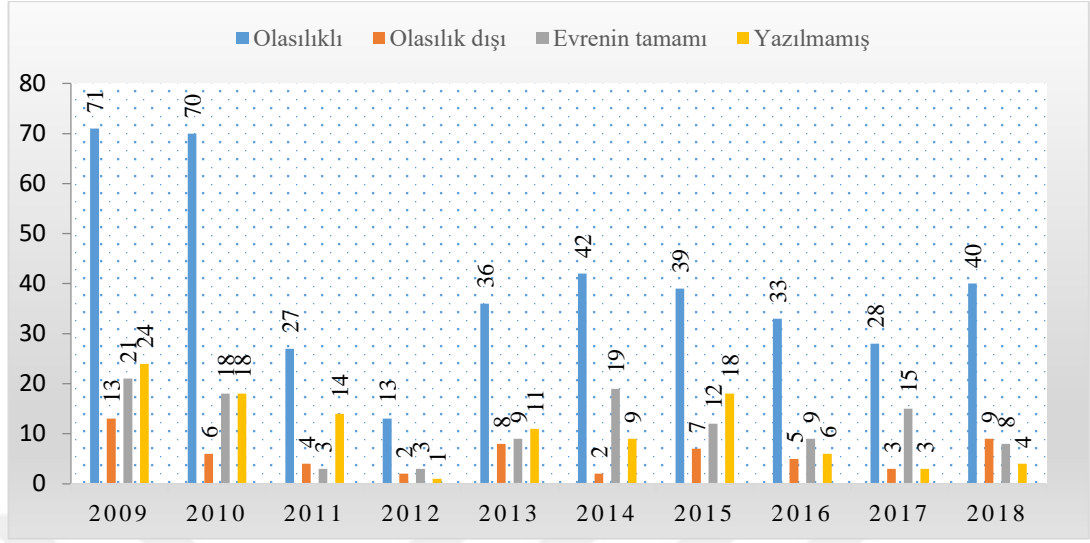
Örnekleme Yöntemleri	f	%
Olasılıklı Örnekleme	399	58,0
Olasılık Dışı Örnekleme	59	8,6
Evrenin Tamamı	117	17,0
Belirtilmemiş	113	16,4
Toplam	688	100,0

Tablo 18 incelendiğinde ana kategoride tercih edilen örnekleme yöntemlerinin verildiği görülmektedir. Tablo 18’de görüldüğü üzere, nicel tezlerin %58’inde olasılıklı örnekleme tercih edilirken %8,6’sında olasılık dışı örnekleme yönteminin tercih edildiği tespit edilmiştir. %17’sinde örneklem seçimine gidilmeyip evren üzerinde çalışıldığı görülmektedir. Tezlerin %16,4’ünde örnekleme yöntemi belirtilmemiştir. Olasılıklı örnekleme yönteminin olasılık dışı örnekleme yöntemine göre daha çok tercih edildiği tespit edilmiştir. Olasılıklı örnekleme yöntemi ile daha çok kişiye ulaşılabilmesi ve bu sayede genelleme yapabilme imkânı sağlaması sebebi ile araştırmacılar tarafından daha çok tercih edildiği söylenebilir.

#### 3.13.1. Örnekleme Yöntemlerinin Yıllara Göre Dağılımı

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde yıllara göre örnekleme yöntemleri nasıl dağılım göstermiştir?” sorusu cevaplanmıştır. Bu amaç ışığında nicel tezlerde seçilen örnekleme yöntemlerinin yıllara göre dağılımları incelenmiştir. İncelen nicel tezlerde kullanılan örnekleme yöntemlerinin yıllara göre dağılımı Şekil 7’de verilmiştir.

**Şekil 7:** Yıllara Göre Örneklem Yöntemlerinin Dağılımı



Şekil 7’de olasıklı, olasıklı dışı örneklem yöntemleri ile örneklem alma yoluna gitmeyip evrenin tamamı ile çalışan ve örneklem yöntemi belirtilmemiş olan tezlerin yıllara göre dağılımının verildiği görülmektedir. Şekil 7’de görüldüğü üzere olasıklı örneklem yöntemi tüm yıllarda daha çok tercih edilen örneklem yöntemi olmuştur. Araştırmacılar tarafından olasıklı dışı örneklem yöntemlerinin daha az tercih edildiği görülmektedir.

### 3.13.2. Nicel Tezlerin Olasıklı Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi olasıklı örneklem yöntemi türü kullanılmıştır?” sorusu cevaplanmıştır. Bu amaç ışığında olasıklı örneklem yöntemleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde olasıklı örneklem yöntemi türlerine göre dağılımı Tablo 19’da verilmiştir.

**Tablo 19:** Nicel Tezlerin Olasıklı Örneklem Yöntemine Göre Dağılımı

Olasıklı Örneklem Yöntemleri	f	%
Basit Tesadüfi	240	60,2
Tabakalı	96	24,1
Küme	63	15,8
Toplam	399	100,0

Tablo 19 incelendiğinde tezlerde tercih edilen olasılıklı örnekleme yöntemlerinin türlerinin verildiği görülmektedir. Tablo 19’da görüldüğü üzere; %60,2 ile basit tesadüfi en çok kullanılan örnekleme yöntemi olmuştur. %24’ünde tabakalı örnekleme, %15,8 ile küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örnekleme yönteminin daha çok tercih edilmesinde daha çok kişiye ulaşma imkânı sağlaması ve genelleme yapabilme olasılığının yüksek olması olabilir.

### 3.13.3. Nicel Tezlerin Olasılık Dışı Örnekleme Yöntemine Göre Dağılımı

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi olasılık dışı örnekleme yöntemi türü kullanılmıştır?” sorusu cevaplanmıştır. Bu amaç ışığında olasılık dışı örnekleme yöntemleri incelenmiştir. İncelenen tezlerin olasılık dışı örnekleme yöntemi türlerine göre dağılımı Tablo 20’de verilmiştir.

**Tablo 20:** Nicel Tezlerin Olasılık Dışı Örnekleme Yöntemine Göre Dağılımı

Olasılık Dışı Örnekleme Yöntemleri	f	%
Uygun	38	64,4
Amaçlı	16	27,1
Kartopu	1	1,7
Çalışma Grubu	1	1,7
Verilmemiş	3	5,1
Toplam	59	100,0

Tablo 20 incelendiğinde tez amacına uygun olarak seçilen olasılık dışı örnekleme yöntemi türünün verildiği görülmektedir. Tablo 20’de görüldüğü üzere; %64,4 ile uygun örnekleme yöntemi araştırmacılar arasında en çok kullanılan örnekleme yöntemi olmuştur. %27,1’inde amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. %5,1’inde verilmemiş ama amaçlı olduğu anlaşılan örnekleme yöntemi kullanılmıştır. %1,7 ile çalışma grubu adı verilen örnekleme yöntemi en az tercih edilen olasılık dışı örnekleme yöntemi olmuştur. Araştırmacının tez sürecinde ekstra çaba göstermeden rahatlıkla ulaşabileceği kişiler ile çalışmayı tercih etmek istemesi, maliyet ve zaman açısından daha avantajlı olması sebebi ile araştırmacıların olasılık dışı örnekleme

yöntemlerinden daha çok uygun/kolayda/kazara örnekleme yöntemini tercih ettikleri söylenebilir.

### 3.14. TEZLERİN ÖRNEKLEME BÜYÜKLÜĞÜNE GÖRE DAĞILIMI

Araştırmanın on dördüncü alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel lisansüstü tezler, örneklem büyüklüğüne göre nasıl dağılmaktadır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında örneklem büyüklüğü, sayı olarak girilip daha sonra kategorilere ayrılmıştır ve örneklem büyüklükleri incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğüne göre dağılımı Tablo 21’de verilmiştir.

**Tablo 21:** Nicel Tezlerin Örneklem Büyüklüğüne Göre Dağılımı

Örneklem Büyüklüğü	f	%
10-30	3	0,4
31-50	10	1,5
51-100	27	3,9
101-200	103	15,0
201-300	153	22,2
301-400	149	21,7
401-500	103	15,0
501-750	88	12,8
751-1000	25	3,6
1001-1500	19	2,8
1501-2000	2	0,3
2001-3000	1	0,1
3001-5000	1	0,1
Verilerden oluşan	4	0,6
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Tablo 21 incelendiğinde deneysel desenler de dikkate alınarak örneklem büyüklüğü tablosunun oluşturulduğu görülmektedir. Tabloda 21’de görüldüğü üzere incelen tezlerin örneklem büyüklükleri 13 aralıkta toplanmıştır. 10-30 aralığında üç tez, 31-50 aralığında 10 tez, 51-100 aralığında 27 tez, 101-200 aralığında 103, 201-300 aralığında 153 tez, 301-400 aralığında 149 tez, 401-500 aralığında 103 tez, 501-750 aralığında 88 tez, 751-1000 aralığında 25, 1001-1500 aralığında 19 tez, 1501-2000 aralığında iki tez, 2001-3000 aralığında bir tez, 3001-5000 aralığında bir tezin

örneklem büyüklüğü verilmiştir. Genel olarak örneklem büyüklüğünün iyi düzeyde olduğu ve 300 ile 500 arasında kişi ile çalışılmış olduğu söylenebilir.

### 3.14.1. Tezlerin Örneklem Büyüklüğü Hesaplanmasına Göre Dağılımı

Araştırmanın on dördüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde çalışılan kişi sayısı/örnekleme büyüklüğü hesaplanmış mıdır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında çeşitli formüller ve tablolar aracılığıyla yapılan hesaplamalar incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğü hesaplanmasına ilişkin bilgi Tablo 22’de verilmiştir.

**Tablo 22:** Örneklem Büyüklüğü Hesaplanmasına İlişkin Dağılım

Örneklem Büyüklüğü Hesaplanması	f	%
Hesaplanmış	193	28,1
Hesaplanmamış	373	54,2
Gerek Yok	122	17,7
Toplam	688	100,0

Tablo 22 incelendiğinde çalışılan örneklem büyüklüğünün hesaplanıp hesaplanmadığı bilgisi verilmiştir. Tablo 22’de görüldüğü üzere tezlerin %28,1’inde örneklem büyüklüğü hesaplandığı bilgisi verilmiştir. %54,2’sinde örneklem büyüklüğü hesaplandığı bilgisi verilmemiştir. Örneklem alma yoluna gitmeyip evrenin tamamı ile çalışan tezler ile bazı verilerle çalışan tezlerde örneklem büyüklüğü bilgisi gerek yok diye kodlanmıştır ve bunların da oranı %17,7’dir. Araştırma sonunda, örneklem büyüklüğü hesaplanmamış araştırmaların daha çok olduğu görülmektedir. Ancak örneklem büyüklüğünün araştırma sonuçlarının güvenilirliği için önemli olduğu ve genelleme yapmanın ancak doğru sayıda kişiye ulaşabilmek ile mümkün olabileceği söylenebilir.

### 3.15. ARAŞTIRMAYA UYGUN ÖRNEKLEM BÜYÜKLÜĞÜ YETERLİĞİ

Araştırmanın on beşinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde seçilen örneklem büyüklüğü yeterli/uygun mudur?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında örneklem büyüklüğü yeterliği çeşitli tablo ve

formüllerle incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan örneklem büyüklüğü yeterliği/uygunluğu bilgisine ilişkin dağılım Tablo 23’te verilmiştir.

**Tablo 23:** Örneklem Büyüklüğü Yeterliğine İlişkin Dağılım

Örneklem Büyüklüğü Yeterliği	f	%
Yeterli	297	43,2
Yeterli Değil	83	12,1
Bilinmiyor Çünkü Evren Bilgisi Yok	138	20,1
Evren Bilgisi Yok Ama Yeterli	45	6,5
Evren Bilgisi Yok Ama Yetersiz	3	0,4
Gerek Yok	122	17,7
Toplam	688	100,0

Tablo 23 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan nicel lisansüstü tezlerde çalışılan örneklem büyüklüğü yeterliliği/uygunluğu bilgisinin verildiği görülmektedir. Tablo 23’te görüldüğü üzere tezlerin %43,2’sinde örneklem büyüklüğü yeterli görülürken, %12,1 ‘inde örneklem büyüklüğünün uygun olmadığı tespit edilmiştir. %27’sinde evren bilgisi verilmediği için örneklem büyüklüğü yeterliği hakkında yorum yapılamamıştır. %20,1’inde evren bilgisi olmadığı için örneklem uygunluğu hesaplanamamıştır. %6,5’inde evren bilgisi olmasa dahi araştırmacıların büyük örneklem grupları ile çalıştıkları belirlenip yeterli olduğu tespit edilmiştir. %0,4’ünde evren bilgisi olmamasına rağmen çok küçük örneklem üzerinde çalışılan tezlerde örneklem büyüklüğü yetersiz olduğu kanısına varılmıştır. %17,7’sinde ise örneklem büyüklüğü yeterliliği şartı aranmamıştır. Tablo 23 incelendiğinde evren bilgisi yok ama yeterli grubunun da katılımıyla %49,7 oranında örneklemin yeterli olarak kabul edilebileceği söylenebilir. Bu durum araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliğini, geçerlik ve güvenilirliğini iyi derecede etkilediği söylenebilir. Ancak genel olarak bakıldığında örneklem büyüklüğü yeterli görülse de evren bilgisini vermede sorunların olduğu görülmektedir.

### 3.16. KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ DAĞILIMI

Araştırmanın on altıncı alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde kullanılan veri toplama araçları nelerdir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında veri toplama araçları incelenmiştir ve tezlerde

yazılanların aynısı verilmiştir. İncelen tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının dağılımı Tablo 24’te verilmiştir.

**Tablo 24:** Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

Veri Toplama Araçları	f	%
Anket	164	23,8
Anket, Envanter	5	0,7
Anket, Ölçek	21	3,1
Anket, Ölçek, Soru	1	0,1
Envanter	11	1,6
Envanter, Ölçek	14	2,0
Form	1	0,1
Form, Anket	2	0,3
Ölçek	449	65,3
Soru, Ölçek	1	0,1
Soru, Test	1	0,1
Test	3	0,4
Test, Anket	1	0,1
Test, Ölçek	5	0,7
Veri (Doküman)	9	1,3
Toplam	688	100,0

Not: Tezlerde yazılan veri toplama araçlarının isimleri değiştirilmemiştir.

Tablo 24 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde araştırmacılar tarafından kullanılan veri toplama araçlarının verildiği görülmektedir. Bazı araştırmalarda birden fazla veri toplama aracının bir arada kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca kişisel bilgi formu da tabloda belirtilen ölçme araçlarına ek olarak önemli sayıda tezde kullanılmıştır. Tablo 24’te görüldüğü üzere; tezlerde %65,3 oranında veri toplama aracı olarak en çok ölçek tercih edilmiştir. %23,8 oranında anket, %3,1 oranında anket ve ölçek, %2 oranında envanter ve ölçek, %1,6 oranında envanter, %1,3 oranında arşiv kayıtları ve çeşitli kurumlardan alınan veriler, %0,7 oranında anket ve envanter, %0,7 oranında test ve ölçek, %0,4 oranında test, %0,3 oranında form ve anket kullanıldığı tespit edilmiştir.

Bazı tezler incelenirken, veri toplama araçlarını yazarken çok dikkatli davranılmadığı, tez boyunca bir ölçme aracını üç farklı şekilde nitelendirdikleri ve veri toplama araçları arasındaki farkı bilmedikleri sonucuna varılmıştır ve bu kanı, Tablo 25 ile kanıtlanma yoluna gidilmiştir. İncelenen nicel tezlerde kullanılan asıl veri toplama araçları Tablo 25’te verilmiştir.

**Tablo 25:** Olması Gereken Veri Toplama Araçlarının Dağılımı

Veri Toplama Araçları	f	%
Anket	225	32,7
Anket, Envanter	5	0,7
Anket, Ölçek	19	2,8
Anket, Form	2	0,3
Anket, Ölçek, Soru	1	0,1
Envanter	11	1,6
Envanter, Ölçek	12	1,7
Form	4	0,6
Form, Anket	1	0,1
Ölçek	389	56,5
Soru, Ölçek	1	0,1
Soru, Test	1	0,1
Test	3	0,4
Test, Anket	1	0,1
Test, Ölçek	4	0,6
Veri (Doküman)	9	1,0
Toplam	688	100,0

Not: İncelenen tezlerde asıl yazılması gereken veri toplama araçları verilmiştir.

Tablo 25 incelendiğinde ve Tablo 24 ile karşılaştırıldığında en çok kullanılan ölçme aracının yine ölçek olduğu ancak %65'ten %57'ye doğru oransal bir düşüş yaşandığı görülmüştür. Anket ve ölçek sayılarında değişimler yaşanırken envanter, test ve soru formlara yönelik sayısal bir değişimin yaşanmadığı görülmektedir.

### 3.16.1. Nicel Tezlerde En Sık Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmanın on altıncı alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde en çok hangi araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında en çok kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir. İncelenen nicel tezlerde en sık kullanılan veri toplama araçlarının isimleri ve dağılımları Tablo 26’da verilmiştir.

**Tablo 26:** Nicel Tezlerde En Çok Kullanılan Ölçme Araçlarının Dağılımı

Ölçme Aracı İsimleri	f
Örgütsel Bağlılık Ölçekleri	
Örgütsel Bağlılık Ölç (Allen ve Meyer, 1990)	17
Örgütsel Bağlılık Ölç (Allen ve Meyer, Smith, 1993)	3
Örgütsel Bağlılık Ölç (Balay, 2000)	13
Örgütsel Bağlılık Ölç (Üstüner, 2009)	4



**Tablo 26 (devamı):** Tezlerde En Çok Kullanılan Ölçme Araçlarının Dağılımı

	Ölçme Aracı İsimleri	f
Doyum Ölçekleri	Minnesota İş Doyumu Ölç (Weiss, Davis ve England, 1967)	16
	İş Doyumu Ölç (Şahin, 1999)	6
	İş Doyumu Ölç (Paul ve Spector, 1994)	3
	Mesleki Doyum Ölç (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı, 2005)	3
	İş Doyumu Ölç (Hackman ve Oldham, 1975)	2
	Eğitim Yöneticisinin İş Doyumu Ölç (Balci, 1985)	2
Duygusal Zekâ Ölçekleri	Duygusal Zekâ Ölç (Bar-On, 1997)	3
	Duygusal Zekâ Ölç (Goleman, 1998)	1
	Duygusal Zekâ Ölç (Petrides ve Furnham, 2000,2001)	2
Mizah Tarzları Ölçekleri	Mizah Tarzları Ölç (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 1999)	4
	Mizah Tarzları Ölç (Philbrick, 1989)	1
	Mizah Tarzları Ölç (Cemaloğlu, Receptoğlu, Şahin, Daşçı, Köktürk, 2012)	1
Liderlik Ölçekleri	Liderlik Stilleri Ölç (Şahin, 2009)	2
	Liderlik Davranışları Ölç (Kouzes ve Posner, 1995)	2
	Liderlik Davranışlarını Belirleme Ölç (Halphin ve Winer, 1957)	2
	Okul Müdürlerinin Stratejik Liderlik Uygulamalarına İlişkin Görüşleri Ölç (Altinkurt, 2007)	2
	Hizmetkâr Liderlik Ölç (Dennis ve Winston, 2003)	2
	Stratejik Liderlik Ölç (Slö-Pisapia ve Reyes-Guerra, 2011)	2
	Kültürel Liderlik Ölç (Yıldırım, 2001)	2
	Etik Liderlik Ölç (Elö-Yılmaz, 2005)	5
	Etik Liderlik Ölç (Elö-Turhan, 2007)	3
	Öğretim Liderliği Davranışları Ölç (Şişman, 1997)	7
Çok Faktörlü Liderlik Ölç (Bass ve Avolio, 1995)	16	
Örgütsel Güven Ölçekleri	Örgütsel Güven Ölç (Yılmaz, 2006)	3
	Örgütsel Güven Ölç (Hoy, Tschannen-Moran, 2003)	2
	Örgütsel Güven Ölç (Daboval vd., 1994)	4
Örgütsel Sessizlik Ölçekleri	Örgütsel Sessizlik Ölç (Kahveci ve Demirtaş, 2013)	5
	Örgütsel Sessizlik Ölç (Çakıcı, 2007)	3
Örgütsel Vatandaşlık Ölçekleri	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölç (Podsakoff vd., 1990)	5
	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölç (Moorman, 1991)	2
Örgütsel Sinizm Ölçekleri	Örgütsel Sinizm Ölç (Brandes, Dharwadkar ve Dean, 1999)	4
	Örgütsel Sinizm Ölç (Brandes, 1997)	2
Örgütsel Kültür Ölçme Araçları	Örgüt Kültürü Ölç (İpek, 1999)	4
	Örgütsel Kültür Anketi (Şişman, 1993)	3
Destek Ölçekleri	Örgütsel Destek Ölç (ÖDÖ-Derincebay, 2011)	2
	Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölç (Zimet vd., 1988)	3
	Algılanan Yönetici Desteği Ölç (Kottke ve Sharafinski, 1988)	2
Mesleki Tutum Ölçekleri	Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölç (Çetin, 2006)	3
	Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölç (Üstüner, 2006)	2
Öğrenen Örgüt Ölçekleri	Öğrenen Örgütlerin Boyutları Ölç (Watkins ve Marsick, 1997)	2
	Öğrenen Örgüte İlişkin Algı Ölç (Güçlü ve Türkoğlu, 2003)	2
Yaşam Kalitesi Ölçekleri	Okul Yaşam Kalitesi Ölç (Sarı, 2007)	2
	İş Yaşamı Kalitesi Ölç (Erdem, 2008)	2
Çatışma Ölçme Araçları	Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri (ROCI-II, 1983)	7
	Çatışma Yönetim Stratejileri Ölç (Rahim, 1992)	4
Diğer En çok Kullanılan Ölçme Araçları	Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach ve Jackson, 1981)	23
	Örgütsel Adanmışlık Ölç (Celep, 2000)	4
	Örgütsel Adalet Ölç (Niehoff ve Moorman, 1993)	11

**Tablo 26 (devamı):** Tezlerde En Çok Kullanılan Ölçme Araçlarının Dağılımı

	Ölçek İsimleri	f
Diğer En Çok Kullanılan Ölçme Araçları	Mobbing Algı Ölç (Güngör, 2007)	5
	Motivasyon Ölç (Yıldırım, 2006)	5
	Öz Yeterlik Ölç (Tschannen-Moran ve Hoy, 2001)	7
	Problem Çözme Envan (P.P. Heppner ve C.H. Peterson, 1982)	8
	Negatif Davranışlar Anketi (Einarsen ve Raknes, 1997)	4
	Karara Katılma Anketi (James M. Lipham, 1973)	4
	İsmi verilmeyen Ölçekler	70
	Diğer	349
	Toplam	688

Not: Çalışılan ölçme araçlarının çok fazla yer tutması nedeniyle tabloda toplam frekansı dört ya da daha fazla olan ölçme araçlarına yer verilmiştir.

Tablo 26 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde en çok kullanılan ölçme araçlarının isimlerinin verildiği görülmektedir. Tablo 26'da görüldüğü üzere tezlerde en çok kullanılan ölçekler, liderlik başlığı altında kullanılan ölçekler olmuştur. Örgütsel bağlılık ölçeği başlığı altında dört farklı ölçek kullanılmıştır. Allen ve Mayer (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği 17 tezde kullanılmıştır ve örgütsel bağlılık ölçekleri içinde en çok kullanılanı olmuştur. Allen, Mayer ve Smith (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği üç tezde kullanılmıştır. Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği 13 tezde, Üstüner (2009) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği dört tezde kullanılmıştır.

Doyum ölçekleri başlığı altında; Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği 16 tezde, Şahin (1999) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği altı tezde, Paul ve Spector (1994) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği üç tezde, Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (2005) tarafından geliştirilen Mesleki Doyum Ölçeği iki tezde, Hackman ve Oldham (1980) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği iki tezde kullanılmıştır.

Liderlik başlığı altında birçok ölçeğin kullanıldığı görülmektedir. Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği 16 tezde, Şişman (1997) tarafından geliştirilen Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği yedi tezde, Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen Etik Liderlik Ölçeği beş tezde, Şahin (2009) tarafından geliştirilen Liderlik Stilleri Ölçeği iki tezde, Kouzes ve Posner (1995) tarafından geliştirilen Liderlik Davranışları Ölçeği iki tezde, Halphin ve Winer (1957) tarafından

geliştirilen Liderlik Davranışlarını Belirleme Ölçeği iki tezde, Turhan (2007) tarafından geliştirilen Etik Liderlik Ölçeği üç tezde kullanılmıştır.

Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri 23 tezde, Moorman ve Niehoff (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği 11 tezde, P.P. Heppner ve C.H. Peterson (1986) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri sekiz tezde, Şişman (2004) tarafından geliştirilen Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği yedi tezde, Rahim (ROCI-II-1983) tarafından geliştirilen Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri altı tezde kullanılmıştır. 70 tezde ise kullanılan ölçme aracının isminin verilmediği tespit edilmiştir. Ayrıca popüler konuların popüler ölçme araçları kullanılarak çalışılmış olduğu söylenebilir.

Tablo 24 ve Tablo 25’te belirtilen ölçek anket karışımı otomatikman ölçek isimlerinde de farklılığa yol açmıştır. Aynı kişi tarafından geliştirilen bir ölçme aracına farklı araştırmacılar veya aynı araştırmacı tarafından bir tezde üç farklı teknik ismin bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneğin; Minnesota İş Doyum Ölçeği (1967), Minnesota İş Doyum Envanteri veya Rahim tarafından geliştirilen Örgütsel Çatışma Envanteri (1983); “Çatışma Yönetim Anketi, Örgütsel Çatışma Envanteri, Çatışma Çözüm Ölçeği, Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği, Çatışma Çözme Stillerine İlişkin Algıları Belirleme Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” olmak üzere beş farklı şekilde kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Kısacası bu durumun birçok tezde yaşandığı görülmüştür. Ancak araştırma sorularımızın bu amaca yönelik olmamasından kaynaklı kısaca bilgi verilip mevcut durumda yaşanan kavram karmaşıklığı gösterilmek istenmiştir.

### **3.17. VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ UYGULANMA YÖNTEMLERİNE GÖRE DAĞILIMI**

Araştırmanın on yedinci alt amacı ışığında “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının uygulanma yöntemlerine göre dağılımları nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Ölçme araçlarının uygulanma yöntemleri incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının uygulanma yöntemlerine göre dağılımı Tablo 27’de verilmiştir.

**Tablo 27:** Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Uygulanma Yöntemlerine Göre Dağılımı

Uygulanma Yöntemi	f	%
Belirtilmemiş	122	17,7
Posta	11	1,6
Posta, İnternet	3	0,4
Posta, İnternet, Yüz yüze	1	0,1
Posta, Yüz yüze	9	1,3
İnternet	7	1,0
İnternet, Yüz yüze	10	1,5
Kargo	2	0,3
Kargo, Yüz yüze	2	0,3
Yüz yüze	516	75,0
Ölçek kullanmayan	5	0,7
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Not: 9 adet tezde ölçek kullanılmamıştır. Ancak ölçek kullanmayan 4 araştırmanın verilerinin hangi yöntemle uygulandığı belirtilmiştir.

Tablo 27 incelendiğinde veri toplama aracının uygulanma yöntemlerinin sıralandığı görülmektedir. Yüz yüze, posta, kargo, internet aracılığıyla veri toplama araçlarının uygulandığı görülmektedir. Tablo 27’de görüldüğü üzere; 688 tezin %75’inde veri toplama araçları yüz yüze uygulanmıştır. Az zamanda çok veri toplamaya müsait olması, herhangi bir sorun karşısında müdahale edilebilmesi, bazı çalışmaların yüz yüze uygulamaya yatkın olması, anlaşılmayan madde ve yönergelerin anında açıklanabilmesi gibi sebeplerle yüz yüze yöntemin diğer yöntemlere göre daha çok kullanıldığı söylenebilir. Ayrıca teknoloji çağında mail ve internetin daha çok kişiye ulaşmada daha etkili olduğu düşünülse de tabloda bu sonuç görülmemektedir.

### **3.18. İNCELENEN NİCEL TEZLERDE KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ ÖZGÜNLÜĞÜ**

Araştırmanın on sekizinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının özgünlük durumu nedir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında çeşitli kategorilerden oluşan veri toplama araçları incelenmiştir. Aynı sınıflandırmaya giren ölçme araçları tekrar yazılmayıp grup sayısı düşürülmüştür. İncelen tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının özgünlüğü Tablo 28’de verilmiştir.

**Tablo 28:** Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Aracının Özgünlüğü

Veri Toplama Aracı Özgünlüğü	f	%
Belirsiz	8	0,9
Geliştirilmiş	12	1,6
Geliştirilmiş, Hazır Ölçek, Uyarlama	1	0,1
Geliştirilmiş, Uyarlama	2	0,3
Hazır Ölçek	218	21,8
Hazır Ölçek, Uyarlama	97	0,6
Orijinal	175	22,1
Orijinal, Geliştirilmiş	1	0,1
Orijinal, Hazır Ölçek	13	1,7
Orijinal, Hazır Ölçek, Uyarlama	2	0,1
Orijinal, Uyarlama	15	2,0
Uyarlama	135	8,3
Ölçek Kullanmayan	9	1,3
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Not: Bir tezde kullanılan veri toplama aracı sayısına göre çeşitli sınıflandırmalar yapılarak özgünlüğü verilmiştir.

Tablo 28 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel bir tezde kullanılan veri toplama aracının özgünlük durumunun verildiği görülmektedir. Tablo 28’de görüldüğü üzere; 152 tezde özgün dediğimiz bizzat araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı, 218 tezde hazır ölçek olarak nitelendirdiğimiz Türkiye’de bir başka araştırmacının geliştirmiş olduğu veri toplama aracını kullanan araştırmacının olduğu, 175 tezde orijinal ölçme araçlarının kullanıldığı, 135 tezde uyarlama ölçme aracı kullanıldığı, 97 tezde hazır ve uyarlama ölçme aracı birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. Bir tezde aynı kategoride verilen ölçme araçları aynı grup olarak kabul edilmiştir. En az kullanılan veri toplama araçlarının “geliştirilmiş, hazır ölçek ile uyarlama ölçme araçlarının birlikte kullanıldığı tezler ile orijinal ve geliştirilmiş ölçme araç ikilisinin bir arada kullanılmış araştırmalar olduğu tespit edilmiştir. Dokuz tezde veri toplama aracı kullanılmamıştır. Sekiz tezde kim tarafından hazırlandığı belirli olmayan veri toplama araçları kullanılmıştır.

### **3.18.1. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Özgünlüğü**

Araştırmacının on sekizinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçları özgün müdür (tüm

tezler dikkate alınarak tüm kullanılan ölçme araçları hesaba katılmıştır?)” sorusu yanıtlanmıştır. Tüm tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının özgünlüğü Tablo 29’da verilmiştir.

**Tablo 29:** Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Özgünlüğü

Veri Toplama Aracı Özgünlüğü	f	%
Belirsiz	10	1,5
Geliştirilmiş	17	2,5
Hazır Ölçek	413	60,0
Uyarlama	373	54,2
Orijinal	234	34,0
Ölçek Kullanmayan	9	1,3
Toplam	688	100,0

Tablo 29 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde genel olarak kullanılan veri toplama araçlarının özgünlük durumu bilgisinin verildiği görülmektedir. Tablo 29’da görüldüğü üzere; 10 tezde belirsiz veri toplama aracı, 17 tezde araştırmacı tarafında geliştirilen veri toplama aracı, 413 tezde hazır veri toplama aracı, 373 tezde uyarlanmış veri toplama aracı, 234 tezde özgün yani araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı, dokuz tezde de herhangi bir veri toplama aracı kullanılmadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmalarda, ölçme aracı geliştirme çalışmalarının bilgi, emek ve süre istemesi, tez döneminde tezin yetiştirilemeyeceği düşüncesi ile daha çok önceden bir başka araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracının kullanıldığı söylenebilir. Uyarlama ölçme araçlarının da bir başka araştırmacı tarafından yapıldığı varsayılırsa bizzat araştırmacının tezinde geliştirdiği ölçme araçlarının sayıca az olduğu söylenebilir.

### **3.18.2. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Araçlarının Sayısı**

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki bir tezde kaç adet veri toplama aracı kullanılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir tezde kullanılan ölçme araçlarının sayısı incelenmiştir. Tüm tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının sayısı Tablo 30’da verilmiştir.

**Tablo 30:** Nicel Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Aracı Sayısı

Veri Toplama Aracı Sayısı	f	%
1	375	54,5
2	255	37,1
3	40	5,8
4	6	0,9
5	1	0,1
6	1	0,1
7	1	0,1
Ölçek Kullanmayan	9	1,3
Toplam	688	100,0

Tablo 30 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde verilen veri toplama aracı sayısı görülmektedir. Tablo 30’da görüldüğü üzere; %54,5’inde bir veri toplama aracı, %37,1’inde iki farklı veri toplama aracı, %5,8’inde üç farklı veri toplama aracı, %0,9’unda dört farklı veri toplama aracı, %0,1’inde beş, altı ve yedi farklı veri toplama aracının kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmacılar en çok bir veri toplama aracı ile çalışmayı tercih ettikleri görülmüştür. Birden fazla ölçme aracı uygulamanın zaman ve emek istemesi ilişkiden çok genelin değerlendirilmek istenmesi ile tek ölçme araçlı çalışmaların daha çok tercih edildiği düşünülmektedir.

### 3.18.3. İncelenen Nicel Tezlerde Kullanılan Uyarılama Ölçme Aracı Sayısı

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki bir tezde kaç adet uyarılama ölçme aracı kullanılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda bir tezde kullanılan uluslararası ölçme sayısı incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan Türkçeye uyarlanmış veri toplama araçlarının sayısı Tablo 31’de verilmiştir.

**Tablo 31:** Bir Tezde Kullanılan Uyarılama Ölçme Aracı Sayısı

Uyarılama Ölçme Aracı Sayısı	f	%
1	154	61,1
2	83	32,9
3	11	4,4
4	3	1,2
7	1	0,4
Toplam	252	100,0

Tablo 31 incelendiğinde Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel bir tezde kullanılan uyarlama ölçme aracı sayısı verilmiştir. Tablo 31’de görüldüğü üzere; tezlerin %61,1’inde bir adet uyarlama ölçme aracı, %32,9’unda iki, %4,4’ünde üç, %1,2’sinde dört, %0,4’ünde yedi adet uyarlama ölçme aracı kullanıldığı tespit edilmiştir.

### 3.19. UYARLAMA ÖLÇME ARAÇLARININ YURT DIŞI GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BİLGİSİ

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde kullanılan Türkçeye uyarlanan veri toplama araçlarının yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda sonradan Türkçeye çevrilen uluslararası ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik bilgisi incelenmiştir. İncelenen tezlerde kullanılan uyarlama ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik bilgisi Tablo 32’de verilmiştir.

**Tablo 32:** Uyarlama Ölçme Araçlarının Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisine İlişkin Dağılım

Geçerlik-Güvenirlik Bilgisi	f	%
Verilmiş	75	29,8
Verilmemiş	56	22,2
Sadece geçerlik	111	44,0
Sadece güvenilirlik	10	4,0
Toplam	252	100,0

Tablo 32 incelendiğinde uyarlama ölçeklere ait geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinin tabloya aktarıldığı görülmektedir. Tablo 32’de görüldüğü üzere; 252 uyarlama ölçeğin %29,8’inde yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiştir. %22,2’sinde ise geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmemiştir. %44 oranında sadece geçerliği verilirken %4’ünde sadece yurt dışı güvenilirlik bilgisi verilmiştir. Genel olarak yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden birinin eksik verilmiş olduğu, bu konuda araştırmacıların çok da dikkatli olmadıkları söylenebilir. Ayrıca, geçerlik bilgisinin güvenilirlik bilgisine göre daha çok raporlandığı söylenebilir.



### 3.19.1. Uyarılama Ölçme Aracı Sayısına Göre Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacına bağılı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde uyarılama ölçme aracı sayısına göre geçerlik ve güvenirlik bilgisi verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında ölçme aracı sayısına göre sonradan Türkçeye çevrilen uluslararası ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik bilgisi incelenmiştir. İncelenen bir tezde kullanılan uyarılama ölçme aracı sayısına göre yurt dışı geçerlik ve güvenirlik bilgisi Tablo 33’te verilmiştir.

**Tablo 33:** Uyarılama Ölçme Aracı Sayısına Göre Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

Ölçme Aracı Sayısı	Geçerlik-Güvenirlik	f	%
1 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Geçerlik	64	41,6
	Güvenirlik	7	4,5
Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Verilmiş	38	24,7
	Verilmemiş	45	29,2
Toplam		154	100,0
2 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	21	25,3
	Verilmiş	49	59,0
Kullanan Tezlerde Geçerlik	Verilmemiş	13	15,7
	Toplam	83	100,0
2 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	16	19,2
	Verilmiş	11	13,3
Kullanan Tezlerde Güvenirlik	Verilmemiş	56	67,5
	Toplam	83	100,0
3 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	2	18,2
	Verilmiş	9	81,8
Kullanan Tezlerde Geçerlik	Verilmeyen	0	0
	Toplam	11	100,0
3 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	6	54,6
	Verilmiş	3	27,2
Kullanan Tezlerde Güvenirlik	Verilmemiş	2	18,2
	Toplam	11	100,0
4 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	1	33,3
	Verilmiş	0	0
Kullanan Tezlerde Geçerlik	Verilmemiş	2	66,7
	Toplam	3	100,0
4 Adet Uyarılanmış Ölçme Aracı	Birinde Eksik Verilmiş	1	33,3
	Verilmiş	2	66,7
Kullanan Tezlerde Güvenirlik	Verilmemiş	0	0
	Toplam	3	100,0
7 Adet Ölçme Aracı	Verilmiş	1	100,0
	Verilmemiş	0	0

**Tablo 33 (devamı):** Uyarlama Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisine Göre Dağılımı

Ölçme Aracı Sayısı	Geçerlik-Güvenirlik	f	%
7 Adet... Geçerlik	Toplam	1	100,0
7 Adet Uyarlanmış	Birinde Eksik Verilmiş	1	100,0
Ölçme Aracı Kullanan	Verilmemiş	0	0
Tezlerde Güvenirlik	Toplam	1	100,0

Tablo 33'te görüldüğü üzere tezlerde kullanılan uyarlama ölçme aracı sayıları gruplandırılıp geçerlik ve güvenirlik bilgisi verilmiştir. Bir adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezlerin %41,6 oranında sadece geçerliği, %4,5 oranında sadece güvenirligi verilmiştir. Bir adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezlerin %24,7 oranında hem geçerlik hem güvenirlik bilgisi verilirken %29,2 oranında geçerlik veya güvenirlik bilgisi verilmemiştir.

İki adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezlerin %25,3'ünde iki ölçme aracından birine ait geçerlik bilgisinin verilmediği, %59'unda her iki ölçme aracının da geçerlik bilgisinin verildiği görülmektedir. Ayrıca %19,2'sinde ölçeklerin birinde güvenirlik verildiği, %13,3'ünde güvenirlik bilgisinin verildiği, %67,5'inde güvenirlik bilgisi verilmediği tespit edilmiştir. Üç adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezlerde %18,2 oranında ölçme araçlarından birinin geçerliği verilmiş ve tüm ölçme araçlarının %81,8 oranında geçerlik bilgisi verilmiştir. Üç adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezlerde geçerliği verilmeyen ölçme aracı yoktur. Ayrıca, %54,6'sında güvenirlik bilgilerinden birinin eksik verildiği, %27,2'sinde güvenirligi verildiği, %18,2'sinde güvenirlik bilgisinin verilmediği tespit edilmiştir. Dört adet uyarlama ölçme aracı kullanan üç tezin birinde ölçme araçlarından birinin geçerliği eksik verilirken ikisinde dört ölçme aracının da geçerlik bilgisi verilmiştir. Bir tezde ölçme araçlarından birinin güvenirligi eksik verilirken iki tezde de dört ölçüğün de güvenirlik bilgisi verilmiştir. Yedi adet uyarlama ölçme aracı kullanan bir tezin tüm ölçme araçlarında geçerlik bilgisi verilirken ilk altı tezin güvenirlik bilgisi verildiği tespit edilmiştir.

Tablo 33 detaylı incelendiğinde yaklaşık %39 oranında geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği, %48 oranında ölçme aracı sayısına göre veri toplama araçlarından birinin eksik verilmiş olduğu yani geçerliği verilmişse güvenirliginin verilmemiş olduğu veya ölçme aracı sayısına göre geçerlik ve güvenirligi verildiği lakin birinde geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verilmediği görülmektedir. Yani üç ölçme aracı

kullanan bir tez için ilk iki ölçme aracına ait geçerlik ve güvenilirlik yöntemlerinin eksiz verilirken üçüncü ölçme aracının geçerlik ve güvenilirlik bilgisinin verilmemiş olduğu çıkarılabilir. Aslında tablonun iyi gözüktüğü ancak geçerlik ve güvenilirlik bilgisini verme konusunda eksikliklerin olduğu söylenebilir.

### 3.19.2. Uyarlama Ölçme Araçlarında Yurt Dışı Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde uyarlama ölçme araçlarında verilen geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi nelerdir?” sorusu cevaplanmıştır. Bu amaç ışığında verilen geçerlik türleri ve güvenilirlik belirleme yöntemleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde kullanılan uyarlama ölçme araçlarının yurt dışı geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi bilgisi Tablo 34’te verilmiştir.

**Tablo 34:** Uyarlama Ölçme Araçlarında Verilen Geçerlik Türü ve Güvenirlik Yöntemi

Geçerlik-Güvenirlik		f	%
Geçerlik Türleri	Yapı	185	73,4
	Görünüş	1	0,4
	Kapsam	1	0,4
Güvenirlik Belirleme Yöntemleri	Cronbach Alfa	83	32,9
	Test Tekrar Test	12	4,8
	Lambda	1	0,4
	Gutmann	1	0,4
	Spearman-Brown	3	1,2
Toplam		252	100,0

Tablo 34 incelendiğinde çalışmalarında uyarlama ölçme aracı kullanan 252 teze ait geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinin verildiği görülmektedir. 252 uyarlama ölçme aracının geçerlik türlerine bakıldığında %73,4’ünde yapı geçerliğinin verilmiş olduğu görülmektedir. Tablo 34’te görüldüğü üzere; uyarlama ölçme araçlarında en çok kullanılan geçerlik türü yapı geçerliğidir. Kapsam ve görünüş geçerliği de diğer geçerlik türleridir ve sadece bir tezde verilmiştir. 252 uyarlama ölçme aracının güvenilirlik yöntemlerine bakıldığında %32,9’unda Cronbach Alfa katsayısı, %4,4’ünde Test Tekrar Test güvenirligi, %1,2’sinde Spearman-Brown güvenirligi verilmiştir. Lambda ve Guttman güvenirlilik değerleri sadece bir tezde

verilmiştir. Geçerlik türleri içerisinde yapı geçerliğinin bu kadar çok verilmesinin aslında şaşılacak bir durumun neticesi olduğu söylenebilir. Çünkü ölçek geliştirirken çalışmalar daha çok ölçeğin boyutlarını belirlemeye yöneliktir ve bu boyutlar üzerinden analizler gerçekleştirilir.

### 3.20. TÜRKİYE’DEKİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BİLGİSİ

Araştırmanın yirminci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelen tezlerde kullanılan ölçme araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi Tablo 35’te verilmiştir.

**Tablo 35:** Ölçme Araçlarının Türkiye’deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisine İlişkin Dağılım

Türkiye’deki Geçerlik-Güvenirlik	f	%
Verilmiş	397	58,5
Verilmemiş	53	7,8
Sadece Geçerliği Verilmiş	45	6,6
Sadece Güvenirliği Verilmiş	92	13,5
Ölçme Araçlarının Birinde Eksik Verilmiş	101	14,9
Toplam	679	100,0

Tablo 35 incelendiğinde uygulanan veri toplama araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinin tabloya aktarıldığı görülmektedir. İncelen tezlerde %93,5 oranında geçerlik veya güvenilirlik bilgisi verilirken, %7,8 oranında geçerlik ve güvenilirlik bilgisinin verilmediği tespit edilmiştir. Tablo 35’te görüldüğü üzere Türkiye’de kullanılan ölçme araçlarının genel olarak geçerlik ve güvenilirlik bilgisinin verildiği ve sonrasında birden fazla ölçme aracı kullanan tezlerde ölçme araçlarının birinde geçerlik veya güvenilirliğinin verilmediği tespit edilmiştir.

#### 3.20.1. Ölçme Aracı Sayısına Göre Türkiye’deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama aracı sayısına göre Türkiye’deki geçerlik ve güvenlik bilgisi verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında

ölçme aracı sayısına göre geçerlik ve güvenirlik bilgisi incelenmiştir. İncelenen tezlerde kullanılan ölçme aracı sayısına göre geçerlik ve güvenirlik bilgisi Tablo 36’da verilmiştir.

**Tablo 36:** Ölçme Araçlarının Türkiye’deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

Ölçme Aracı Sayısı	Geçerlik-Güvenirlik	f	%
1 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Sadece Geçerlik	33	8,8
	Sadece Güvenirlik	59	15,7
	Verilmiş	245	65,3
	Verilmemiş	38	10,1
	Toplam	375	100,0
2 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	176	69,0
	Verilmiş	68	26,7
	Verilmemiş	11	4,3
	Toplam	255	100,0
3 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	18	45,0
	Verilmiş	19	47,5
	Verilmemiş	3	7,5
	Toplam	40	100,0
4 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	1	16,7
	Verilmiş	5	83,3
	Verilmemiş	0	0
	Toplam	6	100,0
5 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	1	100,0
	Verilmiş	0	0
	Verilmemiş	0	100,0
	Toplam	1	0
6 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	1	100,0
	Verilmiş	0	0
	Verilmemiş	0	0
	Toplam	1	100,0
7 Adet Ölçme Aracı Kullanan Tezlerde Geçerlik-Güvenirlik	Birinde Eksik Verilmiş	0	0
	Verilmiş	1	100,0
	Verilmemiş	0	0
	Toplam	1	100,0

Tablo 36 incelendiğinde bir tezde kullanılan ölçme aracı sayısına göre geçerlik ve güvenirlik bilgilerinin verildiği görülmektedir. Bir ölçme aracı kullanan 375 tezin %8,8’inde geçerlik, %15,7’sinde güvenirlik, %65,3’ünde hem geçerlik hem güvenirlik verilmiştir. %10,1’inde geçerlik ve güvenirlik bilgisi verilmemiştir.

İki ölçme araçlı 255 tezin %69’unda geçerlik veya güvenirlik bilgilerinden biri eksik verilmiş, %4,3’ünde geçerlik ve güvenirlik verilmemiş, %26,7’sinde hem geçerlik hem güvenirlik verilmiştir. Üç ölçme araçlı 40 tezin %47,5’inde hem geçerlik

hem güvenilirlik bilgisi verildiği görülmektedir. %7,5’inde ise geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmemiştir. Dört ölçme araçlı altı tezin beşinde tüm ölçeklerin geçerliği ve güvenilirliği verilirken birinde bu bilgilerden biri verilmemiştir. Beş ve altı ölçme araçlı tezlerin sayısı birdir. Bu tezlerde de geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden biri verilmemiştir. Yedi ölçme aracı kullanan bir tez mevcuttur ve tüm ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiştir. Ölçme araçları kullanılan tezlerde araştırmacıların, genel olarak geçerlik bilgisini güvenilirlik bilgisine göre daha çok verdiği görülmektedir. Genel olarak Türkiye’de kullanılan ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirlik bilgisinin verilmiş olduğu söylenebilir.

### 3.20.2. Ölçme Araçlarının Türkiye’deki Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel tezlerde kullanılan veri toplama araçlarında hangi geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemleri verilmiştir?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelenen tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi Tablo 37’de verilmiştir.

**Tablo 37:** Ölçme Araçlarında Verilen Geçerlik Türü ve Güvenirlik Belirleme Yöntemi Bilgisi

		f	%
Geçerlik Türleri	Yapı	481	70,8
	Görünüş	12	1,8
	Kapsam	200	29,5
	Ayırt edici	16	2,4
	Ölçüt	17	2,5
Güvenirlik Belirleme Yöntemleri	Cronbach Alfa	577	85,0
	Test Tekrar Test	59	8,7
	Test Yarı Test	15	2,2
	Kr-20	4	0,6
	Sperman-Brown	13	1,9
	Guttman	14	2,1
	Mcdonald Omega	1	0,1
	Yapı	1	0,1
	Tabakalı Alfa	1	0,1
	Kristof	1	0,1
	Toplam	679	100,0

Not: Bir tezde birden fazla geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi kullanıldığından toplam değer incelenen tez sayısından fazla çıkmaktadır.

Tablo 37 incelendiğinde, incelen tezlerde kullanılan ölçme araçlarının Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik yöntemleri verilmiştir. Tablo 37’de görüldüğü üzere; ölçme aracı kullanan 679 tezin %70,8’inde yapı geçerliği, %29,5’inde kapsam geçerliği, %2,5’inde ölçüt, %2,4’ünde ayırt ediciliği, %1,8’inde görünüş geçerliği verilmiştir. Araştırmacılar tarafından en çok yapı en az görünüş geçerliğinin tezlerde verildiği görülmektedir.

