

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi
Journal of Eskişehir Osmangazi University Faculty of Theology
ISSN: 2147-8171
Cilt / Volume: 7 • Sayı / Issue: 12 • Sayfa / Pages: 131-170

DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma

*Postgraduate Education for Religious Culture and Moral Knowledge Teachers:
A Qualitative Research on Reasons for Preference, Processes, Problems and Expectations*

Dr. Öğr. Üyesi Ramazan GÜREL

Marmara Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Bilim Dalı
Marmara University, Faculty of Theology, Department of Religious Education
ramazan.gurel@hotmail.com
orcid.org/0000-0001-9066-9098

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article
Geliş Tarihi / Received : 02.01.2020
Kabul Tarihi / Accepted : 04.02.2020
Yayın Tarihi / Published : 15.03.2020

Atıf Bilgisi / Cite as: Gürel, Ramazan. "DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/12 (Mart 2020), 131-170.
<http://doi.org/10.5281/zenodo.3710824>

İntihal / Plagiarism: Bu makale, iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by two referees and scanned via a plagiarism software.

Copyright © Published by

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi /Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Theology Bütün hakları saklıdır. / All right reserved. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esoguifd>

DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma

Öz ► Bu araştırmanın amacı, DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime dair görüşlerini tespit edip değerlendirmektir. Araştırmaya, on üç ayrı ilde görev yapan ve halen lisansüstü eğitime devam eden veya mezun olmuş olan 40 DKAB öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın temel problemi, öğretmenlerin lisansüstü programı tercih sebeplerini, lisansüstü eğitim süreçlerine bakışlarını, bu süreçte karşılaştıkları sorunları kendi söylemlerinden hareketle belirlemektir. Nitel bir durum çalışması olan bu araştırma, tarama modelini esas almakta olup katılımcı öğretmenlerin tespitinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik” örnekleme kullanılmıştır. Uzman hocaların görüşleri doğrultusunda hazırlanan “Lisansüstü Eğitime İlişkin Görüşme Formu”, araştırmanın temel veri toplama aracıdır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, genel olarak lisansüstü eğitimi “kişisel gelişim, mesleğinde daha nitelikli hale gelmek ve akademik personel olmak” için tercih etmektedirler. Öğretmenler süreçte karşılaştıkları temel sorunları ise, “danışmanlık hizmetleri ile ilgili sorunlar, ders içerikleri ve planlaması ile ilgili sorunlar, enstitü odaklı sorunlar, okul yöneticilerinin tutumlarından kaynaklanan sorunlar” olarak belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Din Öğretimi, DKAB Öğretmenleri, Lisansüstü Eğitim, Öğretmen Yeterlikleri, Mesleki Gelişim.

Postgraduate Education for Religious Culture and Moral Knowledge Teachers: A Qualitative Research on Reasons for Preference, Processes, Problems and Expectations

Abstract ► The aim of this study is to determine and evaluate the views of Religious Culture and Ethics teachers about postgraduate education. Forty Religious Culture and Moral Knowledge teachers, who work in thirteen different provinces and who are still continuing their postgraduate education or graduated from postgraduate education participated in the research. The main problem of this research is to determine the teachers' reasons for choosing a postgraduate program, the teachers' views of postgraduate education processes and the problems they face in this process based on their own discourses. This qualitative case study is based on the survey model and “maximum diversity” sampling, which is one of the purposeful sampling methods, is used in the determination of the participant teachers. “Interview Form for Post Graduate Education” which was prepared in line with the opinions of experts has been

the main tool in collecting the data of the research. According to the results of the research, teachers generally prefer postgraduate education as “personal development, conducting their profession in a more qualified way, and being academic staff”. The main problems they face during the postgraduate education process are stated as “problems related to consultancy services, course contents and planning, the institute-oriented problems and problems caused by the attitudes of the school administrators in the schools they work.”

Keywords: Higher Religious Education, Religious Culture and Moral Knowledge Teachers, Postgraduate Education, Teacher Qualifications, Professional Development.

Özet

Bu araştırmanın amacı, DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime dair görüşlerini tespit edip değerlendirmektir. Araştırmanın temel problemi ise, “DKAB öğretmenlerinin lisansüstü programı tercih sebeplerini, lisansüstü eğitim süreçlerine bakışlarını, bu süreçte karşılaştıkları sorunları kendi söylemlerinden hareketle belirlemektir.” Ülkemizin farklı illerinde mesleklerini icra eden DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitimi tercih nedenleri, süreçler hakkındaki görüşleri, karşılaştıkları sorunlar ve beklentileri bağlamında lisansüstü eğitimin görünümü nasıldır?” Nitel bir durum çalışması olan bu araştırma, tarama modelini esas almakta olup katılımcı öğretmenlerin tespitinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik” örnekleme kullanılmıştır. Uzman hocaların görüşleri doğrultusunda hazırlanan “Lisansüstü Eğitime İlişkin Görüşme Formu”, araştırmanın temel veri toplama aracıdır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümünde, katılımcı öğretmenlerin kişisel bilgileri, ikinci bölümde ise öğretmenlerin lisansüstü eğitim alma isteklerinin nedenleri, bu eğitim sürecinden beklentileri ve karşılaştıkları sorunlar listelenmiştir.

Standart hale gelen açık uçlu soru tekniği esas alınarak oluşturulmuş yarı yapılandırılmış sorulardan teşekkül eden görüşme formunda, daha rahat ve görüşmeciden etkilenmeksizin objektif cevaplar verebilmeleri adına öğretmenlerden düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri talep edilmiştir. Görüşme formu aracılığı ile ulaşılan verilerin incelenip değerlendirilmesinde doküman incelemesi yöntemi ve içerik analizi tekniğinden yararlanılmış, bu çerçevede DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışları analiz edilmiştir.

Araştırma için 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında on üç farklı ilde görev yapan; mesleki deneyim, lisansüstü eğitim alınan üniversite ve program açısından farklılık arz eden 40 DKAB öğretmeni çalışma grubu olarak tespit edilmiş ve kendileri ile görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin bir kısmı lisansüstü eğitimde halen öğrenim görürken bir kısmı ise mezun olarak yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlamıştır. Katılımcı öğretmenlerin tamamı araştırmaya gönüllülük esası üzere iştirak etmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulması sürecinde öncelikle katılımcı öğretmenlerin “cinsiyet, yaş, branş, deneyim yılı, lisansüstü eğitim seviyesi, bu eğitimin alındığı üniversite ve bilim dalı, görev yapılan il” gibi kişisel, mesleki ve lisansüstü eğitim durumları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şu başlıklar altında değerlendirilmiştir: “DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitimi tercih sebepleri, lisansüstü eğitimin aşamalarına bakışları kapsamında bilimsel araştırma yapmanın amaçları ve bu süreçte bilgiye ulaşma yolları konusundaki görüşleri, bilimsel araştırmaları hangi sıklıkla takip ettikleri, bilimsel yayın gerçekleştirme durumları, lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar ve lisansüstü eğitime başlamadan önce kaydoldukları programlardan beklentileri.”

