



## Assessment of Curriculum and Instruction Department postgraduate education

## Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi<sup>1</sup>

Selma Kaya<sup>2</sup>

### Abstract

This study assessed the process of postgraduate studies and subsequent career based developments based on the views of M.A and PhD students graduated from Curriculum and Instruction Postgraduate Programs. The study utilized qualitative research design and the working group was composed of 15 students identified via criterion sampling. Data were collected through semi-structured interview forms and data analysis included content and descriptive analyses. Research results are presented in three main headings: entrance to postgraduate studies, the process and the outcome. According to results, need for professional development and instructors' encouragement were the most important influences in making decisions for entrance into postgraduate studies. Features of the field, building a career, enhancing competences and contributions to education were the primary goals in program preference. In terms of process, instructors were perceived as academically competent yet capricious and it was identified that instructors reflected these characteristics on students. Students assessed the use of discussions during the training process as positive whereas they perceived the use of overhead projectors negatively. Use of

### Özet

Gerçekleştirilen çalışmada, lisansüstü eğitim yükseköğretimin bir alt sistemi olarak ele alınmış ve eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalında verilen lisansüstü eğitim bu alandan mezun yüksek lisans ve doktora öğrencileri tarafından değerlendirilmiştir. Nitel araştırma deseni temel alınmış ve örneklem grubunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örneklemeden yararlanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi ve içerik analizini desteklemek için de betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma sonucunda; veriler lisansüstü eğitime giriş, süreç ve sonuç olmak üzere üç ana başlık altında ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarından giriş bölümü ile ilgili olarak lisansüstü eğitime karar verme sürecinde en fazla mesleki gelişim ihtiyacı ve öğretim üyesi teşvikinin etkili olduğu eğitim programlarını ve öğretimini tercih de ise alanın özelliği, kariyer yapma, yeterliklerini artırma ve eğitime katkı sağlama amaçları tespit edilmiştir. Süreç bölümüne yönelik elde edilen önemli bir sonuç öğretim elemanı, yöntem-teknik, araç-gereç, değerlendirme ve fiziki ortam değişkenlerinden oluşan eğitim ortamıdır. Öğretim elemanları akademik yeterlik bakımından olumlu ancak kaprisli olmaları ve bunu

<sup>1</sup> Bu çalışma 3. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretimi Kongresinde (7-9 Mayıs 2014) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

<sup>2</sup> Dr., Uzman Öğretmen, Bolu Dağkent Kiroğlu Eğitim ve Sağlık Vakfı İlkokulu, [selmakaya14@gmail.com](mailto:selmakaya14@gmail.com)

objective criteria and the appropriateness of the physical environment were regarded to be positive in assessing student achievement. Time constraints, managing more than one task at a time and need to get permission from instructors (advisors) were considered to be complications in the process. Results show that graduates were contended to be doing postgraduate work in their fields and the knowledge they have gained were functional yet most of them were not employed based on their attainments.

**Keywords:** Department of Curriculum and Instruction, M.A graduate, PhD graduate.

[\(Extended English abstract is at the end of this document\)](#)

yansıtmaları bakımından olumsuz algılanmıştır. Süreçte tartışma yöntemi ağırlıklı öğrenme ortamı olumlu ancak sadece tepegöz kullanılması olumsuz olarak görülmüştür. Öğrenci başarısının değerlendirilmesinde objektif kriterler ve fiziksel ortamın uygunluğu eğitim ortamında belirtilen olumlu özelliklerdendir. Süreç bölümüne ilişkin bir diğer sonuç ise zaman, birçok işi bir arada yürütme, öğretim üyesi (danışman) ve izin almak gibi zorluklarla karşılaşmış olmasıdır. Sonuç bölümüne ilişkin ise mezunların bu alanda yüksek lisans ve doktora yapmaktan memnun oldukları, edinilen bilgileri mesleki uygulamalarda ve kişisel bilgi becerinin artmasında işlevsel olduğu ancak mezunların çoğunun istihdam edilmediği tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim programları ve öğretimi anabilim dalı, yüksek lisans mezunu, doktora mezunu.

## Giriş

İyi eğitilmiş insan gücüne sahip olan ülkelerin, nüfusları az da olsa eğitilmemiş veya eğitimi yetersiz kalabalık nüfusa sahip ülkelerden daha etkili bir konumda (Bozan, 2012, s.178) olduğu gerçeği eğitim sisteminin ülke kalkınmasında büyük rolüne işaret etmektedir. Bu süreçte en önemli rol eğitim sisteminin en üst kademesinde yer alan; yüksek düzeyde bilimsel araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, ulusal ve evrensel gelişmeye katkıda bulunmak gibi çok geniş görev, yetki ve sorumluluklar sahip üniversitelere (Tuzcu, 2003, parag.4) düşmektedir. Üniversiteler, toplumsal kalkınmanın belirleyicisi ve itici gücü olan nitelikli insan gücü yetiştirme işlevini, lisans ve lisansüstü eğitim programları ile gerçekleştirmektedir. Yükseköğretimde lisans eğitimi ana gövdeyi oluşturmakla birlikte günümüzde lisansüstü eğitimin stratejik değeri öne çıkmaya başlamış (Bozan, 2012, s.182) ve yüksek lisans özellikle de doktora öğretimi, eğitimsel açıdan bireye bir ayrıcalık sağlamış lisansüstü eğitimin önceliği tartışılmaz bir konuma gelmiştir (Güven ve Tunç, 2007, s.157). Lisansüstü öğretimi yükseköğretimin önemli bir kademesi durumuna getiren çeşitli nedenler bulunmaktadır. Bu nedenleri Karakütük (1999), araştırma etkinliklerinin üniversitenin işlevleri arasına girmesi, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin çok hızlı biçimde gelişmesinde üniversitenin önemli rol oynaması, ülkelerin kalkınmasında yüksek nitelikli insan gücüne daha fazla gereksinim duyulması, üst düzeye olan eğitim istemini artırması, yükseköğretimdeki okullaşma oranının artması dolayısıyla öğretim üyesine olan gereksinimin artması, yükseköğretimde kazanılan yeterliklerin mezun olduktan sonra yeterli olmaması (Aktaran: Özmen ve Güç, 2013, s.215) şeklinde açıklamıştır.

Lisansüstü öğretim, yükseköğretimde öğretim ve araştırma bütünlüğünü daha kuvvetli hale getiren ve sürdüren bir bağ olup (Tuzcu, 2003, parag.9) lisans öğretimini takip eden araştırmalar yoluyla bilimin gelişmesine, gelecek neslin yetişmesine ve ülke kalkınmasına katkıda bulunacak bilim insanı yetiştirmeyi hedefleyen planlı eğitimidir (Özden ve Ergin, 2013, s.156). Genel olarak lisansüstü eğitim, üniversitelerde lisansüstü derecelerde yürütülen faaliyetler olup, araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunma ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayacak bilim insanı ve öğretim elemanı yetiştirme amacını gütmektedir (Varış, 1972, s.52). Bunun yanında “etik değerlere saygılı, sorunlara akılcı yöntemlerle çözümler üreten, bilimsel bakış açısı kazanmış, grup çalışmalarına ve disiplinler arası çalışmalara katılan, nitelikli çalışmalar üreten ve bu yolla toplumun gereksinimlerine yanıt veren bilim insanları yetiştirmek de yine lisansüstü öğreniminin amaçları arasındadır” (Aslan, 2010, s.88). Türkiye’de lisans öğretiliyle ilgili mevcut yasal dayanak 2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu olup, bu kanunun 3/t maddesine göre, lisansüstü eğitim; yüksek lisans, doktora, tıpta uzmanlık ve sanatta yeterlik kademelerine ayrılmaktadır (Yükseköğretim Kanunu, 1981). Yüksek lisans eğitimi, lisansüstü eğitimin başlangıcı olup bireyleri doktora eğitimine hazırlamak, ilgili iş alanlarına yeterli ve gerekli akademik derinleşmeyi sağlamak, yüksek nitelikli insan gücü ve araştırmacı yetiştirmek (Varış, 1972, s.70) amacını taşımaktadır. Her ülke gibi Türkiye için de çok önemli olan (Ağralıoğlu, 2013, s.8) doktora programının genel amacı ülkenin kalkınmasında görev alacak yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmek, kişilere bağımsız yeni ve önemli araştırma yapmak, bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorumlamak ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmaktır (Karakütük, 1989, s.506; YÖK, 1996; Tuzcu, 2003,parag.9).

Bir ülkenin toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmesinde önemli bir etki gücü olan ve özellikle dünya toplumlarının hemen hemen hepsinin üzerinde özenle durduğu alanlardan biri olan (Dilci ve Gürol, 2012, s.1074) lisansüstü öğretimle ilgili Türkiye’de de çeşitli çalışmalar yürütülmektedir. Bu çalışmalardan YÖK tarafından gerçekleştirilen ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programı için temel yeterlik alanlarının ve düzeylerinin tanımlanması önemli bir adım olarak görülmektedir. Bologna süreciyle birlikte Türkiye yükseköğretim yeterliliklerinin çerçevesi, temel yeterlikler “bilgi”, “beceriler” ve “yetkinlikler” olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Belirtilen temel yeterlik alanlarından bilgi temel alan yeterliği teorik ve uygulamalı olarak, beceriler temel yeterliği, bilişsel ve uygulamalı olarak, yetkinlikler ise bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme, öğrenme, iletişim ve sosyal yetkinlik ile alana özgü yetkinlikler olarak ve her bir öğrenim derecesinde de düzeylendirme şeklinde oluşturulmuştur (Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesi., 2011).

Türkiye’de lisansüstü programlar kapsamında yürütülen pek çok program türü bulunmaktadır. Bunlardan biri eğitim ve sosyal bilimler enstitüleri bünyesinde yer alan eğitim bilimleri anabilim

dalında yürütülen eğitim programları ve öğretimi bilim dalıdır. Bu programda yürütülen yüksek lisans ve doktora eğitiminin amacı üniversitelere göre özeldir farklılık göstermekle birlikte genelde eğitim programlarının tasarımında, uygulama aşamasında ve değerlendirme alanlarında rehberlik yapabilen, eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesinde uzmanlaşmış, öğretim sürecinin daha etkili hale getirilmesinde bilgi, beceri ve tutumlara sahip mezunlar yetiştirme şeklinde belirlenmiş olup, mezun yeterliklerine vurgu yapılarak noktasında birbirine paralel hedeflere sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim bilimleri alanına öğretim üyesi yetiştirmek ve kamu ya da özel eğitim kurumlarında ARGE, planlama ve değerlendirme birimlerinde yer alacak uzman ve uzman yardımcısı yetiştirme gibi mezunların istihdam edilmesine yönelik öneriler konusunda da programın içeriğinde pek çok üniversitede benzerlikler bulunmaktadır (bakınız: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Akdeniz Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi, Osmangazi Üniversitesi ve Uludağ Üniversitesi).

