Turkish Studies *Educational Sciences*

Volume 14 Issue 4, 2019, p. 1861-1885

DOI: 10.29228/TurkishStudies.23300

ISSN: 2667-5609

Skopje/MACEDONIA-Ankara/TURKEY

INTERNATIONAL
BALKAN
UNIVERSITY

EXCELLENCE FOR THE FUTURE
IBU.EDU.MK

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info / Makale Bilgisi

✍ *Received/Geliş:* 15.06.019

✓ *Accepted/Kabul:* 10.08.2019

✍ *Report Dates/Rapor Tarihleri:* Referee 1 (13.07.2019)- Referee 2 (26.07.2019)- Referee 3 (26.07.2019)

This article was checked by iThenticate.

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI DOKTORA PROGRAMLARININ ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ÜYESİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ*

Saadet Aylin YAĞAN- Zühal ÇUBUKÇU***

ÖZ

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alanında yürütülen doktora programlarını öğrenci ve öğretim üyesi görüşleri bağlamında değerlendirmektir. Program değerlendirme çalışması olan bu araştırmanın yöntemi nitel araştırma, deseni durum çalışmasıdır. Çalışma grubunu eğitim programları ve öğretim doktora programı olan 22 üniversiteden 27 öğretim üyesi ve 29 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğrenciler sekiz farklı lisans bölümünden mezun olmuşlardır. En büyük grubu %38 ile İngilizce öğretmenliği mezunları oluşturmaktadır. Bu grubu ilköğretim ve ortaöğretim matematik öğretmenliği mezunları izlemektedir (%21). Öğrencilerin %66’sı eğitim programları ve öğretim alanında yüksek lisans derecesine sahiptir. İngilizce öğretmenliği alanında yüksek lisans yapanlar %14’lük bir grubu oluşturmuştur. Katılımcı doktora öğrencilerinin %65,5’i araştırma görevlisi, %48’i kadın ve %52’si erkektir. Katılımcı öğretim üyelerinin ise %55’i Doçent, %26’sı Profesör ve %19’u Dr. Öğretim Üyesi unvanlarına sahiptir. Öğretim üyelerinin %55’i erkek, %45’i kadındır. Araştırmanın veri toplama tekniği görüşme, veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Verilerin analizinde betimsel analiz ile içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Öğrencilere göre doktora programlarındaki en önemli problemler; ders ve ödev yükü, derslerin verimsiz geçmesi, öğrencilere karşı olumsuz tutumlar ve tez konusu belirlemedir. Öğrenciler doktora eğitiminden orta düzeyde memnundurlar. Öğretim üyelerine göre doktora eğitimindeki en önemli

* Bu makale Saadet Aylin Yağan’ın doktora tezinden üretilmiştir. Doktora eğitimi boyunca burs vererek destek olan TÜBİTAK’a teşekkürler.

** Dr. Arş. Gör., Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: yagan_a@hotmail.com

*** Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, E-posta: zcubukcu @ogu.edu.tr

problemler; alanlaşma olmaması, ders sayısı ve çeşitliliğinin az olması, kuram-uygulama dengesizliği, bilimsel araştırma derslerinin yetersizliği, öğretim üyelerinin bilgi birikiminin yeterli olmaması, öğrenci seçim sisteminin etkisizliği ve üniversite-okul iş birliğinin olmamasıdır.

Anahtar Kelimeler: Doktora eğitimi, eğitim programları ve öğretim, lisansüstü eğitim, program değerlendirme

THE EVALUATION OF CURRICULUM AND INSTRUCTION DOCTORAL PROGRAMS ACCORDING TO VIEWS OF STUDENTS AND FACULTY MEMBERS

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate curriculum and instruction doctoral programs in Turkey in the context of students and faculty members views. The method of this research, which is a program evaluation study, is qualitative research and the design is case study. The study group consisted of 27 faculty members, and 29 students, from 22 universities which have curriculum and instruction doctoral programs. Students who participated the study have graduated from eight different undergraduate programs. The largest group consists of English teaching graduates with 38%. This is followed by primary and secondary mathematics teaching graduates (21%). 66% of the students had their master's degree in the area of curriculum and instruction. Those who have a master's degree in the field of English teaching have constituted a 14% group. 65.5% of the participating doctorate students were research assistants, 48% are women, and 52% are men. 55% of the participating faculty members were associate professors, 26% were professors and 19% were assistant professors. 55% of the faculty members are male and 45% are female. Data collection technique of the research is interview, data collection tool is semi-structured interview form. When analyzing data, descriptive analysis and content analysis techniques were used. According to students, the most important problems in doctoral programs are; intense course and assignment schedule, inefficient courses, negative attitudes towards students, and determining the thesis topic. The students are moderately satisfied with their doctoral education. According to faculty members, the most important problems in doctoral education are; lack of specialization, inadequate number of courses and diversity, theory-practice imbalance, lack of scientific research courses, insufficient knowledge of faculty members, ineffective student selection system and lack of university-school cooperation.

STRUCTURED ABSTRACT

Introduction

In today's world where economic growth, social welfare and development are closely linked, the fact that the universities produce knowledge has made them anonymous representatives of economic

development (Usher, 2002, p. 145). There is a close relationship between doctorate programs and the ability of universities to produce information and to meet the need for qualified manpower. The focus of this research is on doctoral programs conducted in the field of curriculum and instruction. Education is a phenomenon that directly or indirectly affects all individuals of a society. The education system in Turkey has not yet been placed on solid foundations. Almost every day in newspapers and televisions, the problems of education are mentioned. Such a picture suggests that scientists working in this area should focus on research that will lead to more radical and lasting changes.

Doctoral programs in the field of educational science in Turkey have not had desired quality. In the world rankings, only one university was able to enter the first 200 in educational sciences (QS, 2015). The problem is not limited to statistics only. A wide range of problems can be encountered in doctoral programs ranging from student acceptance to teaching programs, shortage of faculty member entity to supervisor-student relations or publication quality (see İbiş, 2014; Karadağ & Özdemir, 2017; Karaman & Bakırcı, 2010; Karakütük, Aydın, Abalı & Yıldırım, 2008; Sevinç, 2002). As in every curriculum, the functioning of the doctoral programs in the field of curriculum and instruction should be reviewed, evaluated and updated in line with the needs. The purpose of this research is to evaluate curriculum and instruction doctoral programs in Turkey in the context of students and faculty members views.

Method

In this study, doctoral programs conducted in the field of curriculum and instruction were evaluated. Research method is qualitative research and research design is case study. In cases studies, it is aimed to examine the case in detail and to present all aspect of the case. Case study is an effective method for evaluation studies (Yin, 2017, p. 2). The study group consisted of 27 faculty members, and 29 students, from 22 universities, which have curriculum and instruction PhD programs. Students who participated the study have graduated from eight different undergraduate programs. Most of the participants graduated from English teaching (38%). Graduates from primary and secondary mathematics teaching is 21% of the participants. 66% of the students had their master's degree in the area of curriculum and instruction. This is followed by English teaching with 14%. 65.5% of the students were research assistants, 48% are women, and 52% are men. 55% of the participating faculty members were associate professors, 26% were professors and 19% were assistant professors. 55% of the faculty members are male and 45% are female.

In this study, interview was used as data collection method, and semi-structured interview forms were used as data collection tools. Interviews were conducted individually or face to face. In the study, expert analysis, participant control, and using direct quotations techniques were utilized to be able to achieve credibility, transferability and reliability. When analyzing data, descriptive analysis, and content analysis were used. In findings part, Ö1-Ö29 labels identify students, and Ö.Ü.30-Ö.Ü.56 labels identify faculty members.

Findings, Discussion and Results

The primary objectives of the students in obtaining doctoral education are to be academicians. 45% of the students chose the area of curriculum and instruction voluntarily. According to faculty members, the objectives of curriculum and instruction PhD programs are to train experts, to prepare programs, to produce theoretical knowledge and to study interdisciplinary.

The student selection system provides advantages for graduates of English and mathematics teaching. This situation was also revealed in the research group. Most of the study group consists of English and mathematics teaching graduates. ALES which is used in student acceptance process is objective but not selective. The language test must be done but the YDS can be changed. Interviews should be conducted on a fair basis.

According to students, their thinking skills and field skills developed the most during their doctoral trainings. They feel strong in those areas. They feel weak in the theoretical foundations of the program, and foreign language. Perceptions related to research methods and statistics change with respect to undergraduate major. According to the faculty members, students are weak in terms of awareness about curriculum and instruction and having subject matter knowledge.

While evaluating faculty members, students focused on the student-faculty controversy, the faculty members from different fields and academic inadequacy. On the other hand, faculty members mentioned that academically incapable faculty members, unfair promotion criteria, lack of cooperation, and the inability to provide products suitable for community needs.

The most important shortcomings about doctoral curriculums are insufficient scientific research courses, inadequate course number and repeated courses. CI is open to researchers who want to study in different branches and different level of teaching. Students want to choose courses related to the branch they want to concentrate. Faculty members also support this idea. However, the PhD curricula are not suitable for specializing on intended subjects, or for making choices. Usually, there are standard courses. Even elective courses are mandatory in most institutes. Student needs are not considered sufficiently while determining courses.

In PhD courses, students should apply what they learned. Active participation of students and faculty members should be provided, and different learning environments and materials should be used.

The opinions of the participants about the comprehension exam can be gathered under three headings as; removing, changing, or maintaining. Approximately half of the students think that comprehension exam should be done but it needs some changes in practice. On the other hand, according to approximately half of the faculty members, comprehension exam should continue exactly as it is.

According to participants, an ideal thesis should provide useful results to the field, have an original content, have a proper method section and be related to a subject that the student likes. Theses, which

repeat the former ones are criticized. Students and faculty members were in agreement with regarding to how an ideal supervisor should be. According to them, an ideal supervisor should allocate time to the student, deal with the thesis, be a good guide and support the student.

Keywords: Doctoral education, curriculum and instruction, graduate education, program evaluation

Giriş

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne (2016, s.3) göre doktora programlarının amacı, öğrencilere bağımsız araştırma yapma, bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmaktır. Söz konusu amaçlar tüm alanlar için ortaktır ve bireylere yönelik hazırlanmıştır. Ne var ki, doktora eğitiminin etki alanı çok daha geniş ve paydaşları çok daha fazladır. Doktora programlarının amaçları incelendiğinde yalnızca bireylerle alakalı değil üniversiteler ve toplum açısından hatta uluslararası arenada bir misyon yüklenmiş oldukları görülür.

Bu misyon, sosyal, politik ve ekonomik dinamiklerin ortaya çıkardığı bilgi ekonomisi kavramıyla birlikte doktora eğitimini değişime zorlamıştır. Değişimin genelde yükseköğretim özelinde ise doktora eğitiminde bazı etkileri görülmektedir (Boud ve Tennant, 2007, s. 294). Son yıllarda ekonomik büyüme, toplumsal refah ve kalkınma ile bilgi üretimi sıkı bir bağ içindedir. Üniversitelerin bilgi üretmesi onları artık ekonomik gelişmenin isimsiz temsilcileri haline getirmiştir (Usher, 2002, s. 145). Türkiye Cumhuriyeti anayasası da bu gerçeğe dikkat çekerek 130. maddesinde üniversitelerin kuruluş amaçlarını; milletin ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun insan gücü yetiştirmek, eğitim-öğretim, bilimsel araştırma, yayın ve danışmanlık yapmak, ülkeye ve insanlığa hizmet etmek olarak tanımlamıştır. Doktora düzeyindeki çalışmalar anayasada geçen tüm işlevleri kapsayıcı niteliktedir.