679 tezin güvenilirlik belirleme yöntemlerine bakıldığında %85’inde Cronbach Alfa katsayısı, %8,7’sinde Test Tekrar Test güvenirligi, %2,2’sinde Test Yarı Test güvenirligi, %2,1’inde Guttman, %1,9’unda Sperman-Brown güvenirligi, %0,6’sında KR-20 güvenirligi verilmiştir. En çok verilen güvenilirlik yöntemi Cronbach Alfa iken en az verilen güvenilirlik yöntemleri Mcdonald Omega, Yapı güvenirligi, Tabakalı Alfa ve Kristof güvenirligidir. Türkiye’de kullanılan ölçme araçlarının güvenilirlik belirleme yöntemi olarak en fazla Cronbach Alfa güvenirlilik katsayısının verildiği tespit edilmiştir. Türkçeye çevrilen uluslararası kullanılan bir ölçme aracı ile Türkiye menşeli bir ölçme aracının aslında geçerlik türleri ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinin aynı şekilde verildiği görülmektedir. Geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliği ve bunun faktör analizi ile sağlandığı, güvenilirlik yöntemlerinden ise en çok iç tutarlığı belirlemeye yönelik Cronbach Alfa katsayısının verildiği tespit edilmiştir. Güvenirlilik belirleme yöntemlerinden daha çok tek uygulamaya dayalı yöntemlerin kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda her iki türün sıklıkla kullanılmakta olduğu veya araştırmacıların bu doğrultuda çalışmalarını yürüttüğü söylenebilir. Ayrıca Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının diğer güvenilirlik belirleme yöntemlerine göre daha çok verilmesinde bu yöntemi veren hazır programların olması da etkili olabilir.

### **3.21. KULLANILAN PAKET PROGRAMLARIN DAĞILIMI**

Araştırmanın yirmi birinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde veri analizinde hangi paket programlar kullanılmıştır” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında bir tezde kullanılan veri analiz programları incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan paket programlarının dağılımı Tablo 38’de verilmiştir.

**Tablo 38:** Kullanılan Paket Programlara İlişkin Dağılım

Paket Program	f	%
AMOS, EQS, SPSS	1	0,1
AMOS, LISREL, SPSS	2	0,3
AMOS, SPSS	4	0,6
CMA, SPSS	1	0,1
Excel	1	0,1
Excel, LISREL, SPSS	2	0,3
Excel, SPSS	6	0,9
LISREL, SPSS	17	2,5
MedCalc, SPSS	1	0,1
Mplus, SPSS	1	0,1
NCSS, PASS	1	0,1
SPSS	618	89,8
Verilmemiş	34	4,9
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Not: Bir teze ait paket program türleri verilmiştir.

Tablo 38 incelendiğinde verileri analiz ederken kullanılan paket programların verildiği görülmektedir. Tezlerde AMOS, EQS, Excel, LISREL, MedCalc, Mplus, NCSS, SPSS ve PASS gibi birçok analiz programının kullanıldığı görülmüştür. Tezlerin %89,8'sinde SPSS paket programı kullanıldığı tespit edilmiştir. %2,5'inde LISREL-SPSS programı kullanılmıştır. Tezlerin %4,9'unda kullanılan paket program hakkında bilgi verilmemiştir. Farklı tür analiz programlarının çok az sayıda kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Araştırmacılar tarafında en çok SPSS paket programı kullanıldığı görülmektedir. Araştırmacıların SPSS paket programı eğitimi almış olmaları ve üniversitelerde bu programlara yönelik derslerin verilmiş olması sebebi ile SPSS paket programının diğer programlara göre çok kullanıldığı söylenebilir.

### 3.21.1. Faktör Analizinde Kullanılan Paket Programların Dağılımı

Araştırmanın yirmi birinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde faktör analizi hangi paket program ile yapılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında faktör analizinin hangi paket programlar aracılığıyla yapıldığı incelenmiştir. İncelenen tezlerde faktör analizinde kullanılan paket programlarının dağılımı Tablo 39'da verilmiştir.



**Tablo 39:** Faktör Analizinde Kullanılan Paket Programlara İlişkin Dağılım

Paket Program	f	%
AMOS	4	2,7
CSS	1	0,7
LISREL	18	12,3
LISREL, SPSS	1	0,7
Mplus	1	0,7
Verilmemiş	121	82,9
Toplam	146	100,0

Tablo 39 incelendiğinde faktör analizi yapılan tezlerde faktör analizinde kullanılan paket program bilgisinin verildiği görülmektedir. 146 tezde faktör analizi yapılmıştır. Tezlerin %12,3'ünde LISREL, %2,7'sinde AMOS paket programı kullanılmıştır. Tablo 39'da görüldüğü üzere 121 adet tezde yapılan faktör analizinin hangi programla yapıldığı bilgisi verilmemiştir.

### 3.22. YAPILAN İSTATİSTİKİ TEKNİKLER

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi tür istatistiki teknik kullanılmıştır (ana kategoride)?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında yapılan istatistiki teknik türleri incelenmiştir. İncelen tezlerde kullanılan istatistiki tekniklerin dağılımı Tablo 40'ta verilmiştir.

**Tablo 40:** Nicel Tezlerde Kullanılan İstatistiki Teknik Türlerine İlişkin Dağılım

İstatistiksel Teknikler	f	%
Betimsel	35	5,1
Çıkarımsal	653	94,9
Toplam	688	100,0

Tablo 40'ta görüldüğü üzere tezlerin %94,9'unda çıkarımsal (t-testi, ANOVA, korelasyon, regresyon) , %5,1'inde ise betimsel (frekans, yüzde) istatistikler kullanılmıştır. Verilerin düzenlemesinden çok evren hakkında genelleme yapma ihtiyacı sebebi ile çıkarımsal istatistiklerin daha çok kullanıldığı söylenebilir.

### 3.22.1. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Tekniklerin Dağılımı

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistiki teknikler nelerdir (alt kategori)?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında genel başlıkta istatistiki teknikler incelenmiştir. İncelenen tüm tezlerde yapılan istatistiki tekniklerin genel dağılımı Tablo 41’de verilmiştir.

**Tablo 41:** Nicel Tezlerde Yapılan İstatistiki Tekniklerin Dağılımı

İstatistiki Teknikler	f	%
t-testi	592	86,0
ANOVA	581	84,4
MANOVA	2	0,3
Korelasyon	301	43,8
Regresyon	105	15,3
Ki-Kare	36	5,2
YEM	17	2,5
Uyum Analizi	1	0,1
Grup Farklılığı	2	0,3
Wilcoxon	6	0,9
Betimsel İstatistik	35	5,1
Toplam	688	100,0

NOT: Bazı araştırmalar birden çok kategoriye bir arada içerdiğinden toplam değer, incelenen tez sayısından yüksek bulunmuştur. Ayrıca tabloda bazı tekniklerin uzun yazımından kaynaklı bazı kısaltmalar kullanılmıştır. YEM: Yapısal Eşitlik Modellemesi

Tablo 41’de görüldüğü üzere en çok t-testi kullanılırken ikinci en çok kullanılan analiz tekniği ANOVA’dır. %86,1 oranında t-testi, %84,5 oranında ANOVA, %43,8 oranında korelasyon, %15,3 oranında regresyon, %5,2 oranında Ki-Kare, %5,1 oranında betimsel istatistikler kullanılmıştır. Ayrıca MANOVA, Yapısal Eşitlik Modellemesi, Uyum Analizi, Wilcoxon, grup farklılığı kullanılan diğer analiz yöntemleridir. Hipotez testleri içerisinde en çok kullanılan testlerin t-testi ve ANOVA olduğu bilinmektedir. İkili ve üçlü gruplar arasındaki farklılığı görme gibi nedenler ile bu testlerin sıklıkla kullanıldığı söylenebilir. İlişki testlerinin fark testlerinden daha az kullanılmış olduğu görülmektedir. Ancak araştırma deseni türlerinden en çok ilişkili tarama türünün kullanıldığını tespit etmiştik. Görüldüğü üzere aslında yöntem ile yapılan istatistiki teknikler arasında bir uyumsuzluğun olduğu ortaya çıkmaktadır.

### 3.22.2. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan İstatistikî Tekniklerin Dağılımı

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağılı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde kullanılan istatistikî teknikler nelerdir (tüm tezler dikkate alınmıştır ve istatistikî tekniklerin türleri sıralanmıştır)?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelenen tezlerde yapılan istatistikî tekniklerin genel dağılımı Tablo 42’de verilmiştir.

**Tablo 42:** Nicel Tezlerde Yapılan İstatistikî Teknik Türlerine İlişkin Dağılım

İstatistikî Teknikler	f	%
Bağımsız Örneklem t-testi	507	73,7
Tek Yönlü ANOVA	484	70,3
Pearson Korelasyon	246	35,8
Basit Doğrusal Regresyon	34	4,9
Çoklu Doğrusal Regresyon	69	10,0
Kruskal-Wallis	187	27,2
Mann-Whitney U	153	22,2
Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Yönlü ANOVA	457	66,4
Bağımlı Örneklem t-testi	18	2,6
MANOVA	5	0,7
Ki-Kare	36	5,2
Yol Analizi	17	2,5
Spearman Sıra Korelasyonu	51	7,4
Kendall’s Tau-B Korelasyon	3	0,4
Uyum Analizi	1	0,1
İki Yönlü ANOVA	1	0,1
Wilcoxon	6	0,9
Kısmi Korelasyon	1	0,1
Çoklu Lojistik Regresyon	1	0,1
Hiyerarşik Regresyon	3	0,4
Kruskal-Wallis, Mann-Whitney U	137	19,9
Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Yönlü ANOVA, Kruskal-Wallis, Mann-Whitney U	50	7,3
Frekans, Yüzde	35	5,1
Tek Örneklem t-testi	1	0,1
Tek Örneklem Ki-Kare	1	0,1
İki Değişken Ki-Kare	1	0,1
Grup Farklılığı	2	0,3
Toplam	688	100,0

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

Tablo 42 incelendiğinde tezlerde kullanılan istatistiksel tekniklerin verildiği görülmektedir. Tablo 42’de görüldüğü üzere en çok Bağımsız Örneklem t-testi,

sonrasında Tek Yönlü ANOVA araştırmacılar tarafından en çok kullanılan istatistik olmuştur. 688 nicel tezde %73,7 oranında Bağımsız Örneklem t-testi, %70,3 oranında Tek Yönlü ANOVA, %35,8 oranında Pearson Korelasyon, %27,2 oranında Kruskal-Wallis, %22,2 oranında Mann-Whitney U, %66,4 ile Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Yönlü ANOVA, %19,9 oranında Kruskal-Wallis, Mann-Whitney U, %7,3 oranında Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Yönlü ANOVA, Kruskal-Wallis, Mann-Whitney U, %5,2 oranında Ki-Kare, %5,1 oranında frekans, yüzde, standart sapma, standart hata, %10 oranında Çoklu Doğrusal Regresyon, %4,9 oranında Basit Doğrusal Regresyon araştırmacılar tarafından en çok kullanılan istatistik teknikler olarak tespit edilmiştir. Ayrıca Bağımlı Örneklem t-testi, MANOVA, Yol Analizi, Kendall's Tau-B Korelasyon, Uyum Analizi, İki Yönlü ANOVA, Kısmi Korelasyon, Çoklu Lojistik Regresyon, Hiyerarşik Regresyon, Tek Örneklem Ki-Kare, İki Değişkenli Ki-Kare ve meta-analizde verilen grup farklılığı kullanılan diğer istatistik tekniklerdir. Hipotez testi türlerinin diğer tekniklerden daha çok kullanılmasında iki ya da daha fazla grup arasındaki farklılığı yorumlama ihtiyacı ile çalışmaların etki veya ilişkiiden çok farklarını tespit etmeye dönük çalışmalar olduğu söylenebilir.

### 3.22.3. Faktör Analizi ile Geçerlik Kontrol Edilme Durumu

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağılı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde verilen faktör analizi ile kontrol edilen geçerlik çalışması kim tarafından yapılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında faktör analizinin daha önce yapılan bir araştırmadan alınıp tezde verildiği veya araştırmacı tarafından bizzat yapılıp yapılmadığı incelenmiştir. İncelenen tezlerde verilen faktör analizlerinin kim tarafından yapıldığına dair dağılım Tablo 43'te verilmiştir.

**Tablo 43:** Faktör Analizi ile Geçerlik Kontrol Edilme Durumu

Faktör analizi	f	%
Araştırmacı	207	30,1
Hazır	66	9,6
Verilmemiş	378	54,9
Gerek yok	37	5,4
Toplam	688	100,0

Tablo 43 incelendiğinde, incelenen tezlerde yapılan faktör analizinin kimler tarafından yapıldığı bilgisinin verildiği görülmektedir. Bu analizleri araştırmacı kendi tezinde yineleyip veya özgün tezlerde ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla yapılan tezlerin %30,1’inde bu yöntem kullanılırken, %9,6’sında daha önce başka araştırmacı tarafından yapılan faktör analizi teze eklenmiştir. 378 tezde faktör analizi verilmemiştir. Betimsel istatistiklerin ve meta-analizin yapıldığı çalışmalar olan 37 tezde yapılmasına gerek duyulmamıştır. Veri toplama araçlarından bazıları uluslararası alanda kullanıldığından farklı ülkelerde farklı cümlelerin kurulabilmesi ve boyutlarında gelebilecek değişmelerin yaşanması veya bizzat araştırmacı tarafından geliştirilen bir ölçme aracına yönelik olarak yapılan, “araştırmacı” olarak kodlanan tezlerin yoğunlukta olduğu söylenebilir.

#### 3.22.4. İncelenen Nicel Tezlerde Yapılan Faktör Analizi Türleri

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde hangi faktör türü yapılmış veya bilgisi verilmiştir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında faktör analizi türleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde verilen faktör türlerine dair dağılım Tablo 44’te verilmiştir.

**Tablo 44:** Faktör Analizi Türlerine İlişkin Dağılım

Faktör Analizi Türleri	f	%
AFA	66	9,6
AFA-DFA	58	8,4
DFA	22	3,2
Gerek Yok	9	1,3
Verilmemiş	533	77,5
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Not: Yukarıdaki tabloda bazı kısaltmalar verilmiştir. AFA: Açımlayıcı Faktör Analizi, DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

Tablo 44 incelendiğinde incelenen tezlerde faktör analizi türlerinin verildiği görülmektedir. İncelenen tezlerin %9,6’sında açımlayıcı (açıklayıcı-keşfedici) faktör analizi, %8,4’ünde açımlayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analiz türü birlikte, %3,2’sinde doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Tablo 44’te görüldüğü üzere en çok

açımlayıcı faktör analizi türü verilmiştir. %77,5’inde faktör analizi yapılmamıştır. %1,3’ünde ise faktör analizi yapmaya gerek olmayan tezlerden oluşmaktadır. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarının tezlerde daha çok verilmesinde yeni bir ölçme aracının geliştiren çalışmaların sıklıkla kullanıldığı veya daha önce yapılan açımlayıcı faktör analizi türlerinin sonuçlarının daha çok verildiği yorumu yapılabilir.

### 3.22.5. Araştırmaların Analiz Beceri Düzeyi

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki araştırmaların analiz beceri düzeyleri nasıldır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında yapılan istatistikler göz önünde bulundurularak analiz beceri düzeyleri incelenmiştir. İncelenen tezlerde araştırmaların analiz beceri düzeyleri Tablo 45’te verilmiştir.

**Tablo 45:** Araştırmaların Analiz Beceri Düzeyine İlişkin Dağılım

Analiz Düzeyi	f	%
Temel Düzey	414	60,2
Orta Düzey	61	8,9
İleri Düzey	213	31,0
Toplam	688	100,0

Tablo 45’te görüldüğü üzere Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerin; %60,2’sinde basit düzey, %9’unda orta düzey ve %31’inde ileri düzey analiz beceri düzeyinde istatistik yapılmış olduğu tespit edilmiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki araştırmacıların asgari temel düzey analiz becerisine sahip olduğu veya temel düzeyden farklı düzeyde analiz yapabilen bir araştırmacının tezinin temel düzey analiz becerisine sahip olduğu söylenebilir. Tablo 45 araştırmacıların değil araştırmaların analiz becerilerini göstermektedir. Nitekim bir araştırmacı yaptığından daha çok istatistik teknik bilgisine sahip olabilir.

### 3.23. NORMALLİK VARSAYIMI BİLGİSİ

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde kullanılan analizlerden önce normallik varsayımı bilgisi

verilmiş midir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında normallik varsayım bilgisi incelenmiştir. İncelen tezlerde normallik varsayım bilgisine göre dağılım Tablo 46’da verilmiştir.

**Tablo 46:** Normallik Varsayım Bilgisine İlişkin Dağılım

Normallik Varsayım Bilgisi	f	%
Verilmiş	233	33,9
Verilmemiş	399	58,0
Gerek Yok	56	8,1
Toplam	688	100,0

Tablo 46 incelendiğinde tezlerde normallik varsayımı bilgisine ilişkin betimsel istatistik tablosunun verildiği görülmektedir. %33,9’unda normallik varsayımı yapılmış ve bu bilgi çeşitli tablo ve değerlerle desteklenmiştir. %58’inde normallik varsayımı yapıldı bilgisi verilmemiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde normallik varsayım kontrolünün tezlerin yarısından fazlasında yapılmadığı veya yapılmış olsa bile araştırmalarında bu bilgiye yer vermedikleri söylenebilir. Bu da araştırmacıların bilgileri raporlama konusunda eksikliklerinin olduğunu göstermektedir.

Tezlerde normallik varsayımı kontrol edilirken birçok eksiklikle karşılaşmıştır. Bu eksiklikler şöyle ifade edilebilir. Normallik varsayımı varyansların homojenliği (Levene testi sonuçları) sonuçlarına bağlanıp parametrik veya nonparametrik yapılmasına karar verilmiştir. Bu tür tezlerin sayısı 11’dir. Levene testi normallik varsayımı testi değildir sadece bazı istatistiki tekniklerin yapılabilmesi ön koşullarından biridir. Bazı testlerde ise; normallik varsayımı yapıldı denilmiştir ancak normallik varsayımı kontrolü hangi testlerle yapıldığı veya bu testlerin sonuçları verilmemiştir. Kimi tezlerde ise normallik varsayımı yapılmamış direkt grup sayısına göre parametrik veya nonparemetrik analizlerin yapılmasına karar verilmiştir.

Bazı tezlerde ise normallik varsayımı yapıldığı ve bu amaçla hangi test ve yöntemlerin kullanıldığı bilgisi verilmiştir ancak test sonuçlarının verilmediği görülmüştür. Kimi tezlerde ise normallik varsayımı kontrollerinin sadece aritmetik ortalama ve “standart sapma” değerleri ile kontrol edildiği ve bu sonuçlara göre parametrik veya nonparametrik testlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kısacası nicel

tezlerde normallik varsayım sonuçlarının verilmediği ve normallik varsayımı ihlal edildiğinde, yorum ve çıkarımların güvenilir ve geçerli olmayacağı söylenebilir (Razali ve Wah, 2011, s. 21).

### 3.23.1. İncelenen Nicel Tezlerde Verilen Normallik Testlerinin Dağılımı

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımını kontrol etmek üzere hangi testler kullanılmıştır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında normalliğin hangi yöntem ve tekniklerle kontrol edildiği incelenmiştir. İncelenen tezlerde verilen normallik test ve yöntemlerine ait dağılım Tablo 47’de verilmiştir.

**Tablo 47:** Nicel Tezlerde Kullanılan Normallik Kontrol Test ve Yöntemleri

Normallik Kontrol Yöntemleri	f	%
Basıklık-Çarpıklık	81	11,8
Kolmogorov-Smirnov Testi	156	22,7
Shapiro-Wilk Testi	30	4,4
Q-Q Plot	8	1,2
P-P Plot	1	0,1
Saçılım Grafikleri	3	0,4
Histogram	10	1,5
Mahalanobis Uzaklık	5	0,7
Aritmetik Ortalama	7	1,0
Mod (Tepe Değer)	5	0,7
Medyan (Ortanca)	7	1,0
Aritmetik Ortalama, Mod, Medyan	5	0,7
Aritmetik Ortalama, Medyan	2	0,3
Kolmogorov-Smirnov Testi, Basıklık-Çarpıklık	20	2,9
Kolmogorov-Smirnov Testi, Shapiro-Wilk Testi	13	1,9
Kolmogorov-Smirnov Testi, Histogram	2	0,3
Basıklık-Çarpıklık, Histogram	7	1,0
Basıklık-Çarpıklık, Shapiro-Wilk Testi	5	0,7
Gerek Yok	56	8,1
Verilmemiş	399	58,0
<b>Toplam</b>	<b>688</b>	<b>100,0</b>

Tablo 47 incelendiğinde normallik varsayım kontrol test ve yöntemlerinin verildiği görülmektedir. Tablo 47’de görüldüğü üzere incelenen tezlerde en çok kullanılan normallik testi %22,7 oranı ile Kolmogorov-Smirnov testi, en az kullanılan



normallik yöntemi ise %0,1 oranı ile P-P Plot olmuştur. %11,8’inde Basıklık-Çarpıklık (Skewness-Kurtosis), %4,4’ünde Shapiro-Wilk, %2,9’unda Kolmogorov-Smirnov ve Basıklık-Çarpıklık birlikte kullanılmıştır. Tezlerin %58’inde normallik test sonuçları verilmemiştir. Kolmogorov-Smirnov testininin Shapiro-Wilk’e göre daha çok kullanılmasında örneklem büyüklüğü olarak 30 veya 50 üstü kişilerle çalışılmış olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

### 3.23.2. Parametrik ve Nonparametrik Testlerin Kullanımına İlişkin Dağılım

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımına göre hangi istatistiki tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında parametrik ve nonparametrik (parametrik olmayan) testlerin kaç tezde kullanıldığı incelenmiştir. İncelenen tezlerde parametrik ve nonparametrik testlerin seçimine dair dağılım Tablo 48’de verilmiştir.

**Tablo 48:** Parametrik ve Nonparametrik Testlerin Kullanımına İlişkin Dağılım

Parametrik-Nonparametrik	f	%
Parametrik	430	62,5
Nonparametrik	101	14,7
Parametrik-Nonparametrik	116	16,9
Gerek Yok	41	6,0
Toplam	688	100,0

Tablo 48’de görüldüğü üzere; nicel tezlerin %62,5’inde parametrik testler, %14,7’sinde nonparametrik testler, %16,9’unda hem parametrik hem nonparametrik testler kullanılmıştır. %6’sında parametrik veya nonparametrik test yapmaya gerek olmayan istatistiki teknikler (sadece betimsel istatistik yapan 35 tez, meta-analiz yapan iki tez, uyum analizi yapan bir tez, yapısal eşitlik modeli kullanan üç tez toplamda 41 tez) kullanılmıştır. En çok parametrik testlerin ve sırasıyla parametrik ve nonparametrik testlerin birlikte kullanıldığı testlerin ve sonrasında nonparametrik testlerin tercih edilmiş olduğu görülmektedir. Verilerin normal dağılması sebebi ile parametrik testlerin daha çok tercih edildiği söylenebilir.

### 3.24. ETKİ BÜYÜKLÜĞÜ BİLGİSİ

Araştırmanın yirmi dördüncü alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde etki büyüklüğü raporlanmış mıdır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında etki büyüklüğünün sayısal değerlerinin verilip verilmediği incelenmiştir. İncelenen tezlerde etki büyüklüğü bilgisi Tablo 49’da verilmiştir.

**Tablo 49:** Tezlerde Etki Büyüklüğü Raporlanmasına İlişkin Dağılım

Etki Büyüklüğü	f	%
Raporlanmış	13	1,9
Raporlanmamış	507	73,7
Kısmen	132	19,2
Gerek Yok	36	5,2
Toplam	688	100,0

Tablo 49 incelendiğinde tezlerde etki büyüklüğü (effect size) verilip verilmemesi durumunun tabloya aktarıldığı görülmektedir. Tablo 49’da görüldüğü üzere; incelenen tezlerin %1,9’unda etki büyüklüğü verilirken, %73,7’sinde etki büyüklüğü verilmemiştir. %19,2 sinde de bazı analizlere yönelik etki büyüklüğü verilirken bazı analizlerde etki büyüklüğü verilmemiştir. Sadece betimsel istatistik ve uyum analizi yapan araştırmalarda etki büyüklüğü şartı aranmadığı için bu araştırmalar da tüm nicel tezlerin %5,2’sini oluşturmaktadır. Kısaca Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılmış nicel tezlerde etki büyüklüğü sayısal değerinin daha çok raporlanmamış olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğünü raporlama konusunda ciddi sıkıntıların olduğu söylenebilir. Etki büyüklüğü konusunda bilgisizlik, sadece yapılan analizlere odaklanılması ve ülkede ortak bir dilin olmamasından kaynaklı etki büyüklüğünün raporlanmadığı söylenebilir.