Araştırma sonucunda ulaşılan verilere göre öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelme nedenleri “kişisel gelişim, meslekî gelişim ve akademik personel olma” başlıklarında yoğunlaşmaktadır. Katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmelerinde kişisel ve mesleki gelişim arzusunu akademik personel olma isteği takip etmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar, “danışman seçimi ve danışman ilgisizliği, lisansüstü derslere devam ve devamsızlık sorunları, ders içerikleri ve anlatımı ile ilgili sorunlar, görev yapılan okulun yöneticilerinin olumsuz tutum, söz ve davranışları, bilgiye erişimdeki sorunlar ” olarak tespit edilmiştir.

Araştırma neticesinde, kişisel ve mesleki gelişim bağlamında öğretmenlerin kaydoldukları lisansüstü programa yönelme gerekçeleri arasında “alanıyla ilgili bilgi dağarcığını genişletme, güncel öğretim yöntem ve tekniklerini tanıma, alanıyla ilgili araştırmaları takip etme” gibi başlıklar yer almıştır. Bu başlıklar aynı zamanda öğretmenlerin lisansüstü programlardan

beklentilerinin hangi hususlarla ilgili olduğunu ipuçlarını da vermektedir. Yine elde edilen sonuçlara göre görüşüne başvurulan öğretmenlerin yarısından fazlası, devam ettiği lisansüstü programın beklentilerini tamamen veya kısmen karşıladığı şeklinde görüş belirtmiştir. Bu sonuç, lisansüstü eğitimden beklentilerin öğretmenler açısından gerçekleşme durumunu göstermesi yönüyle önem arz etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Yüksek Din Öğretimi, DKAB Öğretmenleri, Lisansüstü Eğitim, Öğretmen Yeterlikleri, Mesleki Gelişim.

Extended Summary

The aim of this study is to determine and evaluate the views of religious culture and moral knowledge teachers about postgraduate education. The main problem of the research is to determine the religious culture and moral knowledge teachers' reasons for choosing a postgraduate program, the teachers' views of postgraduate education processes and the problems they face in this process based on their own discourses. This qualitative case study is based on the survey model and "maximum diversity" sampling, which is one of the purposeful sampling methods, is used in the determination of the participant teachers. "Interview Form for Post Graduate Education" which was prepared in line with the opinions of experts in the field has been the main tool in collecting the data of the research. In the first section there are two parts, the personal information of the participants is given and in the second section, the questions about the reasons of the desire of the teachers to receive postgraduate education, what they expect from this training process and the problems they witness are listed.

In the interview form consisting of semi-structured questions based on the standardized open-ended question technique, teachers were asked to express their thoughts in writing to be able to provide objective answers without being more comfortable and affected by the interviewer. Document analysis method and content analysis technique were used in analyzing and evaluating the data collected through the interview form and within this framework, the views of religious culture and moral knowledge teachers on postgraduate education were analyzed. For research, forty religious culture and moral knowledge teachers that working in thirteen different cities in the 2019-2020 academic year, that different in terms of professional experience, university and

postgraduate education, were identified as working groups and negotiations were held with them. While some of the teachers are still studying in graduate education, some of them have completed their graduate and doctorate education. All the teachers participated in the research on a voluntary basis. In the process of forming the working groups of the research, information about the personal, professional and postgraduate education levels of the participant teachers such as “gender, age, branch, years of experience, graduate education level, university and science branch where this education was taken and the province where they work” were included firstly.

Findings of the research evaluated under the following headings: “Reasons for the preference of postgraduate education of religious culture and moral knowledge teachers, the main problems they face during the graduate education process, their expectations from the programs they enrolled before starting graduate education, their opinions about whether graduate education is necessary for professional development, their opinions about the aims of scientific research and ways of accessing information in this process, how often they follow up the researches and how they perform scientific publications.

According to the data collected from the research, the reasons why teachers prefer postgraduate education are focused on “personal development, professional development and scholarship”. The desire of the personal and professional development of the participant teachers towards graduate education was followed by the desire to become academic staff. As a result of the research, the problems that the teachers had to face in the postgraduate education process has been identified as follows: “The problem of the choice of advisor, the indifference of the advisor, the absenteeism problem in postgraduate courses the problems related to the course contents and expression, the negative attitudes, words and behaviors of the school administrators, the problems in accessing information.”

As a result of the research, in the context of personal and professional development, topics such as “broadening the knowledge about the field, getting acquainted with the current teaching methods and techniques, following the researches related to the field” were included among the reasons for turning to the graduate program that the teachers enrolled. These titles also provide clues about the issues that teachers' expectations from postgraduate programs are

related to. Again, according to the results, more than half of the teachers, whose opinions were consulted, expressed their opinion that the graduate program they attended fully or partially met their expectations. This conclusion is important in terms of the realization of the expectations of the graduate education for teachers.

Keywords: Higher Religious Education Religious Culture and Moral Knowledge Teachers, Postgraduate Education, Teacher Qualifications, Professional Development.

Giriş

İnsanın eğitimiyle ilgili olarak kurumsal düzeyde görev üstlenen en önemli sosyal yapılar aile ve okuldur. Bireyin ailede anne ve babanın gözetiminde başlayan eğitim serüveni sistematik ve planlı bir şekilde okul çatısı altında öğretmenler tarafından devam ettirilir. Bu süreç aynı zamanda kariyer gelişim basamaklarının şekillendiği bir yapıyı da içerir. Zira çoğu zaman sahip olunan meslek ile alınan eğitim arasında sıkı bir ilişki bulunur. “Bilgi çağı” olarak isimlendirilen yirmi birinci yüzyıl, kendisinden önceki dönemlere nazaran bilginin gücünün çok daha etkin biçimde hissedilip fark edildiği ve bu farkındalığa uygun adımların atıldığı bir zaman dilimidir.¹ Doğru bilgiye ulaşmayı hedefleyen bütün disiplinler kendisini yenileyerek çağı yakalamayı amaçlamaktadır. Bu ihtiyacın kuvvetli bir şekilde ortaya çıktığı alanlardan biri de hiç şüphesiz eğitim-öğretim süreçleridir. Teori ve pratiği aynı anda başarılı bir şekilde yürütme görevini üstlenmesi nedeniyle bilgi birikiminin güncellenmesi, eğitim uygulamaları açısından ayrıca önemlidir. Bu güncelleme, eğitim faaliyetlerinin sahadaki uygulayıcısı olmaları hasebiyle okulları ve öğretmenleri de kapsayan bir süreç olarak görülmelidir. Zira iyi ve nitelikli bir eğitimi kaliteli ve donanımlı öğretmenlerin hayata geçirebileceği muhakkaktır. Bu sebeple öğretmen, eğitim-öğretim süreçlerinin en önemli aktörü

¹ Faruk Kocacık, “Bilgi Toplumu ve Türkiye”, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 1/27 (2003), 2; Öner Kabasakal, “Bilgi Toplumu Geçişte Üniversitelerin Önemi”, *Yeni Türkiye Dergisi* 21. Yüzyıl Özel Sayısı 4/19 (1998), 845; Özgen Korkmaz-Ayfer Şahin-Rüştü Yeşil, “Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmalara ve Araştırmacılara İlişkin Düşünceleri”, *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 4/2 (2011), 110.