Üniversitelerin yukarıda bahsi geçen fonksiyonları yerine getirebilmeleri yani öğrencilerine daha kaliteli bir eğitim sunabilmeleri ve bilgi ekonomisine katkıda bulunabilmeleri ile yetiştirdikleri nitelikli insan gücü arasında göz ardı edilemeyecek bir ilişki vardır. Yetişmiş bireylerin her şeyden evvel öğrenmeye açık, yeni durumlara kolay uyum sağlayabilen, farklı yeteneklerle donanmış kimseler olmaları beklenmektedir. Bunların yanı sıra problem çözen, lider, bildiklerini uygulayabilen ve iş birliği halinde çalışabilen kişilere ihtiyaç vardır (Çinkır ve Yıldız, 2018, s. 56; Usher, 2002, s. 145). Beklenen bu nitelikler hızla üniversitelerin doktora eğitimi kriterlerine dönüşmektedir. Üniversiteler ile toplumun her kesimi arasında bağ kurulması ve bu yönde araştırmalar yürütülmesi teşvik edilmektedir. Bu düşünceler doktora eğitimindeki reformu ateşleyici olmuştur. Artık bilgi üretimi ve yayılması üniversitelerde yapılan kapalı bir sistem olarak görülmemektedir (Boud ve Tennant, 2007, s. 295). Esas bilgi oluşumu ve yayılmasının sahada ortaya çıktığı fikri kabul görmektedir. Ayrıca tek bir disiplinin sınırlarına bağlı kalma anlayışı hızla gerilemekte disiplinler arası çalışılması teşvik edilmektedir (Boud ve Tennant, 2007, s. 295).

Bu araştırmanın odağındaki doktora programları eğitim programları ve öğretim (EPÖ) alanında yürütülenlerdir. Eğitim, bir toplumun tüm bireylerini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen bir olgudur. Çağa uygun bilgi ve becerilerle donanmış vatandaşlar yetiştirebilecek bir eğitim sistemi kurabilmek tüm karar alıcıların öncelik verdiği meselelerin başında gelmektedir. Ancak Türkiye'de eğitim sistemi henüz sağlam temellere oturtulabilmiş değildir. Gazete ve televizyonlarda hemen her gün eğitimin sorunlarından bahsedilmektedir. Cumhuriyet tarihinde en fazla bakan ve sistem değiştiren alan eğitim olmuştur. Ögülmüş'ün (2015) tabiriyle "eğitim sistemimiz un çuvalı gibi vurdukça tozmaktadır". Böyle bir tablo bu alanda çalışan bilim insanlarının daha köklü ve kalıcı değişikliklere yol açacak araştırmalara odaklanmaları gerektiği yorumlarını doğurmaktadır. Bu düşünceler çerçevesinde araştırmada Emrullah Efendi'nin Tuba Ağacı Nazariyesinde belirttiği "ilim yukarıdan

başlar, marifet tuba ağacı gibidir ve kökleri yukarıdadır'' (Erkek, 2013, s. 393) görüşü de referans alınarak eğitim sisteminde yaşanan aksaklıkları çözmeye en üst basamak olan doktora eğitiminden başlama fikri benimsenmiştir.

Türkiye’de eğitim bilimleri alanında doktora programları istenen niteliğe ulaşabilmiş değildir. Dünyadaki üniversitelerin çeşitli değişkenlere göre sıralandıkları bazı listelerde Türk üniversiteleri hem genel olarak hem eğitim bilimleri alanında hedeflenen seviyeyi henüz yakalayamamıştır. Sıralama ölçütlerinin içinde lisansüstü eğitim verme oranı, araştırma başarısı gibi doktora eğitiminin kalitesine dair göstergeler de kullanılmaktadır. Söz konusu sıralamalarda genel olarak ilk 100’de hiçbir Türk üniversitesi yer alamamıştır. Listelerden birine göre ilk 250’ye yalnızca 4 üniversite diğerine göre ise 400-500. sıralar arasına 5 üniversite girebilmiştir (THE, 2015; QS, 2015). Eğitim bilimleri alanında ise ilk 200’e tek bir üniversite girebilmiştir (QS, 2015).

Problem sadece istatistiklerle yani bazı sıralamalarda yer bulamamayla sınırlı kalmamaktadır. Doktora programlarında öğrenci kabulünden ders programlarına, öğretim üyesi açısından danışman-öğrenci ilişkilerine ya da yayın kalitesine kadar geniş bir yelpazede sorunlarla karşılaşılabilir (bkz. İbiş, 2014; Karadağ ve Özdemir, 2017; Karaman ve Bakırcı, 2010; Karakütük, Aydın, Abalı ve Yıldırım, 2008; Sevinç, 2002). Yaşanan problemler genelde Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı ve özelde Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı için de geçerlidir. Son yıllarda eğitim programları ve öğretim bilim dalı lisansüstü eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalarda bir artış gözlense de var olan programların tümünü bir bütün olarak ve etraflıca inceleyen değerlendirme çalışmalarının sayısı çok azdır. Her eğitim programında olduğu gibi eğitim programları ve öğretim alanındaki doktora programlarının da işleyişlerinin gözden geçirilmesi, değerlendirilmesi ve ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Türkiye’de eğitim programları ve öğretim alanında yürütülen doktora programlarını öğrenci ve öğretim üyesi görüşleri bağlamında değerlendirmektir. Araştırmada doktora programlarının mevcut durumu ve yaşanan aksaklıklarla ilgili görüş ve deneyimler araştırılmıştır. Öğrenci görüşleri ile öğretim üyesi görüşlerinin benzer ve farklı yönleri ana temalardan oluşan başlıklar altındaki alt temalar bağlamında ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın Önemi

Bilgi çağına ayak uydurabilmenin yolu araştırma-geliştirme faaliyetleriyle bilgi üretip bu bilgiyi kullanılabilir hale dönüştürmekten geçer. Bu görevi gerçekleştirebilecek en önemli kurumlardan biri üniversitedir. Üniversiteler eğitim, öğretim, bilimsel araştırma ve yayın yapan, toplumun sorunlarına çözüm üreten kurumlardır (Baskan, 2001, s. 23). Bahsedilen işlevler doktora eğitimiyle doğrudan bağlantılıdır çünkü araştırma yapabilmek için gerekli olan alan ve yöntem bilgisinin temeli doktora eğitiminde atılır.

Araştırmada eğitim programları ve öğretim alanındaki doktora programları değerlendirilmiştir. Bu programlardaki birinci amaç, öğretmene rehberlik edecek, ülkenin genel eğitim felsefesini yansıtan, hedeflenen özelliklere sahip yurttaş modelini ortaya koyan ve öğrenme öğretme sürecinin bel kemiğini oluşturan programları hazırlayabilecek kabiliyette uzmanlar yetiştirmektir. Diğer amaç ise öğrenme ve öğretme sürecini en iyi seviyeye çıkarmaktır. Okulların var oluş amaçlarının öğretme olduğu düşünülürse bu alanda uzman yetiştirmenin önemi daha iyi kavranacaktır. Üstelik eğitim programları ve öğretim bilim dalında doktora öğrenimi gören kimseler ilköğretimden yükseköğretime kadar tüm eğitim seviyelerinde ve her alanda programlar hazırlayabilme donanımına sahip olduklarından eğitim sisteminin geneliyle ilgilidirler.

Bu çalışmada doktora programlarının her bir aşaması ayrı ayrı ele alınmış, tek bir süreç üzerinden gidilmemiştir. Ayrıca, eğitim programları ve öğretim doktora programı olan tüm

üniversitelerdeki öğrenci ve öğretim üyelerinden veri toplanmıştır. Herhangi bir üniversite ya da bölgeyle sınırlı tutulmamıştır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışma bir program değerlendirme çalışmasıdır. Değerlendirme, bilgi toplama işidir. Toplanan bilgi ile program tanımlanır, kalitesi ölçülür, programın güvenilirliği ve işe yararlığı ortaya çıkar (Ergün, 2014). Araştırmada EPÖ alanında yürütülen doktora programları değerlendirilmiştir. Araştırma yöntemi nitel araştırma, araştırma deseni durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında nasıl ve neden soruları yoğunluktadır. Araştırmacı olayları kontrol etme gücüne sahip değildir ve olgular gerçek yaşam bağlamında incelenir. İncelenen durumu ayrıntılı olarak her yönüyle ortaya koyma amaçlanır. Nicel ya da nitel tekniklerden faydalanılabilir. Değerlendirme çalışmaları için etkili bir yöntemdir (Yin, 2017, s.2).

Çalışma Grubu

Çalışma grubunu Türkiye’de EPÖ alanında doktora dersleri veren öğretim üyeleri ile aynı alanda doktora eğitimi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken öncelikle Türkiye’deki tüm üniversitelerin web siteleri incelenmiş ve EPÖ bilim dalı doktora programı olan 22 üniversiteye (Tablo 1) ulaşılmıştır. Çalışma grubuna EPÖ doktora programı bulunan 22 üniversiteden en az birer öğretim üyesi ve doktora öğrencisi dahil edilmesi hedeflenmiştir. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi’nden gönüllü öğretim üyesine ulaşılamamıştır. Bazı üniversitelerden birden fazla öğretim üyesi ve öğrenciyle görüşülerek toplamda 27 öğretim üyesi ve 29 öğrenciyle çalışılmıştır. Katılımcılara ulaşılrken enstitülerin web sitelerinden yardım alınmış, potansiyel katılımcılara telefon ve e-mail aracılığıyla ulaşılmış, çalışma tanıtılarak onayı alınanlar çalışma grubuna dahil edilmiştir. Bu süreçte kolay ulaşılabilir durum örneklemesinden yararlanılmıştır. 27 öğretim üyesi ve 29 öğrenciyle görüşmeler tamamlandıktan sonra verilerin birbirini tekrar etmeye başladığı görüldüğünden veri toplama aşaması tamamlanmıştır.

Tablo 1: EPÖ Doktora Programı Bulunan Üniversiteler

Üniversiteler			
Abant İzzet Baysal	Balıkesir	Fırat	Ortadoğu Teknik
Adnan Menderes	Bilkent	Gazi	Yeditepe
Afyon Kocatepe	Çukurova	Gaziantep	Yıldız Teknik
Anadolu	Dicle	Hacettepe	Yüzüncü Yıl
Ankara	Ege	İnönü	
Atatürk	Eskişehir Osmangazi	Mersin	

Katılımcı öğrenciler sekiz farklı lisans bölümünden mezundur. En fazla mezun İngilizce öğretmenliğindendir (%38). İlköğretim ve ortaöğretim matematik öğretmenliğinden mezun olanların toplamı katılımcıların %21’ini oluşturmaktadır. Fen bilgisi, fizik, bilgisayar ve öğretim teknolojileri gibi sayısal bölümlerden mezun adaylar ağırlıktadır. Ayrıca, müzik öğretmenliği ile sınıf öğretmenliği mezunları da çalışma grubunda yer almıştır. Öğrencilerin %66’sı yüksek lisans öğrenimini EPÖ alanında tamamlamıştır. Bunu %14 ile İngilizce öğretmenliği izlemektedir. Diğer yüksek lisans alanları eğitim bilimleri, eğitim yönetimi, teftişi ve planlaması, ilköğretim matematik öğretmenliği, ölçme ve değerlendirme ile sınıf öğretmenliğidir. Öğrencilerin %65,5’i görüşmeler gerçekleştirildiği esnada araştırma görevlisi unvanına sahiptir. Üç katılımcı yeni doktor öğretim üyesi olmuştur. Çalışma grubunda ayrıca bir okul müdürü, üç uzman, bir okutman ve iki öğretmen bulunmaktadır. Katılımcı doktora öğrencilerinin %48’i kadın %52’si erkektir. Katılımcı öğretim üyelerinin ise %55’i doçenttir. Bu grubu %26 ile profesör ve %19 ile doktor öğretim üyesi takip etmektedir. Öğretim üyelerinin %55’i erkek, %45’i kadındır.

Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Çalışmada veri toplama tekniği olarak görüşme, veri toplama aracı olarak da araştırmacı tarafından hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Görüşme tekniği gözlemlenemeyen davranışlar, duygular ya da insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenmek için kullanılır (Merriam, 2009, s. 88). Creswell'e (2014, s. 193) göre görüşmeler yüz yüze, telefon aracılığıyla, odak grup şeklinde veya internet üzerinden yapılabilir. Bu çalışmada, görüşmeler bireysel olarak yüz yüze ya da telefon aracılığıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada inandırıcılık, aktarılabilirlik ve güvenilirliği sağlamak adına uzman incelemesi, katılımcı kontrolü, doğrudan alıntılara yer verme, Türkiye'de eğitim programları ve öğretim alanında doktora programı bulunan tüm üniversitelerden veri toplama tekniklerine başvurulmuştur.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde öncelikle görüşme kayıtlarının dökümü yapılarak yazılı ham veri elde edilmiştir. Ham veri betimsel analiz ile içerik analizi teknikleri kullanılarak çözümlenmiştir. Betimsel analizde veriler düzenlenmiş, önemli olanlar belirlenmiş, ilgili veriler bir araya toplanmıştır. İçerik analizinde ise bulguların kavramsallaştırılması ve ilişkilendirilmesi gerçekleştirilmiştir. Bulgular sunulurken kullanılan Ö1-Ö29 etiketleri öğrencileri, Ö.Ü.30-Ö.Ü.56 etiketleri öğretim üyelerini belirtmektedir.