#### 3.24.1. İncelenen Nicel Tezlerde Etki Büyüklüğü Yorumu Bilgisi

Araştırmanın yirmi dördüncü alt amacına bağlı olarak “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel lisansüstü tezlerde rapor edilen etki büyüklüğü sayısal değeri yorumlanmış mıdır?” sorusu yanıtlanmıştır. Bu amaç ışığında etki

büyükliğünün sayısal değerlerinin neyi ifade ettiği incelenmiştir. İncelenen tezlerde verilen etki büyüklüğü yorumu bilgisi Tablo 50’de verilmiştir.

**Tablo 50:** Nicel Tezlerde Etki Büyüklüğü Yorumu Bilgisine İlişkin Dağılım

Etki Büyüklüğü Yorumu	f	%
Yorumlanmış	117	80,7
Yorumlanmamış	28	19,3
Toplam	145	100,0

Tablo 50 incelendiğinde tezlerde verilen etki büyüklüğü değerinin yorumlanıp yorumlanmama bilgisinin tabloya aktarıldığı görülmektedir. Tablo 50’de görüldüğü üzere 145 tezde verilen etki büyüklüğü değeri, %80,7 oranında verilen etki büyüklüğü değeri yorumlanırken % 19,3 oranında etki büyüklüğü değeri yorumlanmamıştır. Etki büyüklüğü değerini raporlayan araştırmaların zaten etki büyüklüğü konusunda bilinçli oldukları ve bu bilinçle etki büyüklüğü sayısal değerinin ne anlama geldiği hakkında yorum yaptıkları söylenebilir.

### 3.25. STANDART HATA VE GÜVEN ARALIĞI BİLGİSİ

Araştırmanın yirmi beşinci alt amacı doğrultusunda “Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerde standart hata ve güven aralığı raporlanmış mıdır?” sorusu yanıtlanmıştır. İncelenen tezlerde standart hata ve güven aralığı bilgisi Tablo 51’de verilmiştir.

**Tablo 51:** Nicel Tezlerde Standart Hata ve Güven Aralığı Bilgisine İlişkin Dağılım

Standart Hata-Güven Aralığı	f	%
Standart Hata	210	30,5
Güven Aralığı	1	0,1
Standart Hata-Güven Aralığı	10	1,5
Yok	467	67,9
Toplam	688	100,0

Tablo 51 incelendiğinde standart hata ve güven aralığı bilgisine ilişkin dağılımın verildiği görülmektedir. Tablo 51’de görüldüğü üzere; %30,5 oranında standart hata, %1 oranında sadece güven aralığı ve %1,5 oranında hem standart hata

hem güven aralığının verildiği tespit edilmiştir. İncelenen tezlerde %67,9 oranında standart hata ve güven aralığı verilmemiştir. Verilen raporlamada daha çok standart hata verilirken güven aralığının daha az verildiği tespit edilmiştir. Tablo 51’de görüldüğü üzere standart hata ve güven aralığını raporlamada ciddi sıkıntıların olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde standart hata ve güven aralığı kavramlarına yönelik araştırmaların az olduğu, kitaplarda ise birkaç satır veya bir-iki sayfa olacak şekilde bilgi verildiği görülmüştür. Buna nispeten araştırmacıların da bu konu hakkında çok bilgi sahibi olmadıkları düşünülmektedir.



## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmanın birinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans ve doktora tezlerini yazan kadın araştırmacıların sayısının erkek araştırmacıların sayısından fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde yapılan araştırmalar (Balcı ve Rtb Eğitim Çözümleri, 2004; Sarı, 2011, Karkın, 2011) sonucunda kadın araştırmacıların erkek araştırmacılardan daha çok olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Kadın araştırmacı sayısı erkek araştırmacı sayısından fazla olmasında kadınların erkeklere göre Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programını daha çok tercih etmeleri, açılan programlarda kadınların erkeklere göre daha başarılı olmaları sebep olarak gösterilebilir. Ancak pratiğe döküldüğünde Türkiye’de erkek yöneticilerin kadın yöneticilerden fazla olduğu görülmektedir. Bu sebeple alınan eğitimin iş hayatına yansımadağı söylenebilir. Ayrıca ataerkil yapının resmi kurumlarda da hâkim olduğu söylenebilir. Kadın, çalışma hayatında aktif rol alsın da yöneticilik yapmanın kişi, zaman ve maddi kaynakların tümünü idare etmenin zor bir süreç olması, kadının merhameti ve duygusallığı sebebi ile karar ve adalet konusunda yaşadığı kararsızlıklar, ailedeki konumu, mesai saatleri nedeniyle kadınların daha az yöneticilik yaptığı düşünülmektedir.

Araştırmanın ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında 688 tezin 640’ını yüksek lisans, 48’ini doktora tezi oluşturmaktadır. Yüksek lisans tez sayısının çok fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (Karaca, 2018) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Kaya vd., 2016; Şahin ve Calp, 2013; Üstüner ve Cömert, 2008) yüksek lisans düzeyinde tezlerin daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu çalışmaların tümü araştırma sonucumuzu destekler mahiyettedir. Yıl bazında yapılan incelemede de yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En çok nicel lisansüstü tez, 2009 ve 2010 yıllarında üretilmiştir.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki doktora tez sayısının az olmasının sebepleri arasında doktora programlarının az açılması, doktora programını açabilmek için üniversitelerin belirli sayıda akademisyene sahip olması şartı aranması ancak

üniversitelerdeki akademisyen azlığı, doktora programının uzun bir eğitim dönemini kapsamaması ve araştırmacılara yeterli desteğin verilmemesi olarak açıklanabilir. Ayrıca uzun tez döneminin maliyetli olması da doktora tezlerinin az olma sebepleri arasında sayılabilir. Nitekim Varış'ın (1972) yaptığı araştırmada asistanlar dâhil eğitimi maliyetli bulmuş ve öğrencilerin %10'u lisansüstü eğitimi karşılığı olmayan bir çaba olarak görmüştür. Türkiye'de Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında doktora programı açan sadece yedi üniversite mevcuttur. Hem az üniversitede açılması hem de yüksek lisans programlarına oranla öğrenci alımının az olması gibi sebeplerle eğitim yönetimi alanında bilim insanı yetiştirme sorunsalının yaşanmasına neden olduğu ve bu disipline ait gelişmelerin yavaşlamasının söz konusu olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yüksek lisans ve doktora tezlerini üreten üniversiteler incelendiğinde doktora tezlerinin sadece yedi farklı üniversitede, yüksek lisans tezlerinin 32 farklı üniversite tarafından çıkarıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca doktora tezleri sadece devlet üniversitelerinde çıkarılırken, yüksek lisans tezlerinin özel, vakıf ve devlet üniversitelerince çıkarıldığı tespit edilmiştir. En fazla doktora tezini çıkaran üniversiteler, Gazi ve Abant İzzet Baysal Üniversiteleri iken, yüksek lisans tezi en çok Beykent Üniversitesi tarafından yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Gazi, İstanbul Sabahattin Zaim, Abant İzzet Baysal ve Maltepe Üniversiteleri diğer en çok yüksek lisans tezi üreten üniversiteler olmuştur. Alan yazın incelendiğinde Doğan ve Tok'un (2018) ve Arık ve Türkmen'in (2009) yaptığı çalışma sonuçları ile benzerlik gösterdiği ve genel olarak en çok tezin Gazi Üniversitesi tarafından çıkarıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gazi Üniversitesinde çok fazla tezin üretilmesinde, Gazi Üniversitesinin köklü bir üniversite olması ve akademisyen fazlalığı gibi sebepler sayılabilir. Ayrıca İşçi'nin (2013) eğitim yönetimi alanında yaptığı çalışmada en çok tezin Beykent Üniversitesi tarafından çıkarılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu bulgu bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. İstanbul Kültür, İstanbul Aydın, Orta Doğu Teknik, Zirve, Girne Amerikan, Ahi Evran ve Fatih Üniversiteleri alanda sadece bir tez üreterek en az tezi çıkaran üniversiteler olmuştur. Ayrıca Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yüksek lisans ve doktora tezlerini çıkaran üniversiteler incelendiğinde genel olarak Türkiye'nin Marmara ve Ege bölgelerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Araştırmanın dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında incelenen 688 adet nicel tezin, 199’unda daha önce çalışılan konularla çalışılmış olduğu yani örneği olan çalışmaların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Örneği olan çalışmalar içinde en çok “il örneği” olan çalışmaların fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Coğrafi farklılık, sosyo-ekonomik koşulların bazı kavramlar üzerinde farklı etki oluşturması nedeniyle il örneği olan çalışmaların daha çok yapılmış olduğu düşünülmektedir. Yüksek lisans ve doktora çalışmaları kendi içerisinde değerlendirildiğinde yüksek lisans tezleri içerisinde daha çok örneği olan çalışmaların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Lisansüstü eğitim alan bireylerden daha özgün olması beklenmektedir. Başkalarını taklit etmeyerek inşa edilebilecek bu disiplinde, bu kadar çok örneği olan konularla çalışması kolaylık olarak düşünülebilir. Önemli olan aynı konunun birden çok kez çalışılması değil çalışılan konunun daha önce yapılan benzer araştırmalardan farklı bakış açısıyla sunulmasıdır. Nitekim aynı konunun aynı bakış açısı ile çalışılması, araştırmaları dar bir tema etrafında kendini tekrarlayan çalışmalar döngüsünde bırakacaktır. Alan yazın incelendiğinde araştırmamızın sonuçlarını destekleyen veya bu amaç altında araştırma yapan başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın beşinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanına ait nicel lisansüstü tezlerde en çok örgütsel bağlılık kavramının çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İş doyumu, mobbing, motivasyon liderlik, tükenmişlik, iletişim konuları diğer en çok çalışılan konular arasındadır. Çok çalışılan konulara bakıldığında konuların birey merkezli değil de toplumsal yönünün ağır bastığı söylenebilir. Doyum, tükenmişlik, bağlılık kavramları her ne kadar bireyleri ilgilendiren kavramlar olsa da bu kavramlar aslında başkasından veya yapılan işten etkilenme durumunda ortaya çıkması sebebi ile toplumsal yönünün ağır bastığı düşünülmektedir. Yani bireyin, topluma ve işe yönelik algı ve düşüncesi ortaya koyma, baskı ve psikolojik şiddet altında bırakılıp bırakılmadığını görme ve işteki verimliliğini araştırma, bıkkınlığını veya mutluluğunu inceleme ve bazı kavramlara yüklediğimiz değerin (liderlik) etkisini görme sebebi ile daha çok bu konuların çalışıldığı düşünülmektedir. Örgütsel imaj, örgütsel muhalefet, sosyal kulüp, taşımali eğitim, akreditasyon konularının en az işlenen konular olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde (Erdem, 2009; Karadağ, 2009; Şimşek vd., 2008) çalışılan

konuların genel olarak belirli temalar etrafında yoğunlaştığı belirtilmiştir. Dolayısı ile bu çalışmada da Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında popüler konuların olduğu ve bu konuların yıl içinde ve farklı zamanlarda sürekli işlendiği tespit edilmiştir. Aslında araştırmacıların bu popülerlikten faydalanmak istenmesi veya toplumun düşünce sistemi ile ilgili olarak daha çok bağlılık, liderlik, mobbing, doyum gibi konuların çalışılmış olduğu söylenebilir. Ayrıca en çok çalışılan konular gruplara ayrıldığı için bazı alanlara ait konuların sayıca düştüğü görülmektedir. Örneğin liderlik konusu aslında 69 tezde işlenmiştir. Ancak liderlik; liderlik stilleri, liderlik davranışı ve liderlik türü şeklinde gruplara ayrıldığı için konu sayısında düşüş yaşanmıştır. Yurt içi (Aydın ve Uysal, 2014; Hatipoğlu, Hıdıroğlu ve Tok, 2018; Turan vd., 2014) ve yurt dışı çalışmalarda (Hallinger, 2017; Hallinger ve Chen, 2015; Hallinger ve Hamad, 2017; Oplatka ve Arar, 2017) genel olarak liderlik konusunun çok çalışıldığı görülmektedir. Liderlik konusunun toplum için önemli bir değer kabul edilmesi sebebi ile yurt içi ve yurt dışı araştırmalarda daha çok çalışıldığı düşünülmektedir.

Araştırmanın altıncı alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede 2009'dan 2018 yılına kadar Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde en sık kullanılan anahtar kelimenin “öğretmen” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen kavramını sırasıyla okul yöneticisi, örgütsel bağlılık, liderlik, iş doyumunu, okul müdürü, liderlik stilleri, ilköğretim, mobbing kavramlarının takip ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Konan ve Kış (2013) tarafından yapılan araştırmada “yönetim-yönetici, lider/liderlik, eğitim/eğitimsel, okul ve müdür”; Kocatürk, Aydoğdu ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan araştırmada “liderlik ve yöneticilik”; Üstüner ve Cömert (2008) tarafından yapılan çalışmada en çok “eğitim yönetimi, öğretmen ve okul yöneticisi” kelimelerinin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulguları ile paralellik göstermektedir. En sık tekrarlanan kelimelere bakıldığında en çok çalışılan konular ve örneklem grubu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Anahtar kelime yazmayan 68 tezin olduğu ve bu sayının tüm tezlerin %10'u olduğu varsayılırsa bu oranın bilimsel bir araştırma raporu için azımsanmayacak kadar yüksek çıktığı söylenebilir.

Ayrıca Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde enstitülerin yazım kuralları farklılığı da dikkate alınarak yapılan incelemede anahtar kelime yazımında hatalar olduğu görülmüştür. Aynı üniversitede aynı yıl çıkan tezlerin anahtar



kelimelerinde ciddi farklılıklar olduğu tespit edilmiştir ve bu farklılıklar aşağıda bir örnekle belirtilmiştir.

2009 yılında bir üniversitede üretilen tezlerde yazılan anahtar kelimelerin dört farklı şekilde yazıldığı görülmüştür. Birinci araştırmada anahtar kelimelerin sonunda virgül, ikincisinde kelimenin tümü koyu (bold) ve cümlelerin sonunda herhangi bir noktalama işareti konulmadığı, üçüncüsünde anahtar kelimenin sağa eğimli yazıldığı ve kelimelerin sonuna nokta işareti konulduğu, dördüncü tezde ise anahtar kelime başlığı koyu (bold) yazıldığı ve kelimelerin sonuna nokta konulduğu tespit edilmiştir. Sadece bir örneği verilen bu durumun genel olarak tüm üniversitelerde yaşandığı söylenebilir. Aynı yıl aynı üniversite tarafından çıkarılan tezlerde oluşan bu yazım farklılığının enstitünün sürekli kılavuz değiştirdiği görüşünden çok araştırmacıların dikkatsizliği olarak ve araştırmacıların tez yazım kılavuzuna çok da uymadıkları düşünülmektedir.

Araştırmanın yedinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede araştırma yöntemleri incelenmiştir. Bu araştırmada nicel tezler üzerinde incelemeler yapılmıştır. Ancak nicel tezleri sınıflandırırken 2009 yılından 2018 yılı dâhil tezler indirildiği için karma ve nitel tezler de bir klasöre eklenip sayıları belirlenmiştir. 913 tezin %75'inde nicel araştırma yöntemleri kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Nicel tez sayısının nitel ve karma araştırma yöntemleri ile yazılan tezlere göre sayıca daha çok olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi alanına ait çalışmalarda (Hatipoğlu vd., 2018; İsaogulları, 2016; Karaca, 2018; Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2016; Uysal, 2013) ve farklı disiplinlere (Akyol ve Yavuzkurt; 2016; Arık ve Türkmen, 2009; Aydın ve Uysal, 2014; Doğan ve Tok, 2018; Duygulu ve Sezgin, 2015; Erol ve Tüzel, 2015; Eskici ve Çayak, 2017; Fazlıoğulları ve Kurul, 2012; Göktaş vd., 2012; Kaya vd., 2016; Özen, 2000; Sarı, 2011; Şenyurt ve Özkan, 2017; Şahin ve Calp, 2013; Şimşek vd., 2008; Tavşancıl vd., 2010; Ulutaş ve Ubuz, 2008; Uysal, 2013) nicel yöntemlerin nitel ve karma araştırma yöntemlerine göre daha çok tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırma sonuçlarımızla tutarlık göstermektedir. Türkiye'de kullanılan araştırma yöntemlerinin tersi yönde yurt dışı çalışmalarda daha çok nitel yöntemlerle (%81,7) yapılmış olduğu görülmektedir (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010). Türkiye'de pozitivizm olgusunun yaygın olmasının bir sonucu olarak nicel araştırmaların daha çok yapılmış olduğu düşünülmektedir.

Örücü ve Şimşek'e (2011) göre, geçmişten gelen alışkanlıklar ve sayısal verilerin daha güvenilir ve geçerli olduğuna yönelik inanç, nicel araştırmaların sayıca fazla olmasının sebepleri arasında sayılabilir. Ayrıca, nitel araştırmalarda araştırılacak konunun doğal ortamında bulunma zorunluluğunun olması (Ekiz, 2009) dolayısı ile araştırmacıların daha çok zaman ve emek harcaması sebebi ile nicel çalışmalara yöneldiği de söylenebilir. Aydın, Erdağ ve Sarier (2010), Türkiye'deki eğitim yönetimi anlayışını "Türkiye eğitim yönetimi alanındaki köklü pragmatik dönüşümün çok gerisindedir ve bu fark kapatılmayacak açıklıktadır." şeklinde belirtilmiş ve eğitim yönetimi anlayışının çağdaş anlayışın çok gerisinde olduğu ifade edilmiştir. Bu farkın kapatılması için gelişmiş ülkelerde yapılan çalışmaların değerlendirip ülkemizdeki araştırmalarla karşılaştırılması ve sonuçların yorumlanması ile mevcut durumun aydınlanacağı belirtilmiştir. Nicel araştırmaların nesnel olduğu ancak öznel ve farklı fikirlerin alınabilmesi ve derinlemesine araştırma yapabilmek amacıyla çalışmaların nitel araştırma yöntemleri ile desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir. Yıldırım (1999), nitel ve nicel araştırmaların farklı avantajlara sahip olduğunu, birbiri yerine kullanılmayacağını belirtilmiştir. Dolayısı ile aslında nitel ve nicel çalışmaların yapbozun bir parçası olduğu, birbirini tamamladığı, çalışmaların sadece nicele dönük olmaması gerektiği, nicel araştırmalarla aslında nedenler ve nasıllar üzerinde konuşulamayacağı bu sebeple çalışmaların nitel yöntemlerle desteklenmesi veya nitel çalışmaların daha çok yapılması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca sosyal olay ve olguların her zaman sayılarla ifade etmenin doğru olmayacağı ve yorum yapmanın da gerekli olduğu düşünülmektedir. Bu araştırma sonucunda Türkiye'de son üç yılda nitel ve karma araştırmalara doğru bir eğilim olduğu görülmektedir. Bu durum ülkemiz açısından sevindirici bir yaklaşım olarak değerlendirilmektedir.

2009-2018 yıllarında nicel araştırma yöntemleri ile yazılan tezler, yıl bazında değerlendirildiğinde nicel tezlerin, nitel ve karma araştırma yöntemleri ile yazılan tezlerden daha çok olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2012, 2013 ve 2018 yılında karma araştırma yöntemi ile yazılan tezlerin sayısında artış yaşansa da genel olarak yıl bazında çok az yapıldığı görülmektedir. Kaya ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada 2006 ve 2010 yılları arasında en fazla tezin, Aydın ve Uysal (2014) tarafından yapılan çalışmada en çok 2008 ve 2009 yıllarında tez üretildiği bulgusuna

ulaşmıştır. Bu araştırmada da kullanılan araştırma yöntemlerine göre tezlere bakıldığında en çok tezin 2009 ve 2010 yılına ait olduğu görülmektedir.

Nicel araştırma yöntemleri ile yazılan tez sayılarına bakıldığında yıllara göre değişmelerin yaşandığı ve doğrusal bir eğilim göstermediği görülmektedir. Nicel araştırma yöntemi ile yazılan tez oranlarına bakıldığında en çok nicel tezin 2009 yılında yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. 2010 ve 2015 yılları da diğer en çok nicel tezlerin çıkarıldığı dönemlerdir. En az tez 2012 yılında çıkarılmıştır. Alan yazın incelendiğinde (Alkan, 2013; Küçüköğlü ve Ozan, 2013; Ozan ve Köse, 2014; Yaşar ve Papatğa, 2015) lisansüstü tez çalışmalarının yıllara göre incelendiği araştırmaların da olduğu görülmektedir. Şenyurt ve Özkan'ın (2007) yaptığı çalışmada en çok tezin 2009-2012 yılları arasında yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Genel olarak farklı disiplinler de dâhil olmak üzere yıl bazında incelen çalışmaların daha çok 2009, 2010 ve 2015 yıllarında yoğunlaştığı ve 2011 ve 2012 yıllarında ciddi düşüşler yaşandığı görülmektedir. Yapılan araştırmalarda bu durumun nedeni ile ilgili bir bulguya ulaşılmamakla birlikte açılan lisansüstü programlara bağlanmıştır.

Araştırmanın sekizinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede 688 nicel tezde, amaçlarının en çok araştırma sorusu olarak ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır. En az problem cümlesi şeklinde verilmiştir. Soru cümlelerinin daha kolay kurulması, hipotez kurmanın bilgi, geliştirmenin bir ön görü gerektirmesi sebebi ile araştırma sorularının daha çok daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Tezin herhangi bir bölümünde araştırma sorusu, hipotez veya problem cümlesine yer vermeyen çalışmaların da olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde (Şimşek, Özdamar, Kobak vd., 2009; Şimşek, Özdamar, Becit vd., 2008) amaçların daha çok araştırma sorusu şeklinde ifade edildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, bu araştırmada hipotezlerin kesinlik anlamı taşıyan ifadeler yerine olasılık anlamı taşıyan eklerle kurulduğu, hipotez başlığı altında araştırma sorularına yer verildiği, hipotezleri test etmek amacıyla analiz yapıldı denilip tezde hipotezin verilmemiş olduğu tespit edilmiştir. Arı, Armutlu, Tosunoğlu ve Toy (2009) tarafından yapılan çalışmada genel olarak hipotezlerin kurulumunda hataların olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu bulgu araştırma sonuçlarımız ile paralellik göstermektedir. Araştırmacıların hipotez kurma ve geliştirme konusunda ciddi sıkıntılarının olduğu, nicel araştırmaların çok fazla olmasına rağmen hipotez cümlelerinin çok az olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı ile ilgili olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında 688 nicel tezde araştırmacılar tarafından en çok var olanı betimlemeye yönelik tarama deseninin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerde araştırmacıların, tarama (survey) deseni kavramına “tanıtıcı, tanımlayıcı” gibi farklı nitelendirmeler de yaptıkları görülmüştür. Nicel tezlerin yaklaşık %96’sında tarama deseni kullanılmış ve sırasıyla deneysel, betimsel, meta-analiz ve tarama ve deneysel desenler birlikte kullanılmıştır. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (Balcı, 1988; Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2014; Polat, 2010) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Aydın ve Uysal, 2014; Balcı ve Apaydın, 2009; Duygulu ve Sezgin, 2015; Eskici ve Çayak, 2017; Göktaş vd., 2012; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Karadağ, 2010; Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2016; Ozan ve Köse, 2014; Şahin ve Calp, 2013; Şenyurt ve Özkan, 2017; Tavşancıl vd., 2010; Uysal, 2013) tarama desenlerin diğer desenlere göre daha çok tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır ve bu bulgu araştırma sonucumuz ile tutarlılık göstermektedir. En az tercih edilen türler; tarama ve deneysel desenlerin birlikte kullanıldığı araştırma desenleri ile tarihsel desen olmuştur. Var olanı anlama, genelleme yapma, tahminlerde bulunma gibi sebeplerle tarama deseninin daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Bazı araştırmacıların araştırma desenleri hakkında bilgi vermemesinden kaynaklı araştırma amacı, veri toplama ve veri analizine bakılarak tarama deseni olduğu anlaşılan tezlerin azımsanmayacak derecede çok olduğu görülmüştür. Ayrıca betimsel ve tarama deseni çalışmalarının birbiri ile karıştırıldığı da görülmüştür. Büyüköztürk ve Köklü’ nün (1999) yaptığı çalışma ile de araştırma problemine uygun araştırma deseni ile çalışmada sorunlar yaşandığı belirtmiştir. Ayrıca deneysel desenler çok az kullanılmıştır. Neden-sonuç ilişkisi veren çalışmaların neredeyse yok denecek kadar az kullanıldığının göstergesidir. Bu da aslında deneysel desenleri uygulamanın zaman gerektirmesi, uygun uygulama alanının oluşturulması için imkânların sağlanması ancak uygulama alanı, zaman ve emek açısından kısmi güçlüklerin yaşanması sebebi ile daha az tercih edildiği düşünülmektedir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı ile ilgili olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yıl bazında da en çok tarama deseni kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uysal’ın (2013) EYTPE alanında doktora tezlerini incelediği araştırmada yıl bazında da en çok tarama deseni türü kullanıldığı bulgusu araştırma

sonuçlarımızı destekler niteliktedir. Deneysel desenlerin yaklaşık yarısının 2011 yılına ait olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı ile ilgili olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tercih edilen araştırma desenleri türlerine göre ayrıldığında en çok ilişkili tarama desenlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aslında verilenler içinde yani tarama türü belirtilen çalışmalar içinde ilişkili taramanın daha çok kullanılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırma sonucunda, tarama türü belirtilmeyen çalışmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir. Bu da araştırmacıların tarama türü hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları için belirtmedikleri sonucuna götürmektedir. Genel tarama deseninin de diğer en çok tercih edilen araştırma deseni olduğu görülmektedir. En az tarama türü olarak kesitsel ile kesitsel ve ilişkili araştırma deseninin bir arada kullanıldığı desen olmuştur. Tatık ve Doğan (2014) tarafından yapılan araştırmada tarama türleri arasında en çok genel tarama ile çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (İsaoğulları, 2016; İşçi, 2013; Karaca, 2018) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Küçüköglü ve Ozan, 2013) en çok ilişkili tarama türünün kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Deneysel desen türlerinden ise en çok gerçek deneysel desenlerin kullanıldığı sonrasında yarı deneysel ve deneme öncesi desenlerin kullanıldığı görülmektedir. Gerçek ve yarı deneysel desen türlerinden en çok ön test son test kontrol gruplu desenlerin kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca Karadağ'ın (2010) eğitim bilimleri doktora tezleri üzerinde yaptığı incelemede belirttiği üzere kullanılan araştırma deseni isimlerinde hatalarının bulunduğu, özellikle betimsel araştırmalar ile tarama türü desenlerin birbiri ile karıştırıldığını belirtmiştir. Bu çalışmada da aynı nitelikte hata türleri görülmüştür. Ayrıca tarama türleri arasında kullanımdan kaynaklı ciddi hataların olduğu da görülmüştür. Değişkenler arası ilişkinin kontrol edildiği ilişkili tarama deseni türlerinin yerine "genel tarama" deseni kullanıldı şeklinde hatalara rastlanmıştır. Özellikle genel tarama türleri ve ilişkili tarama türlerinin kullanımında hataların olduğu tespit edilmiştir. 27 araştırmada genel ve ilişkili tarama deseni türlerinin birbirleri yerine kullanıldığı görülmüştür. Araştırmacıların yöntem konusunda dikkatsizliği ve bilgi eksikliği ve aradaki farkı bilmemeleri sonucu karıştırıldığı düşünülmektedir. Oysaki Karadağ'ın (2010) Thomas ve Gorard'dan (2007) aktardığı

üzere araştırma deseni; araştırmanın temel yapısını oluşturmaktadır ve desen kısmında yapılan yanlışlar araştırmanın tümünü etkilemektedir. Nitekim yapılan analizler ve araştırma soruları araştırma desenine bağlı oluşturulmaktadır. Zira bulgularda yöntem ve araştırma sorularına uygun olmayan istatistiki tekniklerin yapıldığı görülmüştür. Lisansüstü tezlerde yöntem konusunda hataların olmasında araştırmacıların temel istatistik dersinde yöntem konusunda uygulamaya yönelik eksikliklerin olduğu, araştırmacıların desenler hakkında net bir bilgiye sahip olmamaları gibi sebepler ile hatalar yapıldığı düşünülmektedir.