konumundadır ve “bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir” denilebilir.²

Bir toplum için nitelikli ve seçkin öğretmenlere sahip olmak eğitim faaliyetlerinin en temel noktalarından birini teşkil etmelidir. Aksi halde eğitimin, bireysel ve toplumsal manada gelişmeye katkı sunması zor olacaktır. Öğretmenlerin mesleki anlamda nitelikli hale gelmeleri sağlam bir eğitim sistemi için atılacak en önemli adımdır.³ Bu nedenle eğitim alanında yapılan araştırmaların birçoğunun okullarla, dolayısıyla öğretmen ve öğrencilerle ilgili konuları içeriyor olması olağan bir durumdur. Özellikle öğretmenlerin bilimsel araştırma süreçlerine dâhil olup bu süreçlerde aktif rol almaları hem eğitim sistemine hem de eğitim bilimleri alanına önemli katkılar yapacaktır. Ayrıca öğretmenlerin bilimsel araştırma süreçlerinde yer almaları kendi mesleki gelişimleri ve kariyer planlamaları adına da önemli ve değerli görülmelidir.

Eğitim-öğretim sürecinde daha verimli olabilme adına öğretmenlerin “araştırma yapma, sorgulama, problem çözebilme, analiz etme, bilgiyi üretebilme, yaratıcı olma, yeniliklere açık olma, teknolojinin imkânlarından yararlanabilme, iletişim becerisi gelişmiş olma, bağımsız karar alabilme ve uyumlu olma” gibi birçok özelliğe sahip olmaları beklenmektedir. Bu beklenti, “öğretmen yeterlikleri” hususunu gündeme getirmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin çağın gerektirdiği becerilere uygun olarak geliştirilmesi, güncellenmesi ve sürekliliğinin temini hususunda MEB başta olmak üzere çeşitli kurumların farklı zamanlarda birtakım çalışmalar yürüttüğü görülmektedir. MEB tarafından 2002 yılında hazırlanan “öğretmen yeterlikleri” bu çalışmaların temelini oluşturmuştur. Eğitim camiasından geniş bir kitlenin katkılarıyla hazırlanan öğretmen yeterlikleri, “Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlikleri” adıyla 2008’de kamuoyuyla paylaşılmıştır. En son 2017 yılında

² Cahit Kavcar, “Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 35/1-2 (2002), 1; Ramazan Alabaş-Tunay Kamer-Ümit Polat, “Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar”, *e-International Journal of Educational Research* 3/4 (2012), 90.

³ Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö 1000 - M.S. 2010* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010), 442.

güncellenen öğretmen yeterlikleri, “mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler” şeklinde üçlü bir tasnifle temel yeterlik alanları olarak tespit edilmiştir.⁴ Bu yeterlik alanlarından “tutum ve değerler” yeterlik alanının dördüncü maddesi öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimine ayrılmış olup “öğretmenler, kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur” ifadesine yer verilmiştir.⁵ Öğretmen yeterlikleri, gerek yetiştirme programları dâhilinde gerekse mesleklerini icra ederlerken çağın getirdiği ve gerektirdiği yarışmacı ruha ve kaliteye ulaşmada öğretmenlere yardımcı olacak bir yaratıcı düşünme eğitimi verilmesi⁶ anlayışı üzerine temellendirilmiştir. Başta öğretmenler olmak üzere eğitim-öğretim sürecinde görev alan tüm paydaşların bu yeterlikleri hayata geçirmede sorumluluk almaları, kaliteli öğretmenlerin yetişmesi amacıyla hedeflenen hususların gerçekleşmesi için önemli görülmüştür.⁷ Aynı şekilde YÖK tarafından geliştirilen “Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi” kapsamında yedinci düzeyde yüksek lisans eğitimi yeterliliklerine, sekizinci düzeyde ise doktora eğitimi yeterliliklerine yer verilmiştir. İlgili yeterlilikler “bilgi, beceriler ve yetkinlikler” şeklinde üçlü bir tasnifle sunulmuş, lisansüstü eğitim alan adayların meslekleriyle bağlantılı olarak “bilgilerini uzmanlık düzeyinde geliştirebilmeleri, alanlarının ilişkili olduğu disiplinler arası etkileşimi kavrayabilmeleri, edindiği bilgileri yorumlayabilmeleri, uygulayabilmeleri, yenileyebilmeleri, alanları ile ilgili güncel konuları takip edebilmeleri” gibi hususlara temas edilmiştir.⁸

⁴ Bkz. *MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (Ankara: MEB Yayınları, 2017), 13-16.

⁵ *MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, 16.

⁶ Serkan Keleşoğlu-Nurdan Kalaycı, “Dördüncü Sanayi Devriminin Eşiğinde Yaratıcılık, İnovasyon ve Eğitim İlişkisi”, *Yaratıcı Drama Dergisi* 12/1 (2017), 74-75.

⁷ Uğur Akın-Recep Koçak, “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 13/51 (2007), 355; Mehmet Kaan Demir-Ercan Demir, “Öğretmen Sorunları -Çanakkale İli Örneği-“, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32/1 (2013), 107-126.

⁸ Bkz. <http://tyyc.yok.gov.tr>. (Erişim 26 Ocak 2020.)

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki yönden kendilerini geliştirmeleri noktasında önemli fırsatlardan birisi, lisans eğitimi sonrasında alanları ile ilgili lisansüstü eğitim programlarına devam etmeleridir. Bilginin üretimi ve geliştirilmesi noktasında merkezi bir konumda bulunan üniversitelerin, tarih boyunca “öğretim yapmak, araştırma yapmak ve yüksek nitelikli insan gücünü yetiştirmek” gibi işlevleri yerine getirdiği görülmektedir.⁹ Üniversiteler bünyesinde özellikle lisansüstü eğitim kapsamında yürütülen bilimsel faaliyetler ve araştırmalar, bilimsel bilgi birikiminin artması ve geliştirilmesi noktasında kurucu unsur vazifesi görmektedir.¹⁰ Her ne kadar lisans eğitimi döneminde öğretmen yetiştiren fakülteler, mesleki yeterlik düzeyini artırmaya yönelik olarak öğretmen adaylarına kendilerine gerekli olan formasyon bilgisini vererek temel becerileri kazandırıyor olsa da lisansüstü araştırmalar öğretmen adaylarına daha farklı açılardan donanımlı hale gelme imkânı sunmaktadır. Her şeyden önce araştırma süreçlerine dâhil olarak öğretmenlere yeni bilgiler üretme ve bu yolla mevcut bilginin geliştirilmesine katkı sunma kapısını aralayan lisansüstü eğitim, iş başında eğitimlerini sürdürerek mesleğinde daha nitelikli hale gelebilme, alanıyla alakalı güncel çalışmaları daha yakından takip edebilme ve elde ettiği birikimi pratikte uygulayabilme fırsatını da öğretmenler için kolaylaştırmaktadır.