Bulgular

Bulgular bölümde doktora öğrencileriyle, öğretim üyelerinden edinilen görüşme verilerine ait bulgular sunulmuştur. Doktoraya öğrenci seçiminden tez dönemine kadar olan süreçler ana temalar olarak başlıklar halinde sunulmuş alt temalar da başlıklar içerisinde verilerek yorumlanmıştır.

EPÖ Doktora Programlarının Amacı ve İşlevi

Katılımcı öğrencilerin doktora eğitimi almadaki öncelikli amaçları akademisyen olmaktır (%76, n=22). Çalışma grubunun %89'u üniversitelerde görev yapmakta ve bu grubun çoğu doktora eğitimlerini meslekleri için gerekli bir adım olarak tanımlamaktadır. Statü kazanmak ve öğrenme, araştırma isteği de verilen cevaplar arasındadır. Öğrencilerin %45'i EPÖ alanını tanıyarak ve isteyerek seçmiş %41'i başlangıçta istemedikleri fakat çalışmaya başladıkça sevdiklerini belirtmişlerdir. Küçük bir oran (%14) başka bir alanda doktora eğitimi yapsalardı daha mutlu olacaklarını söylemiştir. Öğrencilere neden EPÖ alanını seçtikleri sorulduğunda en sık tekrarlananlar; mezun olunan alanın programları üzerinde çalışma isteği, EPÖ'nün geniş bir alan olması ve eğitim bilimleri ya da özellikle EPÖ'ye ilgi duyulmasıdır. Öğrencilere göre eğitim bilimlerinin temeli, çatısı EPÖ alanıdır.

Ö24 Ben baştan beri akademisyenliği düşünüyorum. Öğretmenlik okudum ama staja gittikten sonra öğretmenliğin monoton olacağını düşündüm. Doktora yapmaktaki amacım, bilimsel araştırmalar yapmak ya da akademisyenlerin kazandığı statü ve mesleki doyum. O yüzden doktora yapıyorum.

Ö16 EPÖ diğer tüm eğitim alanlarını kapsar. Ölçme değerlendirme de programın içindedir. Her ne kadar kabul etmeseler de PDR de bizim alandadır. Programın alanı çok geniştir. Uygulama sahası çok fazladır. Hem öğretmen eğitiminde hem de ilköğretim ve ortaöğretimde program çalışmaları yapılır. Dikkat ederseniz bizim programcılar çok fazla alanda çalışıyorlar. Karşılığı çok bu alanın.

Katılımcı öğretim üyelerine göre EPÖ doktora programlarının amaç ve işlevleri ana teması uzman yetiştirmek, program hazırlamak, kuramsal bilgi üretmek ve disiplinler arası çalışmak alt temalarına ayrılmıştır. Uzman yetiştirme alt teması öğretmen eğitimsi yetiştirmek,

bilim insanı yetiştirmek, akademisyen yetiştirmek ve alana hâkim bireyler yetiştirmek olarak çeşitlendirilmiştir.

Ö.Ü.32 Odak noktamız, doktora öğrencilerimizin öğretmen eğitimcisi olmaları. Öğretmen eğitimciliği bilimsel bir alandır. Öğretmenin öğretmeni olmak demek. Öğretmenlerin üstünde kalifikasyona sahip olmak demek. Hangi alanda uzmanrsa orada bilim üreterek konuşabilmesi demek.

Ö.Ü.38 Akademisyen yetiştirmek bir doktora programının önceliği olmamalı diye düşünüyorum. Doktora programı bilim insanı yetiştirir. Akademisyen yetiştirmek çok yönlü bir etkinlik. Doktora programları da bu misyona katkı sağlamalı ama öncelikli amacı bu olmamalı. Bilim insanı yetiştirmeli.

Ö.Ü.45 Amaç, akademisyen yetiştirmek olmalı. Diğer boyutlar daha sonra gelir. Doktora derecesine sahip olan bir insanın yeri üniversitedir.

Ö.Ü.34 EPÖ alanındaki doktora programlarının temel amacı alana özgü bilgi düzeyi yüksek, alana katkı sağlayabilecek çalışmaları gerçekleştirecek deneyime, bilgiye ve donanımına sahip bireyler yetiştirmek olmalıdır. Başka bir deyişle, doktora programlarının amacı yalnızca program değerlendirme, program geliştirme ve ihtiyaç analizi gibi konularda bilgi düzeyi yüksek bireyler yetiştirmek değil, bunlarla ilgili çalışmaları planlayıp gerçekleştirebilecek ve bu konularda danışmanlık yapabilecek niteliğe sahip bireyler yetiştirmek olmalıdır.

Öğretim üyelerine göre EPÖ doktora mezunlarının önemli bir görevi toplumun şartlarına ve ihtiyaçlarına uygun programlar hazırlamaktır. Genellikle öğretim programları yurtdışından çevrilmekte kültürel uygunluğu düşünülmemektedir. Bir programın hazırlanmasında program teorisi ile hazırlanacak alana ait alan bilgisi birleştirilmelidir. Ayrıca bilgi üretimi ve literatüre katkı da önemli bir amaçtır.

Ö.Ü.36 Türkiye'de eğitim programı bir türlü oturmadı. Bu programların iyileştirilmesi için kendi ülkemize ait bir programa, kendi toplumsal ihtiyaçlarımızı değerlendirdiğimiz bir programa ihtiyacımız var. O yüzden bu alan önemlidir. Program konusundaki araştırmaları takip etmek için bu alan çok önemli.

Ö.Ü.50 Sosyal bilimler alanında veya psikoloji alanında olduğu gibi dış şeyleri buraya uygulamak uygun değil. Sosyal bilimler bir yönüyle bulunmuş olduğu çevreden etkileniyor. Her bölgenin gerçekleri var tabi. Herhangi bir program, bir fizik programı ya da coğrafya programı çevresel etkinliklerin dışında değerlendirilemez.

Ö.Ü.30 Doktora programlarının amacı, herhangi bir alanda program geliştirmeye ihtiyaç olduğunda programın hazırlanmasına yardımcı olmak, alan bilgisi ve program bilgisi sacayaklarından program bilgisini tamamlamaktır.

Ö.Ü.44 Doktora, eğitimin en üst düzeyidir. Alanın kuramsal boyutunu çok iyi şekilde öğrenmektir. Kurama dayalı uygulama bilgi ve becerisi ile alanı desteklemektir. Düşüncenin üretildiği düzey doktora.

Öğrenci Kabul Süreci

Öğrenci kabul süreci ana teması, ALES, mülakatlar ve yabancı dil alt temalarına ayrılmıştır. Öğrenci seçimiyle ilgili katılımcıların tümünün hem fikir olduğu nokta ALES'in objektif olduğudur. Fakat çoğu objektifliği kabul etmekle birlikte sınavı ölçücü bulmamakta alanla ilişkilendirememektedir. Öğrencilerin %62'si (n=18), öğretim üyelerinin %70'i (n=19) ALES'i doktora öğrenci seçiminde yetersiz bulmaktadır. Öte yandan ALES'in objektif olduğu için kesinlikle devam ettirilmesi gerektiğini

düşünen katılımcılar da vardır. Bu görüşe göre tüm doktora öğrencilerinin sahip olması gereken pratik düşünme ve temel beceriler ölçüldüğü için geçerli ve uygun bir sınavdır.

Mülakatlarla ilgili ortak kanı torpil ve istismara açık olduğudur. Mülakatın seçici olduğunu düşünen katılımcılar dahi uygulamada adil ve şeffaf davranıldığı takdirde öğrenci seçimine uygun bir yöntem olabileceğini vurgulamışlardır. Öğrencilerin %38'i (n=11) adil uygulanacağına inanmadıkları için mülakata başvurulmaması gerektiğini düşünmektedir. Buna karşın öğretim üyelerinin %74'ü (n=20) mülakatın uygun bir yöntem olduğunu belirtmiştir. Öğrencinin tanınması, alanla ilgili hazırbulunuşluklarının öğrenilmesi mülakatın faydalarındandır. Ayrıca kendini ifade edebilme, düşünce ya da bilgilerini toparlayarak sunabilme, analitik düşünebilme, yorum yapabilme becerileri ile entelektüel birikimin yoklanabilmesine fırsat sunar.

Biri hariç tüm katılımcılar yabancı dil sınavının önemini ve öğrenci seçiminde kesinlikle yer alması gerektiğini vurgulamıştır. Ancak bir grup katılımcı uygulamadaki sınavın (YDS) dil becerisini ölçmediğini değiştirilerek dört dil becerisini de ölçebilecek bir sınavın getirilmesinin daha etkili olacağını belirtmişlerdir.

Ö4 ALES'in çok gerekli olduğunu düşünmüyorum. Matematikten çok başarılı olmak EPÖ için ne kadar temel ihtiyaçtır tartışılır. EPÖ doktora programı için hazırbulunuşluğumuzu ne kadar ölçüyor. Çok genel bir Türkçe ve matematik sınavı. Evet, belki objektifliği sağlıyor ama ne kadar ölçücü? Dershanelere gidip ALES çalışarak doktora yapılması ne kadar doğru?

Ö.Ü.55 Kişilerin doktora sınavlarla girmesi yanlıştır. ALES, en temel becerileri ölçen bir sınavdır. İşin bilimselliği kaçıyor. Herkes doktora yapabilecek düzeyde değildir. Öğrencinin kafasında somut şeylerle gelmesi lazım. Siz bunu dikkate almayıp ALES puanına bakıyorsunuz. Sonra bir bakıyorsunuz o kişi grupla uyum içinde çalışmıyor, araştırma yapmıyor, kaynaklara ulaşmıyor vs vs.

Ö25 ALES adil bir sınav. Dünyada da örnekleri mevcut. Amerika'da GRE gibi. Tüm doktora öğrencilerinin sahip olması gereken temel beceriler ölçülüyor. Bir de şu var. Doktora başvuran sayısı gittikçe artıyor. Bu kişilerin mutlaka bir şekilde elenmesi lazım. Bu açıdan da ALES seçim için uygun.

Ö8 Muhakkak dil bilgisinin ölçülmesi lazım. Mesela bu insanlar doktorada sunum yapabilecek İngilizceye gerçekten sahip mi? Bir şekilde test edilmesi lazım. Dili bilmek sadece test çözmekle olmuyor maalesef. Dolayısıyla da yabancı dil sınavlarının yeterli olduğunu düşünmüyorum.

Ö.Ü.55 Mülakat işin en önemli kısmıdır aslında. Mülakatta bilgi benim için önemli değil. Benim için önemli olan olaya bakış açısı, yorumlayabilme, gündelik sorunlara ilişkin genel bilgi birikimi, entelektüel düzey, okuma ve araştırmaya olan ilgidir. Doktora öğrencisi yetiştirmek çok çok zor bir olaydır. Mülakatlar zinciri oluşturulabilir. Mesela ben size 4 soru veririm. Bir hafta sonra bunu sizden isterim. Bizim mülakatlarımız böyle olmuyor maalesef. Kişi içeride 6-7 dakika kalıyor ve bu çok sağlıklı bir seçim.

Ö27 Mülakat olunca bildiğiniz durumlar giriyor araya. Akraba, eş, dost, telefon. Değerlendirme adına 15 dakika içinde bir öğrenciyi tanımak riskli. Sorularla tanıyabilirler ama bu yanıltıcı da olabilir.