Araştırmanın onuncu alt amacına bağlı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tercih edilen araştırma desenleri hakkında bilgi verilme durumu incelendiğinde genel olarak tezlerde kullanılan araştırma deseni/modeli hakkında bilgi verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Polat (2010) tarafından yapılan çalışmada ise kullanılan model hakkında bilgi verilmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu da bizi zaman içerisinde araştırmacıların daha biliçli oldukları, yöntem konusunda daha dikkatli davrandıkları sonucuna götürmektedir. Çalışmaların yarısından fazlasında kullanılan desen hakkında açıklayıcı bilgiye yer verilirken, bazı araştırmalarda kullanılan araştırma deseni hakkında kısa da olsa açıklayıcı ek bir bilgi verilmediği görülmektedir. Ayrıca araştırmacıların yöntem kısmında bilgileri verirken çok dikkatli olmadığı, verilmesi gereken bilgilerin verilmediği veya farklı başlıklar altında yazılması gereken bilgilerin aynı başlıkta verilmesi gibi sorunlarla karşılaşmıştır. Şimşek ve arkadaşları (2008) bu durumun çalışmanın güvenilirliğini azalttığını belirtmişler ve araştırmamıza yakın bulgulara ulaştıkları görülmüştür.

Araştırmanın on birinci alt amacına bağlı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde ana kütleden seçilen ve araştırmaya tabi tutulan, fikirleri, düşünceleri, duyguları, tutumları, beklentileri ölçülen örneklem grubu seçimi incelendiğinde en çok öğretmenlerle çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. İncelen tezlerde öğretmenlerle ve sırasıyla öğretmen-öğrencilerle sonrasında öğrenci, yönetici ve akademik personelle çalışıldığı görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (Aypay vd., 2010; Doğan ve Tatık, 2014; Hatipoğlu vd., 2018; Turan vd., 2016; Turan ve Karadağ, 2014; Polat, 2010) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Eskici ve Çayak, 2017; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; İşçi, 2013; Kaya vd., 2016; Kozikoğlu ve Senemoğlu, 2016; Ozan ve Köse, 2014; Yalçın vd., 2015) en çok

öğretmen ile çalışılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Örneklem grubu incelendiğinde eğitimin paydaşları olan öğretmen, yönetici ve öğrencilerle çalışılmış olması alanın net bir durumunun ortaya konması açısından değerli görülmektedir. Ayrıca, öğretmen ve öğrencilere daha kolay ulaşılabilir olması da öğretmen ve öğrencilerle çok çalışıldığının göstergesi olabilir. Ayrıca akademisyenlerin sayıca diğerlerinden az çalışılmasında çalışma alanlarının ve ders yüklerinin fazla olması ve zaman ayıramamaları olabilir. En az ise sendika yöneticisi, TRT personeli, uçuş personelleri, alan şefi, okul aile birliği kurulu başkanı ve üyeleri, koordinatör, üniversite yöneticisi ve verilerle (doküman) çalışılmıştır. Seçilen örneklem kitleleri incelendiğinde konunun yönetimle alakalı olmasından kaynaklı çalışan-çalışmayan ve kamu ile özel sektöre ait hemen hemen her gruptan birey ile çalışıldığı, en alt rütbeden en üst rütbeğe kadar geniş bir iş kolu yelpazesinin olduğu görülmektedir. Ayrıca tezlerde bulgular ve evren örneklem başlığı altında verilen örneklem gruplarının farklı olduğu durumlar ile de karşılaşmıştır. Bu durum araştırmacıların dikkat eksikliği ve bir hata olarak düşünülmektedir.

Araştırmanın on ikinci alt amacına bağlı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde örneklem gruplarının kurumları incelendiğinde en çok günümüzde ilköğretim dediğimiz ilkokul ve ortaokul eğitim kurumları ile çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra sırasıyla ortaöğretim denilen lise kurumuyla, ilköğretim ve ortaöğretim eğitim kurumları birlikte, ortaokul, ilkokul, üniversite, okul öncesinden lise dengi okullara kadar eğitim kurumlarıyla çalışıldığı görülmektedir. Hemen hemen her mahallede ilköğretim okullarının olması, ulaşım kolaylığı gibi sebeplerle daha çok tercih edildiği düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi alanına yönelik çalışmalarda (Tatık ve Doğan, 2014; Polat, 2010) ve farklı alanlara (Kaya ve Yazıcı, 2016; Yalçın vd., 2015) daha çok ilköğretim kurumu ile çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve araştırma sonuçlarımızı destekler niteliktedir. En az incelemede bulunan kurumlar ise TBMM, TRT, polis koleji, hava yolu taşımacılığı, Genel Kurmay Başkanlığı kurumları ile çalışılmıştır. Üç tezde ise çalışılan kurum hakkında bilgi verilmemiş olması görülen eksikliklerdendir.

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde tercih edilen örnekleme yöntemleri incelendiğinde; en çok olasılıklı örnekleme yönteminin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. 688 nicel

tezin yarısından fazlasında olasılıklı örnekleme yöntemlerinin seçilmesinde örneklemin evreni temsil gücünün yüksek olması, araştırma amacına uygun olarak olasılıklı örnekleme yönteminin daha uygun olması ve örneklem büyüklüğü gibi sebepler ile daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Ayrıca hiç de az olmayacak düzeyde örnekleme yöntemi verilmemiş olması da araştırmacıların bu konudaki bilgisizliği veya dikkatsizliği olarak düşünülebilir. Alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2014) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Aydın ve Uysal, 2014) en çok olasılıklı örnekleme yönteminin tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulguları ile de paralellik göstermektedir.

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde 2009-2018 yılları ve dâhil dönemlerde en çok olasılıklı örnekleme yöntemlerinin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Son yıllarda yaşanan bilgi alışverişi ve eğitim yönetimi alanındaki gelişmeler de incelendiğinde örnekleme yöntemlerini yazmayan tezlerin daha çok 2009 ve 2010 yılında olduğu, 2015 yılında bir artış yaşansa da 2018 yılına kadar düzenli olmasa da bir düşüşte olduğu görülmektedir. Örneklem seçmeyi evrenin tamamı ile çalışmayı doğru bulan tezlerin ise 2009, 2010 ve 2014 yıllarında yoğunlukla tercih edildiği görülmektedir. Olasılıklı örnekleme yöntemlerinin olasılık dışı örnekleme yöntemlerine göre daha çok tercih edilmesinde bu yöntemin araştırmaların tekrarlanabilirliğini artırdığı, zaman ve maddi yönden avantaj sağlaması sebebi ile kullanıldığı söylenebilir.

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde olasılıklı örnekleme yöntemlerinden evrendeki tüm birimlerin eşit seçilme olanağı sağlayan basit tesadüfi örnekleme yönteminin tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde eğitim yönetimi (İsaoğulları, 2016; Karaca, 2018; Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2014, Yıldırım, 2018) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Sarı, 2011; Şenyurt ve Özkan, 2017) en çok basit tesadüfi örnekleme yöntemin kullanılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Daha sonra tabakalı ve küme örnekleme yönteminin tercih edildiği görülmektedir. Aydın ve



Uysal'ın (2014) EYTPE alanında yaptığı çalışmada en çok tabakalı ve basit tesadüfi örnekleme yönteminin tercih edildiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanan bazı çalışmalarda kuralına çok da uyulmadığı düşüncesi oluşmuştur. Çünkü bazı tezler okul değil de öğretmen ve öğrenci bazlı olarak kura çekimi yaptığı ancak okula gidildiğinde orda bulunan öğretmen ve öğrencilerle çalışılmış olduğu veya kura ile belirlenen okullarda farklı oranlarda kişi ile çalışılmış olma ihtimali ile belirtilen kuralların çok da uyulmadığı uygun/kolayda örnekleme yönteminin basit tesadüfi olarak adlandırıldığı düşüncesini doğurmuştur. Ayrıca tezlerde “oranlı eleman örnekleme, oransız eleman örnekleme, kota, ölçüt, tabakalı-oranlı, tabakalı amaçlı, tipik örnekleme yöntemleri” ismiyle farklı türlerde örnekleme yöntemlerinin kullanıldığı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden, zaman, para ve iş gücü kaybını minimuma indirmeye elverişli “uygun/kolay/kazara” örnekleme yönteminin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Daha sonra amaçlı örnekleme yönteminin tercih edildiği görülmektedir. Olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden uygun örneklemin daha çok seçilmesinde araştırmacılara kolaylık sağlaması, fiziki yakınlık, maliyet gibi nedenlerle daha çok kullanıldığı ancak uygun örneklemin evreni temsil gücünün de düşük olduğu düşünülmektedir. En az ise kartopu ve çalışma grubu adı verilen örnekleme yönteminin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın on dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde en çok 201-300 aralığında kişi ile çalışıldığı sonrasında, 301-400 ve 401-500 aralığında kişi ile çalışıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Duygulu ve Sezgin (2015) tarafından yapılan çalışmada doktora tezlerinde en çok 201-300 sonrasında 301-400 kişi ile çalışıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Çalışılan kişi sayısı dikkate alındığında; veri toplama aracındaki madde sayısının beş veya on katı olmalı, 300'den fazla kişi ile çalışılması ve hazır tablolarda (Çingı, 1994, Sekeran, 1992) görülen 384 ve üzeri ile kişi çalışılmış olma kuralı sebebiyle genel olarak örneklem büyüklüğünün iyi düzeyde olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın on dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde %28,1 oranında örneklem büyüklüğü hesaplanmışken, yarısından fazlasında örneklem seçilen birey sayısı hesaplanmamış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tavşancıl, Çokluk, Çıtak ve arkadaşları (2010) ve Özen (2000) tarafından yapılan çalışmaların genelinde örneklem büyüklüğü hesaplanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Örneklem büyüklüğü hesaplanmadan üzerinde çalışılan ve genelleme yapılan sonuçların doğruluğu bir tartışma konusu teşkil etmektedir. 688 nicel tezin yarısından fazlasında bu sorunun olması danışmanların ve araştırmacıların dikkatle üzerinde durması gereken konu olması gerektiği düşünülmektedir. Hesaplanmadan yapılan örneklem büyüklüğünün araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini ve güvenilirliğini azaltacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın on beşinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde genel olarak örneklem büyüklüğü yeterli bulunmuştur. İsaogulları (2016) tarafından yapılan çalışmada da örneklem büyüklüğü yeterli bulunmuştur ve bu sonuç araştırmamızın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Aslında çalışmamızda örneklem büyüklüğünün tezlerin yarısında hesaplanmadığı ancak büyük örneklem grupları ile çalışılmış olması sebebi ile yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşıldığı söylenebilir.

Araştırmanın on altıncı alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde veri toplama aracı sınıflandırılırken, araştırmamız var olan durumu betimlemeye yönelik bir çalışma olduğundan tezlerde yazılanlar aktarılmıştır ve yanlış isimlendirilen veri toplama araçları adlarında herhangi bir düzenlemeye gidilmeyip daha sonraki tabloda karıştırılan anket, ölçek ve envanter kavramları incelenip yeniden tablolaya aktarılması ile farklı veriler bulunmuştur. Asıl olan düzeltilmeden verilenlerden yola çıkarak yapılan incelemede; nicel tezlerde en çok %65,3 oranında ölçek, %23,8 oranında anket ve %3,1 oranında anket ve ölçeğin birlikte kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. En az kullanılan veri toplama araçları ise formlar, test ve anket ikilisi, soru ve ölçek ikilisi ile soru test ikilisi ve anket, soru ve ölçek üçlüsü olmuştur. Ayrıca bir tezde birden fazla farklı ve aynı türde veri toplama aracının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda tezlerde kullanılan ölçme araçlarında kavram karmaşası

yaşandığı özellikle anket ve ölçek isimlerinin karıştırıldığı görülmektedir. Erkuş'un (2010) da belirttiği gibi her bir ölçme aracına anket nitelendirmesi doğru değildir. Çünkü ölçek ya da alt ölçeklerde belirli bir psikolojik özelliğe ilişkin toplam puan elde edilmesi uygun değildir. Üstelik anketlerin ölçekler gibi geçerliği ve güvenilirliği gibi terimlerin kullanılması kabul edilemez bir yanlışlıktır. Kavram karmaşasından ve araştırmacıların bu konuda bilgisizliği ve dikkatsizliği sonucu yapılan hataların düzeltilmesi sonucunda %56,5 oranında ölçek en çok kullanılan veri toplama aracı olmuştur. Eski veri ile yeni veri arasında değişen sadece oran olsa da Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde ölçme aracı olarak en çok ölçek kullanıldığı görülmektedir. İkinci en çok kullanılan veri toplama aracı anket olurken anketlerin sırasının yine değişmediği ancak ölçeğe göre oranının arttığı görülmektedir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde eğitim yönetimi (İsaogulları, 2016; Hatipoğlu vd., 2018; Turan vd., 2016; Özen, 2000) ve farklı disiplinlere ait çalışmalarda (Akyol ve Yavuzkurt, 2016; Erdem, 2011; Erol ve Tüzel, 2015; Eskici ve Çayak, 2017; Kaya vd., 2016; Ozan ve Köse, 2014; Şenyurt ve Özkan, 2017; Yaşar ve Papatğa, 2015) en çok ölçek veya anket/ölçek kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır ve araştırmamızın sonuçları ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Tatık ve Doğan (2014), Sert (2010) ve Şahin ve Calp (2013) tarafından yapılan araştırmalarda en çok anket sonrasında ölçek kullanıldığı, Uysal (2013) ve Polat'ın (2010) yaptığı çalışmada en çok anket kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Literatür tarandığında en çok anket veya ölçeğin kullanıldığı ancak bazı durumlarda bu ikilinin yer değiştirdiği görülmektedir. Bu da aslında bu ikilinin sürekli birbiri yerine kullanılması sebebi ile farklı sonuçlar doğurduğu düşünülmektedir. Araştırmalarda en çok anket yolu ile veri toplandığından, derinlemesine bilgi üretiminin gerçekleştirilemediği ve çalışmaların kuramsal bir temele dayandırılmadığı ifade edilmektedir (Aydın, Erdağ ve Sarıer, 2010).

Ayrıca, araştırma sonucunda ciddi boyutlarda anket ölçek terimlerinin karıştırıldığı, envanter kavramının anket ve ölçek kavramına kıyasla daha doğru kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir tezde kullanılan ölçme aracı hem ölçek, hem anket hem de envanter olarak nitelendirilmiştir. Ayrıca bazı tezlerde "Ölçek olarak anket kullanılmıştır." ifadesi ile de karşılaşmıştır. Dolayısı ile araştırmacıların özellikle anket ve ölçek arasındaki farkı bilmedikleri her ölçme aracını anket veya ölçek olarak nitelendirme eğiliminde oldukları söylenebilir.

Araştırmanın on altıncı alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde özellikle anket ölçek ve envanter terimlerin karmaşasının sıklıkla kullanılan veri toplama araçları belirlenirken de gözlemlenmiştir. Bu çalışmada en çok kullanılan veri toplama araçları kodlanırken, ölçme araçlarının genel kullanımları ile Türkiye Ölçme Araçları Dizini (TOAD) dikkate alınmıştır. En çok karıştırılan ölçme araçları; Minnesota İş Doyum Ölçeği-Envanteri (Weiss, Davis ve England, 1967), Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği-Anketi (Bass ve Avolio, 1995), Örgütsel Bağlılık Anketi-Ölçeği (Allen ve Mayer, 1990), Negatif Davranışlar Ölçeği-Anketi (NAQ-Einarsen ve Raknes, 1997) ve Maslach Tükenmişlik Envanteri-Ölçeği (Maslach ve Jackson, 1981)'dir. Sıralanan ölçme araçlarının türleri farklı olan ölçme araçları ile karıştırılması yaşanan kafa ve kavram karışıklığının göstergesi niteliğindedir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde genel kategoride en çok liderlik, örgütsel bağlılık, doyum ölçeklerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Özele inildiğinde ise, Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri ve sırasıyla Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği, Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği, Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği ile Moorman ve Niehoff (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği en çok kullanılan ölçekler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Duygulu ve Sezgin (2015) tarafından yapılan çalışmada örgütsel davranış konusunda incelen doktora tezlerinde en çok sırasıyla Allen ve Meyer (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği, Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği, Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç çalışmamızın sonucu ile benzerlik göstermektedir. En çok kullanılan veri toplama araçlarının en çok çalışılan konularla ilişkili olduğu genele bakıldığında popüler ölçme araçlarının olduğu görülmektedir.

Araştırmanın on yedinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde ölçme araçlarının en çok araştırmacı tarafından bizzat gidilip uygulanan yüz yüze yöntemi ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yüz yüze yöntemi, kısa zamanda çok kişiye uygulanabilmesi,

anlaşılmayan madde ve yönergelerin anında cevaplanabilmesi gibi sebeplerle daha çok uygulanmaya elverişli bir yöntemdir. Özen (2000) tarafından yapılan incelemede en çok posta ile yüz yüze yöntemin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. İnternet ve mail ise diğer çok kullanılan yöntemler arasında olduğu görülmektedir. Teknoloji çağında olursa da internet ve bilgisayar ortamına yüklenerek uygulanan sistemlerin bu kadar az kullanılması düşündürücüdür.

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü “bir tezde” yer alan ölçme araçlarında en çok orijinal ölçme aracı ve sırasıyla hazır ölçek ve hazır ve Türkçeye uyarlanarak kullanılan veri toplama araçlarının kullanıldığı görülmektedir. Hazır ve uyarlama ölçme araçları arasında çok fazla farkın olmadığı görülmektedir.

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde genel olarak yer alan tüm ölçme araçları dikkate alındığında en çok Türkiye’de bir başka araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama araçlarının kullanıldığı daha sonra uluslararası kullanılan sonradan Türkçeye çevrilen uyarlama ölçme araçlarının kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Kısaca tezlerde daha çok bir başka araştırmacı tarafından geliştirilen ölçme araçlarının daha çok kullanılmış olduğu görülmektedir. Ölçek geliştirme sürecinin bilgi, zaman ve emek gerektirmesi, tez döneminde tezin yetiştirilemeyeceği düşüncesi ile bir başka araştırmacı tarafından yapılan ölçme araçlarının daha çok kullanıldığı görülmektedir. Araştırmacılar tarafında geliştirilen veri toplama araçlarının oranı az olsa da alanın bu konuda iyi düzeyde olduğu söylenebilir. Tavşancıl, Çokluk, Çıtak ve arkadaşları (2010) tarafından yapılan araştırmada en çok araştırmacılar tarafından geliştirilen veri toplama araçlarının kullanıldığı, Özen (2000) tarafından yapılan araştırmada ise uyarlama ölçme araçlarının daha çok kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü bir tezde kullanılan ölçme aracı sayısının genelde bir ve iki olduğu ve bir ölçme aracından yedi ölçme aracına kadar veri toplama aracının bir tezde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. En çok bir adet veri toplama aracı kullanan tezlerin olduğu, en az beş, altı ve yedi adet ölçme aracı kullanan

tezlerin olduğu görölmektedir. Ölçme aracı sayısı fazla olan tezlerin sayıca az olmasında, uygulanma sürecinde yaşanan zorluklar, zaman azlığı, iş yükü fazlalığı gibi sebeplerin etkili olduğu düşünölmektedir. Alan yazın incelendiğinde araştırmamızın bulguları ile benzerlik gösteren başka bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Araştırmanın on sekizinci alt amacına bağılı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde 252 adet uyarlama ölçme aracı kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bir tezde en çok bir adet uyarlama ölçme aracı kullanılırken en az yedi adet uyarlama ölçme aracının kullanıldığı görölmektedir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacına bağılı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde 252 adet uyarlama ölçme aracında %30 oranında yurtdışı geçerlik ve güvenilirliği verilmediğı, %22 oranında hem geçerlik hem de güvenilirlik bilgisinin verildiğı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak tezlerde yaklaşık yarısı kadar tezde bir ölçme aracına ait geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden sadece birinin verildiğı görölmektedir. Yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi dikkate alındığında tüm ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğini veren tezlerin az olduğı bilgilerden çoğunun eksik verildiğı ve araştırmacıların yeteri kadar yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgileri vermede titiz davranmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacına bağılı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde 252 adet uyarlama ölçme aracı kullanan tezler, kullandıkları veri toplama aracı sayısına göre gruplandırıldığında da ölçme araçlarından birine ait bilginin eksik verilmiş olduğı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca geçerlik bilgisinin güvenilirlik bilgisinden daha çok verildiğı tespit edilmiştir.