Ülkemizin kalkınmasında lokomotif görevi yapacak olan yüksek nitelikli insan gücü yetiştirilmesinin yolu lisansüstü öğretimden geçmektedir. Bu nedenle lisansüstü öğretimin sorunlarına yapılacak bilimsel araştırmaların bulgularından da yararlanılarak sistem yaklaşımı ile çözmek ve lisansüstü öğretimi planlamak zorunludur (Karakütürk, 1989, s.527). Eğitim sistemi açık ve sosyal bir sistem olup toplumsal sistemler içinde bir alt sistem olduğu düşünülürse eğitim sistemi ve toplumsal sistem arasındaki ilişkide eğitim sisteminin toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda değişmesi ve toplumsal özellikleri taşıması beklentisi bulunmaktadır (Eroğlu, 1987, parag.8). Bu durumda lisansüstü eğitim, yükseköğretim kapsamında eğitim sisteminin bir alt sistemi olarak değerlendirilebilir. Sistemin öğeleri olan girdi, süreç, çıktı ve dönüt göz önüne alındığında, *öğrencinin*, girdi, süreç ve çıktı ilişkisinin de sistemin en önemli değişkenlerinden birisi (Sönmez, 1994, s.6) olarak düşünülmektedir.

Yürütülen programların niteliğinde önemli etkisi olan öğrencilerin bilgi çağının gerekleri doğrultusunda daha iyi yetişmelerini sağlamak için programların ihtiyaçlar doğrultusunda sürekli yenilenmesi, öğretim elemanlarının gerekli yeterliliklere sahip olması, fiziksel ve teknolojik araç-gereç ve donanım açısından çağın gerisinde kalmaması gerekmektedir. Bu noktada programların değerlendirilmesinde başvurulacak kaynaklardan biri öğrenci görüşleridir. Çünkü lisansüstü eğitim sürecini tamamlayan öğrenciler süreç hakkında veri kaynağı oldukları gibi, mezuniyet sonrası programın hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı noktasında da gerekli dönütleri sağlamaktadır. Bu noktada lisansüstü programların hedefleri sadece gerekli bilgi, beceri sağlamak değil, aynı zamanda mezunlara istihdam gibi konularda da öncelik sağlamak olduğu unutulmamalıdır. Nitekim Türkiye’de lisansüstü eğitimin sorgulanması, değerlendirilmesi ve yeniden düzenlenmesine yönelik ciddi çalışmalar yapılmaktadır. 20-21 Mayıs 2014’de İstanbul Üniversitesinde YÖK tarafından düzenlenen Doktora Eğitimi Çalıştay’ında lisansüstü eğitim özellikle de doktora eğitiminin önemini vurgulanarak öğrenci seçiminden istihdama kadar pek çok konuda önemli kararlar

alınması ve öneriler getirilmesi bu durumu göstermektedir (bkn: <http://doktoracalistayi.istanbul.edu.tr/>).

Bu doğrultuda yapılan bu araştırma ile eğitim programları ve öğretimi alanında lisansüstü eğitim görmüş ve mezun olmuş öğrencilere ulaşılarak, sürecin işleyişine ve mezuniyet sonrasına yönelik görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Mezuniyet sonrasına yönelik elde edilen bulgular ve geliştirilen öneriler ile alana katkı getirilmeye çalışılmış, bundan sonra yapılacak lisansüstü programların planlaması, uygulaması ve değerlendirmesine yönelik ışık tutacağı düşünülmüştür. Bunlarla birlikte; yükseköğrenimin adeta can damarını teşkil eden lisansüstü eğitim hem eğitimdeki ihmallerden en fazla etkilenen alan hem de Türkiye’de en az tartışılan konulardan biridir ve bu konuyla ilgili son yıllarda lisansüstü eğitime ilişkin çalışmaların sayısı ve çeşitliliği artmış olsa da yetersiz olduğu görülmektedir (Özoğlu, 2001, akt. Aslan, 2010, s.90; Karakütük, Aydın, Abalı ve Yıldırım, 2008, s.43).

Alan yazın incelendiğinde lisansüstü eğitimde karşılaşılan sorunlar (Güven ve Tunç, 2007; Karakütük vd., 2008; Kurnaz ve Alev, 2009; Karaman ve Bakırcı, 2010; Özmen ve Güç, 2013), öğrencilerin danışmandan beklentileri (Ünver, 2003; Sezgin, Kılınç ve Kavgacı, 2012) ile çeşitli alanlarda akademik yeterlikler (Aslan, 2010; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011) belirlenmesine yönelik çeşitli çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak eğitim programları ve öğretimi anabilim dalı ile ilgili lisansüstü eğitimin değerlendirilmesine yönelik sınırlı sayıda çalışma mevcuttur. Bu çalışmalardan Semerci’nin (2011) doktora yeterlikler çerçevesinde öğretim üyesi, akran ve öz değerlendirmelerini Rasch ölçme modeliyle analizi konulu çalışması, Kısakürek, Gözütok, Babadoğan, Bayram ve Hayırsever’in (2010) eğitimde program geliştirme programının yeterlik ve kazanımlarının Tuning yaklaşımı model alınarak belirlenmesi, Şan’ın (2010) yüksek lisans düzeyinde eğitimde program geliştirme dersi programının dersi alan öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi ve Bıkmaz, Aksoy, Tatar, Atak, Altınyüzük’ün (2010) Türkiye’de Program Geliştirme Alanında Yapılan Doktora Tezlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi çalışmaları öne çıkıp dikkat çeken çalışmalardır. Bununla birlikte yapılan çalışmaların genel olarak lisansüstü eğitimi değerlendirmeye yönelik olup spesifik olarak bir alanın değerlendirilmesine yönelik çalışmaların yapılmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında lisansüstü eğitimde sürecinin işleyen ve aksak yönlerinin ortaya konulmasında bizzat süreci aktif olarak yaşayan öğrencilerin, hedeflerine ulaşma noktasında da süreçten mezun olan öğrenci görüşleri lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi için çok önemli ve doğrudan veri kaynağıdır. Bu şekilde yapılacak bir çalışma ile ilgili alanla lisansüstü eğitim boyutunun özel olarak değerlendirilmesi de gerçekleştirilebilecektir.

Belirtilen nedenler ve gerekçeler doğrultusunda gerçekleştirilen bu araştırma ile eğitim programları ve öğretimi alanını, bu alandan mezun olan yüksek lisans ve doktora mezunlarının görüşleri doğrultusunda inceleyerek, lisansüstü eğitim programının değerlendirilmesini yapmaktır. Bu amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yüksek lisans ve doktora mezunlarının görüşlerine göre; Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim dalında lisansüstü eğitime başlama aşamasında;
  - a. Karar verme süreçlerinde etkili olan faktörler nelerdir?
  - b. Bu alanı tercih etme nedenleri nelerdir?
2. Sürece yönelik yüksek lisans ve doktora mezunları,
  - a. Eğitim ortamı değişkenlerini nasıl değerlendirmektedir?
  - b. Karşılaştıkları zorlukları nasıl değerlendirmektedir?
3. Mezuniyet sonrasında yüksek lisans ve doktora mezunlarının;
  - a. Memnuniyet durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?
  - b. Edinilen bilgilerin işlevselliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
  - c. İstihdam edilme ve sonuçlara ilişkin görüşleri nelerdir?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Gerçekleştirilen araştırmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Nitel araştırma, algıların ve olayların gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir araştırma türü (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 39) olarak tanımlanmaktadır. Bu araştırmada da mezun olmuş öğrencilerin lisansüstü programa yönelik görüşleri ayrıntılı olarak ele alınmış görüşler doğrultusunda elde edilen veriler gerçekçi ve bütüncül bir şekilde betimlenmeye çalışılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme” kullanılmıştır. Önceden tespit edilmiş olan ölçütlere karşılık gelen durumların çalışılması bu yöntemin temel özelliğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 112). Bu doğrultuda katılımcıların belirlenmesinde; öğretmenlik mesleğini yürütürken aynı zamanda eğitim programları ve öğretimi anabilim dalının yüksek lisans ve doktora programından mezun olmak ölçüt olarak alınmıştır. Bu ölçüt çerçevesinde eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalından mezun 6 kişi yüksek lisans ve 9 kişi doktora olmak üzere toplam 15 kişinin katılımı ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmaya katılan katılımcılara yönelik kişisel bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1 Kişisel Bilgiler**

Kişisel Bilgiler	f	Lisans Mezuniyet Alanları					Toplam
		Sınıf Öğretmeni	Eğit. Prg. ve Öğrt.	Yabancı Dil	Matematik	Teknoloji ve Tasarım	
Eğitim Derece							
Y. Lisans	f	3	-	1	1	1	6
Dr.	f	4	1	2	-	-	4
Toplam	<b>f</b>	7	1	5	1	1	15
Görevi							
Öğretmen	f	3	1	3	1	1	9
Yönetici	f	1	-	-	-	-	1
Yrd.Doç.Dr.	f	3	-	2	-	-	5
Toplam	<b>f</b>	7	1	5	1	1	15
Cinsiyet							
Kadın	f	4	1	4	1	1	11
Erkek	f	3	-	1	-	-	4
Toplam	<b>f</b>	7	1	5	1	1	15

Tablo 1'e göre, araştırmadaki katılımcılardan 7 kişi sınıf öğretmenliği (%46,7), 5 kişi yabancı dil (33,3) ve 1 kişi matematik (%6,7), 1 kişi teknoloji ve tasarım 1 kişi de eğitim programları ve öğretimi (%6,7) alanından lisans mezunudur. Yani eğitim programları ve öğretimi alanından mezun 1 kişi olup diğer katılımcılar farklı alanlardan mezundur. Ayrıca halen öğretmenlik yapan 9 kişiyken, 5 kişi çeşitli üniversitelerdeki eğitim programları ve öğretimi ana bilim dalında öğretim üyesidir. Cinsiyetleri bakımından katılımcıların çoğu kadındır.