Öğrencilerin Değerlendirilmesi

Öğrenciler değerlendirilirken güçlü hissettikleri ve zayıf hissettikleri noktalar alt temaları oluşturmuştur. Öğrencilere göre doktora eğitimleri sırasında en fazla düşünme becerileri, araştırma-

istatistik ve alana hakimiyet becerileri gelişmiştir. Öğrenciler bu alanlarda kendilerini güçlü hissetmektedirler.

Ö1 Bir şeyi aynen almıyorum, sorguluyorum.

Ö10 Olumlu değerlendirme yaparken olumsuz noktaları da görüyorum.

Ö24 Eleştirel düşünme ve yaratıcılık anlamında geliştireceğini düşünüyordum. Araştırmacı ve bilgiye ulaşan bir birey olacağımı düşünüyordum ve bu anlamda da geliştigimi düşünüyorum.

Ö10 Araştırma ve istatistik konusunda başarılı buluyorum.

Öğrencilere göre en güçlü hissedilen ve en eksik hissedilen alanların başında araştırma yöntemleri ve istatistik gelmektedir. Bunun nedeni, kısmen derslerin verimliliğiyle ilgilidir. Bu alanda zayıf olduğunu düşünen katılımcılar birkaç ders aldıklarını fakat bu derslerin etkili işlenmediğini, kendi çabalarıyla öğrenmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bir başka etken mezun olunan bölüm türüdür. Bu alanda eksik hissedilen katılımcıların %78'i sözel bölümlerden mezundur.

Geliştirilmesi istenen diğer bir beceri yabancı dil becerisidir. Katılımcıların tamamı belirli bir derecede İngilizce bilgisine sahiptir. Ancak özellikle konuşma, akademik yazma ve literatür takibi konularında güçlük çekmektedirler. Programın tarihi, sosyal, ekonomik, kültürel ve felsefi temelleri üzerinde durulan başka bir alandır. Öğrenciler bu dersleri fazlaca kuramsal bulmakta, somutlaştıramamaktadır.

Ö9 Eksikliğimiz -hemen hemen herkeste var galiba- istatistiki yöntemler ve araştırma yöntemleri konusunda. İstatistik yüksek lisans düzeyinde verildi, doktora düzeyinde verilmedi. Onu da elimizde yaptık. Bilgisayar ortamında yapma şansımız olmadı. Onları daha sonra ben kendim öğrendim.

Ö6 Yabancı dil bilgimiz iyi. Okuyoruz, ediyoruz. Konuşmaya gelince de yapıyoruz ama akademik anlamdaki speakinglerde (konuşmalarda) yani yurt dışına gittiğimde bazen böyle bir yavaşladığımı, tıklandığımı hissedebiliyorum açıkçası.

Ö3 En zayıf yönümün program kuramı olduğunu düşünüyorum. Yüksek lisansta dersleri almıştık. Bir şeyler öğrendik ama tam oturmadı. Doktorada oturacağını düşünmüştüm. Burada da olmayacağını anladım. O anlamda eksik olduğumu düşünüyorum.

Öğretim üyelerinin %41'i (n=11) öğrencileri yeterli olarak nitelerken %37'si (n=10) öğrencilerin doktora mezunu olmaya yeterli olmadıklarını düşünmektedir. %22'si (n=6) ise öğrencileri orta düzeyde şeklinde tanımlamaktadır. Öğretim üyelerine göre öğrenciler en çok EPÖ alanına dair farkındalık ve alan bilgisi açısından zayıftır. Bununla birlikte bilimsel araştırma ve istatistik alanında eksiklik, niteliğe ve bilimselliğe değil diplomaya önem verme, düşünme becerilerinin yetersiz kalması gibi eleştiriler sıkça tekrarlanmıştır.

Ö.Ü.33 Ne yazık ki, alan yeterlikleri ve özgüvenleri çok düşük. Verimli öğrenci sayısı çok az. Alanı özümseyemedikleri için, sadece kitap bazlı oldukları için, eleştirel bakmadıkları için sınıf içerisinde başarılı olduklarını düşünmüyorum.

Ö.Ü.43 Dönemin başında soruyorum: ‘Neden bu bölüm?’ diye. Daha bölümün adını bilmeyen insanlarla karşılaşıyorum. Daha amaç, içerik, değerlendirme arasındaki dinamiği ortaya koyamayan ve bir yorumlamada bulunamayan kişilerle karşılaşıyorsun. Çoğu statü kazanmak derdinde. Boş zamanımı değerlendireyim mantığı. Amacından haberdar olup gelen daha az.

Ö.Ü.52 Araştırma yöntemi açısından eksik olabiliyorlar. Yüksek lisansta program alt yapısı iyi atılmamış oluyor. Öğrenci program çalışmalarını sorgulayabilmeli, irdeleyebilmeli ama alt yapı olmadan buna geçmek mümkün olmuyor. Temelde sıkıntı olmadığına diğer eksikler okuyarak giderilebilir ama yöntem açısından geliştirmek daha uzun zaman alıyor.

Ö.Ü.53 Öğrenciler buraya “ohh iş buldum” diyerek geliyorlar. Bu bizi çok engelleyen bir durum.

Öğretim Üyelerinin Değerlendirilmesi

Öğrenciler, öğretim üyelerini değerlendirirken öğrenci-öğretim üyesi çekişmeleri, farklı alanlardan mezun öğretim üyeleri ve akademik yetersizlik alt temaları üzerinde durmuşlardır. Önyargılı, kaprisli ya da sert davranışlar sergileyen öğretim üyeleri öğrenci motivasyonunu olumsuz etkilemektedir.

Ö18 Yanlış bir şey söylemek istemiyorum ama hocalarım biraz kaprisliydi. Araştırma görevlisi olduğum için hocalarla ters düştüğüm zamanlarda “benim söylediğim doğru” diyemiyorsunuz. Ben hoca olsam biraz daha anlayışlı olmaya çalışırdım. Biz de kendimizi geliştirmek için çabalıyoruz sonuçta. Akademisyen olmayı bilerek istemiştik ama en ufak bir hatamızda sizi azarlıyorlar, küçük düşürüyorlar. Bu biraz yıpratıcı olabiliyor. Böyle durumlarda bırakmayı çok düşündüm. Motivasyonum düşüyor. Kendime olan güvenim düşüyor.

EPÖ alanında görev yapan ancak farklı alanlardan mezun olan öğretim üyelerinin alanla ilgili yeterince yardımcı olamadığı düşünülmektedir.

Ö3 Hocalar çok farklı alanlardan. Bu tabi bir yandan güzel bir şey. Felsefeden de besleniyoruz, sosyolojiden de. Ancak bunun yanında asıl alanımız olan program konusunda da yeterli düzeyde kişinin olması gerekiyor. Hoca sayısının az olması farklı bakış açılarından beslenme konusunda sıkıntı yaratıyor.

Öğrencilere göre bazı öğretim üyelerinin alan hakimiyeti zayıftır. Özellikle etkili ders anlatma konusunda eksiklikler olduğu düşünülmektedir. Derse gelmeyen ya da bildiklerini aktaramayan öğretim üyelerinden söz edilmiştir. Derine inememe, içeriği tam olarak verememe, her şeyi öğrenciden bekleme gibi sorunlar sıralanmaktadır.

Ö27 Birkaç hocanın niteliksiz olduğunu düşünüyorum açıkçası. Mesela lisansüstü eğitimde dersiniz var. Hoca gelmiyor ya da “ee ne yaptınız?” deyip çıkıp gidiyor. Bu tür niteliksiz dersler oldu. Eksik kaldı dersler.

Ö24 Genel olarak bazı hocalar çok yetersiz. Dersleri çok önemsemiyorlar. Onlar da doçent olacak. Yayın yapmaları gerekiyor. Derslerde bizden yayın çıkarmamızı istiyorlar. Bu bizi geliştirmek için değil. Kendileri için bunu yapma eğiliminde oluyorlar. Ders anlatma konusunda çok özverili değil.

Katılımcı öğrencilerin %41’i (n=12) doktora dersi veren öğretim üyelerinin eleştirilecek bir yönlerinin bulunmadığını tamamen memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Öğretim üyelerinden öz değerlendirme ve meslektaş değerlendirmesi yapmaları istendiğinde akademik anlamda yetersiz öğretim üyeleri, adil olmayan yükselme kriterleri, iş birliği eksikliği ve toplum ihtiyaçlarına uygun, özgün ürünler ortaya koyamama alt temaları oluşmuştur.

Ö.Ü.33 Uzman olamayacak dediğimiz kişilerin doçentlik aldığını görmeye başladık. Şimdi çalışmalar çok ciddi kusurlar içeriyor. Yakın geçmişimizdeki doçentlik

jürileri de bilimsel olarak kesinlikle o evrede olduğunu düşünmediğimiz insanlardan kuruldu.

Ö.Ü.38 Akademisyenlerin akademik bir kültürden gelmelerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Şu anda bu alanda Prof. unvanını taşıyan birçok kişinin backgroundu (özgeçmişi) program üzerine değildir.

Ö.Ü.39 Farklı üniversitelerden alan hocaları arasında bağ yok.

Ö.Ü.47 İş birliği pek olmuyor. Benim yok mesela.

Ö.Ü.53 Yeterince donanımlı değiliz. Kişisel gelişime çok zaman ayırmıyoruz. Gece programlarına takılıp kalınca dersler de tezler de çok sığ kalıyor.

Ö.Ü.54 Meslektaşlarımızda bu işin ticari kaygısı oluşmuş gibime geliyor. Bu da bilimselliği aşağıya çekiyor.

Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi

Öğretim programlarıyla ilgili en fazla üzerinde durulan alt tema bilimsel araştırma derslerinin yetersiz oluşudur. Nitel ve nicel araştırma alanında nitelikli öğretim üyesi olmadığı, derslerin teorik kaldığı, uygulamaya ağırlık verilmesi gerektiği ve araştırma yöntemleri derslerinin sayıca artırılması gerektiği öne sürülen fikirlerdendir. Ayrıca öğretim üyesi katılımcılar öğrencilerin alt yapı eksikliklerinden de bahsetmişlerdir.

Ö11 İleri analiz eğitimi almak isterdim ama aldım diyemem. Kurslarına giderek etkinliklere katılarak öğrendim. Gerek zaman gerek emek harcamadan o yeterliklere sahip olmak isterdim.

Ö.Ü.38 Her dönemde bilimsel araştırma dersi olması gerektiğini düşünüyorum. Tek başına dersin olması yetmiyor. Bu konuda yetkin öğretim üyesi sorunu var. Bu dersler daha çok teorik olarak işleniyor. Öğrencilerin daha çok uygulamaya, örnek olaylarla iç içe oldukları derslere ihtiyaç olduğunu düşünüyorum. Bilimsel araştırma ile ilgili derslerimizin önemli bir bölümü kuramsal kalıyor.

Ö.Ü.51 Programımızda bilimsel araştırma dersi yok. Başka bir alandan bir hocanın açtığı ders var. Hocamız çok değerli ama dersi başka bölümle birlikte alınca ister istemez örnekler, açıklamalar daha çok o bölüme yönelik oluyor. Özellikle EPÖ alanından bir hocanın bilimsel araştırma dersi açması önemli.

Ders havuzunun kısıtlı olması başka bir eksiklik olarak görülmekte ve farklı bir alt tema oluşturmaktadır. Katılımcılara göre programla ilgili temel dersler ile araştırma dersleri ortak olmalı, diğer dersler çalışma alanı ve ilgiye göre farklılaşmalıdır. Geniş bir seçmeli ders havuzu olmalıdır.

Ö22 Alanlaşma, ayrılma yok. EPÖ dediğimizde çok geniş bir alan. EPÖ alanındaki bir insan eğitim teknolojisi de çalışabilir, eğitim tarihi de çalışabilir, yöntem teknik de çalışabilir. Bizim alanımızda bir alan uzmanlaşması olmalı bence. Siz tercih ettiğiniz alana göre çalışmalısınız. Seçmeli ders diye bir şey yok. Hocalar birkaç ders belirliyordu. İçerikleri de öyle yeterli değildi. Geçen sene seçmeli ders mantığına geçildi ama çok bir doyuruculuğu yok.