Lisansüstü seviyede eğitime devam etmede en önemli motive edici unsur öğretmenlerin bireysel olarak istekli olmalarıdır. Bu motivasyonu artırarak süreci öğretmenler için daha cazip bir hale getirebilme meselesi MEB tarafından da öncelik verilen bir durumdur. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleki kariyerlerinde ilerleyip yükselmeleri ile alakalı olarak Milli Eğitim Temel Kanunu’nda “Öğretmenlik” başlığını taşıyan 43. maddede şu ifadeler yer alır: “Kariyer basamaklarında yükselmeye kıdem, eğitim, lisansüstü eğitim, etkinlikler (bilimsel, kültürel, sanatsal ve sportif çalışmalar) ve sicil (iş başarımı) puanları ile sınav sonuçları esas alınır.” Yine MEB’in 2010-2014 Stratejik

⁹ İsmail Güven-Binali Tunç, “Lisansüstü Öğrencilerinin Akademik Sorunları (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Örneği)”, *Millî Eğitim Dergisi* 173 (2007), 158.

¹⁰ Müberra K. Işıksoluğu, “Bilimsel Yayınlarda Dürüstlük Boyutu”, *Eğitim ve Bilim Dergisi* 17 (1993), 3-7; Şener Büyüköztürk-Ömay Çokluk-Nilgün Köklü, *Sosyal Bilimler İçin İstatistik* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013), 2-3.

Planı'nda "Kurumsal Kapasitenin Geliştirilmesi" başlığı ile sekizinci konu olarak yer alan bölümde dikkat çeken hususlardan biri iyi yetişmiş, kaliteli ve yüksek mesleki motivasyona sahip öğretmenlerin nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin en öncelikli elemanları olduğu vurgusudur. MEB tarafından ortaya konulan bu tablo, öğretmenlerin kariyer gelişimi ve lisansüstü eğitim alma noktasında bakanlık tarafından teşvik edilip desteklendiklerini göstermektedir.¹¹ Bunlara ek olarak öğretmenler için lisansüstü eğitim almanın önemi, MEB Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi'nce kabul edilen "çağdaş öğretmen" tanımında ve Milli Eğitim Şuraları'nda da dillendirilmiş, Bakanlığın lisansüstü eğitim konusunda öğretmenleri harekete geçirici bazı teşvikleri hayata geçirmesi talep edilmiştir.¹² 15. Milli Eğitim Şurası'nda alınan önemli kararlardan biri, lisansüstü eğitimi tercih etme konusunda öğretmenlere rehberlik yapılması tavsiyesidir.¹³ 18. Milli Eğitim Şurası'nda da konu "öğretmenlerin bireysel gelişim ve yeterlikleri kapsamında üniversiteler aracılığıyla lisansüstü eğitim almalarının temini" şeklinde gündeme gelmiştir. Bu noktada süreci koordine etme vazifesinin Bakanlık ve üniversitelere düşeceği hatırlatılmıştır. Şura sonucunda ayrıca lisansüstü eğitimin özlük ve yükselme hakları konusunda önemli bir kriter ve değerlendirme noktası olarak görülmesi yönünde ortak bir karara da varılmıştır.¹⁴ Bakanlık düzeyinde alınan bütün bu kararlar, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri noktasında lisansüstü eğitimin yapacağı önemli katkıyı onaylar mahiyettedir.

1. Araştırmanın Problemi ve İlgili Literatür

Okul, aile, öğretmen, öğrenci, müfredat, sosyal çevre gibi birçok paydaşı bulunan eğitim-öğretim süreçleri, bu paydaşların tamamının sistematik bir tarzda koordine edilmesi ve her birinin ilgili sürece başarılı bir şekilde dâhil

¹¹ MEB, *MEB 2010-2014 Stratejik Planı* (2012), 161-162, [İnternet 10 Ekim 2019, http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejiplan.pdf].

¹² MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı, *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili* (Ankara: MEB Basımevi, 2001), 498-501.

¹³ Bkz. XV. Milli Eğitim Şurası Kararları, "Ortaöğretimde Yeniden Yapılanma" başlığı, 21. Madde.

¹⁴ Bkz. XVIII. Milli Eğitim Şurası Kararları, "Öğretmenin Yetiştirilmesi, İstihdamı ve Mesleki Gelişimi, 34. Madde.

olmasıyla istenilen şekilde yürütülebilir. Anne-babadan sonra çocuğun eğitim sürecinde en aktif tarzda rol alan şahıs öğretmendir. Bu manada yeni nesillerin nitelikli bireyler olarak yetişmesinde öğretmenin üzerine düşen sorumluluğu layıkıyla yerine getirmesi kilit rol oynamaktadır. Böylesine kritik ve zorlu bir görevi hakkıyla üstlenebilmek elbette ki bazı yeterliklere sahip olmakla mümkün hale gelir. Öğretmenlerin üstlendikleri bu vazifeyi layıkıyla yerine getirebilmeleri her şeyden önce Türk Milli Eğitimi'nin temel hedeflerine ve esaslarına uygun hareket etmelerine bağlanmış, bu mesleğe hazırlıkta yeterliğin "genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bilgisi" ile sağlanması öngörülmüştür.¹⁵ Bu yeterlikleri tamamlayıcı bir unsur olarak da öğretmenlerin şahsiyet özelliklerinin, tavır ve davranışlarının öğrenciler üzerinde müspet ve menfi manada derin tesirler bırakabileceği özellikle belirtilmiştir.¹⁶ Bütün öğretmenler için geçerli olan bu kriterler DKAB öğretmenleri açısından da aynı derecede önem arz etmektedir.

Öğretmenlerin sahip olmaları beklenen yeterliklerle donanmış olmalarının, bu yeterliklerle uyumlu bir şekilde bilimsel araştırma süreçlerine katkı sağlamalarının, mevcut akademik birikimden mesleki gelişimlerine yönelik olarak istifade etmelerinin bilgi, beceri ve mesleki tecrübelerini zenginleştireceği bilinmektedir.¹⁷ Lisansüstü eğitim tecrübesine sahip olan öğretmenlerin, mesleki süreçte karşılaşmaları muhtemel problemlere dair çözümler üretmede daha başarılı ve yetkin hissetmeleri muhtemeldir.¹⁸ Ayrıca lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin bu eğitimi almayanlara nazaran mesleki tutum açısından daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri gözlemlenmiştir.¹⁹ Öte

¹⁵ Mahmut Zengin, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 27/15 (2013), 3.

¹⁶ Mustafa, Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1999), 67.

¹⁷ Salih Çepni-Mehmet Küçük, "Eğitim Araştırmalarının Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Uygulamaları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi: Bir Örnek Olay Çalışması", *Eurasian Journal of Educational Research* 4/2 (2002), 7.

¹⁸ Bkz. Muhammed Turhan-Zübeyde Yaraş, "Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı", *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 12/43 (2013), 207.