### Veri Toplanması

Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından oluşturulduktan sonra formda bulunan ifadelerin açık ve anlaşılır özellikte olup olmadığını sınamak amacıyla uzman görüşü (Türkçe öğretmeni) alınmıştır. Daha sonra gerekli düzeltmeler yapılarak formda yer alan soruların katılımcılar tarafından açıklama yapmaya ve ayrıntılı yanıt vermeye elverişli nitelikte olması için katılımcı teyidine başvurulmuştur. Katılımcı teyidi için araştırmanın yürütüldüğü katılımcı özellikleri dikkate alınarak, asıl araştırma grubuna dâhil edilmemiş ve mezuniyet sonrası üniversitede istihdam edilmemiş olan 1 yüksek lisans, 1 doktora mezunu ile mezuniyet sonrası üniversitede istihdam edilmiş 1 öğretim elemanına ön deneme yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek'e (2006, s.268) göre veri toplama araçlarının denenmesi araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği ile doğrudan ilintilidir. Elde edilen dönütler doğrultusunda araştırma grubuna uygulanmak üzere formun nihai şekli verilmiştir. Asıl uygulamada verilerin toplanmasında katılımcılara ulaşmak için Abant İzzet Baysal Üniversitesi eğitim bilimleri enstitüsünden çeşitli yıllarda mezun olan öğrenci listeleri alınmış ve katılımcılar tek tek telefonla aranarak gönüllü olanlara görüşme formu e-posta aracılığı ile gönderilmiştir. E-posta yoluyla gönderilen ve katılımcılar

tarafından doldurularak dönen görüşme formları, dolduran kişinin kimliğinin ortaya çıkmaması açısından kodlanarak gösterilmiştir.

### **Verilerin Analiz**

Verilerin analizinde, nitel araştırma yöntemi kapsamındaki içerik ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Bu nedenle toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temaların (kategori) saptanması gerekmektedir. (Yıldırım ve Şimşek; 2006, s. 227). Araştırmada geçerlik çalışması kapsamında inandırıcılık (iç geçerlik) için verilerin analizinde araştırmacı dışında 3 uzman görüşüne başvurulmuş, aktarılabirlik (dış geçerlik) için katılımcıların görüşleri değiştirilmeden aktarılmıştır.. Belirlenen soruların yorumlarının araştırmacıdan araştırmacıya ya da iki farklı zamanda değişmemesi nesnellığın bir şartı olan güvenilirliği sağlar. Güvenirliğin sınanabilmesi için bazı teknikler kullanılır (Tavşancıl ve Aslan, 2001; akt, Aslan, 2010, s. 93). Bu araştırmada araştırmacı çeşitliliğine (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 267) gidilmiş, ham veriler araştırmacıdan bağımsız olarak eğitim bilimlerinden ve nitel araştırma sürecinde uzman 2 farklı kişi tarafından kodlanmıştır. Daha sonra yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenilirlik hesaplaması için Miles ve Huberman'ın (1994) geliştirdiği güvenilirlik formülü olan  $[Güvenirlik = \frac{Görüş\ Birliği}{Görüş\ Birliği + Görüş\ Ayrılığı} \times 100]$  kullanılmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için araştırmacı ile nitel araştırma konusunda deneyimli iki eğitim bilimleri uzmanı ayrı ayrı yazılı verileri kodlamışlardır. Daha sonra yapılan kodlamalar karşılaştırılmıştır. Çalışmadaki uzmanların ham veriler üzerinde kodlamalardaki uyumu her bir soru için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenilirliğine yönelik aradaki uyum % 77 olarak belirlenmiştir. Uyuşum yüzdesinin %70 veya daha üstü olması veri analizi açısından güvenilirliğin sağlanması için yeterli görülmüştür (Miles ve Huberman, 1994). Sonuçlar ortaya konan verilerle ilişkilendirilmiş ve verilerin çözümlenmesinde nesnel davranılmıştır. Bu doğrultuda araştırmada elde edilen verilerden çıkarılan kavramlara göre ortak yönleri olan kodlar bulunmuş ve temalar oluşturulmaya çalışılarak içerik analizi ve içerik analizinden elde edilen sonuçları desteklemek amacıyla da betimsel analizden yararlanılmıştır. Betimsel analiz çerçevesinde katılımcılara kodlar verilerek ilgili konuya yönelik görüşleri değiştirilmeden aktarılmıştır. Elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş, tablolarda bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekanslar alınmamıştır.

## Bulgular

Çalışmada elde edilen bulgular; lisansüstü eğitime başlama durumunun, sürecin ve sonucun değerlendirilmesine yönelik görüşler olmak üzere 3 ana başlık ve bu ana başlıklarda kendi içerisinde alt başlıklar şeklinde incelenmiştir.

### A. Eğitim programları ve öğretimi alanında lisansüstü eğitime başlama durumunun değerlendirilmesi

Bu bölümde elde edilen bulgular; lisansüstü eğitime karar vermede etkili olan faktörler ve eğitim programları ve öğretimi alanının tercih edilme nedenleri şeklinde iki başlıkta ele alınmıştır.

#### 1. Eğitim programları ve öğretimi alanının da lisansüstü eğitime karar vermede etkili olan faktörler

Tablo 2'de katılımcıların eğitim programları ve öğretimi alanında lisansüstü eğitime karar vermelerinde etkili olan faktörlere yönelik görüşleri yer almaktadır.

Tablo 2 Lisansüstü Eğitime Karar Vermede Etkili Olan Faktörlere İlişkin Görüşler

Temalar	Kodlar	f	%
Kişilerin Yönlendirmesi	Öğretim üyesi	8	53,3
	Aile	6	40,0
	Arkadaş	5	33,3
İstek ve İhtiyaçlar	Mesleki gelişim ihtiyacı	11	73,3
	Kişisel ilgi	7	46,7
	Bilimsel gelişim ve değişimlere yakın olma	5	33,3
	Öğrenciliği/öğrenmeyi sevme	2	13,3

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 2'de görüldüğü gibi, lisansüstü eğitime karar vermede etkili olan faktörler; *kişilerin yönlendirmesi* ile *istek ve ihtiyaçlar* olmak üzere iki tema olarak belirlenmiştir. Kişilerin yönlendirmesinde öğretim üyesi (n=8) ve ailenin yönlendirmesi (n=6), istek ve ihtiyaçlar temasında mesleki gelişim ihtiyacı (n=11), kişisel ilgi (n=7) ve değişim ve gelişmelere yakın olma (n=5) en fazla yinelenen faktörler olduğu görülmektedir.

Kişilerin yönlendirmesi temasında yer alan akademisyen etkisine yönelik 2 kodlu katılımcı görüşünü, “*Lisanssta iken programla ilgili aldığım bir dersin bir hocasının desteği oldu ve 2 yıl onun verdiği kitaplarla hazırlandım. Bilinçli seçtim yani. Okumayı da seviyordum.*” şeklinde görüşünü belirtirken; istek ve ihtiyaç temasında yer alan mesleki gelişim alt boyutuna ilişkin 6 kodlu katılımcı “*Nitelikli bir öğretmen olarak çalışmak arzusunundaydım.*”, 3 kodlu katılımcı “*İngilizceyi zaten biliyorum, öğretme durumu bir öğretmen için çok daba ucu açık bir durum. Burada yapacağım çalışmalar hem kendim için hem de meslektaşlarım için yardımcı olacaktır. Küçükliğimden beri öğretmeyi eğitmeyi seviyorum. Öğrenci kitlesinin yapısı, öğretilecek materyal ve eğitim*

programları değişebiliyor.. bir yandan bu değişimi takip edebilmek için içinde olmak çok önemli.” şeklinde görüş belirtmiştir. Ayrıca 1 kodlu katılımcı “*Tamamen kendi kararım. Araştırma yapmak ve kendimi geliştirmek. Bu alanda araştırmalar yapmak bana keyif veriyor.*” 7 kodlu katılımcı “*tamamen kendi isteğim bu alanın içeriğini öğrenme isteği*” şeklinde kişisel ilgi alt boyutuyla ilgili görüş belirten katılımcılardır. 4 kodlu katılımcı “*Hedefim okuma isteğimi gidermek ve bilimsel çalışmalar yapabilmektir.*” şeklinde bilimsel gelişme ve değişimlere yakın olma alt boyutuna yönelik görüş belirten katılımcılardan biridir.

## 2. Lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanının tercih edilme nedenleri

Tablo 3’de katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanını tercih etme nedenlerine yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 3. Lisansüstü Eğitimde Eğitim Programları ve Öğretimi Alanının Tercih Edilmesine Yönelik Görüşler**

Temalar	Kodlar	f	%
Alanın Özelliği	Kapsayıcı olması	11	73,3
	Eğitimle ilgili konu içeriğinin geniş olması	10	66,7
	Lisans mezuniyet alanına yakınlık	9	60,0
	Programın öğretmenin yardımcısı olması	9	60,0
Kariyer Yapma	Akademisyen olma	14	93,3
	Eğitim derecesini yükseltme	9	60,0
	Üniversitelerde bu alanda ihtiyaç olması	8	53,3
Yeterlikleri Artırmak	Mesleki yeterlik	13	86,7
	Kişisel yeterlik	11	73,3
Eğitim Alanına Katkı	Teori ve uygulamaları birleştirici çalışmalar	5	33,3
	Rol model olmak	4	26,7
	Meslektaşlarına yardım	3	20,0

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 3’de katılımcı görüşlerine göre eğitim programları ve öğretimi alanında lisansüstü eğitim yapma nedenleri; Kariyer yapma, yeterliklerini artırma, alanın özelliği ve eğitim alanına katkı temaları şeklindedir. Temalar ayrıntılı incelendiğinde en fazla yinelenen kodlar; Kariyer yapma temasında akademisyen olma (n=14) ve eğitim derecesini yükseltme (n=9); yeterliklerini artırma temasında mesleki (n=13) ve kişisel (n=11) yeterliklerini artırma; alanın özelliğinde eğitim programları ve öğretimi alanının kapsam olarak geniş olması (n=11) ve lisans alanlarına yakınlık (n=9); eğitim alanına katkı temasında teori ve uygulamayı birleştirici bilimsel çalışmalar yapma (n=5) ile rol model olma (n=4) şeklindedir.

Katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen kariyer yapma teması ile ilgili katılımcılardan 1 kodlu “*İlk hedefim akademisyen olma idi elbette. Üniversitede öğretim üyesi olarak çalışmak için yüksek lisans ve doktora başladım.*” ve 13 kodlu katılımcı da “*Eğitim seviyem yükselsin istedim ama bu alanda akademik kariyer yaparak*” şeklinde belirtilmiştir. 5 kodlu katılımcı ise “*Öğrenme yöntem ve tekniklerinin ve ölçme değerlendirme tekniklerini ...öğrenerek niteliklerimi geliştirmek*” şeklinde mesleki yeterliklerini artırmaya vurgu yapmıştır. Alanın özelliği ile ilgili 2 kodlu katılımcı “*Çalışma alanının geniş olması tercih sebebidir.*

*Bu alanın; öğretmen yeterlilikleri, hizmet içi eğitim, program değerlendirme ya da program geliştirme, yeni öğretim modelleri gibi oldukça geniş ve benim ilgi duyduğum bir çalışma alanı olduğunu düşündüğüm için tercih ettim.”* şeklinde, 10 kodlu katılımcı “*Program geliştirmenin 4 yıllık lisansı yok dolayısıyla bu bölümün lisans tercih edenler de yok. Ayrıca program geliştirme (PG) alanı öğrenme sürecini içine alan ve tüm branşları içerecek bir özelliğe sahip. Dersin uygulanma süreci, değerlendirmesi tüm alanlar için ortak bu nedenle PG sınıf öğretmenliği alanının çok ta dışında bir alan olmadığını düşünüyorum.”* şeklindeki görüşü ile alanın konu içeriğinin geniş olmasına vurgu yapmıştır.

Katılımcılardan 4 kodlu katılımcı “*Her ne kadar sınıf öğretmenliği mezunu olsam da program geliştirme alanının sınıf öğretmenliğinden bağımsız olduğunu düşünmüyorum.”* şeklinde, 3 kodlu katılımcı “*İngilizceyi zaten biliyorum, öğretme durumu bir öğretmen için çok daha ucuz bir durum.”* yönünde alana yakınlığını ve 7 kodlu katılımcı “*Bu alanın içeriğinin öğretime büyük katkı sağlayacağını düşünmem nihayetinde program uygulamada öğretmenin kılavuzu bu nedenle”* şeklinde öğretime yardımcı olduğu yönünde görüş belirten katılımcılardandır. Bu alanın tercih edilme nedenlerinden biri olan eğitim alanına katkı sağlaması temasına yönelik ise 6 kodlu katılımcı “*Uygulamaya yönelik çalışmalar. Çünkü teoriyi öğreniyoruz ama gerçek hayat bazen çok farklı oluyor. Bu farklılıklarla nasıl baş edeceğimi öğrenmeyi hedeflemiştim.”* şeklinde ifade ederken, 11 kodlu katılımcı “*Alanıma kendimce akademik ve uygulamaya dönük çalışmalarla katkıda bulunabileceğimi düşünüyordum.”* şeklinde teori ve uygulamayı birleştirme nedenine yönelik görüş belirtmişlerdir.

## B. Sürecin Değerlendirilmesi

Eğitim programları ve öğretimi alanında yürütülen eğitim süreci eğitim ortamı değişkenleri ve süreçte karşılaşılan zorluklar olmak üzere 2 ana başlıkta incelenmiştir.

### 1. Eğitim ortamı değişkenlerine yönelik değerlendirme

Tablo 4’de katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanında eğitim ortamı değişkenlerine yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 4 Eğitim Ortamı Değişkenlerine Yönelik Görüşler**

Temalar	Kodlar	f	%	
Öğretim Elemanları	Olumlu	Alan hâkimiyeti	10	66,7
		Teorik bilgiye hâkim olmaları	8	53,3
		Alanında tecrübeli olmaları	7	46,7
		Rol Model olmaları	5	33,3
	Olumsuz	Kaprisli olmaları	13	86,7
		Kendi aralarındaki çekişmeleri yansıtmaları	11	73,3
		Uygulamaya yönelik çalışmaların eksikliği	9	60,0
		Öğrencinin aktif hocanın pasif kalması	7	46,7
		Yetişkin eğitimini bilmemeleri	6	40,0
		Güvenilir bir iletişim ortamını yaratmamları	3	20,0

		Kaynak kullanımında yanlılık	2	13,3
Yöntem- Teknik	Olumlu	Akademik tartışmalar	5	33,3
	Olumsuz	Sunum tekniğine ağırlık verilmesi	9	60,0
Araç-gereç	Olumsuz	Sadece tepegöz kullanımı	4	26,7
Değerlendirme	Olumlu	Objektif	11	73,3
	Olumsuz	Geri bildirimde bulunmaları	5	33,3
Fiziki ortam	Olumlu	Kişiyeye göre değerlendirme	4	26,7
		Samimi ortam	3	20,0
		Sayının azlığı	1	6,7

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 4’de eğitim ortamları değişkenlerine ilişkin görüşler çerçevesinde, öğretim üyeleri, kullanılan yöntem-teknik, araç-gereç ve fiziki ortamın özellikleri şeklinde dört temaya ulaşıldığı görülmektedir. Öğretim üyeleri temasında alan hâkimiyeti (n=10) ve kaprisli olma (n=13) gibi özellikler dikkat çekerken; yöntem-teknikte sunum tekniğine ağırlık verilip genellikle PowerPoint sunumu ile ders işlendiği (n=9), kullanılan araç-gereçlerde tepegözle sınırlı kalınıp (n=4), fiziki ortam olarak samimi bir atmosfer oluştuğu (n=3) vurgusu bulunmaktadır.

Öğretim üyelerinin alan hâkimiyetine yönelik 2 kodlu katılımcı “*yüksek lisans hocalarım ağırlıklı profesör ve bu işin ehlîydi ama doktora sürecinde her hoca öyle değildi*” şeklinde görüş belirtirken 5 kodlu katılımcı “*Farklı hocalar tanıdık kendi uzmanlık alanını bize aktardılar*” şeklinde özelliklerine ilişkin olumlu görüş belirtirken; 8 kodlu katılımcı “*Kaprisleri, egoları yüzünden, hocaların kendi aralarındaki çekişmeleri yüzünden çalışmalarımızın sarpa sardığı günler de oldu.*” şeklinde görüşü ile olumsuz yönlerine dikkat çekmiştir. Bununla birlikte eğitim ortamı değişkenlerine olumlu yönde görüş belirten katılımcılardan 15 kodlu katılımcı “*Genellikle bizler derse hazırlandık ve anlattık. Araştırma yapma alışkanlığı ve rapor hazırlama becerilerimizin gelişmesi açısından katkıları oldu. sayımızın az olduğu durumlarda hocalarımızın odalarında daha samimi ve kendimizi rahat hissedeceğimiz mekanlarda bilgisayar, projeksiyon vb. gerekli araçların olduğu sınıflarda dersleri işledik..*” şeklinde olumlu yönde görüş belirtirken; 1 kodlu katılımcı “*Derslerde bizim ödevler hazırlayarak dersi işlememizi yetersiz buluyordum ilaveten bazı derslerde lisans derslerinden farksız sunumlarla dersler anlatıldı, sıkıcı ve tek düzeydi. Derslerde daha çok uygulamalı araştırmalar yapmak bence daha faydalı olacaktır*”, 9 kodlu katılımcı “*Dersleri sadece öğrencilere paylaştırıp öğrencilerin anlatması hiç doğru değil ve hiç yararlı olmadı. Birçok ve neredeyse %80 i verimsiz geçti derslerin. Çok az hoca oturup öğrenciyi yönlendirdi ve ders anlattı. Bu bakımdan kesinlikle çok kötü.*” şeklinde eğitim ortamında yer alan yöntem-teknik olumsuz yönlerine ilişkin görüş belirtmişlerdir. 3 kodlu katılımcı “*Çok fazla farklı materyallerle işlenmedi... en azından bir projeksiyon olabilirdi. Görsel öğrenenler için (ben gibi) büyük eksiklik*” 4 kodlu katılımcıda “*Kullanılan araç gereçlerin hemen hemen hep aynı olması, araçları sıradanlaştırdı (hep tepegöz kullanmak gibi...).*” şeklinde olumsuz görüş belirtmişlerdir. Değerlendirme temasına yönelik ise 3 kodlu katılımcı “*Hocalarımız yaptığımız çalışmalarda genelde geri bildirimde bulundular. Özellikle danışman hocam çok planlı bir*

şekilde yürüttü tezimi. Neyi nasıl ve ne zaman yapacağımı hep zamanında söyledi ve hiç aksamadan planlanan tarihte çalışmam bitti.” olumlu yönde görüş belirtirken katılımcılardan 10 kodlu katılımcı “İnsana göre değerlendirme, sağlıklı ve adil değerlendirme yapıldığını düşünmüyorum” şeklinde ve 3 kodlu katılımcı “Şöyle örnek vereyim, ders aşamasında bir hocamızı yaptığımız hiçbir şeyi tam okumadan puanlandırıyordu dolayısıyla net bir geribildirim değerlendirme alamıyorduk” şeklinde olumsuz yönde görüşünü ifade etmiştir. Eğitim ortamı değişkenlerinden bir diğeri olan fiziki ortamla ilgili 14 kodlu katılımcı “Bir hocamızın odasında işliyorduk dersi, ben o dersten çok zevk alıyordum çünkü bu yüksek lisans ve sınıf ortamından sıkılmışım lisans yıllarında. Hocanın odasında oturma durumları da farklılık gösterdiğinden daha samimi bir ortamda ders işliyorduk.” olumlu yönde görüş belirten katılımcılardan biridir.

## 2. Lisansüstü eğitimde karşılaştıkları zorluklar

Tablo 5’de katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanında karşılaştıkları zorluklara yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 5 Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşler**

Temalar	Kodlar	n	%
Zaman	Çevresine ayırdığı zaman	13	86,7
	Kendisine ayırdığı zaman	10	66,7
Birçok İşi Bir Arada Yürütme	Öğretmen olmak	13	86,7
	Öğrenci olmak	12	80,0
	Anne-baba olmak	8	53,3
Öğretim Görevlisi Kaynaklı	Ulaşma	7	46,7
	Görüşme	4	26,7
Bürokrasi	İzin alma	13	86,7
	Yönetici davranışları	5	33,3

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 5’e göre lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanında öğrencilerin süreçte karşılaştıkları zorluklara yönelik zaman, birçok işi bir arada yürütme, danışman kaynaklı ve bürokrasi olmak üzere dört temaya ulaşıldığı görülmektedir. Zaman temasında çevresine (n=13) ve kendisine ayırdığı zaman (n=10); birçok işi bir arada yürütme temasında hem öğretmen (n=13) hem öğrenci (n=12) hem de anne-baba olmak (n=8); danışman kaynaklı temasında ulaşma (n=7) ve görüşme (n=4); bürokrasi temasında çalıştıkları kurumdan izin alma (n=13) ve yönetici davranışları (n=5) şeklinde dikkat çekici kodlar ortaya çıkmıştır.