Ö.Ü.30 Bir doktora öğrencisinin yazdığı tezle ilgili -fen eğitimi olabilir, PDR olabilir, sosyoloji olabilir, felsefe olabilir, matematik olabilir- tezine katkı sağlayabilecek dersler alması gerekiyor. Doktorayı bitiren bir insanın iki yönü olması lazım. Birincisi, alanında çok iyi olması lazım. İkincisi, yöntemsel olarak çok iyi düzeyde olması gerekiyor.

Şimdi öğrenci kendi alanında uzman değil. Kendi alanında uzman olabilmesi için sadece kendi alanıyla ilgili, teziyle ilgili belli başlı dersleri alması gerekir.

Ö.Ü.32 Yurt dışında eğitim programları hep tek bir alana özgüdür. Benim diplomada Doktor yazıyor ama ben bir matematik eğitimcisiyim. Başkaları fizik eğitimcisi mesela. Belli bir alanda öğretmen eğitimcisi olmayı pek başaramıyoruz.

Katılımcıların seçmeli ders önerileri; alandaki yeni eğilimler, eğitim tarihi, eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi gibi ayrı ayrı dersler, karşılaştırmalı eğitim, makale yazma ve eleştirme, proje geliştirme ve ülke sorunlarına yönelik derslerdir.

Tekrar eden dersler de öğretim programlarıyla ilgili bahsi geçen bir olumsuzluk ve diğer bir alt temadır. Yüksek lisans dersleriyle aynı içeriğe sahip doktora dersleri vardır. Özellikle öğretim ilke ve yöntemleri, öğrenme ve öğretme kuramları, öğrenme ve öğretmede yeni eğilimler, program geliştirme, eğitim programlarının kuramsal temelleri, eğitimde program uygulamaları gibi ya da daha değişik isimler altında açılan derslerde içerik değişmeden birbirinin aynısı konuların anlatıldığı durumlar yaşanmaktadır.

Ö10 Tekrar eden dersler oluyor. Program geliştirme, program uygulamaları, programın temelleri gibi dersler birbirinin tekrarı oldu. İçerik değiştirilse daha iyi olur. Benzer şeyler işleniyor. İçerik aynı.

Ö.Ü.34 Esasen bir eğitim programı daima eksiktir. Program geliştirmenin sürekli olmasının gereğinin vurgulanmasının ardında yatan temel nedenlerden birisi budur. Örneğin, bizim lisansüstü programlarımızın içeriğini oluşturan derslerin aşamalılık ilişkilerinde bir sorun mevcuttu. Bilimsel araştırma yöntem ve teknikleri dersi yüksek lisans programında bahar döneminde yer alıyordu. Eğitimde ölçme teknikleri dersi ise güz dönemindeydi. Biz öncelikle bu derslerin yerini değiştirdik ve içeriklerini de mevcut bilimsel gelişmeleri de dikkate alarak güncelledik. Yine yüksek lisans ve doktora programlarımızda yer alan öğrenme ve öğretme süreçleri adıyla verilen derslerin hem içeriğinin büyük ölçüde örtüşmesi hem de içeriğin güncel olmaması nedeniyle bu derslerin içeriği de gözden geçirilerek düzenlendi ve aşamalı hale getirildi.

Katılımcılara göre dersler ve içerik öğrenci ilgi, ihtiyaçlarına göre düzenlenmelidir. Öğretim elemanın ne istediğiyle değil öğrencinin ne öğrenmesi gerektiğiyle ilgilenilmeli ve içerik güncel tutulmalıdır.

Ö.Ü.31 Şunu çok tartışıyoruz ve halen sıkıntılı. Bölümde de tartışıyoruz. Ne bilmesi gerekiyor? Ben ne verebilirim değil. Mesela ben ilköğretimde drama verebilirim ama ilköğretimde drama, eğitim programlarında herkesin alması gereken zorunlu bir ders mi? Değil. Ben drama çalışıyorum. Çalışmam var. Kitabım var. Bir sürü projem var ama ben bunu bizim yüksek lisans, doktora programında açmıyorum. Çünkü bu başka bir uzmanlık alanı. Bu konuda çalışmak isteyen biri gelirse çalışılır. Ama bakıyorum şimdi “örtük program” aa! çok moda. Herkes çalışıyor. Ben bunu açayım. “Eleştirel pedagoji” çok popüler dünyada. Ben bunu açayım. Böyle ders açılmaz.

Ö.Ü.56 Daha güncel dersler yer alabilir. İçerikler güncellenmeli ve geliştirilmeli.

Ders içeriklerinin yenilenmemesinde öğretim üyelerinin etkisinden bahsedilmiştir. Uzun zaman aynı şeyleri anlatan yenilenmeyen öğretim üyeleri olabilmektedir.

Ö.Ü.33 Akademik kadro yapısı olarak sorunumuz var. Bu sadece bizim için geçerli değil. Tüm Türkiye genelinde böyle. Farklı içeriklere yönelme söz konusu değil. Yıllardır aynı dersi veren hocalarımız var. İçerikte değişiklik söz konusu değil. Bunun dışında yeni istatistiksel işlemleri bilmeyen arkadaşlarımız var.

Öğrencilerde de benzer sıkıntılar yaşanmaktadır. Öğrenci alt yapısı eksik bulunmaktadır. Katılımcılara göre bunun sebebi lisans programlarının olmamasıdır. Ayrıca, öğrencilerin öğrenmeyle ilgili bir kaygılarının olmadığı da belirtilmiştir.

Ö.Ü.42 Doktora programları ve yüksek lisans programlarında eleştirdiğim bir şey yok. Biz bu konuda gayet iyi bir program hazırladığımızı düşünüyoruz. Doktora ve yüksek lisansta doğal olarak bir alt yapı istiyorsunuz. Bizim esas problemimiz lisansla ilgili. Lisanstan gelen öğrencide alt yapı yok. Çünkü insanlar bilim insanı olayım diye değil kariyer yapmış olayım diye yapıyorlar.

Öğrenme ve Öğretme Sürecinin Değerlendirilmesi

Öğrenme ve öğretme süreci ile ilgili ilk alt tema uygulama olmuştur. Katılımcıların tamamı etkili bir derste uygulama yapmanın şart olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte derslerde uygulamaya yeterince yer verilmediği düşünülmektedir. Yalnızca teorik olarak öğrenilen dersler kalıcı olmamaktadır.

Ö2 Özellikle program geliştirme dersi için uygulama hiç yapılmadı.

Ö12 Programı direkt geliştirme ya da değerlendirme yapmadık. Dersler çoğunlukla ödev hazırlama üzerineydi. Aslında adım adım bir program geliştirmedeğim için kendimi eksik görüyorum o alanda. Keşke bir tane yapmış olsaydık.

Ö.Ü.33 Uygulamaya dayalı olmalı. Saha çalışmaları olmalı. Sınıf içerisinde mutlaka yapılması gereken çalışmalar olmalı ama daha ziyade çalışmalar öğretim üyesinin odasında teorik temelli yürütülüyor.

Ö.Ü.43 Kuramdaki fazlalığı uygulamayla kapatmamız lazım. Dengeyi kurmak lazım.

Aktiflik ikinci alt temadır. Katılımcılara göre derslerde öğrenci ve öğretim üyesi birlikte aktif olmalıdır. Sadece öğrenci ya da sadece öğretim üyesi sunumuna dayalı dersler verimsizdir. Ders hocasının yönlendirmesi eşliğinde tartışma şeklinde işlenen dersler etkilidir.

Ö6 İlk dönemlerdeydi. Biz alana çok hâkim değiliz. Doktoradayız ama o dersi açıkçası yeni görüyoruz. Zaten biz açız. Bir şeyler öğrenmek istiyoruz. Bir alan dersimizde ‘‘hazırlayın, gelin’’ deniliyordu. Her ders bir kişi kalkıp sunuyor, anlatıyor, dinleniliyor ve onun bir özeti geçiliyordu. O şekilde değil de konu anlatılırken araya girip tartışma modunda yönlendirilse yani moderatörlük sisteminde olsa daha iyi olurdu.

Ö.Ü.53 Ben yuvarlak masa tartışması şeklinde dersi yürütüyorum. Öğrencilerle paylaştığımız konu başlıklarımız var. Onlara dayalı olarak bir hafta öncesinden makale taramalarını istiyorum. Aralarından bir ya da iki makale seçip öğrencilerle paylaşıyorum. Hem de öğrencilerin tartışma konusu belirleyip gelmelerini istiyorum. Herkesin elinde aynı makale ve herkese söz düşecek şekilde bir tartışma ortamı oluşturuyorum ve diğer hafta derste tartışılan makaleden öğrencilerin anladıkları şeyleri özetlemelerini istiyorum.

Üçüncü alt tema çeşitli kaynaklardan yararlanılmasıdır. Etkili bir derste çoklu kaynak, materyal ve öğrenme ortamlarından faydalanılmalıdır. Öğrencilere göre farklı durumlar yaratılması dersin renklendirilmesi ve pratikleşmesi açısından önemlidir.

Ö9 Doktora hocalarımızdan biri dersleri hem sınıf ortamında hem dışarıda işliyordu. Doğada işliyorduk yani. Hocamızın böyle bir felsefesi vardı. O ders çok hoşuma gidiyordu.

Ö23 Bizim bir dersimizde şöyle olmuştı: Dersten birkaç gün önce dersi yönetecek arkadaşın yönetmenliğinde online olarak fikirlerimizi paylaşıyorduk. Böylece dersi işlemeden önce ders çalışma online olarak tamamlanmış oluyor. Çok interaktif oluyordu. Mesela o derse tüm arkadaşlarımız ve hocamız katılıyordu. Değişik görseller, videolar sunulabiliyorduk. Ders bu şekilde iyi işleniyordu, iyi gidiyordu. Hocamız da online ortamda “bu konuyu biraz daha açar mısın?” diyerek ya da farklı sorular yönelterek bizi düşünmeye yöneltiyordu.

Katılımcı öğretim üyeleri ise doktora düzeyinde bilgi öğretmeden ziyade farklı bakış açıları ve üst düzey beceriler kazandırılması gerektiği görüşündedir. Üst düzey beceriler, konuyla ilgili dördüncü alt temayı oluşturmuştur.

Ö.Ü.38 Doktora programında alanda yetkinliğin yanı sıra kendini ifade edebilme, bir veriyi bir bütün halinde sunabilme, veriyi sistematik bir şekle getirme gibi özelliklerin öğrenciye verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bunu şansa bırakmıyorum açıkçası. Ölçütler sadece yapılan sınavlar değil. Ölçütlerden biri de ders içerisindeki etkinliklerdir. Sadece katılım da değil. Ortaya attığı fikirlerdir de. Bunun için her hafta sınıflistesinin üzerine notlar alıyorum. Dönemin sonuna gelindiğinde her öğrenciyle ilgili bir birikim elde etmiş oluyorum.

Ö.Ü.42 Doktorada bir şey öğrenilmez zaten. Bir şey biliyordur ve onun üzerine yeni bakış açıları edinir. Öğrenme yeri değil orası. Bakış açısı ve farklı perspektifler edinirler.

Katılımcılara göre öğretim üyesinin perspektifi, üslubu, donanımı, hazırlıklı gelmesi ve dönüt vermesi dersin verimliliğini belirler. Öğretim üyeleri dersin başında neler yapılacağını ve hedeflerin ne olduğunu açıklamalıdır. Son alt tema öğretim üyesi yeterliğidir.

Ö25 Hocanın verilen derse tam hakimiyeti ve hazırlıklı gelmesi şarttır. Verilen ödevler iş olsun diye değil de bir amaç doğrultusunda verilmeli. Mesela makale, kitap okuma ödevleri çoktur. Sadece okuma olsun diye değil de benim araştırmacı kimliğime katkıda bulunması lazım. Nasıl bir araştırma yapacağımı anlatması, önümüzü açması, fikir vermesi, bir şey kazandırması lazım. Herhangi bir dergide yayınlanan uyduruk bir yayın olmamalı. Öğrenci sunumu çok abartılmamalı, gerektiği kadar kullanılmalı. Kesinlikle uygulama olmalı ama uygulama neticesinde çok ciddi dönüt verilmeli. Sadece not verip geçilmemeli.