¹⁹ Derin Yalaz Atay, *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü* (Ankara: Nobel Yayınları, 2003), 52.

yandan öğretmenlerin değişim, gelişim ve yenilenmeye açık olmaları mesleklerinde başarılı olabilmeleri adına önemli bir noktadır.²⁰ Bu sebeple verimli bir öğretmenlik ile durağanlık, üretken olmama, sürekli eskiyi tekrar etme bir arada yürümez. Öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini yenilememesi, her şeyden önce alana dair bilimsel gelişmelerden haberdar olamama sonucunu doğal olarak beraberinde getirir. Hayatın hızlı seyri içerisinde gerek bireysel gerekse toplumsal manada karşılaşılan yeni durumlara intibak etmek devamlı yenilenmekle olanaklı hale gelmektedir.²¹ Lisansüstü eğitim tecrübesi öğretmenlere meslekleri ile ilgili konularda güncel bilgi ve becerilere sahip olarak kendilerini yenileme fırsatı sunmaktadır. Ayrıca elde edilen deneyimlerden hareketle lisansüstü eğitim süreçleriyle ilgili öğretmenlerde bir algı da oluşmaktadır. Bu algının mahiyetini tespit edebilmek, konuyla ilgili yapılacak akademik çalışmalar aracılığıyla gerçekleşecektir. Bu çerçevede DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışını konu edinen bu araştırmanın problemi şu şekilde tespit edilmiştir: “Ülkemizin farklı illerinde mesleklerini icra eden DKAB öğretmenlerinin, tercih sebepleri, süreçlere ilişkin görüşleri, karşılaştıkları sorunlar ve beklentileri bağlamında lisansüstü eğitime bakışları nasıldır?”

Akademik literatür anlamında ülkemizde farklı kriterler açısından DKAB öğretmenlerini konu edinen çalışmalar kaleme alınmış olmakla birlikte DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışlarını konu edinen bir çalışma bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalar daha çok DKAB öğretmenlerinin öğretmen yeterlikleri üzerine yoğunlaşmış durumdadır. Bu çalışmalardan ikisi ise, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin aldıkları eğitimin mesleki yeterliklerine etkisini farklı açılardan incelemiştir. İlk çalışma, Eyüp Şimşek’in 2006 yılında Atatürk Üniversitesi’nde hazırladığı “İlköğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)” isimli doktora tezidir. İkinci çalışma ise, Yusuf Bahri Gündoğdu’ya ait olan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme

²⁰ Remzi Y. Kınca, “Öğretmenlik Mesleğine Giriş (Ankara: Nobel Yayınevi, 2004), 32.

²¹ Nihat Çalışkan, “Öğretmenlerin Özellikleri ve Yeterlikleri”, ed. Kadir Keskinlik, *Eğitim Bilimine Giriş* (Ankara: Sempati Yayınları, 2006), 341.

Yeterlikleri (İstanbul Örneği)” başlıklı 2013 yılına ait makaledir. DKAB dışında diğer branşlardaki öğretmenlerin lisansüstü eğitimle bağlantılı olarak ele alındığı çalışmalara örnek olarak gösterilebilecek akademik araştırmalardan bazıları ise şunlardır: “Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar” (Alabaş, Kamer ve Polat, 2012); “Türkiye’de Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitimde Yaşadıkları Sorunlar” (Bülbül, 2011); “Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği)” (Alhas, 2006); “Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Başer, Narlı, Günhan, 2005); “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Öğretmen Olarak Çalışan Lisansüstü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Bazı Sorunlar” (Oluk, Çolak, 2005); “Matematik Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Deneyimleri ve Okul Yaşantılarına Yansımaları” (Kara, 2008).

2. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma, DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitim süreçlerine bakışlarının, bu sürece dâhil olma aşamasında ve devamında aldıkları kararlarda etkili olan faktörler, karşılaştıkları problemler ve süreçten beklentiler gibi parametreler açısından ele alınıp incelendiği nitel bir özel durum araştırmasıdır.²² Nitel özel durum araştırması, eğitime dair farklı konuları analiz ederken katılımcılara bilhassa “nasıl” ve “niçin” soruları sorulduğu zaman kullanılan bir yöntemdir.²³ Araştırma, tarama modeli esas alınarak şekillendirilmiştir. Bir grubun üyelerinin belli bir konuyla ilgili sahip oldukları bilgi, tutum, düşünce veya inançlarını betimleyerek ortaya koymak gayesiyle kullanılan tarama modeli, o grubun kendisini yansıtabilecek bir kesiti üzerinden incelenen hususlarla geneline dair fikir verecek sonuçların elde edilebilmesine imkân tanımaktadır.²⁴ Araştırmada bu modelin tercih edilmesindeki ana sebep,

²² Adnan Küçüköğlü-Adnan Taşgın-Nilay Çelik, “Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Sürecine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 17/3 (2013), 14.

²³ Durmuş Ekiz, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2009), 46.

²⁴ Jack R. Fraenkel-Norman E. Wallen-Helen H. Hyun, *How to Design and Evaluate Research in Education* (New York: McGraw- Hill International Edition, 2006), 397.

DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışlarına dair geneli yansıtabilecek düzeyde bir örneklem grubun incelenmesi ve aynı düzeyde sonuçlara ulaşılacak istenmesidir.

2. 1. Veri Toplama Aracı: Araştırmada verilerin bir araya getirilmesi, uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulan yarı yapılandırılmış “DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakışına İlişkin Görüşme Formu” üzerinden gerçekleştirilmiştir. İki bölümden meydana gelen formun birinci kısmında katılımcı öğretmenlere ait kişisel bilgiler yer alırken, ikinci kısımda ise DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma isteğinin nedenleri, bu eğitim sürecinden neler bekledikleri ve süreçte şahit oldukları problemlere dair yedi soru sorulmuştur. Standart hale gelen açık uçlu soru tekniği esas alınarak oluşturulmuş yarı yapılandırılmış sorulardan teşekkül eden görüşme formunda öğretmenlerin daha rahat ve görüşmeciden etkilenmeksizin objektif cevaplar verebilmeleri adına düşüncelerini yazılı olarak ifade etmeleri talep edilmiştir.²⁵ Araştırmacı tarafından geliştirilen soruların hazırlanması sürecinde ilk olarak literatür taraması gerçekleştirilmiş, araştırmanın problemi doğrultusunda öğretmenlerden hangi bilgilerin alınmasına öncelik verilmesi gerektiği ile ilgili tespitlere ulaşılmıştır. Ardından, hazırlanan taslak görüşme formunun kapsam geçerliliği ve güvenilirliğini sağlamak amacıyla bilimsel araştırma yöntemleri konusunda deneyimli, lisansüstü derslerde görev alan üç öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Öneriler çerçevesinde gerekli düzeltmeler yapılarak araştırmanın amacına uygunluk ve öğrenilmek istenen hususu net olarak ifade etme bakımından sorulara son şekli verilmiştir. Görüşme formu bazı öğretmenlere birinci elden sunulmuş, bir kısım öğretmenin görüşleri ise mail yoluyla alınmıştır.