Çevresine ve kendisine ayırdığı zamana ilişkin görüş belirten katılımcılardan 1 kodlu katılımcı “Özel hayatımı sınırlamak zorunda kaldım bir dönem hayatımda her şeyin eksik olduğunu hissettim çünkü bir eş bir anne bir öğretmen ve bir öğrenci rolü vardı hayatımda ve sanki hepsi yarımdaydı çünkü yetişmekte çok zorlanıyordum.” şeklinde görüşü ile karşılaştığı zorluğu dile getirmiştir. Birçok işi bir arada yürütme teması ile ilgili 2 kodlu katılımcı “Anti sosyalleşiyorsunuz hele bir de sorumluluk bilinciniz üst düzeyde ise gezeyim, sinemaya

*gideyim olmuyor. Üniversitede olanların işi zaten bu olduğu için mesaide çalışma şansları varken sizin böyle bir lüksünüz olmuyor çünkü vicdanen rabat olabilmemiz için öğretmenliği de aksatmamaya çalışıyoruz.”* şeklindeki görüşü ile öğretmen ve öğrenci olmanın zorluğunu dile getiren katılımcılardandır. Öğretim elemanından kaynaklı zorluğa ait 8 kodlu katılımcı “*Öğrenci olduğum üniversitede bocalar arasında bölünmeler ve kişisel kırgınlıklar vardı. Bu durum bizim eğitim sürecimize yansdı. Bizim çok sıkıntılar yaşamamıza neden oldu. İstedikimizi tez konusunu seçemedik ve tez yazarken sürekli gereksiz engellemelerle karşılaştık.*” şeklinde; 4 kodlu katılımcı “*Tez döneminde ise öğretilere ulaşmakta zorluk çektik. Özellikle danışmanımın başka bir şehirde olması takıldığım yerlerde doğrudan ulaşmam konusunda sıkıntı yarattı.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Bürokrasi temasında katılımcılardan kodlu katılımcı 2 kodlu “*Sınıf öğretmeni iseniz sınıfı boş bırakıp gidemezsiniz izin alamazsınız sanki gezmeye gidiyorsunuz alanınızdaki gelişmenin yine eğitime ve bu ülkeye katkı getireceği düşünülüyor ve önemsenmiyor maddi ve manevi ne zorluklar*” şeklinde karşılaşılan zorluklara yönelik görüşünü ifade etmiştir.

### C. Mezuniyet sonrasının değerlendirilmesi

Lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanında süreç sonucunun değerlendirilmesine yönelik olarak 3 alt başlığa ulaşılmıştır. Bunlardan ilki alanda lisansüstü eğitim yapmaktan duyulan memnuniyet, ikincisi eğitimden elde edilen bilgilerin işlevselliği, son olarak da mezuniyet sonrası durumlar şeklindedir.

#### 1. Lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanını tercih etmede memnun olma durumu

Tablo 6’da katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanını tercih etmede memnun olma durumlarına yönelik görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6 Memnuniyete ilişkin görüşler

Memnuniyet Durumu	f	%
Memnun	14	93,3
Memnun değil	1	6,7
Toplam	15	100

Tablo 6’ya göre eğitim programları ve öğretimi alanında 1 kişi dışında katılımcıların tamamının yüksek lisans veya doktora yapmaktan memnun oldukları anlaşılmaktadır. Memnun olduğunu ifade eden katılımcılardan 2 kodlu katılımcı ise memnuniyet durumunu “*Alanımdan memnunum tekrar yüksek lisans, doktora yapma şansım olsa yine bu alanda yapardım*” şeklinde görüşü ile memnuniyetini ifade ederken 5 kodlu katılımcı “*Üniversite yönetimleri ve öğretim üyelerinin kişisel davranmasından dolayı Hayır hatta hiçbir alanda kariyer yapmak istemiyorum*” şeklinde memnun olmadığını dile getirmiştir.

## 2. Lisansüstü eğitimde edinilen bilgilerin işlevselliği konusunda beklentilerini karşılama durumu

Tablo 7’de katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanında edindikleri bilgilerin işlevselliği konusunda beklentilerinin karşılanma durumlarına yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 7 Bilgilerin İşlevselliği Konusunda Görüşler**

Temalar	Kodlar	f	%
Mesleki Uygulamalarda	Farklı Öğrenme Yöntem ve Tekniklerini uygulama	12	80,0
	Öğrenciyi Tanıma ve Anlama	11	73,3
	Öğrenme Stilleri	9	60,0
	Ölçme-Değerlendirme	8	53,3
	İlgi ve Motivasyon Sağlama	5	33,3
	Kurum kültürüne katkı	3	20,0
	Projeler hazırlama	2	13,3
	Planlama yapmada kolaylık	2	13,3
Kişisel Bilgi ve Becerinin Artmasında	Öz güven	12	80,0
	Teori ve uygulama bilgi ve becerisi	12	80,0
	Değişiklikleri izleme ve yorumlama	11	73,3
	Kaliteli ve anlamlı yaşam tarzı	9	60,0
	Eğitsel Beklentileri karşılama	8	53,3
	Bilimsel çalışmalar yapma	8	53,3
	Farklı sosyal çevre edinme	7	46,7
	Sorumluluk bilincinin artması	3	20,0
	Yazılı bir şeyler bırakma	2	13,3
	Farklı alanlardaki yeteneğini fark etme	1	6,7

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 7’ye göre eğitim programları ve öğretimi alanında edinilen bilgilerin işlevselliği konusunda mesleki uygulamalar ve kişisel bilgi ve beceri olmak üzere 2 ana temaya ulaşılmıştır. Mesleki uygulamalar temasında en fazla dile getirilen kodlar farklı öğrenme yöntem ve tekniklerini uygulama (n=12), öğrenciyi tanıma ve anlama (n=11), öğrenme stilleri (n=9), ölçme-değerlendirme (n=8) yer almıştır. Bu başlık altında kurum kültürüne katkı (n=3) ve projeler hazırlanmasına (n=2) yönelik görüşler de bulunmaktadır. Kişisel bilgi ve becerilerde edinilen bilgilerin işlevselliğine yönelik belirtilen konulardan özgüvenin artması (n=12), teori ve uygulama becerisi (n=12), değişiklikleri izleme ve yorumlama (n=11), kaliteli ve anlamlı yaşam tarzı (n=9) en fazla dile getirilmiştir. Bununla birlikte sorumluluk bilincinin artması (n=3), yazılı bir şeyler bırakma (n=2) gibi konulara da değinilmiştir.

Mesleki uygulamalarda, görüş belirten katılımcılardan 10 kodlu katılımcı “*Mesleğimi yaparken her yönden özellikle öğrenme-öğretme yöntem ve tekniklerini açısından*” şeklinde öğrenme yöntem ve teknikleri konusuna katkısı olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan 3 kodlu katılımcı “*Kesinlikle, öğrencilerle etkili iletişim kurma, öğrenci davranışlarını kontrol etme, öğrencilerin düşünme ve sorgulama becerilerini geliştirme, farklı etkinlikleri yürütebilme konusunda birçok katkısı oldu... kurum kültüründe ekip ruhu içinde çalışma ve mesleki*

*sorumluluk vb. Katkıları söz konusu*” öğrencileri tanıma ve kurum kültürüne katkıyı dile getirirken; 2 kodlu katılımcı “*Sınıf ortamını tanıyabilme; dersine girdiğiniz sınıfların karakterini kısa sürede tanıma ve geliştireceğiniz davranış biçimine kısa sürede karar verme*” şeklinde öğrenci özelliklerini tanımda edinilen bilginin işlevselliğine vurgu yapmıştır. Katılımcılardan 4 kodlu katılımcı “*Örneğin, beyin temelli öğrenme modelini öğrendiğimde; öğretmenin dersi kendine anlattığını, yani anlatılan dersi sadece öğretmen gibi düşünen çocukların öğrendiğini diğer çocukların ise konuyu tam öğrenemediklerini fark ettim. Bu durum ile karşılaşmamak için genellikle farklı öğrenme yöntemlerini kullanarak olabildiği kadar fazla öğrencinin öğrenmesine yardımcı oldum.*” şeklinde; 6 kodlu katılımcı “*Kendimi sınıf içerisinde daha başarılı hissettim. Çocukların öğrenme engellerini daha net görebiliyor, nasıl yardımcı olabileceğimi de büyük oranda biliyordum.*” öğrenme stillerine yönelik vurgu yapmıştır. Ayrıca proje hazırlama ile ilgili 3 kodlu katılımcı “*Mesleki hayatım ve kariyerime birçok katkı sağladı... Çalıştığım kurumda uluslararası, ulusal ve yerel birçok araştırma projelerini yürütmeme katkı sağladı. Kendi branşımda işimi en iyi yapmamı sağlayan bir kaynak oldu...*” şeklinde edindiği bilginin işlevsel olduğuna vurgu yapmıştır.

Kişisel bilgi ve beceri temasında 14 kodlu katılımcı, “*Medeni cesareti yüksek, özgüveni olan bir insan olmama ve ayrıca nasıl öğreneceğini bilen bir insan olmama ciddi bir katkısı oldu Bilmediklerime nasıl ulaşacağımı öğretti*” özgüvenin artmasına yönelik görüş belirtirken; 12 kodlu katılımcı “*Değişen müfredat ve yeni yaklaşımlara adapte olma. Bir eğitim programını inceleyip kazanımlar ve ifade edilişleri konusunda rahatça yorum yapabileme gibi durumlar kazancım oldu.*”, 2 kodlu katılımcı “*Evet özellikle yüksek lisansta bu işin duayeni denilebilecek öğrenme psikoloji dersinde örneklere dayalı ders anlatımı ölçme değerlendirmenin uygulamalı olması çok önemliydi. Bilimsel çalışma olan ortamlarda edindiğim bilgilerin çok faydasını gördüm. Bir programcı felsefe ile olaylara farklı bakabiliyor, Alan hâkimiyetiniz fark ediliyor özellikle bilimsel çalışma yapılan ortamlarda aldığım bilgiler çok işlevsel hocalarımıza teşekkür ediyorum tabii kendimi de takdir ediyorum her dersin hakkını verdiğime inanıyorum. Tabii ki bilmediklerimiz bildiklerimizden daha fazla anlayışı yaşam felsefeniz oluyor.*” şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Yazılı bir şeyler bırakma konusunda edinilen bilginin işlevselliğine yönelik 1 kodlu katılımcı “*Manevi açıdan beni çok doyurdu doktora yaptığım için mutluyum ayrıca tezimi oğluma ithaf etmiştim ona yazılı bir şey bırakmak beni en çok sevindiren yanıydı*” şeklinde görüş belirtmiştir.