Araştırmanın on dokuzuncu alt amacına bağılı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlere ait yurt dışı geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliğinin en az ise kapsam ve görünüş geçerliğinin verildiğı sonucuna ulaşılmıştır. Yapı geçerliği ölçeğin boyutları ile alakalı bir durumdur ve ölçek geliştirme süreci de daha çok bu amaca yöneliktir. Erkuş (2005) görünüş geçerliğini bir geçerlik türü olarak kabul etmemiş ve biz de sözel bir ifadenin uzun ve kısa cümlelerin kontrolü dışında görüntü olarak bir geçerlik olarak çok da kabul

edilmeyeceği görüşündeyiz. Güvenirlik belirleme yöntemleri incelendiğinde ise daha çok tek uygulamaya dayalı yöntemlerin verildiği görülmektedir. İki uygulamaya dayalı güvenirlik belirleme yöntemlerinin ise çok az kullanıldığı görülmektedir. Güvenirlik yöntemlerinden en çok ölçme araçlarının iç tutarlılığını belirlemede Cronbach Alfa katsayısı verilmiştir. Ayrıca Lambda, Guttman, Spearman-Brown gibi güvenirlik belirleme yöntemlerinin az da olsa verildiği görülmektedir. Cronbach Alfa yönteminin diğer yöntemlerden daha çok kullanılmasında, ekstradan bir çaba harcanmadan hazır programlar aracılığıyla yapılabilmesi, maliyet ve zaman açısından elverişli olması gibi sebeplerin olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde kullanılan ölçme araçlarının Türkiye'deki geçerlik ve güvenirlik bilgilerine bakıldığında, genel olarak %35'inde geçerlik veya güvenirlik bilgilerinden en az biri verilirken, %8'inde geçerlik veya güvenirlik bilgilerinin vermediği sonucuna ulaşılmıştır. Her iki geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği tezler %58,5'te kalmaktadır. Polat (2010) tarafından eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmada genel olarak geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde (Aydın ve Uysal, 2014; Kaya vd., 2016; Polat, 2010; Sarı, 2011; Tatık ve Doğan, 2014; Uysal, 2013) çalışmamızın sonuçları ile örtüşen araştırmaların olduğu yani genel olarak ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği görülmüştür. Bu verilerden yola çıkarak kullanılan veri toplama araçlarının genel olarak geçerlik ve güvenirlik bilgisinin verildiği ancak birden fazla ölçme aracı kullanıldığı durumlarda bu duruma çok dikkat edilmediği söylenebilir. Ayrıca geçerlik bilgisinin güvenirlik bilgisinden daha çok verilmesinde yurt dışı ölçeklerde de belirtilen özellikle ölçeklerin alt boyutlarını belirlemeye yönelik yapılan faktör analizinin etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde kullanılan ölçme araçlarına bakıldığında bir ölçme aracı kullanan araştırmacıların geçerlik ve güvenirlik bilgileri verirken daha dikkatli olduğu ancak birden fazla ölçme aracı kullanan tezlerde ise muhakkak ölçme araçlarından bir veya bir kaçında geçerlik ve güvenirlik bilgisinden birinin eksik verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunda araştırmacıların özellikle yurt dışı

kaynaklı daha önce geçerlik ve güvenilirlik kontrolleri yapılmış ölçme araçlarını aynen kullanmaları veya geçerlik dışında sadece güvenilirlik kontrollerini yapmaya gerek duymaları olarak düşünülmektedir.

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde kullanılan ölçme araçlarına ait geçerlik türlerinden en fazla yapı geçerliğinin ve sırasıyla kapsam, ölçüt, ayırt edici ve görünüş geçerliğinin verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Gül ve Sözbilir'in (2015) yaptığı çalışmada, her makalede yapı geçerliği bilgisi verilirken sadece bir makalede ölçüt geçerliğinin verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinin ölçeğin yapısını belirlemek amacıyla yapılması ve araştırmacılar tarafından diğer geçerlik türlerine göre daha çok bilinmesi sebebi ile daha çok verildiği düşünülmektedir. Güvenirlik belirleme yöntemlerinden ise %85 oranı ile en fazla Cronbach Alfa katsayısı ve sırasıyla Test Tekrar Test, Test Yarı Test, Guttman, Spearman Brown, Kr-20 yöntemlerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde araştırmalarda (Çüm ve Koç, 2013; Gül ve Sözbilir, 2015; Güvendir ve Özkan, 2015; Öztürk, Eroğlu ve Kelecioğlu, 2015; Sarı, 2011; Şahin ve Öztürk, 2018) güvenilirlik belirleme yöntemi olarak en çok Cronbach Alfa katsayısının verildiği sonucuna ulaşılmıştır. En az ise kitaplarda çok rastlanmayan Yapı, Tabakalı Alfa ve Kristof güvenilirlik yöntemlerinin verildiği görülmektedir. Yapı, Tabakalı Alfa ve Kristof güvenilirliklerinin sadece bir tezde verildiği tespit edilmiştir.

Araştırmanın yirminci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde SPSS programı en çok kullanılan analiz programı olmuştur. Üniversitelerde ve kurslarda veri analizinde daha çok SPSS paket programı eğitiminin verilmesi ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alan yazın incelendiğinde bazı çalışmaların (Arık ve Türkmen, 2009; Özenç ve Özenç, 2013) bulguları da veri analizinde en çok kullanılan paket programının SPSS olduğunu destekler niteliktedir. Genelde veri analizinde tek paket program kullanan araştırmalar ile birlikte birden fazla paket programı bir arada kullanan araştırmalar da mevcuttur. En az kullanılan paket programların EQS, CMA, MedCalc, Mplus, NCSS, PASS olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



Araştırmanın yirmi birinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde 146 tezde araştırmacı tarafından faktör analizi yapılmıştır ve %83'ünde kullanılan paket program hakkında bilgi verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Faktör analizinde en fazla kullanılan paket program LISREL, sonrasında AMOS olurken en az CSS, Mplus ve LISREL ve SPSS programlarının birlikte kullanıldığı tezler olduğu görülmektedir. Gül ve Sözbilir'in (2015) yaptığı çalışmada SPSS programının LISREL programından daha çok kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerin neredeyse tamamında çıkarımsal, sonrasında betimsel istatistiklerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uysal'ın (2013) yaptığı çalışmada da en çok çıkarımsal istatistiklerin kullanıldığı bulgusu araştırma sonucumuz ile uyum göstermektedir. Çıkarımsal istatistiklerin çok fazla kullanılmasında araştırmacılara yardımcı olmak üzere hazır birçok paket programın olması, kolayca yapılabilmesi, verileri düzenlemekten çok genelleme yapma ihtiyacı ile daha çok yapıldığı düşünülmektedir.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerin %86'sında iki gruba bağlı farklılığın incelendiği t-testinin en fazla kullanılan istatistiki teknik olduğu ve onu ikiden fazla grup arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla kullanılan ANOVA'nın (varyans analizi) izlediği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür taramasında eğitim yönetimi (Arık ve Türkmen, 2009; Balcı ve Apaydın, 2009; Hatipoğlu, Hıdıroğlu ve Tok, 2018; Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2014; Şimşek vd., 2008) ve farklı alanlara yönelik çalışmaların (Doğan ve Tok, 2018; Erdem, 2011; Göktaş vd., 2012; Ozan ve Köse, 2014; Uysal, 2013 ) sonuçları ile benzerlik gösterdiği en fazla t-testi ve ANOVA olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fark testlerinin fazla olduğu ilişki ve etkisi araştırılan testlerin azınlıkta kaldığı söylenebilir. Araştırma probleminin t-testi ve ANOVA üzerine kurulması ve araştırmacıların daha çok t-testi ve ANOVA gibi testleri kullanmayı bilmesi ile daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. En az kullanılan analizler ise uyum analizi, grup farklılığına dayalı analiz ve MANOVA olduğu görülmektedir.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde en çok t-testinin kullanıldığı görülmektedir. T-testi türlerinden ise en çok Bağımsız Örneklem t-testi, ANOVA türlerinden en çok Tek Yönlü ANOVA, korelasyon türlerinden en çok Pearson Korelasyon, regresyon türlerinden ise en çok Çoklu Doğrusal Regresyonun kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tatık ve Doğan (2014) tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan incelemede t-testi ve ANOVA'nın çok kullanıldığı, ANOVA türlerinden ise en çok Tek Yönlü ANOVA'nın kullanılmış olduğu, en az ise İki Yönlü ANOVA'nın yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve sonuçlar araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca literatür incelendiğinde eğitim yönetimi (Polat, 2010) ve farklı disiplinlere ait çalışmaların (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Sarı, 2011; Tavşancıl vd., 2010) sonuçları ile araştırmamızın bulguları arasında uyum olduğu t-testi türlerinden en çok Bağımsız Örneklem t-testi, ANOVA türlerinden en çok Tek Yönlü ANOVA kullanıldığı görülmektedir. Ayrıca nicel tezlerde en çok birlikte kullanılan istatistiki teknik ikilisinin Bağımsız Örneklem t-testi ve Tek yönlü ANOVA ile Kruskal-Wallis ve Mann-Whitney U olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde ölçeklerin alt boyutlarını belirlemek amacıyla yapılan faktör analizi çalışmalarının en çok bizzat araştırmacıların kendilerinin yaptığı çalışmaların yoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 688 tezin yarısından fazlasında faktör analizi sonuçlarının daha önce kullanılan araştırmadan alınıp alınmadığı veya araştırmacı tarafından tekrar yenilenmediği ile bizzat araştırmacı tarafından yapılmadığı bilgisi verilmemiştir. Bu da bizi yapılan faktör analizi ile geçerliğin kim tarafından yapıldığı hakkında net bir bilgiye götürmemektedir. Araştırmacıların bu bilgiyi vermeyi önemsemedikleri de düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde araştırma bulgumuzu destekler veya benzer başka bir çalışmanın yapılmadığı görülmüştür.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde en çok açıklayıcı faktör analizi yapılırken en az doğrulayıcı faktör analizinin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi türlerinin birlikte kullanıldığı çalışmaların da ikinci en çok kullanılan faktör analizi türlerinin olduğu görülmektedir. Literatür

incelendiğinde yapılan çalışmaların (Çüm ve Koç, 2013; Gül ve Sözbilir, 2015, Güvendir ve Özkan, 2015; Tosun ve Taşkesenligil, 2015) sonuçları ile benzerlik gösterdiği araştırmacılar tarafından en çok açımlayıcı faktör analizi türünün yapıldığı görülmektedir. Şahin ve Öztürk (2018) tarafından eğitim alanında yapılan incelemede daha çok AFA ve DFA'nın birlikte verildiği ve onu sadece AFA verilen çalışmaların izlediği, Öztürk, Eroğlu ve Kelecioğlu (2015) tarafından eğitim alanında ölçek uyarlama makalelerinin incelendiği çalışmada en çok AFA-DFA analizlerin yapıldığı çalışmaların daha sonra AFA'nın verildiği bilgisine ulaşılmıştır. Geçerli ve güvenilir bir ölçme aracının tekrar geçerliğini ve güvenilirliğini kontrol etmeye dönük çalışmaların az olduğu görülmektedir. Araştırmacıların faktör analizi yapmayı bilmemeleri, geçerliği tekrar kontrol etmenin anlamsız olduğu düşüncesinin araştırmacılar da hâkim olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yirmi ikinci alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerin yapılan istatistiki teknik bakımından daha çok temel seviye analiz beceri düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani tezlerde genel olarak temel seviye istatistiki tekniklerin yapılmış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İleri düzey analiz becerisine sahip araştırmaların orta düzey beceri seviyesine sahip araştırmaların oranından fazla olması sevindirici bir durumdur. Keskinliç ve Ertürk'ün (2009) yaptığı çalışmada öğrencilerin, aritmetik ortalama ve standart sapma konusunda çok; t-testi ve ANOVA için orta bilgiye; korelasyon, kovaryans, regresyon analiz konusunda az bir bilgiye sahip oldukları belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin istatistiki konularda kendilerini yeterli görmedikleri ve tamamına yakınında istatistiki bilgilere ihtiyaçlarının yadsınamaz olduğu gerçeğini dile getirdiklerini tespit etmiştir. Dolayısıyla lisansüstü eğitimde verilen istatistik derslerinin önemli olduğu ve gereken ilginin gösterilmediği anlayışı tekrarlanmıştır. Ancak yapılan analizlere bakılarak araştırmacıların analiz beceri düzeyleri hakkında net bir bilginin verilmesinin de doğru olmayacağı düşünülmektedir. Zira bir araştırmacı tezde yapılan istatistiki tekniklerden daha fazlasını da bilebilir. Ancak genel olarak lisansüstü eğitimlerde t-testi, ANOVA, korelasyon teknikleri üzerine eğitim verildiği de yadsınamaz bir gerçektir. Ayrıca 2018 yılına yaklaştıkça basit istatistiki tekniklerin yerini orta ve ileri düzey istatistiklere bıraktığı görülmektedir.

Şimşek ve arkadaşlarının (2008) yaptığı çalışmada da günümüzde daha çok ileri düzey analiz yapıldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde normallik varsayımlarının kontrolü bilgisi genel olarak verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yarisından fazlasında normallik kontrolünün yapılmadığı, dolayısı ile çalışmalarda yapılan analizlerin doğruluğu hakkında şüpheye düşürmektedir. Çünkü yapılan analizler normallik kontrolü sonucuna göre şekillenmektedir. Ya da tezlerin yarisından fazlasında normallik varsayımı kontrolü yapılsa dahi araştırmacıların tezlerine eklememiş olmaları da bir eksiklik olarak düşünülmektedir. Demir, Saatçioğlu ve İmrol (2016) tarafından incelenen araştırmaların %60,9'unda normallik varsayımının test edilmediğini test edilen araştırmalarda ise normallik kontrolünün hangi tekniklerle incelendiği bilgisinin verilmediği bulgusu araştırmamızın sonuçları ile örtüşmektedir. Başman, Uluman ve Tunç (2015) tarafından eğitim bilimleri lisansüstü tezler üzerine yapılan araştırmada genel olarak normallik varsayımların hatalı verildiği veya test edilmediği bulgusuna ulaşılması bu araştırma sonucu destekler niteliktedir.

Ayrıca incelenen tezlerde normallik kontrolü varyans homojenliği testi sonucuna göre şekillenmesi, normallik varsayımı kontrolü yapıldı denilip hangi test ve yöntem ile yapıldığı ve bu yapılan testlerin sonuçlarının verilmemesi, birey sayısı baz alınıp normallik kontrolü yapılmamış olması, ayrıntıya inilmeden sadece aritmetik ortalama ve “standart sapma” sonuçlarına göre karar verilmesi yapılan analizlerin doğruluğunu tartışma konusu yapacak düzeydedir. Çalışmalarda verilen normallik varsayım sonuçları analizlerin güvenilirliğini artıracaktır. Normallik varsayım kontrolleri konusunda 688 nicel tezin yetersiz olduğu bilgisine ulaşılabilir.

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde normallik kontrolü en çok Kolmogorov-Smirnov testi ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir, Saatçioğlu ve İmrol (2016) tarafından incelenen araştırmalarda hipotez testlerinden en çok Kolmogorov-Smirnov testinin kullanıldığı sonucu araştırmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Daha sonra sırasıyla en çok kullanılan Basıklık-Çarpıklık, Kolmogorov-Smirnov testi ile Basıklık-Çarpıklık değerlerinin birlikte kullanıldığı

durumlar ile Shapiro-Wilk testi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. En az kullanılan normallik varsayımlarının ise P-P Plot ve Aritmetik Ortalama-Medyan, Kolmogorov-Smirnov-Histogram ikilileri ile Saçılım Grafikleri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kolmogorov-Smirnov testinin daha çok kullanılmasında, örneklem büyüklüğü ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca normallik kontrolü yapılan bazı çalışmalarda birden fazla normallik kontrol test, yöntem ve grafiklerinin bir arada kullanıldığı görülmektedir. Birden fazla test, grafik ve sayısal değerlerin bir arada kullanılması ile yapılan normallik kontrollerinin, istatistiki teknik türünü seçmede daha doğru bir yol göstereceği ve sadece aritmetik ortalama sonuçlarına bakılarak yapılan kontrollerin doğru olmayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın yirmi üçüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde en çok parametrik testlerin ve sırasıyla parametrik ve nonparametrik testlerin kullanıldığı ve son olarak nonparametrik testlerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde araştırma raporları üzerine incelemelerde bulunan araştırmalarda (Demir vd., 2016; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013) genel olarak parametrik testlerin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışılan kişi sayısının fazla olması, uç değerlerde farklılık gösteren bir konunun olmayışı gibi nedenlerle parametrik testlerin daha çok yapılmış olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın yirmi dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde etki büyüklüğünü raporlamada eksikliklerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 688 nicel tezin sadece %2'sinde etki büyüklüğü verildiği görülmektedir. %19'unda yapılan analizlerin bazılarında verilirken bazı analizlerden sonra verilmemiştir. Etki büyüklüğü genellikle ANOVA, korelasyon ve regresyon analizlerinden sonra verildiği tespit edilmiştir. %74'ünde etki büyüklüğünün raporlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüğünü raporlamada ciddi sıkıntıların olduğu, ülkede ortak bir dilin kullanılmadığı söylenebilir. Özsoy ve Özsoy'un (2013) yaptığı araştırmada etki büyüklüğü, 480 çalışmanın sadece 35'inde verilmiştir bu bulgu araştırma sonucumuzu destekler niteliktedir.

Araştırmanın yirmi dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde etki büyüklüğünü raporlamada yaşanan eksikliklerin etki büyüklüğü sayısal değerini yorumlamada çok yaşanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. %81 oranında verilen etki büyüklüğü değerinin yorumlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Etki büyüklüğünü raporlamada araştırmacıların daha dikkatli olduğu görülmektedir. Özsoy ve Özsoy (2013) tarafından yapılan çalışmada etki büyüklüğünün %60 oranında yorumlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Sun, Pan ve Wang (2010) tarafından yapılan araştırmada ise %57 oranında etki büyüklüğünün yorumlandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Kısaca etki büyüklüğünün çalışmalarda az raporlandığı ancak yorumunun daha fazla yapıldığı görülmektedir.

Araştırmanın yirmi dördüncü alt amacına bağlı olarak yapılan incelemede Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel lisansüstü tezlerde standart hata daha çok raporlanırken güven aralığının çok raporlanmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Güven aralığının sadece bir tezde raporlandığı, standart hata ve güven aralığının ise daha çok birlikte verildiği görülmektedir. Araştırma sonucumuzu destekleyen veya standart hata ve güven aralığının raporlanması konusunda inceleme yapan başka bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Türkiye’de bilimsel araştırma raporlarına (tez, makale, bildiri) yönelik yapılan incelemelerde genel olarak benzer sonuçların ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Genel olarak tez ve makalelerde metodoloji sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Zira teoride bilinen kavramların yazım ve uygulama sürecinde, özellikle Türkiye’de yaşanan kavram karmaşıklığı sebebi ile nasıl yapılacağı ve ne olması gerektiği ile ilgili bilginin net olmadığı düşünülmektedir. Bunun üstesinden gelebilmek amacıyla lisansüstü eğitimin daha çok uygulamaya dönük olması gerektiği, lisansüstü eğitimde özellikle makalelerin yöntem kısmına değinme çalışmalarının yapılması, yöntemin doğru kullanımı, evren-örneklem hataları, veri toplama araçları uygunluğu ve geçerlik-güvenirlik bilgisi, araştırma sorusu-hipotez kurumu, yapılan analizlerin doğruluğu, analizlerin amaç ve yöntem ile uyumluluğu konusuna yönelik bir dersin veya çalışmanın yapılması gerektiği düşünülmektedir. Nitekim tez yazım sürecinde daha az hata yapılacağı, daha bilimsel bir çalışmanın ortaya çıkacağı öngörülmektedir. Ayrıca, mevcut durumu aydınlatmak amacıyla yapılan inceleme çalışmalarının değerlendirilmesi ve bilgi üretilmesi, eğitim yönetimi alanında kuram oluşturma

çalışmalarının hız kazanması gerekmektedir. Yurt dışı çalışmalarla eş zamanlı karşılaştırmaların yapılması, değişen toplumsal ve ekonomik anlayışın eğitim yönetimi alanına yansımaları, yeni çalışma alanlarının oluşturulması, popülerlikten öte farklı anlayış ve arayış içinde yapılan çalışmaların artırılması gerekmektedir. Bu anlayışla yapılmayan çalışmalar birbirini tekrarlayan sistemin bir parçası olmaktan öteye gidemeyecektir. Kısacası eğitim yönetimi alanına özgün bir kimlik kazandırmak adına bilgi ve fikir gelişiminin desteklenmesi, nitel çalışmalara yönelik araştırmaların artırılması, lisansüstü eğitimin daha kaliteli ve uygulamalı olması gerekmekte olduğu düşünülmektedir.

## ÖNERİLER

### Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Danışmanlara araştırmaları incelemek amacıyla yardımcı olmak adına bir ölçme ve değerlendirme uzmanı destek olarak atanabilir.
- Üniversiteler ile Yükseköğretim Kurumunun veri tabanlarının daha işlevsel olması sağlanabilir. Böylelikle ulaşılamayan kaynak ve yayınların sıkıntısı minimuma çekileceği unutulmamalıdır.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılan çalışmaların, toplantıların, kongrelerin, çalıştayların sayısı artırılmalıdır. Bu çalışmaların alana katkı sağladığı unutulmamalıdır.
- Ayrıca üniversitelerin kendi bünyesinde ve diğer üniversitelerle iş birliği ile alanın sorunları ve durumu hakkında çalışmalar düzenlenmelidir.
- Her disiplin kendi alanıyla ilgili çalışmalarını her beş ve on yıllık periyotlarla inceleyecek ekip ve çalışmaların oluşturulması gerekmektedir.
- Lisansüstü eğitimde bilimsel araştırma ve istatistik derslerinin düzenli ve etkili yürütülmesi sağlanmalıdır.
- Lisansüstü eğitim programlarında akademik yazım kuralları dersi yaygınlaştırılmalıdır.
- Araştırmacılara nicel, nitel ve karma araştırma yöntemlerinin güçlü ve zayıf yönleri anlatılıp konuya uygun araştırma yönteminin seçilmesinin araştırma

sonuçların güvenilirliğini etkileyeceği bilinci ve kültürü verilmelidir. Yeni bir ürün ortaya koymayan çalışmaların aslında araştırma yöntemlerini doğru kullanarak farklı sonuçlara ulaşabileceği unutulmamalıdır.

- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanının durumunu tespit etmek amacıyla akademisyenlerden fikir alınabilir ve bu etkinlikle alanın durumu, sorunları ve yapılması gerekenler tartışılmalıdır.

### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan araştırma raporlarına yönelik incelemelerin sayısı artırılmalıdır.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında çok az nitel araştırmanın olduğu görülmesi sebebi nitel araştırmalara yoğunluk verilebilir. Öğrenciler bu alanda çalışmaya teşvik edilebilir.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında çok az karma araştırmanın olduğu görülmesi sebebi ile nitel araştırmaların nicel veya nicel araştırmaların nitel araştırma yöntemleri ile desteklenerek ortaya nitelikli bir ürün ortaya çıktığı bilinmelidir.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanına ait çalışmalarını incelemek adına yapılan çalışmaların sadece Türkiye ile sınırlı olmaması, yurt dışı lisansüstü tez, makale ve diğer çalışmaların incelemeleri yapılarak araştırmaların karşılaştırması gerekmektedir. Zira bu yolla nitelik artırılabilir.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan tüm çalışmaların yani tez haricinde makale, bildiri veya farklı platformlarda yapılan çalışmaların da inceleme çalışmaları yapılabilir.
- Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki tezlerin özet, başlık, giriş, biçim özellikleri başlığı altında incelemesi de yapılabilir.
- Araştırma raporlarında teknik terimlerin kullanım karmaşası ve birbirleri yerine kullanılan özellikle İngilizce kelimelerin Türkçeye çeviri işleminde yaşanan karışıklıkları konu edinen çalışmalar yapılabilir.
- Amaç ifadelerinin yazımı, araştırma deseni türlerinin doğru kullanımı, anahtar kelimelerin yazımı, özellikle nicel araştırmalarda hipotez yazımı veya



hipotezin olmaması, örneklem hataları, veri toplama aracının geliştirilmesi süreci, veri toplama araçlarının geçerliği ve güvenilirliğini kontrol etme amaçlı pilot çalışmaların yapılıp yapılmadığı, yapılan analizler ile araştırma soruları arasındaki uygunluk, konuya uygun yöntem seçimi gibi konuları ele alan çalışmalar yapılabilir.



## KAYNAKÇA

Açıköz, K. (1984). *Öğretmenlerin okuldaki kararlara katılımı* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

Ağaoğlu, E., Ceylan, M., Kesim, E., Madden, T., & Altinkurt, Y. (2005). Okul yönetimi ile ilgili lisansüstü tezlerin incelenmesi. *II. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu içinde* (s. 26-28).

Akar, E. (2016). *Ortaöğretim okullarında İngilizce öğretiminde alternatif denetim modeli olarak meslektaş denetimi modelinin öğretmen, okul ve denetim kategorilerine yönelik etkileri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Akgöz, S., Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Meta-analizi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(2), 107-112. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Akpınar, E. (2006). *Kamu yönetiminde denetim olgusu ve Türkiye’de kamu yönetiminin denetlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Akyol, B., & Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye’de lisansüstü tezlerde eğitim denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 908-926. doi: 10.7884/teke.631

Alkan, A. (2013). Türkiye’de bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi anabilim dalında yapılan doktora tezlerinin incelenmesi. *VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, 184-188. <https://www.researchgate.net/> adresinden edinilmiştir.