2. 2. Verilerin Kodlanması ve Çözümlemesi: Görüşme formu aracılığı ile ulaşılan verilerin incelenip değerlendirilmesinde doküman incelemesi yöntemi ve içerik analizi tekniğinden yararlanılmış, bu çerçevede DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışları analiz edilmiştir. Analiz sürecinde öğretmenlerin

²⁵ Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2008), 313; Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2018), 313.

görüŖ ve düŖünceleri önceden kategorize edilmiŖ baŖlıklara göre ele alınmamıŖ, öğretmen görüŖleri iŖiđında Ŗekillenen olağan kategoriler merkeze alınarak değerlendirilmeye çalıŖılmıŖtır. Zira bu çalıŖmanın bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan içerik analizini, betimsel analize göre farklı kılan en önemli noktalardan birisi, önceden belirgin olmayan temaların ve boyutların ortaya çıkmasına imkân veriyor olmasıdır.²⁶ İncelemeler sonucunda öğretmen görüŖleri görüŖme formu aracılığıyla not edilerek içerik analizine tabi tutulmuŖtur. GörüŖme formunun uygulanma sırasına göre katılımcıların her birine 1’den 40’a kadar numaralar verilmiŖ, bu numaralar dikkate alınarak sorulara verilen cevaplar kodlanmıŖ, belirlenen kodlar farklı gruplar altında kategorize edilmiŖtir. İçerik analizi yaklaŖımının temel hedefine uygun olarak, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara, benzer/farklı görüŖlere ve iliŖkilere ulaŖmak amacıyla²⁷ verileri açıklayabilecek iliŖkileri göstermek için içerik analizi tabloları oluŖturulmuŖtur. Ardından katılımcıların ortak ve yakın fikirleri bir kategoride, farklı fikirler de ayrı bir kategoride gruplandırılarak kodlamalardaki iç tutarlılığı sağlamak hedeflenmiŖtir. İçerik analizlerindeki iliŖkiler araŖtırmaya katılan öğretmenlerin söylediklerinden alıntılar yapılarak örneklendirilmiŖ, ulaŖılan sonuçlar bu yolla desteklenmeye çalıŖılmıŖtır. Bu alıntılarda ve Ŗahsi bilgilerin kaydedilmesinde katılımcıların adlarına yer verilmemiŖ, yine numara ve harflerden yardım alınmıŖtır. Buna göre her katılımcı, K harfi ve anketin uygulanma sırasına göre bir rakamla kodlanmıŖtır (Örneğin K-3: Üç numara olarak kodlanan katılımcı öğretmen). Son olarak öğretmenler tarafından ortaya konan görüŖler konu çerçevesinde değerlendirilerek özetlenmiŖtir.

2. 3. ÇalıŖma Grubu: AraŖtırma için 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında on üç farklı ilde görev yapan; mesleki deneyim, lisansüstü eğitim alınan üniversite ve program açısından farklılık arz eden 40 DKAB öğretmeni çalıŖma grubu olarak tespit edilmiŖ ve kendileri ile görüŖmeler yapılmıŖtır. Öğretmenlerin bir kısmı lisansüstü eğitimde halen öğrenim görürken bir kısmı ise mezun olarak yüksek lisans ve doktora eğitimini tamamlamıŖtır. Katılımcı öğretmenlerin tamamı

²⁶ Yıldırım-ŖimŖek, *Sosyal Bilimlerde Nitel AraŖtırma Yöntemleri*, 322.

²⁷ Yıldırım-ŖimŖek, *Sosyal Bilimlerde Nitel AraŖtırma Yöntemleri*, 227.

araştırmaya gönüllülük esası üzere iştirak etmişlerdir. Araştırmanın çalışma grubunun oluşturulması sürecinde öncelikle katılımcı öğretmenlerin “cinsiyet, yaş, branş, deneyim yılı, lisansüstü eğitim seviyesi, bu eğitimin alındığı üniversite ve bilim dalı, görev yapılan il” gibi kişisel, mesleki ve lisansüstü eğitim durumları ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Buradaki gaye, bu değişkenlerin her birinin öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmedeki etkisini incelemekten çok oluşturulacak örnekleme tamamının yer almasını sağlamaktır. Bu amaçla çalışma grubunun teşekkülünde “nitelik bakımından farklılık arz eden bireylerin örnekleme grubuna alınması” şeklinde tanımlanabilecek olan amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maksimum çeşitlilik” kullanılmıştır.²⁸ Amaçlı örneklemede araştırmacı, çalışma grubuna kimleri seçeceği konusunda elde ettiği verilerden hareketle kendi yargısını kullanır. Böylece araştırmanın amacını yansıtmaya noktasında en uygun olan katılımcılar örnekleme dâhil edilir.²⁹

Araştırmaya katılım sağlayan öğretmenler kişisel özellikleri ve mesleki bilgileri açısından incelendiğinde erkek öğretmenlerin oranı yaklaşık % 28 (11 erkek), kadın öğretmenlerin oranı ise % 72'dir (29 kadın). Öğretmenlerin yaşları 24 ile 47 arasında değişmekte olup en fazla görülen yaş, beş kişi ile 34 yaş olmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık % 47,5'i İstanbul'da görev yaparken bu ili % 15'lik oranla Kocaeli takip etmiştir. İzmir, Kırklareli, Diyarbakır, Sakarya, Uşak, Malatya, Denizli, Erzincan, Hatay, Bursa ve Ankara ise katılımcı öğretmenlerin görev yaptıkları diğer şehirlerdir. Mesleki deneyim açısından ise öğretmenler bir yıl ile yirmi bir yıl arasında değişen mesleki deneyime sahiptirler. Katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitim durumu ile ilgili bilgilere göz atıldığında öğretmenlerin yaklaşık % 70'i halen yüksek lisansa, yaklaşık % 22'si ise doktora devam etmektedir. % 8'i ise lisansüstü bir programdan mezun olmuştur. Lisansüstü eğitim alınan bilim dalları içerisinde Din Eğitimi ilk sırada yer alırken Din Sosyolojisi, Din Psikolojisi, Dinler Tarihi, İslam Felsefesi, İslam Hukuku, Tasavvuf, Kelam, Hadis, Tefsir, Sosyal Politika gibi alanlar katılımcı

²⁸ James H. McMillan-Sally Schumacher, *Research in Education A Conceptual Introduction* (Boston and Tronto: Little, Brown and Company, 1984), 320.

²⁹ Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*, 90.

öğretmenlerin lisansüstü eğitim aldığı diğer bilim dallarını oluşturmuştur. Marmara Üniversitesi, Uludağ Üniversitesi, 29 Mayıs Üniversitesi, İstanbul Üniversitesi, S. Zaim Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi, Dicle Üniversitesi, Çanakkale 18 Mart Üniversitesi ve Ankara Üniversitesi katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitime devam ettiği üniversitelerdir.

Bulgular

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, “DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitimi tercih sebepleri, lisansüstü eğitimin aşamalarına bakışları kapsamında bilimsel araştırma yapmanın amaçları ve bu süreçte bilgiye ulaşma yolları konusundaki görüşleri, bilimsel araştırmaları hangi sıklıkla takip ettikleri, bilimsel yayın gerçekleştirme durumları, lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları temel sorunlar ve lisansüstü eğitime başlamadan önce kaydoldukları programlardan beklentileri” başlıkları altında değerlendirilmiştir.