Ö.Ü.31 Hala içerik verilmiyor öğrencilere. Verilse de bazen hoca bile hedef yazmayı, kazanım yazmayı, amaç yazmayı bilmiyor. Biz programcıyoruz. Hedef, davranış nasıl yazılır öğretiyoruz ama hiç birimizin izlencelerinde bunlar yok. Hoca, tek kitap öneriyor ya da kendi kitabını öneriyor. Bunlar hem eksik hem alana uygun olmayan şeyler.

Yeterlik Sınavı

Katılımcılara yeterlik sınavı ve uygulanma biçimi hakkındaki görüşleri sorulduğunda üç farklı yaklaşım dolayısıyla üç alt tema ortaya çıkmıştır. İlk grup yeterlik sınavını gereksiz bulmakta ve kaldırılmasının daha uygun olacağını düşünmekte, ikinci grup yeterlik sınavı olmalı ancak uygulama şekli değiştirilmeli görüşünü savunmakta son grup ise aynen uygulandığı haliyle devam etmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin %48'i (n=14) yeterlik sınavının olması ama uygulamada bazı değişiklikler yapılmasını beklerken öğretim üyelerindeki hâkim görüş, yeterlik sınavı uygulamasının aynen devam ettirilmesi şeklindedir (%48, n=13).

Yeterlik sınavının kaldırılması gerektiğini düşünen katılımcılar derslerde başarılı kabul edilen öğrencilerin tekrar bir sınava alınmasını çelişkili bulmaktadır. Yeterlik hem fiziksel hem psikolojik olarak yıpratıcı bir dönem olarak tanımlanmaktadır. Hâkim olunamayacak kadar geniş bir alandan sorumlu tutulduklarını düşünmektedirler.

Ö7 Sekiz hoca sekiz dersten bu insanı yeterli kabul ediyor daha sonra bir yeterlik sınavına sokup bırakıyorlar. O zaman nerde kaldı hocaların verdiği puanlar. Hiç doğru dürüst puan verememişler anlamına gelir. Çok ciddi çelişki var. Çok mantıksız bir süreç. Sınav çok saçma. Ben henüz girmedim ama arkadaşlarımdan şahit oluyorum. Yataklara düşüyorlar hastalıktan. O hallere geliyorlar. Hele bir de bizim alanı diyorsanız zaten her şey bizim alana giriyor. Hiç fark etmiyor. Hangi birine hâkim olmamızı bekliyorlar. Kendileri birine hâkim mi acaba? Jüri geliyor; bir tane eğitim tarihçisi, bir tane eğitim sosyoloğu, bir tane program geliştirme. Hocalar kendi alanlarıyla ilgili sorular soruyorlar ve siz bunu jüri belli olmadan bilemiyorsunuz. Çalışmıyorsunuz.

Ö.Ü.55 Yeterlik sınavını kaldırmak isterim ben. Siz dersleri veriyorsunuz. Öğrenciyi yüksek ortalamayla geçiriyorsunuz. Yeterliyse burada ne işi var? Yetersizse derslerden neden geçiriyorsunuz? Bir iki saatlik sınavla siz neyin yeterliliğine bakacaksınız ki? Öğrenci çok iyiysen çok kötü bir performans gösterebiliyor.

Sınavın herkes için eşit ve adil uygulanması noktasında şüpheler vardır. Jürinin tutumu, duyguları, bakış açısı ve kişisel ilişkilere göre sonucun değişebileceği vurgulanmıştır. Öğrencinin donanımlı olup olmadığı tek bir sınavla ölçülebilecek bir durum değildir, süreç içerisinde değerlendirme yapılmalıdır. Ayrıca stres ve heyecanın performansa etkisi olabilir.

Ö12 Doktora yeterlikte ben öyle bir şey sorarım ki yine alandan olur ama aday ağzını bile açamaz. Öyle bir soru sorarım yarım saat anlatır. O jürinin insafına kalmış yani sübjektif. A üniversitesi çok zorlar. B üniversitesi “merhaba nasılsın” der ve geçirir.

Ö.Ü.39 Sınavda alanla ilgili bir kelime adayın aklına gelmedi diye adayı rezil eden hocalar oluyor. Doçentlik alınmaz verilir diye bir söz var. Aynı şey yeterlik içinde geçerli. Yani böyle bir izlenim var.

Katılımcılardan bazıları yeterlik sınavını özünde faydalı bulmakla birlikte uygulamada bazı değişiklikler yapılmasını gerekli görmektedir. Yeterlik sınavı gereklidir çünkü öğrenilenlerin gözden geçirilmesi faydalı olmaktadır. Öğretim programı, dersler, öğrenci etkinlikleri topluca değerlendirilir. Öğrencinin kendini gösterebilmesi, ifade edebilmesi için güzel bir yoldur. Bunların yanında sınavda adil uygulama ve soru niteliğine dikkat edilmelidir. Katılımcılar, sınavın mutlaka herkes için eşit şartlarda uygulanmasını, alana ait temel sorular sorulmasını beklemektedir.

Ö1 Doktora düzeyine gelmiş bir insanı bir sınava tabi tutmanın anlamsız olduğunu düşünüyordum. Ancak yeterlik sınavına hazırlanma sürecinde tüm gördüğüm dersleri tekrar gözden geçirmek bana çok şey kattı açıkçası. Tüm gördüğüm o dersleri kendi programıma nasıl yedireceğimi, nasıl bağlantı kurabileceğimi yeterlik sınavına hazırlanırken öğrendim.

Ö.Ü.45 Gerekli bir sınav ama sözlü sınavın öğrencinin gerçek performansını göstermede sıkıntı yarattığını düşünüyorum. Başarılı birçok arkadaşın heyecan yüzünden kendini gösteremediğini görüyoruz. Yazılı bir sınavla test edilebilir.

Ö.Ü.47 Öğrencinin o zamana kadar yazmış olduğu paperlara (yayınlara) bakılabilir. Sözlü final yapılabilir. Herhangi bir araştırma için öneride bulunması istenebilir. Benim zamanımda bir araştırma önerisi isteniyordu mesela. Öğrenciler

aylarca oturuyorlar, çalışıyorlar ama o iki günkü performans çok etkiliyor. İyi bir öğrenci heyecanlanıyor. Geçemiyor. Kalıyor yani.

Yeterlik sınavının aynen devam etmesi gerektiğini düşünen katılımcılara göre alanla ilgili tüm kaynakların taranması önemlidir. Yazılı sınavda bilgileri organize edip sunabilme becerisi sözlü sınavda ise kendini etkili ve net biçimde ifade etme becerisi ölçülmektedir. Bunlar doktor adaylarında mutlaka olması gereken becerilerdir.

Ö18 Bence yeterlik sınavı olmalı çünkü o aşamada alanla ilgili tüm kaynakları tarıyorsunuz. Bir tez yazacaksak alana hâkim olmamız gerekiyor.

Ö.Ü.35 Yeterlik iki aşama. Ben önemsiyorum. Süreç içerisinde gözlemliyoruz ama özellikle ben yazılı sınavı çok önemsiyorum. Mülakat nispeten ama yazılı sınavda mümkün olduğu kadar alan ile ilgili soru yöneltmeye çalışıyoruz. Düşünme becerilerini, bilgi backgroundlarını, sentezleme düzeylerini ölçmeye çalışıyoruz. Mülakatlarda daha çok çalışılacak konuyla ilgili neler düşünüyor, bu alana ne tür yenilikler katabilir, bu anlamdaki vizyoner yapısına bakmaya çalışıyoruz.

Ö.Ü.52 Yeterlik sınavının olması iyi bence. Doktorluk önemli bir unvan. Sonrasındaki unvanlardan daha önemli gerçekten. Mesleğe geçmeden önce kesinlikle ne kadar yeterli, alana ne kadar hâkim bunun öğrenilmesi iyi olur bence. Biz de yaşadık. Yararını bildiğim için diyorum. Alanı baştan sona bir daha okuyorsunuz. Başka kaynaklar okuyorsunuz. Alanı daha ciddiye almanızı sağlıyor.

İdeal Bir Tez

Katılımcılara göre ideal bir tez alana faydalı sonuçlar sunmalı, özgün bir içeriğe sahip olmalı, yöntem bakımından sağlam olmalı ve öğrencinin sevdiği bir konuyla ilgili olmalıdır. Tüm bu özellikler ideal bir tez ana temasının alt temalarını oluşturmuştur.

Tezlerde, eğitim alanında yaşanan problemlere, yakın çevre sorunlarına kafa yorulmuş olmalıdır. Ulusal ve uluslararası bilgi birikiminden yararlanılmalıdır. Bir problemin çözümüne katkı sunulmalı, somut öneriler geliştirilmelidir.

Ö4 Tezden beklediğim alana katkı. Teziniz bir şekilde literatürde açık olan bir alanı kapatmalı ve o açığa ciddi veri sağlamalı. Bundan sonraki yapılacaklara kaynak olmalı. Var olmayan bir şeyi tamamlamak, eksik parçayı tamamlamak. Aynı puzzlein (yapbozun) bir parçası gibi. Hani bir parça koyarsınız ve o sizin başka bir şeyi görmenizi sağlar. Başka bir şey düşündürebilmeli.

Ö5 Bir yaraya merhem olmalı, hayata dokunmalı.

Ö.Ü.40 İyi bir tezin ülkeye yönelik olması gerektiğini düşünüyorum. Çevresel sorunlara cevap verecek şekilde yapılması gerekiyor. Araştırmaların, tezlerin bu yönde olması gerektiğine inanıyorum.

Ö.Ü.44 İyi bir tez evrensel bir bilgi boyutuna sahip olmalı. O tezden çıkaracağımız şey literatürde yer bulabilmeli. Japonya’da biri okuduğunda “huum” diyebilmeli. Orijinal olmalı.

Doktora tezi içerik olarak kapsamlı, derinlikli, anlaşılır ve tez yazarına özgü olmalıdır. Birbirinin tekrarı çalışmalar doktora tezi olarak sunulmamalıdır. Özgünlükten kasıt kimsenin duymadığı bir şey ortaya çıkarmak değil yeni bir yöntem, yeni bir bakış açısı bir farklılık ortaya koymaktır.

Ö17 En iyi tez bitmiş tezdır. İyi bir tez özgün ve anlaşılabilir olmalıdır. Yazan kişinin dışında okuyan birinin tartışma kısmını, sonuç kısmını anlaması lazım. O yüzden anlaşılabilirlik ve özgünlük iki temel ölçüttür.

Ö4 Bir literatür çalışmasından ileri gitmesi lazım. Yüksek lisans tezlerine baktığımızda oradan buradan derleme genelde.

Ö.Ü.35 Kopyala-yapıştır istemiyorum. Yapılan bir çalışmayı tekrar eden tezlerden nefret ediyorum. Yapılan tez alana yenilik getirmeli. Öğrencilerden bunu bekliyorum. En azından probleme farklı bir yaklaşım sunabilmelisiniz diyorum öğrencilere.

Ö.Ü.51 Mutlaka orijinal olsun istiyorum. Yöntem ya da konu olarak mutlaka orijinal olmalıdır. Nicel bir şey planlıyorsanız ileri istatistikleri kullanın. Nitel planlıyorsanız eğer karma yöntemleri kullanın. Üçgenlemeler kullanın. Yani dişe dokunur bir şey olsun. Konu da araştırılmış bir şey olmasın. İkincisi yazım. Anlaşılır olması lazım. Ben nefret ediyorum imla düzeltmekten. Onu çok önemsiyorum.

Keyif alınan ve hâkim olunan bir tez konusu seçilmesi motivasyonu artacaktır.

Ö7 Doktora tezinin iyi olması için öncelikle doktora öğrencisinin doktora tezini yazmaya gönüllü olması gerekiyor. Bunun için de ‘‘yapayım da bitsin’’ mantığı olmamalı. Öğrencinin istekli olması lazım ve bu isteği o süre boyunca kaybetmemesi lazım.

Ö.Ü.38 İyi bir tez öğrencinin doğasına uygun olmalı. Danışmanın dayatmasıyla olmamalı.

İyi bir doktora tezinde yöntem kısmı açık, ayrıntılı ve doğru aktarılmalıdır. Tartışma bölümünde verilerin ne anlama geldiği, sonuçların nasıl yorumlanabileceği açıklanmalıdır.