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal Of Occupational*

*And Organizational Psychology*, 63(1), 1-18. doi: 10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x

Altinkurt, Y. (2007). *Eğitim örgütlerinde stratejik liderlik ve okul müdürlerinin stratejik liderlik uygulamaları* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Adapazarı: Sakarya Kitabevi.

Alpaydın, Y., & Erol, İ. (2017). Türkiye’de eğitim ekonomisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 23-41. doi: 10.15285/maruaebd.292105

Arı, G. S., Armutlu, C., Tosunoğlu, N. G., & Toy, B. Y. (2009). Nicel araştırmalarda metodoloji sorunları: Yüksek lisans tezleri üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(4), 15-37.

Arık, R. S., & Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Antalya*. 1-16 <http://www.eab.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Arıkan, F. (2005). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayınları.

Aydın, A., Erdağ, C., & Sarıer, Y. (2010). A comparison of articles published in the field of educational administration in terms of topics, methodologies and results. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (39), 37-58 <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Aydın, A., & Uysal, Ş. (2014). Türkiye ‘de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi*

*Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 177-201. doi: 10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091508

Aytar, O. (2015). *Yönetim ve yönetici ile ilgili kavramlara yönelik hadis kaynaklarında bir içerik analizi ve yöneticiler üzerine bir tutum araştırması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B., & Emran, B. (2010). The Status of Research in Educational Administration: An Analysis of Educational Administration Journals, 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (39), 59-77. <https://www.academia.edu> adresinden edinilmiştir.

Bağlıbel, M., & Arslan, M. C. (2014). Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin mezun görüşleri: Gaziantep Üniversitesi örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(4), 1079-1095. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Baki, A., & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (1985). *Eğitim yöneticisinin iş doyumu* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Balcı, A. (1988). Eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: EAQ'de 1970-1985 arasında yayınlanan araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 421-434. doi: 10.1501/Egifak\_0000000998

Balcı, A. (1990). Eğitim yönetiminde araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(1), 81-94. doi: 10.1501/Egifak\_0000000836

Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 181-209. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 325-344. <http://kuey.net/> adresinden edinilmiştir.

Balcı, S., & Çözümleri, R. E. (2004). Türkiye’de fen bilimleri eğitimi tezleri. XIII. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya: İnönü Üniversitesi.

Balmores, N. R. (1988). *The characteristics and theoretical orientations of the knowledge base of educational administration in journal articles, 1965-1987: A content analysis study*. (Unpublished master’s thesis). University of Cincinnati, USA.

Baron, R. (1997). *The BarOn Emotional Quotient Inventory (BarOn EQ-i)*. Toronto: Multi-Health Systems Inc.

Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1995). *The multifactor leadership questionnaire form 5x*. Palo Alto, CA: Mind Garden.

Başman, M., Uluman, M., & Tunç, E. B. (2018). Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde varsayım kullanımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 18(2), 736-751. doi: 10.17240/aibuefd.2018.18.37322-431426

Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2018). Eğitim yönetiminde sistematik derleme çalışmaları, K. Beycioğlu, N. Özer, Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* (s. 507-573). Ankara: Pegem Akademi.

Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Gümüş, E. (2017, Mayıs). Türkiye kaynaklı eğitim yönetimi araştırmalarının uluslararası literatüre katkısı: Başlıca uluslararası eğitim yönetimi dergilerinin analizi. *12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (EYK)*, Ankara <http://eyk12.eyedder.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Berelson, B. (1952). *Content analysis in communication research*. New York: Free Press.

Borenstein, B., Hedges, L. V., Higgins, J. P., & Rothstein, H. R. (2013). *Meta-analize giriş*. (Çev Dinçer, S.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Brandes, P. M. (1997). *Organizational cynicism: It's nature, antecedents and consequences*, USA: The University of Cincinnati.

Brandes, P., Dharwadkar, R. & Dean, J. W. (1999). Does organizational cynicism matter? Employee and supervisor perspectives on work outcomes. *Eastern Academy of Management Proceedings*, 2, 150-153.

Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayınları.

Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 8(4), 470-483. <http://www.kuey.net> adresinden edinilmiştir.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş., & Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 18-28. <http://egitimvebilim.ted.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Castillo, F. A., & Hallinger, P. (2018). Systematic review of research on educational leadership and management in Latin America, 1991–2017. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(2), 207-225. doi: 10.1177/1741143217745882

Celep, C. (2000). *Eğitimde örgütsel adanma ve öğretmenler*. Ankara: Anı yayıncılık.

Cemaloğlu, N., Reçepoğlu, E., Şahin, F., Daşçı, E., Köktürk, O. (2012). Mizah davranışları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (4), 693-716. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Cohen, J. (1994). "The Earth Is Round ( $p < .05$ )", *Amer. Psychologist*, 49(12), 997-1003. doi: 10.1037/0003-066X.49.12.997

Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2 nd. edition). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. <http://books.google.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6. baskı). London: Routledge.

Cooper, H., Hedges, L. V., & Valentine, J. C. (Eds.). (2009). *The handbook of research synthesis and metaanalysis* (2nd edition). New York: Russell Sage Publication. <https://books.google.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38 <http://eb.ted.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Çakıcı, E. (2010). *İlköğretim okulu yöneticilerinin öğretim liderliği davranışlarını gerçekleştirme düzeyi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Çakmur, H. (2012). Araştırmalarda Ölçme-Güvenilirlik-Geçerlilik. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 11(3), 339-344. doi: 10.5455/pmb.1-1322486024

Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi (geçerlik ve güvenilirlik çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 28-37. <https://toad.halileksi.net> adresinden edinilmiştir.

Çingı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı* (2. baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Basımevi.

Çüm, S., & Koç, N. (2013). Türkiye’de psikoloji ve eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının incelenmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 12(24), 115-135. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Demir, Y., & Koçyiğit, M. (2018). A systematic review of research on english language teacher education published in three flagship journals (1997-2016). *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 128-138. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Demir, E., Saatçioğlu, Ö., & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Dennis, R. ve Winston, B.E. (2003). A factor analysis of page and wong’s servant leadership instrument. *Leadership and Organization Development Journal*, 24 (8), 455–459. doi: 10.1108/01437730310505885



Derinbay, D. (2011). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin algıladıkları örgütsel destek düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.

Dinçer, S. (2018). Content analysis in for educational science research: Meta-analysis, meta-synthesis, and descriptive content analysis. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190. doi: 10.14686/buefad.363159

Doğan, H., & Tok, T. N. (2018). Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yayınlanan makalelerin incelenmesi: Eğitim ve Bilim Dergisi örneği. *Curr Res Educ*, 4(2), 94-109. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Duygulu, E., & Sezgin, O. B. (2015). Türkiye’de örgütsel davranış yazını doktora tezlerine yönelik bir inceleme. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(1), 13-25. doi: 10.18394/iid.84592

Einarsen, S., & Raknes, B. I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence & Victims*, 12(3), 247-263. doi: 10.1891/0886-6708.12.3.247

Ekiz, D. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ensari, H., DüNDAR, S., Asan, T. & Parlar, H. “Ne ve Niçin Tartışmaları I: Eğitim Yönetimi Denetimi Teftişi ve Planlaması Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans ve Doktora Program İçeriklerine İlişkin Yurt İçi Taramayla Öneri Havuzu Oluşturma Çalışması”. *IV. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi Bildiriler Kitabı* (Denizli-Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 14-15 Mayıs 2009). 170-183. Ankara: Anı Yayıncılık.

Ercan, İ., & Kan, İ. (2004). Ölçeklerde güvenilirlik ve geçerlik. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 211-216. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Erdem, M. (2008). Öğretmen algılarına göre liselerde iş yaşamı kalitesi ve örgütsel bağlılıkla ilişkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(4), 511-536. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Erdem, F. (2009). Örgütsel davranış araştırmalarında niş alanlar nasıl belirleniyor? Ulusal yönetim ve organizasyon kongresi yazını üzerine kısa bir değerlendirme. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 4(1), 65-78. <http://www.acarindex.com> adresinden edinilmiştir.

Erdem, D. (2011). Türkiye’de 2005–2006 yılları arasında yayımlanan eğitim bilimleri dergilerindeki makalelerin bazı özellikler açısından incelenmesi: Betimsel bir analiz. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(1), 140-147. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Ergin, Y. D. (1995). 1. ölçeklerde geçerlik ve güvenirlik. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 7(7), 125-148 <http://dspace.marmara.edu.tr> adresinden edinilmiştir.

Ergün, M. (2017). YÖK’ün Kurulmasından Sonraki 14 Yıllık Süreç İçerisinde Eğitim Yönetimi Alanında Yapılan Doktora Tezleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 9(3), 1-16. doi: 10.15345/iojes.2017.03.014

Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar: Ölçme ve psikometrinin tarihsel kökenleri, güvenirlik, geçerlik, madde analizi, tutumlar; bileşenleri ve ölçülmesi* (1. baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.

Erkuş, A. (2010). Psikometrik terimlerin Türkçe karşılıklarının anlamları ile yapılan işlemlerin uyumsuzluğu. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 72-77. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Erol, E., & Tüzel, E. (2015). Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı doktora programlarında tamamlanan tezlerin eğitim

sosyolojisi kapsamında değerlendirilmesi. *Sosyoloji Dergisi*, 3(30), 297-316. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Eskici, M., & Çayak, S. (2017). Eğitim bilimleri anabilim dalında yapılan yüksek lisans tezlerine genel bir bakış. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 211-226. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Fazlıoğulları, O., & Kurul, N. (2012). Türkiye'deki Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinin Karakteristikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 43-75. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Goleman, D. (1998). *Working With Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books.

Goodwin, L. D., & Goodwin, W. L. (1985a). Statistical techniques in AERJ articles, 1979–1983: The preparation of graduate students to read the educational research literature. *Educational Researcher*, 14(2), 5-11. doi: 10.3102/0013189X014002005

Göktaş, Y., Hasançebi, F., Varışoğlu, B., Akçay, A., Bayrak, N., Baran, M., & Sözbilir, M. (2012). Türkiye'deki eğitim araştırmalarında eğilimler: bir içerik analizi. *Kuram ve Uygulama Eğitim Bilimleri*, 12(1), 443-460. [www.researchgate.net](http://www.researchgate.net) adresinden edinilmiştir.

Göktaş, Y., Küçük, S., Aydemir, M., Telli, E., Arpacık, Ö., Yıldırım, G., & Reisoğlu, İ. (2012). Türkiye'de eğitim teknolojileri araştırmalarındaki eğilimler: 2000-2009 dönemi makalelerinin içerik analizi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 177-199. <https://s3.amazonaws.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Gömlüksiz, M. N., & Bozpolat, E. (2013). Eğitim programları ve öğretim alanındaki lisansüstü tezlerin değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(7), 457-472. doi: 10.9761/JASSS1769

Güçlü, N., & Türkoğlu, H. (2003). İlköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin öğrenen organizasyona ilişkin algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 137-160. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Gülmez, D., & Yavuz, M. (2016). Eğitim liderliği ve yönetimi kapsamında 2012 yılında yayınlanmış olan makalelerin amaç ve yöntem bakımından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 318-329. doi: 10.17051/io.2016.35708

Gümüş, S., Bellibaş, M. Ş., Gümüş, E., & Hallinger, P. (2019). Science mapping research on educational leadership and management in Turkey: a bibliometric review of international publications. *School Leadership & Management*, 1-22. doi: 10.1080/13632434.2019.1578737

Güngör, M. (2007). *Çalışma hayatında psikolojik taciz olgusu: Türkiye’de hizmet sektörüne ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Güvendir, M. A., & Özkan, Y. Ö. (2015). Türkiye’deki Eğitim Alanında Yayımlanan Bilimsel Dergilerde Ölçek Geliştirme ve Uyarlama Konulu Makalelerin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 23-33. doi:10.17755/esosder.54872

Haas, E., Wilson, G. Y., Cobb, C. D., Hyle, A. E., Jordan, K., & Kearney, K. S. (2007). Assessing influence on the field: an analysis of citations to educational administration quarterly, 1979-2003. *Educational Administration Quarterly*, 43(4), 494-512. doi: 10.1177/0013161X07299437

Hackman, J. R., & Oldham, G. R. (1975). Development of the job diagnostic survey. *Journal of Applied Psychology*, 60(2), 159-170. doi: 10.1037/h0076546

Hallinger, P. (2017). Surfacing a hidden literature: A systematic review of research on educational leadership and management in Africa. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(3), 362-384. doi: 10.1177/1741143217694895

Hallinger, P. (2018). A systematic review of research on educational leadership and management in South Africa: mapping knowledge production in a developing society. *International Journal of Leadership in Education*, 22(3), 315-333 doi: 10.1080/13603124.2018.1463460

Hallinger, P., & Bryant, D. (2013). Mapping the terrain of educational leadership and management in East Asia. *Journal of Educational Administration*, 51(5), 618-637. doi: 10.1108/JEA-05-2012-0066

Hallinger, P., & Chen, J. (2014). Review of research on educational leadership and management in Asia: A comparative analysis of research topics and methods, 1995-2012. *Educational management administration & leadership*, 43(1), 5-27. doi: 10.1177/1741143214535744

Hallinger, P., & Hammad, W. (2019). Knowledge production on educational leadership and management in Arab societies: A systematic review of research. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(1), 20-36. doi: 10.1177/1741143217717280

Hammad, W., & Hallinger, P. (2017). A systematic review of conceptual models and methods used in research on educational leadership and management in Arab societies. *School Leadership & Management*, 37(5), 434-456. doi: 10.1080 / 13632434.2017.1366441

Hatipoğlu, G., Hıdıroğlu, Y. Ö., & Tok, T. N. (2018). A content analysis towards article in educational administration in Turkey. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1362-1380. <https://j-humansciences.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Hallinger, P., & Kovačević, J. (2019). A bibliometric review of research on educational administration: science mapping the literature, 1960 to 2018. *Review of Educational Research*, 89(3), 335-369. doi: 10.3102/0034654319830380

Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management: where does the field stand today?. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 229-244. doi: 10.1177/1741143205051055

Heppner, P.P. & Petersen, C.H. (1982). The development and implications of a personnel problem solving inventory. *Journal Of Counseling Psychology*, 29(1), 66–75. doi: 10.1037/0022-0167.29.1.66

Hoy, W. K. (1982). Recent developments in theory and research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 1-11 doi:10.1177/0013161X82018003002

Hoy, W. K. & Tschannen-Moran M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy 106 and C.G. Miskel (Eds), *Studies in Leading and Organizing Schools* (ss. 181-208). Greenwich: Information Age Publishing.

Hsu, T. C. (2005). Research methods and data analysis procedures used by educational researchers. *International Journal of Research & Method in Education*, 28(2), 109-133. doi: 10.1080/01406720500256194

Ilgar, L. (2005). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi* (3. baskı). İstanbul: Beta Yayıncılık.

Işıктаş, S. (2017). *Eğitimde toplam kalite yönetimi uygulamaları*. İstanbul: Hiperlink. İlköğretim Ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, (2012, 11 Nisan). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> adresinden edinilmiştir.

İğci, G. (2009). *Eğitim yönetimi kitaplarının yönetim psikolojisi alanı açısından değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.

İpek, C. (1999). *Resmi liseler ile özel liselerde örgütsel kültür ve öğretmen öğrenci ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

İsaoğulları, Y. (2016). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının liderlik teması açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

İşçi, S. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Kahveci, G., & Demirtaş, Z. (2013). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 167-182. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Kamu Malî Yönetimi ve Kontrol Kanunu, (2003, 10 Aralık). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5018.pdf> adresinden edinilmiştir.

Karaca, O. (2018). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yazılan lisansüstü tezlerin metodolojik incelemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.

Karaçam, Z. (2013). Sistemik derleme metodolojisi: Sistemik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelemesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75-87. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1), 49-71. <http://kuey.net> adresinden edinilmiştir.

Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karasar, N. (1995). *Araştırmada rapor hazırlama* (8. baskı). Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.

Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80. <https://s3.amazonaws.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Karkın, A. M. (2011). Müzik bilimleri alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Sanat ve Tasarım Dergisi*, 1(2), 143-149 <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Kaya, Ç., Yazıcı, A. Ş., Deliveli, K., & Hoşgörür, V. (2016). Türkiye’de Eğitim Denetimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 38-51. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Keselman, H. J., Huberty, C. J., Lix, L. M., Olejnik, S., Cribbie, R. A., Donahue, B., ... & Levin, J. R. (1998). Statistical practices of educational researchers: An analysis of their ANOVA, MANOVA, and ANCOVA analyses. *Review of educational research*, 68(3), 350-386. doi: 10.3102/00346543068003350



Kılıç, A. F. (2016). Uyum Analizi (Correspondence Analysis). *Yönetim Bilişim Sistemleri Ansiklopedisi*, 3(1), 1-20. <http://ybsansiklopedi.com> adresinden edinilmiştir.

Kocatürk, H. E., Aydoğmuş, M., Baştoklu, H., Korucuoğlu, T., & Karadağ E., (2017, Mayıs).Eğitim yönetimi alanında bilgi üretimi üzerine metodolojik bir değerlendirme: educational administration quarterly (2000-2016). 12. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (EYK)*, Ankara <http://eyk12.eyedder.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Konan, N., & Kış, D. Ö. A. (2013). ABD’de eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin çözümlemesi/The analysis of dissertations in the field of educational administration in the USA. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 100-123. <http://www.e-ijer.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Korkmaz, E. (2010). *İlköğretim okul yöneticilerinin paylaşımcı liderlik davranışlarını gösterme düzeyleri (İzmit örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri enstitüsü, Sakarya.

Kottke, J. L. & Sharafinski, C. E. (1988). Measuring perceived supervisory and organizational support. *Educational and Psychological Measurement*, 48(4), 1075-1079. doi: 10.1177/0013164488484024

Kozikoğlu, İ., & Senemoğlu, N. (2016). Eğitim programları ve öğretim alanında yapılan doktora tezlerinin içerik analizi (2009-2014). *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 29-41. doi: 10.15390/EB.2015.4784

Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610. doi: 10.1177/001316447003000308

Kuzgun, Y., Sevim, S. & Hamamcı, Z. (2005). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18. <https://turkpsdrdergisi.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Küçüköğlü, A. & Ozan, C. (2013). Sınıf öğretmenliği alanındaki lisansüstü tezlere yönelik bir içerik analizi. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, 2013(12), 27-47. <https://dergipark.org.tr/> adresinden alınmıştır.

Martin R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological wellheing: development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75. doi: 10.1016/S0092-6566(02)00534-2

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). Themeasurement of experienced burnout. *Journalof Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205

Memduhoğlu, H. B. (2012). Öğretmen, yönetici, denetmen ve öğretim üyelerinin görüşlerine göre Türkiye’de eğitim denetimi sorunsalı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 135-156. <https://docplayer.biz.tr> adresinden edinilmiştir.

Meyer, J. P., Allen, N. J. & Smith, C. A. (1993). Commitment to Organizations and Occupations: Extensionand Test of a Three Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78 (4), 538-551. doi:10.1037/0021-9010.78.4.538

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun İle Devlet Memurları Kanununda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun, (2010, 13 Haziran).<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/06/20100613-2.htm> adresinden edinilmiştir.

Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (2011, 14 Eylül). <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm>

Milli Eğitim Temel Kanunu (1) Kanun Numarası: 1739 Kabul Tarihi: 14/6/1973  
Yayımlandığı R.Gazete : Tarih : 24/6/1973 Sayı : 14574 Yayımlandığı Düstur : Tertip  
: 5 Cilt : 12 Sayfa : 2342 <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

Miskel, C., & Sandlin, T. (1981). Survey research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 17(4), 1-20. doi: 10.1177/0013161X8101700404

Niehoff, B. P. & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527-556. doi: 10.5465/256591

Ogawa, R. T., Goldring, E. B., & Conley, S. (2000). Organizing the field to improve research on educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 340-357. doi: 10.1177/00131610021969029

Oktay, E., Akıncı, M. M., & Karaaslan, A. (2012). Yol analizi yardımıyla dersler arasındaki etkileşimin araştırılması: Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümünde okutulan dersler üzerine bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 26(3-4) 67-83. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Okutan, M., & Ekşi, A. (2007, Eylül). 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanında yapılmış olan yüksek lisans tez özetleri çalışması. 16. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat.

Oplatka, I. (2009). The field of educational administration: A historical overview of scholarly attempts to recognize epistemological identities, meanings and boundaries from the 1960s onwards. *Journal of Educational Administration*, 47(1), 8-35. <https://www.emeraldinsight.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Oplatka, I., & Arar, K. (2016). The field of educational administration as an arena of knowledge production: Some implications for Turkish field members. *Research in Educational Administration and Leadership (REAL)*, 1(2), 161-186. doi: 10.30828/real/2016.2.1

Ozan, C., & Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136. doi: 10.19126/süje.76547

Önal, A. (1979). *Kara harp okulunda 1978-1979 akademik yılında seçilmiş bir subay ve öğrenci örneklemini üzerinde liderlik beklenti ve uygulamaları konusunda yürütülen bir bilimsel araştırma* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Örücü, D., & Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(2), 167-197. <http://kuvey.net> adresinden edinilmiştir.

Özbek, H., & Keskin, S. (2007). Standart sapma mı yoksa standart hata mı?. *Van tıp dergisi*, 14(2), 64-67. <https://www.academia.edu> adresinden edinilmiştir.

Özçelik, D. A. (2013). *Okullarda ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı* (2. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 323- 343. <https://s3.amazonaws.com> adresinden edinilmiştir.

Özdemir, S., Köse, M. F., & Kavgacı, H. (2014). Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki yüksek lisans programlarının okul liderliği standartları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 5(1), 1-26. doi: 10.19059/mukaddime.58461

Özen, Y., Gülaçtı, F., & Kandemir, M. (2006). Eğitim bilimleri araştırmalarında geçerlik ve güvenirlilik sorunsalı. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 69-89. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Özer, Z. (2014, 26 Şubat). Maarif müfettişi ne iş yapar? <http://www.mebpersonel.com/meb-personeli/maarif-mufettisi-ne-is-yapar-h126767.html> adresinden edinilmiştir.

Özsoy, S., & Özsoy, G. (2013). Effect Size Reporting in Educational Research. *İlköğretim Online*, 12(2), 334-346. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Öztürk, N. B., Eroğlu, M. G., & Kelecioğlu, H. (2015). Eğitim alanında yapılan ölçek uyarlama makalelerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 123-137. doi: 10.15390/EB.2015.4091

Parlatır, İ., Gözaydın, N., Zülfikar, H., Aksu, B. T., Türkmen, S., & Yılmaz, Y. (1998). *Türk Dil Kurumu-Türkçe Sözlük* (9. baskı). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basım Evi.

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2000). On the dimensional structure of emotional intelligence. *Personality And Individual Differences*, 29(2), 313-320. doi: 10.1016/S0191-8869(99)00195-6

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European journal of personality*, 15(6), 425-448. doi: 10.1002/per.416

Philbrick, K. T. (1989). *The use of humor and effective leadership styles* (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses database.

Pisapia, J. (2009). *The Strategic leader: New tactics for a globalizing world*. Charlotte: NC:IAP, Information Age Publishing.

Podsakoff, P. M., Mc Kenzie, S. B., Paine, J.B. & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: a critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), (513-563). doi: 10.1016/S0149-2063(00)00047-7

Polat, G. (2010). *Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez alışmalarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Rachman D., Mescon M., Bovee C. L., Thill J. V. (1993). *Business today*. New York: McGraw-Hill Inc.

Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26 (2), 368-376. doi: 10.5465/255985

Razali, N. M., & Wah, Y. B. (2011). Power comparisons of shapiro-wilk, kolmogorov-smirnov, lilliefors and anderson-darling tests. *Journal of statistical modeling and analytics*, 2(1), 21-33. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Sanal, R. (2002). *Türkiye’de yönetsel denetim ve devlet denetleme kurulu*. Ankara: TODAİE Yayınları.

Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir alışma* (Yayınlanmamış doktora tezi). ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Sarı, ř. N. (2011). *Türkiye’de kimya eğitimi alanında 2000-2010 yılları arasında yazılmış yüksek lisans tezleri içerik analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Seçer, İ., Ay, İ., Ozan, C., & Yılmaz, B. Y. (2016). Rehberlik ve Psikolojik Danışma alanındaki araştırma eğilimleri: Bir içerik analizi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(41), 49-60. doi: 10.17066/pdrd.89728

Sekaran, U. (1992). *Research methods for business: A skill building approach*. John Wiley & Sons.

Sert, G. (2010). *Öğretim teknolojileri alanında yayımlanmış Türkiye adresli makalelerin içerik analizi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Sözbilir, M., Güler, G., & Çiltaş, A. (2012). Türkiye’de matematik eğitimi araştırmaları: Bir içerik analizi çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 565-580. <http://www.yarbis.yildiz.edu.tr> adresinden edinilmiştir.