3. 1. DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitimi Tercih Sebepleri

DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışlarını tespit edebilmek amacıyla hazırlanan “Görüşme Formu” vasıtasıyla ulaşılan bulgular üzerinden içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Buna göre, ilk olarak öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmelerinin sebeplerini ortaya koymak adına katılımcı öğretmenlere “Lisansüstü eğitimi tercih etme sebebiniz nedir?” sorusu yöneltilmiş, ilgili soruya verilen cevaplar tabloya şu şekilde yansımıştır:

Tablo-1: Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitimi Tercih Sebepleri

Sebepler	Kategori	Sayı
Alanda kendisini akademik olarak geliştirip ilerleme		8
Alanda okumalar yapma		2
Farklı bir ortama girerek sosyalleşmek		2
Kendini gerçekleştirme isteği		2
Sıkıcılıktan kurtulup yenilenmek	Kişisel	2
Lisans derslerinin yetersizliğini takviye etme	Gelişim ve	1
Kendini farklı bir alanda ifade etme	Mesleki	1
Bilimsel araştırma yapma merakı	Kariyer	1
Eğitim sorunlarına çözüm üretme	Gelişimi	1
Mesleki gelişime olumlu katkı yapacağı inancı		5
Mesleğini daha güzel şekilde yapma		2
	Akademik	5
Akademik personel olma	Personel Olma	
Sosyal statü ve saygınlık		4
Fakülte ortamını sevmek	Diğer	1
Toplum ve aile baskısı		2
Atanmamak ve arkadaş etkisi		1
Toplam:		40

Yukarıdaki içerik analizi tablosu incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 50'si lisansüstü eğitimi tercih sebebini kişisel gelişim şeklinde ortaya koymuştur. Öğretmenlerin yaklaşık % 17,5'i bu tercihi mesleki kariyer gelişimi olarak belirtirken; yaklaşık % 12,5'i akademik personel olma, % 20'si ise diğer sebepleri lisansüstü eğitime yönelme gerekçesi olarak göstermişlerdir. Konuyla alakalı katılımcı öğretmenlerden bazıları şu görüşleri dile getirmiştir:

K-11: "Kendimi geliştirmek, öğretmenlik yaptığım süre içerisinde aynı zamanda sürekli öğrenen öğrenci olmak, branşımın da bir gereği olarak alanın tarihi, felsefesi, yöntem ve teknikleri hakkında derinlemesine çalışmalar yapmak."

K-12: “Araştırma yapmanın, alana dair yoğun okumalar yapmanın, akademik bir ortamda hoca-öğrenci ilişkisi içinde olmanın beni zihinsel olarak beslediğini düşünüyorum. Bunun da kendi gelişimime katkı sağladığını düşünüyorum.”

K-20: “Kendimi geliştirmek, meslekteki bilgilerimi tazelemek, üzerine yeni bilgiler ekleyerek bakış açımı geliştirmek; kendimi tekrarlamamak, çemberin dışına çıkabilmek ve sıkıcılıktan kurtulmak.”

K-25: “Lisans mezuniyetimin olduğu İlahiyat Fakültesi’nde bulunan dersler “her şeyden biraz” mantığıyla işleniyordu. Bu durum konularla ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmamıza engel oldu. Bundan dolayı kişisel eğitimime devam etmek ve belli bir alanda daha kapsamlı bilgi sahibi olmak lisansüstü eğitime başlamama zemin hazırladı.”

K-37: “Bir alanda uzmanlaşmak istiyorum, okuma yazmayı seviyorum, kitap başında kendimi mutlu hissediyorum ve vaktimi boşa harcamak istemiyorum. Hayırlı bir meşgalemin olmasını istediğim için kendime en yakın gördüğüm bir akademik alanda kendimi geliştirmek istedim.”

Bu görüşler doğrultusunda öğretmenlerin, kişisel gelişim kapsamında alanlarında kendilerini daha nitelikli hale getirme isteği lisansüstü eğitime yönelmelerinde en öncelikli faktör gibi görünmektedir.

Lisansüstü eğitimi tercih sebeplerini “mesleki kariyer açısından ilerleyip daha iyi bir seviyeye gelebilmek” olarak gören öğretmenlerden alınan görüşlerden bazıları şöyledir:

K-1: “MEB çatısı altında çalışmanın yanı sıra kendimi ifade edebileceğim akademik bir mecrada çalışmayı istedim. Özellikle Din Eğitimi dalının örgün eğitime yansıyan noktalarına hâkim olmam bende bu isteği daha da arttırdı.”

K-6: “Mesleki gelişimime olumlu etkisi olması için derinlemesine okumalar yapmak.”

K-8: “Belirlemiş olduğum alanda derinlemesine okumalar yapmak ve meslek hayatıma yön verecek teorik alt zemini sağlamlaştırmak.”

K-16: “Tercih etmiş olduğum ana bilim dalının, sahadaki sorunlara bakış açısını ve getirmiş olduğu çözüm önerilerini öğrenmek.”

K-27: “Öğretmek kadar öğrenmeyi de seviyorum. Daha iyi öğretebilmek için öğrenmenin hiç bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum.”

K-38: “Lisans eğitimi alırken bu alanda yaptığım okumaların bana keyif vermesi ve mesleğim olan öğretmenliğe katkıda bulunacağına olan inancımdan dolayı tercih ettim.”

Bu görüşlerinden anlaşılacağı üzere “mesleklerini daha etkin ve yetkin olarak yerine getirebilme, öğretmenlik alanına hâkimiyeti artırma, bu alanın problemlerine yönelebilmeye, mesleki anlamda ilerlemek için derin okumalar yapabilme, öğretmenliği sevmeye” gibi durumlar lisansüstü eğitimi mesleki gelişim amacıyla tercih eden öğretmenlerin gündeme getirdiği konular olmuştur.

Lisansüstü eğitimi tercih sebeplerini “akademik personel olma” şeklinde ortaya koyan öğretmenlerden alınan görüşlerden bazıları ise şöyledir:

K-2: “Bu eğitimdeki amacım alanımda kendimi geliştirerek üniversiteye intisap etmektir.”

K-10: “Akademik çalışmalar ve üniversitede öğretim görevlisi olmak.”

K-30: “Üniversite hocalığı yapmak ve ilgi duyduğum alanda akademik bilgi ve disipline sahip olmak için.”

Öğretmenlerin beyanı doğrultusunda akademik personel olma beklentisi, katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih nedenlerinden bir diğeri olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerden beşi görüşünü bu şekilde belirtirken diğer görüşlerden bazıları şöyledir. Bu sebepler dışında, tablo-1’de de görüleceği üzere, “sosyal statü ve saygınlık, fakülte ortamını sevmek, toplum ve aile baskısı, atanmamak ve arkadaş etkisi” gibi farklı birtakım faktörler de öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih sebepleri olarak belirlenmiştir.

3.2. DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim Süreçleri

Bu bölümde katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitim süreçlerine ilişkin görüşleri, “öğretmenlere göre bilimsel araştırma yapmanın amaçları, öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde bilgiye ulaşma yolları, alanla ilgili diğer araştırmaları takip etme ve akademik yayın gerçekleştirme durumları” açısından incelenecektir.