Ö5 İyi bir tez bir araştırma projesinde aranan niteliklere sahip olmalı.

Ö17 Tartışma kısmı da önemli. O şunu demiş, bu şunu demişten ziyade sen bunların sonucunda ne diyorsun? Ne buldun? Bu önemli.

Ö.Ü.37 İyi bir tez bilimsel süreçlere uygun olmalı. Bilimsel çalışma basamakları işletilmiş olmalı.

Ö.Ü.43 Güncel konuları kapsamalı. Kuramsal alt yapı açısından iyi bir ön bölüm sunabilmeli. Yöntemi kuvvetli olmalı. Bulguları sistematik düzenlenmeli. Sonuçlar tartışmaya yansımali. Sadece analiz değil sentez ve değerlendirme yapılmalı.

İdeal Bir Tez Danışmanı

Katılımcılara göre ideal bir tez danışmanı; öğrenciye vakit ayırmalı, tezle ilgilenmeli, iyi bir rehber olmalı ve manevi anlamda öğrenciye destek olabilmelidir. Tüm bu özellikler ideal bir tez danışmanı ana temasının alt temalarını oluşturmuştur. Katılımcılara göre danışmanlardan öncelikli beklenti öğrencilere zaman ayrılması ve öğrencilerin önemsenmesidir. Tezin her aşamasında danışmanın desteği ve görüşleri beklenmektedir. Tezde öğrenci kadar öğretim üyesinin de emeğinin olması gerektiği belirtilmiştir.

Ö6 Benim hocamın idari görevi var. Müthiş yoğunuz. Artık böyle randevuyla bile çalışmıyoruz. Bir saat belirliyor. Yanına gidiyorum, konuşuyoruz. Gelen giden oluyor. Bir şey soruyorlar. Hocası idari görevde olan öğrenciler bu durumdan olumsuz etkileniyor.

Ö10 Tez izleme sürecinde sadece imza attırdım. Danışmana raporu verdim. Bir ay masasında durdu. Sonra imza attı. Enstitüye gönderdik. Biraz bize de güveniyorlar ama olması gerektiği gibi ilerlemiyor süreç.

Ö.Ü.43 Tez hocası olarak en az öğrenci kadar sorumluluğumuz var. Okumanın sadece harf düzeltmek olmadığını bilmek özellikle süreci bütüncül olarak gözden geçirmek gerek. “Kaç öğrenci olursa benim param artar” diye bakılmamalı. Yaratılan ürünün niteliği aslında sizin de alana ne kadar katkı sağladığınızla da yakından ilişkili.

Ö.Ü.55 Danışman öğrenciye düzenli olarak zaman ayırmalıdır.

Tez danışmanı iyi anlaşılan tezle ilgili her türlü sorunun sorulabileceği, öğrenciye moral, motivasyon kazandıran iletişimi kuvvetli biri olmalıdır.

Ö11 Danışman hocaların gerçekten öğrencisini kabullenmesi ve onunla bir şeyler yapmak istemesi gerekiyor. Danışmanlık, maddi çıkar beklemeden tamamen akademik olmalı. Eğer bunu yapmayacaksa o kişinin de hayatıyla oynamamalıdır. Danışman ilgili olduğunda siz de çalışmak istiyorsunuz. Yaptığınız işe saygı duyuyorsunuz.

Ö.Ü.34 Tez öğrencisi ile danışmanı arasındaki iletişim çok güçlü olmalı. Öğrenci gerçek anlamda nitelikli bir danışmanlık hizmeti alabilmeli.

Katılımcılara göre danışman, her şeye karar veren veya öğrencinin yapması gereken işi yapan değil öğrencinin kararlarını önemseyen ve yaşayabilecekleri konusunda uyarıp tecrübelerini aktaran biri olmalıdır. Ayrıca yalnızca tezle ilgili değil öğrencinin akademik ve sosyal anlamda çok yönlü gelişebilmesi için rehberlik etmelidir.

Ö11 İyi bir danışman öğrencisini kongrelerde desteklemeli. Farklı alanlardaki hocalarla tanıştırmalı. Her anlamda bir danışman olmalı. Aslında danışmandan ziyade rehber olmalı.

Ö22 Danışmanlık saatleri diye gösteriyorlar ama ben tanık olmadım. Ben olsam haftalık olarak öğrencilerle görüşmek isterim. Öğrenciye kitap önerebilirdim. Ona kitaptan öğrendiklerini sorardım. Onun hem kültürel hem akademik anlamda ilerlemesi için çaba harcardım. En azından takip ederdim. Biz hocaların peşinden koşuyoruz. Tabi ki doyurucu olmuyor.

Ö25 İyi bir danışman rehber olmalı. Yani kendi isteklerini dayatmak yerine öğrencinin kararlarına da saygı duymalı. “Her şeyi ben bilirim” anlayışıyla değil “böyle yaparsan şu şekilde sonuçlanır” diye davranmalı. Öğrenciyi çok sınırlamamalı.

Ö.Ü.53 Danışmanlık, öğrencinin belli bir kulvarda ilerleyebilmesi için yardım sağlamaktır. Bu yardımı sağlarken hoca işin içinde olmalıdır ama öğrenciye de özgürlük alanı bırakmalıdır.

Ö.Ü.39 Esas araştırmayı aday yapmalı. Bazen öğretim üyesi çok basit şeyleri düzeltiyor adayın yerine. Danışman rehber olmalı. Adayın yerine geçmemeli. Aday sorumluluğunu yerine getirmeli.

Son olarak bir tez danışmanından EPÖ alanına ve bilimsel araştırma yöntemlerine hâkim olması beklenmektedir.

Ö12 Tez danışmanı konuya hâkim olmalı. Araştırma teknikleri ve istatistiksel konularda çok ciddi donanımlı olması gerekiyor. Çok yönlü düşünebilen biri olmalı. Mesela bir konuda tıkanıklık oluyor. Öğrenciye diyor ki “sen araştır, bul”. Ben doktora yapan biri olarak bir konu seçeceğim ama buradan bir tez çıkar mı? Kapsamı nedir? Ne

değildir? Nasıl bir araştırma deseni hazırlayacağım? Danışman, özellikle bu aşamalarda yol gösterebilmeli.

Ö.Ü.34 Tez danışmanının araştırma konusuyla ilgili bilgisi, merakı, araştırma deneyimi ve kapsamlı bir bakış açısına sahip olması öğrenciye önemli bir yön sağlar ve model olur. Bu özellikler, öğrencinin motivasyonu, merakı ve kendini geliştirme arzusuyla birleşince, çalışmanın içeriği zenginleşir.

Ö.Ü.38 Öğrenciyi geliştirmek için kaynak önerebilen ama en önemlisi alanında kendine güvenen bir danışman olmalı.

Ö.Ü.46 Alanda kendini iyi geliştirmiş olmalı.

Genel Değerlendirme

Öğrencilerin doktora eğitimi sürecinde karşılaştıkları en önemli problemler; ders ve ödev yükü, derslerin verimsiz geçmesi, öğrencilere karşı olumsuz tutumlar, tez konusu belirleme, başka şehirden gidiş geliş yaparak doktora eğitimi alma, donanımlı olmayan öğretim üyeleri, öğretim üyeleri ya da öğrenciler arası gruplaşmalar, kişisel sürtüşmeler, ideolojik bağlantılar, alandan öğretim üyesi sayısının az olması ve idari görevlerdir.

Öğrencilerden aldıkları doktora eğitimi genel olarak değerlendirip 100 üzerinden bir puan vermeleri istenmiştir. Bu soru üç görüşme tamamlandıktan sonra eklendiği için değerlendirme 26 katılımcı üzerinden yapılmıştır. Puanlar 25-90 arası değişmektedir. En sık tekrarlanan puan 80'dir. Tüm öğrencilerin ortalaması 67'dir.

Öğretim üyelerine göre doktora eğitimindeki en önemli problemler; alanlaşma olmaması, ders sayısı ve çeşitliliğinin az olması, kuram-uygulama dengesizliği, bilimsel araştırma derslerinin yetersizliği, öğretim üyelerinin bilgi birikiminin yeterli olmaması, alandan olmayan öğretim üyeleri, öğrenci seçim sisteminin istenilen nitelikte öğrenci getirmemesi, üniversite-okul iş birliğinin olmaması, ders içeriklerinin eski olması, bilimsel anlayışın yerleşmemesi, yayın yapma, akademik yükselme ve öğrenci seçiminde torpil, maddi çıkar gözetme ve disiplinler arası çalışılmamasıdır.

Tartışma ve Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre eğitim programları ve öğretim alanında doktora eğitiminin en temel işlevi alana hâkim uzmanlar yetiştirmektir. Doktora eğitimi alan öğrencilerin öncelikli hedefi akademisyen olmaktır. Katılımcı öğrencilerin çoğu akademide görev yaptıkları için doktora eğitimi öğretim üyesi olabilmenin en önemli şartı olarak algılamaktadır. Öğretim üyeleri de doktora programlarının temel işlevinin uzman yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. Ancak öğretim üyeleri yalnızca akademisyen olma amacını yeterli bulmamakta öğrencilerin etiket ya da unvan için doktora eğitimi almalarından ziyade bilim insanı gözüyle yaklaşmaları gerektiğini düşünmektedir. Doktora mezunu bireyler akademisyen olmasalar bile alanda donanımlı, öğretmenlere liderlik edebilecek iyi araştırmacılar olmalıdırlar. İki farklı katılımcı grubunun tecrübe ve konuları göz önüne alındığında bu sonucun çıkması doğaldır. Akademide doktor unvanına sahip olmayan çalışanlar akademik ve idari anlamda güvende hissetmedikleri için bu aşamayı geçmek temel hedef olmaktadır.

Toplunun ihtiyaçları ile program disiplininin kriterlerine uygun öğretim programları hazırlamak ve kuramsal bilgi üretmek de diğer önemli işlevlerdendir. Hazırlanan programların şekil açısından uygunluğu çok fazla eleştirilmemektedir. Hedef/kazanımların yazımı, öğrenme-öğretme ve değerlendirme süreçlerinin hazırlanmasında büyük problemlere rastlanmamaktadır. Ancak programların gerçek yaşam koşullarına uygunluğu ve toplumun ihtiyaçlarını karşılaması noktasında sıkıntılar mevcuttur. Başka ülkelerden çeviri ağırlıklı çalışıldığı, okulların, farklı bölgelerin ihtiyaç ve donanımlarının göz önünde bulundurulmadığı düşünülmektedir. Kâğıt üzerinde ideal olan programlar gerçek hayatla uyuşmamaktadır.

Çeri (2013, s. 100), EPÖ lisansüstü programları öğretim elemanlarının görüşlerini temel alarak değerlendirdiği çalışmasında yukarıdakilere paralel sonuçlara ulaşmıştır. Devlet üniversitelerinde görev yapan 90 öğretim elemanının görüşlerine göre EPÖ'nün amacı, kamu ve özel sektörde çalışmak üzere uzman yetiştirmek, lisansüstü düzeyde eğitim vermek, eğitim fakültesindeki diğer bölümlere öğretmenlik meslek bilgisi derslerini vermek ve kamu ve özel sektörde eğitim programlarının geliştirilmesi, uygulanması ve değerlendirilmesi işlerini yerine getirmek olarak belirlenmiştir.

Karadağ ve Özdemir (2017, s. 277), eğitim bilimleri enstitüsüne bağlı bilim dallarındaki öğrenci ve öğretim üyeleriyle yaptıkları araştırmanın bulgularına göre doktora eğitiminin amaçlarını; öğretim üyesi ve alan uzmanı yetiştirilmesi, alanın temel felsefesinin edindirilmesi ve alanla ilgili temel bilgilerin edinilmesi olarak özetlemişlerdir.

EPÖ alanında doktora tercihi neredeyse yarı yarıya tesadüfi gerçekleşmektedir. Alanı baştan beri tanıyan ve ilgi duyan öğrenciler katılımcıların yarısını oluşturmaktadır. Öğrenci seçim sistemi İngilizce ve matematik öğretmenliği mezunlarına avantaj sağlamaktadır. Bu durum araştırma grubunda da açığa çıkmıştır. Çalışma grubunun büyük kısmını İngilizce ve matematik öğretmenliği mezunları oluşturmaktadır.