### 3. Mezunların istihdam edilme durumu ve sonuç

Tablo 8’de katılımcıların lisansüstü eğitimde eğitim programları ve öğretimi alanından mezun olduktan sonra beklentilerine yönelik görüşleri yer almaktadır.

**Tablo 8 Mezuniyet Sonrası İstihdam Edilmelerine Yönelik Görüşler**

Temalar	Kodlar	f	%
Çalıştıkları Kurumda (MEB) Değer Verilmemesi	Manevi	11	73,3
	Maddi	9	60,0
Akademisyen olma	Alanımda bilimsel yeterliğe önem verilmemesi	6	40,0
	Yanlı davranılması	5	33,3
Öğretim elemanları	Danışman hocaların öğrencilerine sahip çıkmamaları	7	46,7
	Kişisel ilişkilerin ön plana çıkması	5	33,3
Duyuşsal	Mutsuzluk	9	60,0
	Hayal kırıklığı	6	40,0
	Mutluluk	4	26,7
Dil engeli	Eğitimin yarım kalması	2	13,3

\*Bir kişi birden fazla görüş belirttiği için toplam frekans 15 olmamaktadır

Tablo 8'e göre mezuniyet sonrası durumların değerlendirilmesine yönelik çalıştıkları kurumda değer, üniversitelere geçme kriterleri, danışman özellikleri, duyuşsal boyut ve dil engeli olmak üzere 5 temaya ulaşılmıştır. Çalıştıkları kurumda değer verilmemesi temasında manevi (n=11) ve maddi (n=9), akademisyen olmada alanımda bilimsel yeterliğe önem verilmemesi (n=6) ve yanıli davranılması (n=5), öğretim elemanlarında danışman hocaların öğrencilerine sahip çıkmamaları (n=7) ve kişisel ilişkilerin ön plana çıkması (n=5), duyuşsal boyutta mutsuzluk (n=9), hayal kırıklığı (n=6) dil engelinde ise eğitimin yarım kalması (n=2) dikkat çekici kodlardır.

Çalıştıkları kurumda verilen değer maddi ve manevi açıdan değer verilmemesi başlığına ilişkin 1 kodlu katılımcı “*Genel olarak aldığımız unvandan dolayı değil de siz işin hakekını veriyorsanız değer görüyorsunuz. Ancak milli eğitimde öğretmen olarak çalışıyorsanız hiçbir değeri yok sistem ve insan kaynakları açısından bu çok üzücü. Sadece uzmanlıkta sınava tabii tutulmuyorsunuz o kadar.*”, 4 kodlu katılımcı “*Ancak unvan olarak uzman öğretmen olarak sadece kısmi bir maddi getirisinden başka bir katma değeri olmadı*”, 3 kodlu katılımcı “*Üniversiteye geçmek isterdim. Çünkü milli eğitim bakanlığında çalışmak üretkenliği ve araştırmayı engellemektedir. Sistemin işleyişi ve yapısı buna engeldir. Bürokratik sistem araştırma, üretmeye engel*” şeklindeki görüşleri ile durumu yansıtmaktadır.

Akademisyen olmak için üniversitelerde yanlılığın olduğunu dile getiren katılımcılardan 1 kodlu katılımcı bu durumu “*Abbb aslında üniversiteye geçebilmeyi çok isterdim ama kadro yok olsa da torpili olana öncelik var gerçekten hak edenlerin orada olduklarına inanmıyorum en yakın örneği de yakın bir arkadaşım şu anda en az doçent olması gerekirken hala dışarda çalışması buna sebep olanlar utansın ne diyeyim*” şeklinde; 2 kodlu katılımcı “*Kişisel olarak düşüncem bu işin üniversiteler bırakılmaması üniversiteye dile geçiş gibi merkezî sınavlarla yapılması hiç olmasa torpil olmaması eşit fırsat eşit şans durumunuz daha fazla bence.*” şeklinde belirtmiştir. Aynı şekilde katılımcılardan 3 kodlu katılımcı “*Temel gerekeçe üniversite ana bilim dallarındaki akademik kadroların kişilere göre çıkarılması, üniversite akademik kadrolarının tamamen tanıdık ilişkileri, belirli dünya görüşleri, siyasi görüşlere bağlı bir etkileşim ağı üzerinden her şeyin yürümesinden farklı seçenek*

*olmadığından...*” şeklinde akademisyen olmak için yeterliliğe önem verilmediğini dile getiren görüşlerden biridir.

Duyuşsal boyutta ise üniversiteye geçenlerin mutlu olduğu geçemeyenlerin ise mutsuz olduğu gözlenmiştir. Bu yönde mutsuz olan katılımcılardan 5 kodlu katılımcı *“Yüksek lisans yaparken yaşadığım olumsuzluklar hayatım boyunca unutamayacağım psikolojik olumsuz etkilere sebep oldu.”* şeklinde görüş belirtirken; 2 kodlu katılımcı *“Üniversitelerde bilim yuvası denilen yerlerde objektif olunması gereken yerlerde maalesef yanlılık oluyor ve yetiştirip size AA veren hocalarınızdan bazıları bir anda sizi değil başka birini alımda tercih edebiliyor. Bu tabii tam bir hayal kırıklığı yaşıyor değerleriniz alt üst oluyor. Ne zorluklarla okunduğunu anlamadıklarımı düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Duyuşsal boyutta mutlu olan katılımcılar da bulunmaktadır. Bunlardan 13 kodlu *“Mutluyum çünkü beklentilerimi karşılıyor. Akademik çalışmalar yapmak için rahat bir çalışma ortamım var. Akademisyenlerle bir arada olduğum için motivasyonum artıyor.”*; 9 kodlu katılımcı da *“Alan sınıf öğretmenliği idi. Çalışma şartları ve koşullar çok yıpratıcı ve hiçbir zaman emeğinin karşılığını alamıyorsun özellikle okulda saçma sapan bir müdür de varsa kendini ifade edemiyorsun kâğıt dosyalar arasında kaybolup gidiyorsun. Bu nedenle geçmeyi arzuladım.”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu konuların yanı sıra dil engeline yönelik 6 kodlu katılımcı *“Sadece yabancı dil engelini aşamamaktan kaynaklanmaktadır. Yabancı dil engelini bu kadar katı tutulmasının bize ve alana zarar verdiğini düşünüyorum.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Araştırma sonucunda öğrencilerin lisansüstü eğitime karar verme sürecinde en fazla mesleki gelişim ihtiyacı ve öğretim üyesi teşvikinin etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlardan özellikle mesleki gelişim ihtiyacının ortaya çıkıp öğretmenleri lisansüstü eğitime itmesi memnun edici bir sonuçtur. Çünkü bilginin sürekli olarak değiştiği bir çağda mezuniyette alınan diplomalar, alındığı andan itibaren eskimeye başlamaktadır. Özellikle öğretmenlik mesleği gibi değişim ve gelişimin doğrudan yaşandığı bir meslekte ise bu durum özel önem taşımaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin alanlarında kendilerini yeterli görmeyerek bu durumu ihtiyaç olarak hissetmeleri, ihtiyacı gidermeye yönelik lisansüstü bir programa dâhil olarak mezun olmaları olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmelidir. Mezun olan öğrencilerin bu alanı tercih nedenleri ise alanın özelliği teması kapsamında eğitim programları ve öğretimi alanın diğer alanlara göre daha geniş ve kapsamlı olması, görev yaptıkları branşa daha yakın bulunmasıdır. Nitekim eğitim programları ve öğretimi alanı özelliği itibariyle, programın amaçlarını belirleme, süreci işletme, ürün ve süreç değerlendirmesi yapma vb. durumlar göz önüne alındığında eğitim öğretimle ilgili bütün alanlarla ilişkili temel alanlardan biridir. Bu nedenle lisansüstü eğitime giriş koşulları göz önüne alındığında pedagojik formasyon sahibi ya da eğitim fakültesi mezunu her öğretmenin ilgi alanı içerisine girebilmektedir.

Bu durum alanın öğrenci kaynağı olarak lisansüstü eğitimde geniş bir yelpazeye sahip olmasını da sağlamaktadır. Bunların yanı sıra alan tercihi nedenleri olarak kariyer yapma temasında yer alan akademisyen olma ve eğitim derecesini yükseltme ile mesleki ve kişisel yeterliklerini artırma ve eğitime katkıda bulunma amacı araştırmada özellikle vurgulanmıştır. Kariyer yapma noktasında lisans eğitimi mezunu olmak günümüzde farklılık yaratan özel bir durum olarak görülmemekte ve yeterli bulunmamaktadır. Geçmişte lisans mezunu olarak bir meslek sahibi olmak tek başına kariyer gibi görünürken, bugün lisans mezunu olmak kariyer yapmak için sadece bir başlangıç noktasıdır. Öğretmenlik mesleğinde ise diğer mesleklerle karşılaştırıldığında hem kariyer fırsatları hem de kariyer sonrası istihdamda sınırlılıklar yaşanmaktadır. İstihdamda sınırlılıklara rağmen lisansüstü eğitimin tercih edilmesi, mesleki ve kişisel yeterliklerini artırma ve eğitime katkıda bulunma amacının ön planda değerlendirildiğinin göstergesi sayılabilir.

Elde edilen bu sonuçlar lisansüstü eğitime başlama nedenleri olarak Aslan'ın (2010, s. 108) yürüttüğü çalışma sonucunda ulaştığı öğretmenlerin çalıştıkları alanda kendilerini bireysel ve toplumsal yönlerden geliştirmek, yetkinleştirmek, bilimsel anlayış ve yaklaşımın ne olduğunu öğrenmek ve öğretmek, kariyerde yükselmek, yenilik ve gelişmeleri akademik bir disiplin içerisinde izlemek, sunduğu dersin niteliğini artırarak öğrencilerine daha yararlı olabilmek ve bilimsel çalışmalar yapmak sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Bozan'a göre de (2012, s.178), toplumdaki talep ve insanların kendini geliştirme arzusu lisansüstü eğitime olan ilgiyi arttırmıştır.