Spector, P. E. (1985). Measurement of human service staff satisfaction: Development of the job satisfaction survey. *American Journal Of Community Psychology*, 13(6), 693-713. doi: 10.1007/BF00929796

Sun, S., Pan W., & Wang, L. L. (2010). A comprehensive review of effect size reporting and interpreting practices in academic journals in education and psychology. *Journal of Educational Psychology*, 102(4), 989-1004. doi: 10.1037/a0019507

Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Şahin, D., Calp, Ş., Bulut, P., & Kuşdemir, Y. (2013). Sınıf öğretmenliği eğitimi bilim dalında yapılmış lisansüstü tezlerin çeşitli kriterlere göre incelenmesi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 5(3), 187-205. <http://www.acarindex.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Şahin, M. G., & Öztürk, N. B. (2018). Eğitim alanında ölçek geliştirme süreci: Bir içerik analizi çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 191-199. doi: 10.24106/kefdergi.375863

Şen, A. Z., & Nakiboğlu, C. (2014). 9. sınıf kimya, fizik, biyoloji ders kitaplarının bilimsel süreç becerileri açısından karşılaştırılması. *Journal of Turkish Science Education*, 11(4), 63-80. doi: 10.12973/tused.10127a

Şenyurt, S., & Özkan, Y. Ö. (2017). Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 628-653. doi: [org/10.17051/ilkonline.2017.304724](http://org/10.17051/ilkonline.2017.304724)

Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye'deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr> adresinden edinilmiştir.

Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T., & Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye'deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 115-120. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.

Şişman, M. (1993). *İlkokullarda örgüt kültürü* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Şişman, M. (2002). *Öğretim liderliği*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Sönmez, V., & Alacapınar, F. G. (2011). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: ANI Yayıncılık.

Stacey, M. (1970). *Methods of social research*. Oxford: Pergamon.



Sümbüloğlu, K., & Sümbüloğlu, V. (2002). *Biyoistatistik* (10. baskı). Ankara: Hatiboğlu Basım ve Yayım San. Tic. Ltd. Şti.

Tatık, R. Ş., & Doğan, S. (2014). Marmara üniversitesi eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 399-410. doi: 10.9761/JASSS2324

Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*: İstanbul: Epsilon Yayınevi.

Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G. G., Kezer, F., Yıldırım, Ö. Y., Bilican, S., ... & Özmen, D. T. (2010, 12 Mayıs). Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2008). *Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu*. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr> adresinden erişilmiştir.

Taymaz, A. H. (2003). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Thalheimer, W., & Cook, S. (2002). How to calculate effect sizes from published research articles: A simplified methodology. 1-22. <https://scholar.google.com.tr> adresinden edinilmiştir.

Thomas, G., & Gorard, S. (2007). Quality in education research. *International Journal of Research & Method in Education*, 30(3), 239-242. doi: 10.1080/17437270701614899

Tosun, C., & Taşkesenligil, Y. (2015). The instruments used in science education in Turkey: a descriptive content analysis. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 364-383. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching And Teacher Education*, 17(7), 783-805. doi: 10.1016/S0742-051X(01)00036-1

Turan, S., Bektaş, F., Yalçın, M., & Armağan, Y. (2016). Eğitim yönetimi alanında bilgi üretim süreci: Eğitim yönetimi kongrelerinin rolü ve serüveni üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(1), 81-108. doi: 10.14527/kuey.2016.004

Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F., & Yalçın, M. (2014). Türkiye’de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1), 93-119. doi: 10.14527/kuey.2014.005

Turhan, M. (2007). *Genel ve mesleki lise yöneticilerinin etik liderlik davranışlarının okullardaki sosyal adalet üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

Türker, K. (2001). Bilim adamı yetiştirme: Dünya’da ve Türkiye’de lisansüstü eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri (7): Bilim Adamı Yetiştirme-Lisansüstü Eğitim*, Ankara: TÜBİTAK Matbaası.

Ulutaş, F., & Ubuz, B. (2008). Matematik eğitiminde araştırmalar ve eğilimler: 2000 ile 2006 yılları arası. *İlköğretim Online*, 7(3), 614-626. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Uysal, Ş. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi* (Yayınlanmış doktora tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Üstdal, K. M., & Schulze, A. (2007). *Başarılı tezler nasıl hazırlanır*. Ankara: Cerrahpaşa Tıp Kitabevi. Değerlendirme Sistemi.

Üstdal, M., Vullaume, R., Gülbahar, K., & Gülbahar, Y. (2004). *Bilimsel araştırma kılavuzu*. İstanbul: Pelikan Yayınları.

Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 45(45), 109-127. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Üstüner, M. (2009). Öğretmenler için örgütsel bağlılık ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 1-18. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Üstüner, M., & Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(3), 497-515. <http://kuey.net> adresinden edinilmiştir.

Varış, F. (1972). Türkiye'de lisans-üstü eğitim: pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 5(1), 52-74. doi: 10.1501/Egifak\_0000000336

Verilerin Analiz Edilmesi. (2017, 7 Şubat). Uludağ Tez Merkezi. <https://www.uludagtezmerkezi.com/verilerin-analiz-edilmesi> adresinden edinilmiştir.

Vezne, R. (2006). *İlköğretim okullarındaki İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim müfettişlerinin rehberlik hizmetlerinden yararlanma düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.

Watkins, K. E., & Marsick, V. J. (1997). *Dimensions of the learning organization questionnaire-self-scoring version*. San Francisco: Jossey-Bass.

Weiss, D. J., Davis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). Manual for the minnesota satisfaction questionnaire, minneapolis: *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22(45), 487-495. <https://psycnet.apa.org> adresinden edinilmiştir.

Yalçın, S., Yavuz, H. Ç., & Dibek, M. İ. (2016). En yüksek etki faktörüne sahip eğitim dergilerindeki makalelerin içerik analizi. *Eğitim ve Bilim*, 40(182), 1-28. doi: 10.15390/EB.2015.4868

Yaşar, Ş., & Papatğa, E. (2015). İlkokul matematik derslerine yönelik yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 113-124. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr> adresinden edinilmiştir.

Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 7-17. <http://egitimvebilim.ted.org.tr> adresinden edinilmiştir.

Yıldırım, B. (2001). *Okul yöneticilerinin kültürel liderlik rollerinin öğretmenlerin iş doyumuna ve meslek ahlakına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.

Yıldırım, D. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatminin etkileyen etmenler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yıldırım, A. (2018). Türkiye’de eğitim yönetimi üzerine yapılmış araştırmalarının incelenmesi: milli eğitim eğitim ve sosyal bilimler dergisi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 1887-1896. doi: 10.24106/kefdergi.2210

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, E. (2005). Etik liderlik ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. H. KIRAN (Ed.), *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi* içinde (ss. 808-814). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.

Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişken açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.

Yılmaz, S. B. (2013). *9. Sınıf Fizik Programı, Ders Kitabı ve Dersinin Bilimsel Süreç Becerileri Yönünden İçerik Analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz, T., Altun, B., Uygun, H., & Hoşgörür, V. (2016). Eğitim denetimine ilişkin Türkiye'de yayımlanmış makalelerin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 47-63. doi: 10.21666/mskuefd.09324

Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G. & Farley, G. K. (1988). The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), (30-41). doi: 10.1207/s15327752jpa52012

926 Sayılı Türk Silahlı Kuvvetleri Personel Kanununa Bir Ek Geçici Madde Eklenmesine İlişkin 28.7.1993 Tarihli ve 488 Sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin Değiştirilerek Kabulüne Dair Kanun, (1997, 18 Ağustos). <http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/23084.pdf> adresinden edinilmiştir.



**EKLER**

**Ek-1: İncelenen Nicel Tezlerin Numaraları**

2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
240522	249754	278830	302159	327450	368280	394947	422999	454358	488717
240523	261976	296452	313393	327451	370130	395903	432573	469573	495546
240525	261980	298411	314101	333813	372180	399334	436951	470187	495549
250367	261981	298542	319495	342363	375604	407075	443487	471017	503463
250849	264135	298546	919500	349128	375755	414429	450083	471020	503684
278333	278756	298646	330105	349955	375760	417623	463348	480351	512626
3386812	279611	313387	345848	350918	375778	429215	469578	486449	519919
231817	241938	277613	345862	368553	381199	381517	426415	454361	523970
231864	249067	280585	345884	321934	395127	388174	435400	461392	526910
235167	249746	280587	350296	321935	356186	397365	436957	461399	527616
239024	249753	280589	412101	333492	356357	407606	437064	461421	527765
240517	250336	250590	310952	333812	361689	407607	437071	461504	535620
240565	253225	288412	314198	349030	363452	413678	440734	461524	493991
250341	253640	290705	317046	349933	366343	414406	446036	461526	495541
250888	254026	296463	317117	349970	370726	414424	451373	466037	495543
257360	262389	298036	317171	349988	370727	414433	454359	469656	497242
261312	265905	298643	317711	350919	370731	415650	454519	470186	502200
261312	265922	308605	317758	411952	372176	417551	402786	471011	502789
261326	278042	359911	319482	434441	372305	417632	418025	477081	505645
271244	278061	278823	320399	454245	372318	417640	418163	477517	512910
303955	278281	279134	320411	454246	354616	381201	418164	479016	514244
308702	278748	279137	326662	293138	356185	381758	422392	486363	524198
227463	279842	279771	327452	326076	356352	381765	422393	488635	524435
227464	279897	279870	328914	326077	361880	382086	422395	491440	524699
227859	304011	280289	330227	326826	363444	384692	422928	451170	526134
227881	304087	280584	308673	327545	363455	384694	422994	451171	526830
228349	249750	280586	311024	330247	363471	384696	423004	451172	526961
228401	249761	286508	311082	330260	363480	384697	426409	454355	527007
228405	249762	286854	317123	333450	366266	384699	427274	454356	528256
228417	250337	288403	317653	333467	366320	385608	427281	461391	528820
228419	250908	289435	317715	333539	366394	385609	428695	461393	493984
229322	253058	289445	317767	333847	367965	385610	429973	461394	495538
229323	253263	289742	320403	333885	368173	385611	430721	461396	495540
230727	253267	289745	320414	336041	368248	385888	430739	461398	497234
230807	253270	289746	325175	336042	368250	388197	430743	461554	497981
231699	253402	290504	325968	336123	368254	388220	431333	463335	498202
231814	253631	290570	326097	336128	368264	388848	432502	463336	502048
231815	254000	290625	326661	336311	368281	391270	432688	469137	502420
231863	254007	290655	328094	336335	368287	391271	435404	469138	503291
234661	254008	290711	328874	340377	368288	391648	436736	469140	504698
234732	254009	296450	330215	342302	369282	393528	436950	469141	504745
235148	254022	296470	345846	342307	369288	393529	437056	469142	505623

235153	254023	296482	345855	342321	370126	393530	438340	469589	505641
235464	254027	296501	345894	342328	370189	393531	438361	469648	506351
235465	257346	296619		342331	370207	393532	440724	469660	507979
235472	257349	296638		342344	370209	393533	440727	469666	509498
235478	258041	298030		342356	370219	394736	440729	470876	509810
235479	258054	298047		342357	370221	394737	440731	470996	509850
235486	261316	298433		342358	370223	394738	440735	471009	509919
235487	261977	298440		342359	370227	394739	441161	471018	510384
235489	262114	298567		342360	370229	394940	441263	471021	511262
235491	262278	298596		342500	370233	395214	442906	473460	514401
235493	262384	298597		345632	370242	395221	442942	477058	515419
235494	262407	298598		345877	370645	395246	443187	477059	515485
235498	262408	298599		345891	370646	395269	443526	477060	519890
235499	262410	298609		349092	370647	395290	445631	477061	519894
235501	262433	300589		349108	370658	396004	446021	481945	519942
235502	262513	303608		349125	370674	396087	446030	483081	520181
235503	263509	304007		349131	370728	396097	446032	486206	520196
240226	263527	308670		349477	370729	397401	446040	486207	520215
240264	263665	310725		349942	370730	397409	446047	486403	523016
240530	263668	310741		349951	371191	399732	447821	486408	523172
240635	264078	310748		349996	372307	399734	447825	486442	524201
241596	264104	313386		350003	372337	405454	447908	486447	525171
241814	264148	328026		350004	372347	407604	452189	490603	525178
241815	264707	328029		350011	372464	407608	453051	490625	525695
249205	264709	350157		350925	375603	410480	453056	490642	526657
249373	270788	350158		358104	375614	413670	453057	490644	526956
249397	273033			372265	375615	413672	454863	490646	527025
249981	273122			372267	375757	413673	484038	491436	527045
250334	273123			372268	375766	413676	498197	495545	527217
250340	274347			372272	376739	414419		504421	527243
250344	277973			417723	377638	414426		504424	527617
250345	277994			425631	378565	414428			527767
250346	278002			425632	381139	414434			528714
250347	278026			425633	381550	415860			528726
250364	278036			425634	382075	415861			528831
250365	278037			425635	382076	415910			528915
250366	278041			425638	382077	415911			528918
250368	278059			425639	382078	417624			528926
250371	278070			425642	382079	417626			528975
250372	278076			425648	382082	417627			529001
250373	278106			428446	382083	417628			529193
250375	278116			454227	382084	417630			529204
250420	278117			454228	382085	417642			529287
250424	278137			454234	384691	418041			529429



250425	278158			454241	384693	421464			529947
250428	278219				385705	421465			531190
250431	278226				393534	426149			532005
250433	278235				417720	426197			532007
250496	278238				419481	426401			532139
250571	278245				451123	429226			
253013	278476					429442			
253032	278584					429958			
253237	278588					429970			
253381	278744					435395			
253414	278746								
253487	278749								
253642	278750								
253691	278751								
261315	278752								
261317	278753								
261336	278754								
261337	278800								
261347	279136								
262393	279502								
271224	279595								
271225	279623								
271227	279633								
271228	279654								
271230	279851								
271231	279872								
271233	280559								
271237	280560								
271243	280562								
271245	280591								
271248	289744								
271249	298003								
271250	303884								
271252	303885								
271255	303909								
271256	303910								
271259	303911								
271262	303912								
278249	303941								
278306	303946								
278343	303962								
278393	303963								
303823	303964								
303848	303967								

303854	303979								
303858	304012								
303874	304020								
303878	304039								
303879	304040								
303888	304078								
303895	304096								
303901	304124								
303954	306528								
304042									
304277									
306562									
308693									
308695									
308699									
308700									
308701									
308704									
308716									
308718									
324825									

## Ek-2: Tez İnceleme Formu Kriterleri

1. Araştırmacı Cinsiyeti
  - a) Kadın
  - b) Erkek
2. Lisansüstü Tezlerin Düzeyleri
  - a) Yüksek Lisans
  - b) Doktora
3. Lisansüstü Tezlerin Üretildiği Üniversiteler
4. Örneği Olan Çalışmalar
  - a) İl Örneği
  - b) Örneklem Örneği
  - c) Kurum Örneği
  - d) Ülke Örneği
5. En Çok Çalışılan Konular
6. En Çok Çalışılan Konuların Hangi Konularla Çalışıldığı
  - a) Örgütsel Bağlılık: Örgütsel Adalet, Liderlik Stili, Mobbing, Tükenmişlik, Etik Liderlik, Örgütsel Vatandaşlık
  - b) İş Doyumu: Mesleki Tutum
  - c) Mobbing: İşe Yabancılaşma, Örgütsel Adanmışlık, Örgütsel Bağlılık
  - d) Diğerleri ...
7. En Sık Tekrarlanan Anahtar Kelimeler
8. Araştırma Yöntemine Göre Tezler
  - a) Nitel
  - b) Nicel
  - c) Karma
9. Nitel, Nicel ve Karma Araştırmaların Yıllara Göre Dağılımı
10. Nicel Lisansüstü Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı
11. Araştırma Amaçlarının İfade Ediliş Biçimi
  - a) Hipotez
  - b) Araştırma Sorusu
  - c) Araştırma Sorusu-Hipotez
  - d) Problem Cümlesi

e) Yok

12. Araştırma Desenleri

- a) Tarama
- b) Deneysel
- c) Tarama-Deneysel
- d) Meta Analiz
- e) Verilmemiş
- f) Tarihsel
- g) Betimsel

13. Araştırma Deseni Türleri

14. Araştırma Deseni Hakkında Bilgi

- a) Verilmiş
- b) Verilmemiş

15. Örneklem Gurupları

16. Örneklem Kurumları

17. Örnekleme Yöntemi

- a) Olasılıklı
- b) Olasılık Dışı
- c) Evrenin Tamamı
- d) Belirtilmemiş

18. Olasılıklı Örnekleme Yöntemleri

- a) Basit Tesadüfi
- b) Tabakalı
- c) Küme

19. Olasılık Dışı Örnekleme Yöntemleri

- a) Uygun
- b) Amaçlı
- c) Kartopu
- d) Çalışma Grubu
- e) Verilmemiş

20. Örnekleme Büyüklüğü

- a) 10-30

- b) 31-50
- c) 51-100
- d) 101-200
- e) 201-300
- f) 301-400
- g) 401-500
- h) 501-750
- i) 751-1000
- j) 1001-1500
- k) 1501-2000
- l) 2001-3000
- m) 3001-5000
- n) Verilerden Oluşan

21. Örneklem Büyüklüğü Hesaplanması

- a) Hesaplanmış
- b) Hesaplanmamış
- c) Gerek Yok

22. Örneklem Büyüklüğü Yeterliliği

- a) Yeterli
- b) Yeterli Değil
- c) Bilinmiyor Çünkü Evren Bilgisi Yok
- d) Evren Bilgisi Yok Ama Yeterli
- e) Evren Bilgisi Yok Ama Yetersiz
- f) Gerek Yok

23. Veri Toplama Araçları

- a) Anket
- b) Envanter
- c) Form
- d) Ölçek
- e) Soru
- f) Test
- g) Veri

## 24. En Çok Kullanılan Veri Toplama Araçları İsimleri

Örgütsel Bağlılık Ölçekleri	Örgütsel Bağlılık Ölç (Allen ve Meyer)
	Örgütsel Bağlılık Ölç (Balay)
	Örgütsel Bağlılık Ölç (Üstüner)
	Örgütsel Bağlılık Ölç (Çetin)
Doyum Ölçekleri	Minnesota İş Doyumu Ölç
	İş Doyumu Ölç (Şahin)
	İş Doyumu Ölç (Paul ve Spector)
	Mesleki Doyum Ölç (Kuzgun, Sevim ve Hamamcı)
	İş Doyumu Ölç (Hackman ve Oldham)
Diğerleri....	...

## 25. Veri Toplama Araçlarının Uygulanma Yöntemi

- Belirtilmemiş
- Posta
- İnternet
- Yüz Yüze
- Kargo
- Verilmemiş
- Ölçek Kullanmayan

## 26. Veri Toplama Araçlarının Özgünlüğü

- Belirsiz
- Geliştirilmiş
- Hazır Ölçek
- Uyarlama
- Orijinal
- Ölçek Kullanmayan

## 27. Bir Tezde Kullanılan Veri Toplama Aracı Sayısı

- 1 Adet Veri Toplama Aracı
- 2 Adet Veri Toplama Aracı
- 3 Adet Veri Toplama Aracı
- 4 Adet Veri Toplama Aracı
- 5 Adet Veri Toplama Aracı

- f) 6 Adet Veri Toplama Aracı
- g) 7 Adet Veri Toplama Aracı
- h) Ölçek Kullanmayan

28. Bir Tezde Kullanılan Uyarlama Ölçme Aracı Sayısı

- a) 1 Adet Uyarlama
- b) 2 Adet Uyarlama
- c) 3 Adet Uyarlama
- d) 4 Adet Uyarlama
- e) 7 Adet Uyarlama

29. Uyarlama Ölçme Araçlarının Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

- a) Verilmiş
- b) Verilmemiş
- c) Sadece Geçerlik
- d) Sadece Güvenirlik

30. Ölçek Sayısına Göre Uyarlama Ölçme Araçlarının Yurt Dışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

- a) Geçerlik ve Güvenirlik Bilgilerinden Biri Eksik verilmiş
- b) Verilmiş
- c) Verilmemiş

31. Uyarlama Ölçeklerin Yurt Dışı Geçerlik Türleri

- a) Yapı
- b) Kapsam, Yapı
- c) Yapı, Görünüş
- d) Verilmemiş

32. Uyarlama Ölçeklerin Yurt Dışı Güvenirlik Yöntemleri

- a) Cronbach Alfa
- b) Test Tekrar Test
- c) Spearman
- d) Lambda
- e) Gutman
- f) Verilmemiş

33. Veri Toplama Araçlarının Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

- a) Verilmiş
- b) Verilmemiş
- c) Sadece Geçerliği Verilen
- d) Sadece Güvenirliği Verilen
- e) Ölçme Araçlarının Birinde Eksik Verilmiş

34. Veri Toplama Aracı Sayısına Göre Türkiye'deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi

- a) Verilmiş
- b) Verilmemiş
- c) Ölçme Araçlarının Birinde Eksik Verilmiş

35. Veri Toplama Araçlarının Türkiye'deki Geçerlik Türü

- a) Yapı
- b) Görünüş
- c) Kapsam
- d) Ayırt Edici
- e) Ölçüt

36. Veri Toplama Araçlarının Türkiye'de Verilen Güvenirlik Belirleme Yöntemi

- a) Cronbach Alfa
- b) Test Tekrar Test
- c) Test Yarı Test
- d) Kr-20
- e) Sperman-Brown
- f) Guttman
- g) Mcdonald Omega
- h) Yapı
- i) Tabakalı Alfa
- j) Kristof

37. Veri Analizinde Kullanılan Programlar

- a) AMOS
- b) SPSS
- c) EQS
- d) LISREL



- e) Excel
- f) PASS
- g) NCCS
- h) CMA
- i) MedCalc
- j) Mplus7
- k) Verilmemiş

38. Faktör Analizinde Kullanılan Programlar

- a) AMOS
- b) CSS
- c) LISREL
- d) LISREL, SPSS
- e) Mplus
- f) Verilmemiş

39. Analiz Teknikleri

- a) Betimsel
- b) Çıkarımsal

40. Kullanılan İstatistikî Teknikler

- a) ANOVA
- b) MANOVA
- c) Korelasyon
- d) Regresyon
- e) Ki-Kare
- f) Yem
- g) Uyum Analizi
- h) Grup Farklılığı
- i) Wilcoxon
- j) Betimsel İstatistik

41. İstatistikî Teknik Türleri

- a) Bağımsız Örneklem t-testi
- b) Tek Örneklem t-testi
- c) Bağımlı Örneklem t-testi

- d) Tek Yönlü ANOVA
- e) İki Yönlü ANOVA
- f) Kruskal-Wallis
- g) Mann-Whitney U
- h) Pearson Korelasyon
- i) Kısmi Korelasyon
- j) Spearman Sıra Korelasyonu
- k) Kendall's Tau-B Korelasyon
- l) Basit Doğrusal Regresyon
- m) Çoklu Doğrusal Regresyon
- n) Çoklu Lojistik Regresyon
- o) Hiyerarşik Regresyon
- p) Ki-Kare
- q) Tek Örneklem Ki-Kare
- r) İki Değişken Ki-Kare
- s) Wilcoxon
- t) MANOVA
- u) Yol Analizi
- v) Uyum Analizi
- w) Frekans, Yüzde
- x) Grup Farklılığı

42. Analiz Beceri Düzeyi

- a) Temel
- b) Orta
- c) İleri

43. Faktör Analizi İle Geçerlik Kontrol Edilme Durumu

- a) Araştırmacı
- b) Hazır
- c) Verilmemiş
- d) Gerek Yok

44. Faktör Analizi Türleri

- a) AFA

- b) AFA-DFA
- c) DFA
- d) Gerek Yok
- e) Verilmemiş

45. Normallik Varsayım Bilgisi

- a) Verilmiş
- b) Verilmemiş
- c) Gerek Yok

46. Normallik Testleri

- a) Basıklık-Çarpıklık
- b) Kolmogorov-Smirnov
- c) Shapiro-Wilk
- d) Q-Q Plot
- e) P-P Plot
- f) Saçılım Grafikleri
- g) Histogram
- h) Mahalanobis Uzaklık
- i) Aritmetik Ortalama
- j) Mod (Tepe Değer)
- k) Medyan (Ortanca)
- l) Gerek Yok
- m) Verilmemiş

47. Normallik Varsayım Sonucu Kullanılan Testler

- a) Parametrik
- b) Nonparametrik
- c) Parametrik-Nonparametrik
- d) Gerek Yok

48. Etki Büyüklüğü Bilgisi

- a) Evet
- b) Hayır
- c) Kısmen
- d) Gerek Yok

49. Etki Büyüklüğü Yorumu

- a) Yorumlanmış
- b) Yorumlanmamış

50. Standart Hata ve Güven Aralığının Raporlanması

- a) Standart Hata
- b) Güven Aralığı
- c) Standart Hata-Güven Aralığı
- d) Verilmemiş