Öğrenci kabul sürecinde kullanılan standart sınavlar ve mülakat ile ilgili ağırlıklı görüşler; ALES'in objektif olduğu fakat seçici olmadığı, dil sınavının mutlaka yapılması gerektiği ancak YDS benzeri sınavların değiştirilebileceği, mülakatların hakkaniyete uygun olması kaydıyla yapılması gerektiğidir.

Öğrencilerin kendilerini başarılı ve güçlü olarak tanımladıkları alanlar, program geliştirme başta olmak üzere alan bilgisi, kendi başına iş yapabilme becerisi, araştırma, merak etme, ürün ortaya koyma gibi becerilerdir. Ancak öğretim üyeleri öğrencilerle aynı görüşü paylaşmamaktadır. Öğretim üyelerinin yaklaşık %60'ı öğrencileri bazı noktalarda eksik bulmaktadır. Eksik bulunan noktalar genellikle öğrencilerin başarılı hissettikleri alanlardır. Özellikle alanla ilgili farkındalık olmadığı sıkça vurgulanmıştır. Çeri'nin (2013, s. 103) araştırmasında da bu sonuç desteklenmektedir. Öğretim elemanları mezunları genellikle yeterli donanımına sahip bulmamış alana yönelik becerilerinin eksik olduğunu vurgulamışlardır. Akgün ve Güntaş (2018, s. 131) ise danışman görüşlerine göre doktora öğrencilerinin bilimsel araştırma yöntemleri açısından yüksek lisans öğrencilerine göre daha başarılı olduklarını ancak her iki grubun da çalışmalarına uygun araştırma yöntemi belirlemede zorlandıkları bulgusuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin başarılı oldukları alanlar konusunda öğrenci ve öğretim üyelerinin farklı düşünme sebepleri öz eleştirinin eleştiri yapmaktan daha zor olması olabilir. Aynı durum öğretim üyelerinin değerlendirilmesinde de söz konusudur. Öğretim üyelerinin kendilerini başarılı gördükleri alanlarda da öğrencilerden eleştiriler gelebilmektedir. İki grup farklı ölçütler göz önünde bulundurarak değerlendirme yapıyor da olabilir. Öğrenciler başlangıç seviyesi ile şimdiki düzeylerini karşılaştırarak başarılı olduklarını sonucuna varırken öğretim üyeleri ideal olana ulaşmayı hedeflemiş olabilirler.

Katılımcıların öğretim üyelerinde eleştirdikleri en önemli nokta EPÖ alanından mezun olmayan öğretim üyelerinin sayıca çok olmasıdır. Öğretim üyeleri haksız yükselmeler ve kadro alımları olduğunu düşünmekteyken öğrenciler farklı branşlardan gelen öğretim üyelerinin yeterince yardımcı olamadığı görüşündedir. Öğretim üyeleri değerlendirilirken öğrenciler genellikle kendilerine karşı tutum ve tavırları ile derslerdeki hakimiyet üzerinde durmuşlar; öğretim üyeleri daha geniş bir perspektiften bakarak topluma ve alana yarar sağlama, iş birliği gibi meselelere yoğunlaşmışlardır.

Katılımcıların öğretim programlarında en sık dile getirdikleri eksiklikler; bilimsel araştırma ve istatistik derslerinin nicelik ve nitelik olarak yetersiz kalması, tekrar eden derslerin fazlalığı, ders havuzunun kısıtlı olması ve öğrencilerin seçme hakkının olmaması, sabit bir programın herkese

uygulanması, yeni eğilimlere yer veren derslerin olmaması, ders içeriklerinin doldurulmaması ve programlarla ilgili değerlendirme yapılmamasıdır.

EPÖ farklı branşlarda ve değişik kademelerle ilgili çalışmak isteyen araştırmacılara açık olduğu için sınırları geniş bir alandır. Öğrenciler yoğunlaşmak istedikleri branşla alakalı dersler seçmek istemektedir. Öğretim üyeleri de bu fikri desteklemektedir. Fakat öğretim programları belirli konularda derinleşmeye ya da öğrencilerin seçim yapmasına elverişli değildir. Genellikle standart dersler vardır. Çoğu enstitüde seçmeli dersler bile aslında zorunludur. Öğrenci ilgi ihtiyaçları yerine öğretim üyeleri hangi dersleri vermeyi uygun bulursa o yönde dersler açılmakta ve bu bütün katılımcılarca eleştirilmektedir. Çapuk (2014, s. 204), ABD-Türkiye EPÖ doktora programlarını karşılaştırmalı olarak incelediği araştırmasında Türkiye'deki ders sayısının özellikle de araştırma derslerinin artırılması önerisinde bulunulmuştur. Bu çalışmayla paralel olarak araştırma derslerinin istenen nitelikte olmadığı vurgulanmıştır.

Derslerin işlenişinde yaşanan aksaklıklar yeterince uygulama yaptırılmaması, etkin katılım sağlanmaması, derslerin bilgi ağırlıklı ve tekdüze işlenmesi, öğrenci ve öğretim üyesi donanımından kaynaklı problemlerdir. Hem öğretim üyeleri hem de öğrenciler derslerin yalnızca teorik olarak işlendiği, pratikte uygulanmadığı görüşündedir. Karadağ ve Özdemir (2017, s. 277) de doktoradaki öğretim sürecinin teoriye dayalı bir biçimde ilerlediğini ve sınıf içi uygulamalarla yeterince tecrübe kazanılmadığını belirterek bu çalışmayla benzer sonuçlara ulaşmışlardır.

Katılımcıların yeterlik sınavı hakkındaki görüşleri kaldırılması, değiştirilmesi ya da aynen devam ettirilmesi şeklinde üç başlıkta toplanabilir. Öğrenciler en sık yeterlik sınavının olması fakat yapılış şeklinin değiştirilmesi yönünde görüş bildirirken öğretim üyeleri genellikle aynen devam ettirilmesi fikrini savunmuştur. Yeterlik sınavının kaldırılması gerektiğini düşünen öğrenci yüzdesi yüksekken (%38), öğretim üyelerinden aynı fikirde olanlar azdır (%7,4).

Katılımcılara göre ideal bir doktora tezi topluma ya da alana fayda sağlayan, sağlam bir yöntemle sahip ve yenilik getiren yapıda olmalıdır. Birbirini tekrar eden, emek harcanmamış tezler eleştirilmektedir. Ortalama iki yıl üzerinde çalışılan, konu belirlenmesinden, veri toplanmasına, tartışma kısmının hazırlanmasına kadar büyük zahmet gerektiren doktora tezlerinin yazarları araştırmalarının kişiler tarafından kullanılmasını ve yarar sağlamasını istemektedir. Tezlerin fayda sağlayabilmesi de büyük oranda bir açığı kapatmasına, daha önce söylenmemiş bir şeyler ortaya koymasına ve somut öneri ile fikirler içermesine bağlıdır.

İyi bir tez danışmanın özellikleri konusunda da paydaşlar arasında fikir birliği vardır. Öğrenciyle ve tezle ilgilenen, rehberlik eden, destek sağlayan ve alanında donanımlı öğretim üyeleri ideal danışman olarak betimlenmiştir. Bununla birlikte öğrenciler için en önemli kriter danışmanlarının kişilik özellikleri, tutum ve tavırlarıdır. Danışmanın zaman ayırması, yardımcı olmaya çalışması, pozitif yaklaşması ve gerçekten ilgilenmesi istenmektedir. Paylaşılan bazı tecrübeler bu konuda yeterli yardımın alınamadığını göstermektedir. Öğretim üyeleri ise en çok rehberlik etme özelliği üstünde durmuşlardır. Karadağ, Danışman, Dulay, Bayır ve Tekel (2018, s. 109) ise danışmanların doktora tez sürecinde kilit rol oynadığını, tüm süreci olumlu ya da olumsuz etkileyebildiğini, danışman rollerinin yönlendirme, motive etme ve etkili iletişim olduğunu vurgulamışlardır. Çalışmanın sonuçları bu araştırmayı destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçlarına göre aşağıdaki öneriler oluşturulmuştur:

1. Öğrenci seçiminde farklı alan mezunlarına yönelik kontenjanlar ayrılabilir.
2. Öğrenci seçim sürecinde öğrencilerin yabancı dil bilgisi ile alan bilgilerini ölçen birkaç adımdan oluşan bir öğrenci seçme sistemi oluşturulabilir.
3. Doktora programlarındaki bilimsel araştırma ders sayıları artırılabilir.

4. Doktora derslerinde uygulamaya daha fazla yer verilebilir.
5. Yeterlik sınavı yerine öğrencilerin bir proje grubunda yer almaları düşünülebilir.
6. Tez danışmanı ve öğrenciler arasında aylık görüşmeler ayarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, Ö. E. ve Günütaş, S. (2018). Lisansüstü öğrencilerinin bilimsel araştırma yeterliliklerinin danışman görüşlerine dayalı olarak incelenmesi: Kuzey Kıbrıs Türkiye Cumhuriyeti örneği. *Sakarya University Journal of Education*, 8(2), 131-144. doi: 10.19126/suje.365103
- Boud, D., & Tennant, M. (2007). Putting doctoral education to work: Challenges to academic practice. *Higher Education Research and Development*, 25(3), 293-306. doi:10.1080/07294360600793093
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage.
- Çapuk, S. (2014). *Türkiye ve ABD'de yürürlükte olan 'eğitim programları ve öğretim' alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çeri, B. (2013). *Eğitim programları ve öğretim lisansüstü programının öğretim elemanlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Çınkır, Ş. ve Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 55-67. doi:10.2399/yod.18.004
- Ergün, M. (2014). *Program değerlendirme*. [PowerPoint sunumu]. 20 Aralık 2015 tarihinde <https://www.google.com.tr/#q=mustafa+erg%C3%BCn+program+de%C4%9Ferlendirme> adresinden erişilmiştir.
- Erkek, M. S. (2013). II. Meşrutiyet dönemi maarif nazırları. *Tarih İncelemeleri Dergisi*, 28(2), 385-416.
- İbiş, E. (2014). Lisansüstü eğitimin sorunları. *Yükseköğretim Dergisi*, 4(3), 117-123.
- Karadağ, E., Danişman, Ş., Dulay, S., Öztekin Bayır, Ö. ve Tekel, E. (2018). Eğitim fakültesi araştırma görevlilerinin zorlu akademik yolculukları: Doktora tez süreci. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 103-112. doi:10.2399/yod.17.022
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye'de doktora eğitimi sürecine ilişkin öğretim üyelerinin ve doktora öğrencilerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 267-281. doi: 10.5961/jhes.2017.206
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. ve Yıldırım, S. (2008). Lisansüstü öğretimin sorunları konusunda Ankara'daki üniversitelerin lisansüstü enstitü yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 42-53.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 94-114.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği. (2016, 20 Nisan). *Resmi Gazete* (Sayı: 29690). 15 Eylül 2016 tarihinde <http://www.resmigazete.gov.tr/main.aspx?home=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/0>

[4/20160420.htm&main=http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420.htm](http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/04/20160420.htm) adresinden alınmıştır.

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: John Wiley & Sons.

Öğülmüş, S. (Aralık, 2015). Eğitim sistemimiz un çuvalı gibi vurdukça tozuyor. [Tweet]. 31 Aralık 2015 tarihinde <https://twitter.com/selahiddin?lang=tr> adresinden alınmıştır.

QS Top Universities. (2015). World university ranking. [İstatistikler]. 10 Mart 2016 tarihinde <http://www.topuniversities.com/qs-world-university-rankings> adresinden alınmıştır.

Sevinç, B. (2002). Türkiye’de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve uygulamalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125-137.

Times Higher Education. (2015). World university ranking. [İstatistikler]. 10 Mart 2016 tarihinde <https://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2015/world-university-rankings#/sort/0/direction/asc> adresinden alınmıştır.

Usher, R. (2002). A diversity of doctorates: Fitness for the knowledge economy? *Higher Education Research and Development Journal*, 21(2), 143-154.

Yin, R. K. (2017). *Case study research: Design and methods*. Thousand Oaks: Sage.