Araştırmada alandan mezunların süreci değerlendirmelerine yönelik elde edilen önemli bir sonuç öğretim elemanı, yöntem-teknik, araç-gereç, değerlendirme ve fiziki ortam değişkenlerinden oluşan eğitim ortamıdır. Her bir değişkene yönelik olumlu ve olumsuz algı sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretim elemanları alan hâkimiyeti ve akademik yeterlik noktasında olumlu değerlendirilirken, kaprisli olmaları ve kendi içlerindeki çekişmelerini öğrenciye yansıtmaları kişisel özelliklerinin olumsuz olarak algılanmasına yol açmıştır. Oysa Barker ve Pitts'e (1997; akt. Sezgin vd., 2012, s.132) göre yetişen bireyin duygusal, psikolojik ve mesleki gelişimi için yetiştiricilik süreci kritik bir süreçtir. Bu süreçte öğretim elemanlarının yeterliliği kadar karşılıklı iletişim ve etkileşime de önem verilmelidir. Çünkü lisansüstü öğretim süreci lisans eğitimi ile karşılaştırıldığında öğretmen öğrencinin daha fazla etkileşime girdiği, birebir karşılıklı çalışmalar yaptığı, öğrenciye yol gösterip rehberlik yapılacak bir süreçtir. Süreçte yaşanan olumsuzlukların öğretim elemanın yeterliliğini öğrenciye aktarmasına engel olacağı da unutulmamalıdır. Diğer yandan öğretim elemanlarının kaprisli olması ya da aralarında yaşadıkları sorunları öğrenciye yansıtmaları eğitim ortamı için kabul edilemez bir durumdur.

Araştırmada lisansüstü eğitimde dersler esnasında yöntem-teknik değişkeni bakımında uygulamada sunum tekniğine ağırlık verilmesi ve tepegöz kullanılması olumsuz algılanırken, akademik

tartışmaların olması olumlu algılanmıştır. Tartışma yöntemi öğrenci merkezli ve eleştirel düşünme becerinin gelişmesi için önem taşımaktadır (Gözütok, 2006, s. 231) ve lisansüstü eğitim için vazgeçilmez yöntemlerden biridir. Nitekim bu yüzden öğrencilerin bilgilerini analiz ve sentez edebilmeleri, geliştirebilmeleri ve uygulamaya aktarabilmeleri için sıklıkla tercih edilmektedir. Sunum tekniğinin kullanılmasının bir sonucu olarak araç-gereçte sadece tepegöz kullanımı ise olumsuz bir sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin olumsuz görüş belirtme nedeni sadece görsel araçların kullanılması, işitsel ya da çeşitli araç-gereçlere yer verilmemesinden kaynaklanmış olabilir. Diğer yandan yükseköğretim, öğrencinin öğrenmeye geniş ölçüde katkıda bulunmasının bizzat inceleme yapmasının gerektiği bir devredir. Lisansüstü öğretimde gerek araştırma çabalarında gerekse akademik derslerde, öğretim üyesi öğretimi sevk ve idare eden kişi olup, öğrencinin öğrenmesinde büyük bir payı vardır. Ancak öğrencinin öğretime katılabilmesi için, öğretim üyesinin ilgili literatüre ulaşılması noktasında öğrenciye rehberlik yapabilecek yeterliliğe sahip olması da gerekmektedir. Özetle lisansüstü eğitimde az taktir, daha çok tartışma, seminer ve etkin öğrenci-öğretim üyesi ilişkilerine yer veren öğretim süreçleri yer almalıdır. Öte yandan lisans-üstü eğitimi lisans kademesindeki eğitimden ayıran en önemli özellik, lisansta öğrenci fazlalığı dolayısıyla bireyselleştirilemeyen metotların ve yer verilemeyen ekip çalışmalarının lisansüstünde yer almasıdır (Varış, 1972, s.65). Bu doğrultuda sürecin daha etkili geçirilebilmesi için derslerin amaç ve içerikleri doğrultusunda farklı yöntem ve tekniklere ve değişik araç-gereçlere yer verecek şekilde düzenlemeye gidilmesi, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenlenmesi ihtiyacı olduğu söylenebilir. Araştırmada fiziki ortam yönelik olarak öğrenci sayının az olması, öğrenme iklimi açısından samimi bir ortam olarak değerlendirilmesi sonucu ulaşılan olumlu sonuçlardan biridir. Bir diğer olumlu sonuç ise öğrenci başarısının değerlendirilmesinde objektif olunması sonucudur.

Araştırmada lisansüstü eğitim sürecinde karşılaşılan zorluklar olarak zaman, birçok işi bir arada yürütme, öğretim üyesi ve bürokrasi kaynaklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu sonuç Özmen ve Güç'ün (2013, s.217) yaptıkları çalışma sonucu ile örtüşmektedir. Nitekim Özmen ve Güç yaptıkları araştırmada doktora öğrenimi yapan aynı zamanda da bir kurumda çalışan öğrencilerin genellikle fazla iş yükü ve akademik çalışmalara zaman ayıramama gibi zorluklar yaşadıklarına dikkat çekmişlerdir. Bu zorluklar için genel olarak başvuru strateji uyku, özel hayat gibi alışkanlıklardan fedakârlık etmek şeklindedir. Öğretim üyesine ulaşma ve görüşme ise karşılaşılan zorluklar arasında yer almaktadır. Akbulut, Şahin ve Çepni (2013, s.65) yaptıkları çalışmada doktora öğrencilerinin rahatlıkla iletişim kurulabilen, alan bilgisine güvenilen, öğrencisine vakit ayırabilecek bir hoca profili çizmeleri bu sonucu desteklemektedir. Öğretim üyesine ulaşma ve görüşmede zorluk yaşanması öğretim üyelerinin ders yoğunluğundan kaynaklanmış olabileceği gibi mezun öğrencilerin de çalışıyor olmalarından ve karşılıklı görüşme zamanlarının uyumamasından da kaynaklanmış olabilir.

Çünkü bu çalışmaya katılan grubun en önemli özelliği eğitimleri ile birlikte öğretmenlik mesleğini icra etmelerinin yanı sıra anne ya da baba olma gibi rollerinin olması, dolayısıyla üzerlerinde birçok sorumluluk taşımalarıdır. Bu durum onların sorumluluk bilincine üst düzeyde sahip oldukları ve azimli olduklarının bir göstergesi olarak düşünülmeyle birlikte izin alma, kendisine ve çevresine zaman ayıramama gibi kişiyi psikolojik, fizyolojik (uyku) ve sosyal açıdan olumsuz etkileyebilecek faktörlerin yoğun olarak yaşandığını da düşündürmektedir.

Araştırma sonucunda alana önemli dönüt sağlayacak iki sonuçtan biri, bir kişi dışında bu alanda lisansüstü eğitim yapmaktan memnun olunması, diğeri de süreçten elde edilen bilgilerin işlevselliği sonucudur. Mesleki uygulamalar ve kişisel bilgi ve becerinin artmasında etkili olan bilgi ve beceriler eğitim programları ve öğretimi alanının amaçlarında ve YÖK'ün (2011) tanımladığı yeterlikler içerisinde yer almaktadır. Araştırma sonucunda ulaşılan alandan duyulan memnuniyet ve elde edilen bilgilerin işlevselliği sonuçları eğitim programları ve öğretimi alanının lisansüstü eğitime yönelik amaçlarını gerçekleştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Bu durum memnuniyet verici bir durumdur. Çünkü lisansüstü eğitimde bir programın amaçlarını gerçekleştirme noktasında öğrencilerini memnun kılması kolay bir süreç değildir. Bunun yanında eğitim-öğretim alanında lisansüstü programlarda sürdürülen eğitimin genellikle kuramsal boyutta teorik kaldığı, bu yüzden elde edilen bilgilerin uygulamaya aktarılamadığı ve işe yaramadığı çeşitli şekillerde dile getirilen bir şikâyet konusudur. Bu durumda eğitim programları ve öğretimi alanında elde edilen bilgiler bu alanda eğitim görenlerin işine yaradığı söylenebilir.

Araştırmada eğitim görülen üniversiteye ilçe ve diğer illerden gelerek yüksek lisansını veya doktorasını tamamlamış öğrencilerin çalıştıkları kurumlarda maddi ve manevi değer görmemeleri hatta ar-ge birimlerinde ya da planlama ile ilgili birimlerde değerlendirilmemeleri insan kaynaklarının etkili kullanılması adına dikkat çekici ve üzücü bir sonuçtur. Ayrıca bu durum, eğitim örgütlerinde insan kaynaklarının yeterlilikleri çerçevesinde verimli ve etkili kullanılamamasının bir göstergesidir. Öte yandan araştırmada akademisyen olma isteği ile başlayıp sonuçta üniversitelerin öğretim elemanı alımlarında bilimsel yeterliklerin göz önünde bulundurulmayıp kadrolarda yanlı davranıldığı algısı istihdam açısından önemli bir dönüttür. Nitekim kariyer yapma amacı ile lisansüstü eğitime başlayanların sonuçta amaçlarını gerçekleştiremedikleri, üniversiteye geçemeyenlerin duyuşsal olarak hayal kırıklığı yaşadıkları ve dolayısıyla mutsuz oldukları üniversiteye geçenlerin ise mutlu oldukları yönündedir. Sezgin vd.,'ne göre (2012s.130), yükseköğretimde insan kaynağının temelini oluşturan lisansüstü öğrencilerinin büyük çoğunluğu doktora eğitiminden sonra ya da bu eğitim devam ederken üniversitelerde öğretim elemanı olarak istihdam edilmektedir. Araştırmada 15 kişiden sadece 5 kişinin üniversiteye geçtiği diğer katılımcıların halen öğretmenlik yaptığı, doktorasını/yüksek lisansını bitirmiş olduğu ancak ne çalıştıkları kurumda ne de üniversite de

değerlendirilmedikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuç, insangücü-egitim-istihdam dengesinin kurulamamış olduğunun en açık göstergesidir Tuzcu, 2003, parag.50). Tuzcu (2003, parag.48) araştırmasında yurt dışına giden lisansüstü öğrencilerin dönüş oranının %50 dolaylarında olduğunu belirtmekte ve yüksek nitelikli insan gücü (öğretim üyesi, bilim insanı ve araştırmacı) yetiştirme sürecinde, öğrenci alımı (seçimi), yetiştirilmesi (eğitimi) ve değerlendirilmesi (istihdamı) sorununun hala sorun olarak devam ettiği ve büyük önem taşıdığı ortaya çıkmaktadır Tuzcu (2003, parag.2). Bu durumda istihdam noktasında üniversiteler ile eğitim verilen programlar arasında dengenin kurulması, öğrenci alımlarında bu dengenin göz önünde bulundurulması, üniversitelerin personel alımlarında olumsuz algıyı ortadan kaldırmak için standartlarını belirleyip, objektif davranmaları gerektiği söylenebilir. Bunun yanında alanda lisansüstü eğitim yapanların öğretmen olduğu gerçeğinden yola çıkılırsa, milli eğitim müdürlükleri ve bakanlık bu alanda uzmanlaşmış kişilerden öğretmen olarak derse girmeleriyle birlikte ar-ge birimi gibi milli eğitimin çeşitli birimlerde istihdam ederek hem bireysel mutluluğu yaratabilir hem de kurumsal katkıyı artırabilir.

Elde edilen bu sonuçlardan yola çıkarak eğitim programları ve öğretimi alanında yüksek lisans veya doktora derecesini almış olanların yeterliklerine yönelik amaçlara ulaştıkları, ancak istihdam edilmeleri konusunun üzerinde durulması gerektiği söylenebilir. Çalışma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Lisansüstü eğitime başlamadan önce programları tanıtıcı danışma birimi oluşturulabilir.
- İnsan kaynaklarının etkili kullanımı adına mezunların uygun yerlerde istihdam edilmesi için MEB ve üniversiteler arasında işbirliği yapılabilir.
- Lisansüstü eğitim alan öğrenci görüşlerine göre nicel-nitel araştırmalar yapılarak alana katkı sağlanabilir.
- Lisansüstü eğitim yapan öğrencilere çalıştıkları kurumlardan izin almalarını sağlayıcı ve bu programlardaki derslere devam etmelerini kolaylaştırıcı uygulamalara yer verilmelidir.

## Kaynakça

- Ağralıoğlu, N. (2013). Türkiye’de lisansüstü öğretim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 3 (1), 1-9. doi: 10.5961/jhes.2013.053.
- Akbulut, H. İ., Şahin, Ç. ve Çepni, S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan problemlerin belirlenmesi: Eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 20, 50-69.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10 (19), 87-115.
- Bıkmaz, F. Aksoy, E. Tatar, Ö. Atak Altınyüzük, C. (2010). Türkiye’de program geliştirme alanında yapılan doktora tezlerinin çeşitli değişkenler açısından analizi. I. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (13-15 Mayıs), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.

- Bozan, M. (2012). Lisansüstü eğitimde nitelik arayışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*. 4 (2), s. 177-187.
- Dilci, T. ve Gürol, M. (2012). Öğretim üyeleri bakış açısıyla lisansüstü eğitimin yaşam alanına yansımaları (Eğitim Bilimleri Örneklemi). *Kastamonu Eğitim Dergisi*. 20 (3), 1073-1090. [Online]: [http://www.kefdergi.com/pdf/20\\_3/20\\_3\\_24.pdf](http://www.kefdergi.com/pdf/20_3/20_3_24.pdf)
- Eroğlu, H. (1987). Modern eğitim ilkesi olarak eğitim birliği ve yanlış uygulamalar. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*. 10 (IV). [Online]: <http://www.atam.gov.tr/atam-dergisi/sayi-10>
- Güven, İ. ve Tunç, B. (2007). Lisansüstü öğretim öğrencilerinin akademik sorunları. “Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitü Örneği”. *Milli Eğitim Dergisi*, 173, 157-172.
- Gözütok, D. (2006). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Karakütük, K. (1989). Türkiye’de lisansüstü öğretim, sorunları ve çözüm önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 22 (1), 505-528.
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. ve Yıldırım, S. (2008). Lisansüstü öğretimin sorunları konusunda Ankara’daki üniversitelerin lisansüstü enstitü yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi Education and Science*. 33 (147), 42-53.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. II, 94-114.
- Kısakürek, M.A.; Gözütok, D., Babadoğan, C. Bayram, D. ve Hayırsever, F. (2010). Eğitimde program geliştirme programının yeterlik ve kazanımlarının tuning yaklaşımı model alınarak belirlenmesi. I. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (13-15 Mayıs), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Kurnaz, M.A. ve Alev, N. (2009). İlköğretim ve ortaöğretim lisansüstü öğrencilerinin ders seçimi yaklaşımları ve ilgili sorunları. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*. 6 (3), 38-52.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis* (2nd ed.) Thousand Oaks: Sage.
- Özden, M. ve Ergin, B. (2013). Lisansüstü öğrencilerinin bilimsel araştırmalarda uygulanan etik kurallara yönelik düşüncelerinin belirlenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 10 (22), 155-169.
- Özmen, Z. M. ve Güç, F. A. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 214-219. doi: 10.5961/jhes.2013.079
- Semerci, Ç. (2011). Doktora yeterlikler çerçevesinde öğretim üyesi, akran ve öz değerlendirmelerin Rasch ölçme modeliyle analizi. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 2(2), 164-171.
- Sezgin, F.; Kılınç, A. Ç.; Kavgacı, H. (2012). Yüksek Lisans öğrencilerinin iyi bir tez danışmanından beklentilerine ilişkin nitel bir çalışma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 129-148.
- Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*. 1 (3), 161-169. [Online]: [http://higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf\\_HIG\\_1548.pdf](http://higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf_HIG_1548.pdf)
- Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Tuna, Y. (2003). Kalkınma planlarında yüksek öğretim. *Milli Eğitim Dergisi*. 160 [Online]: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/tuna.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/tuna.htm).
- Tuzcu, G. (2003). Lisansüstü Öğretim İçin Yurtdışına Öğrenci Göndermenin Planlanması. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/tuzcu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/tuzcu.htm)
- Milli Eğitim Dergisi. 160. [Online]: [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/160/tuzcu.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/160/tuzcu.htm).
- Şan, İ. (2010). Yüksek lisans düzeyinde eğitimde program geliştirme dersi programının dersi alan öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi. I. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (13-15 Mayıs), Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir.
- Ulusal ve Uluslararası Boyutlarıyla Doktora Eğitim Çalıştayı. 20-21 Mayıs 2014, İstanbul Üniversitesi. [Online]: <http://doktoracalistayi.istanbul.edu.tr/>

Ünver, G. (2003). Yüksek lisans öğrencilerinin tez danışmanlarına ilişkin beklentileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı:1 Lisansüstü Eğitim)*. 293-300.

Varış, F. (1972). Türkiye’de lisans-üstü eğitim. pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında. Ankara: A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayını, 23, 5 (1), 51-74.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınevi.

YÖK (2011).Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikleri Çerçevesi. [Online]: <http://tyyc.yok.gov.tr>.

YÖK, (1996). İlgili Mevzuat (Resmi Gazete Tarihi: 01.07.1996 Resmi Gazete Sayısı: 22683), [Online]: <http://www.yok.gov.tr/content/view/417/183/lang,tr/>

Yükseköğretim Kanunu. (1981). 04.11.1981 Tarih ve 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu. [Online]: <http://www.yok.gov.tr/content/view/435/>

Üniversiteler:

Abant İzzet Baysal Üniversitesi. [Online]: <http://ef.ibu.edu.tr/bolumler>.

Akdeniz Üniversitesi. [Online]: <http://egitim.akdeniz.edu.tr/egitim-prog-ve-ogretimi-ad->

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. [Online]: <http://ects.ogu.edu.tr/bolum.aspx?id=252>

Hacettepe Üniversitesi. [Online]: <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/>

Uludağ Üniversitesi. [Online]: <http://www.uludag.edu.tr/Bologna/dereceler/dt/41/dl/tr/>

### **Extended English Abstract**

Postgraduate studies are the means to educate qualified individuals to provide impetus for development. Therefore, planning postgraduate studies require significant work. Benefiting from scientific research undertaken towards problems faced in postgraduate studies and solving these problems via systems approach (Karakütürk, 1989,s.527) will ensure more realistic studies. System of education -an open and social system- is a sub-system among social systems and system of education should change based on social requirements and obtain social characteristics (Eroğlu, 1987, parag.8). Postgraduate studies can be regarded as a sub-system of higher-education system. When input, process, output and feedback- system elements - are taken into consideration, system needs to have access to input from society in order to process and return it back to society. Although the system has many elements, *the student* is probably one of the most crucial variables (Sönmez, 1994,s.6) of process-output relationship and may even be its *raison d'etre*.

It is crucial to renew programs based on need, to ensure that instructors have necessary competences and to provide up-to-date physical and technological equipment to train students better in line with requirements of knowledge age since students have important impact on quality of implemented programs. In this sense, student views are significant sources during program assessment since students provide crucial data in functionalizing the process and feedback elements and identifying and resolving problems by taking active roles in the whole process. Views of graduate students are also crucial and privileged because postgraduate students provide important data on both process and attainment of program goals subsequent to graduation. It is important to remember that purpose of postgraduate programs is not only the provision of necessary knowledge and skills but also giving priority in employment opportunities to graduates. Postgraduate students were contacted to obtain views on training and after-graduation process. Findings and suggestions aim to contribute to the field and that results will shed light on planning, implementation and assessment of postgraduate programs for future. Field of postgraduate studies -life blood of higher education- is both a highly neglected area and one of the least discussed topics in Turkey. Although number and variety of studies in the area have recently increased, they are still insufficient (Özoğlu, 2001, cited in Aslan, 2010, s.90; Karakütük, Aydın, Abalı and Yıldırım, 2008, s.43). It was also identified that studies in the field are towards assessment of postgraduate studies in general and

number of studies assessing a specific field is limited (Semerci,2011; Kısakürek, Gözütok, Babadoğan, Bayram and Hayırsever, 2010; Bıkmaz, Aksoy, Tatar, Atak and Altınyüzük, 2010). Views of active and graduate students are crucial and direct sources of data in presenting areas that work and problem areas since these students have actively experienced the process and become informed of the level of attaining program goals. This type of study will also ensure specific assessment of postgraduate studies in a given field. This study aims to assess the program by evaluating from different angles training and education received by postgraduate students (MA and PhD) in Curriculum and Instruction programs.

Study utilized qualitative research design and criterion sampling, a purposeful sampling method. Participants were selected with the criteria of graduating from Curriculum and Instruction postgraduate studies while teaching at the same time. 6 MA and 9 PhD students, a total of 15 participants, graduated from Curriculum and Instruction programs were included in the study. Data were collected via semi-structured interview form and content and descriptive analyses were used.

Data were examined in three headings: entrance, process and output. Decisions to enter were most affected by professional development needs and encouragement from instructors. Features of field, building careers, enhancing competences and contributing to education were primary goals in program preference. Variables related to educational environment were found to be instructors, method-technique, tools-equipment, assessment and physical environment. In terms of process, instructors were perceived as academically competent yet capricious and that instructors reflected these characteristics on students. Students assessed use of discussions as positive whereas perceived the use of overhead projectors negatively. Objective criteria and appropriateness of physical environment were regarded as positive in assessing student achievement. Time constraints, managing more than one task at a time and need to get permission from instructors (advisors) were considered to be complications. Results show that graduates were contended during postgraduate work in this field and knowledge they have gained was functional yet most of them were not employed based on their attainments.