3.2.1. DKAB Öğretmenlerine Göre Bilimsel Araştırma Yapmanın Amaçları

Araştırmanın dördüncü sorusu, öğretmenlerin bilimsel araştırma yapmanın amaçlarının neler olabileceği konusunda görüşlerini belirlemek üzere “Sizce lisansüstü eğitimin önemli bir parçası olan bilimsel araştırma yapmanın amaçları neler olabilir?” şeklinde oluşturulmuştur. Öğretmenlerin verdiği cevapların içerik analizi tablosunda sınıflandırılışı şu şekildedir:

Tablo-2: Öğretmenlere Göre Bilimsel Araştırma Yapmanın Amaçları

Amaçlar	Sayı
Bilimsel alana yeni bir katkı sunmak	12
Objektif, sistematik ve doğru bilgiye ulaşmak	10
Çağın gereklerini görmek ve geleneği yeniden yorumlamak, insanı tanımak	9
İnsanlığa faydalı olmak	4
Devamlı gelişim ve kapsamlı bir bakış açısı	4
Alanın problemlerini ortaya koymak	1
Toplam	40

Lisansüstü eğitim sürecinde bilimsel araştırma yapmanın amaçlarıyla ilgili olarak öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

K-2: “Bence bilimsel araştırma, her şeyden önce çalışılan alandaki bir problemin detaylı ele alınması amacıyla yapılır.”

K-4: “Bilim kulesinin duvarına bir tuğla koyabilmek nihai hedeftir. Bunun dışında, belli bir konuda bilimsel bir soruya cevap bulmak, soruna yeni yaklaşımlar getirmek.”

K-7: “Bilimsel araştırmalar, çağın gereklerini görmeye ve ona göre konumlanmaya yararken aynı zamanda kendi geleneğini yeniden yorumlayarak çağa hitap etmeyi olanaklı kılabilir.”

K-11: “Bilgiye her mecradan ulaşabildiğimiz günümüzde bilgi kirliliğinden uzak durabilmek, güvenilir bilgiye ulaşmak bilimsel araştırma yöntemlerini iyi bir şekilde bilmek ve kullanmak ile mümkün olabilir.”

K-28: “Bana göre bilimsel araştırma yapmanın en önemli amacı objektif bilgiye en doğru şekilde ulaşabilmektir. Tahminlerden, yorumlardan olabildiğinde uzak, konuyla ilgili gerektiğinde ispatlanabilir sonuçlara ulaşabilmektir.”

K-33: “Bilimsel araştırmalar, bilginin niteliğini artırmaktadır. Bu sebeple lisansüstü eğitimin bilimsel verilere dayanması lazım. Ayrıca bilgiye kolay ulaşılmasının o bilgiyi değersizleştirdiğini düşünüyorum. Dolayısıyla o bilgiyi ortaya çıkaran kişinin bilimsel verilere dayanması gerekir.”

Bilimsel araştırma yapmanın amaçları ile ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin, objektif, değerli ve doğru bilgiye ulaşma, bilimsel birikime katkı, çağı yakalama, bilimsel problemlere çözümler üretme gibi amaçlar doğrultusunda görüş belirttikleri gözlemlenmiştir.

3. 2. 2. DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Bilgiye Ulaşma Yolları

DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışları kapsamında araştırmada ele alınan başlıklardan biri de öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde bilgiye ulaşma yolları olmuştur. Bu çerçevede “Lisansüstü eğitim kapsamında bilimsel araştırma (yüksek lisans veya doktora tezi hazırlama) sürecinde bilgiye ulaşma yollarınız neler olmuştur?” sorusu öğretmenlere yöneltilmiş, cevaplar aşağıdaki şekliyle tabloya yansımıştır:

Tablo-3: Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Bilgiye Ulaşma Yolları

Bilgiye Ulaşma Yolları	Sayı
İnternet (online veri tabanları)	15
Kütüphane ve kataloglar	9
Basılı kaynaklar (kitap, tez, makale, dergi)	5
Veri toplama araçları (görüşme formları, mülakat ve röportajlar)	4
Sempozyum, panel ve çalıştaylar	3
Hocalar	2
Lisansüstü dersleri	1
Mezun olan ya da diğer lisansüstü öğrenim gören kişiler	1
Toplam	40

İçerik analizi tablosunda da görüldüğü üzere öğretmenler, bilgiye ulaşma konusunda yaklaşık % 38’lik bir oranla modern teknolojinin sunduğu bir imkân olan online veri tabanlarını kullanmıştır. Bilgiye hem daha hızlı hem de daha geniş bir yelpazede ulaşmayı temin eden internetin günlük hayatta da en çok kullanılan veri kaynağı olduğu düşünülürse bu durum son derece doğaldır. Öğretmenlerin yaklaşık % 23’ü ise öteden beri bilgiye ulaşmada en sık kullanılan yollardan biri olan kütüphane ve katalogları kullanmışlardır. Araştırma süreçlerinde basılı kaynakları kullanan öğretmenlerin oranı yaklaşık % 13 olurken, bunu % 10’luk oranla veri toplama araçları takip etmiştir. Bu araştırma kapsamında lisansüstü eğitimin tercih edilmesinde öğretmenlerin geneli tarafından kişisel ve mesleki gelişime bağlı olarak bilimsel araştırma yapma isteğinin öne çıktığı düşünüldüğünde, bilgiye ulaşmada sosyal bilimlerin istifade ettiği veri toplama araçlarının kullanım oranının biraz düşük olduğu söylenebilir. Bunların dışında “sempozyum, panel ve çalıştaylar, hocalar, lisansüstü dersleri ve mezun olan ya da lisansüstü öğrenim gören diğer kişiler” de öğretmenlerin bilgiye ulaşmada diğer kaynaklarını oluşturmuştur.

3.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Diğer Araştırmaları Takip Etme Durumu

Lisansüstü eğitim süreçleriyle ilgili olarak öğretmenlerin bilgisine başvurulmuş diğer bir konu alanla ilgili diğer çalışmaları takip etme durumudur. Bununla ilgili olarak öğretmenlere “Lisansüstü eğitim sürecinde diğer araştırmaları ne sıklıkta takip ediyorsunuz?” sorusu sorulmuş, cevaplar tabloda aşağıdaki şekliyle yer almıştır:

Tablo-4: Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Araştırmaları Takip Etme Durumu

Araştırmaları Takip Durumu	Sayı
Sürekli ve düzenli takip ediyorum	12
Tez konuyla ilgili araştırmaları düzenli takip ediyorum	7
Gerekli oldukça takip ediyorum	7
Çok sık takip etmiyorum	5
Ayda bir düzenli takip ediyorum	4
Bir buçuk ayda bir tarama yapıp arşivliyorum	2
Standart bir takip periyodum yok	2
Öneri üzerine takip ediyorum	1
Toplam	40

Tablo-4 incelendiğinde öğretmenlerin büyük oranda alanın diğer çalışmalarıyla ilgilendiği sonucu çıkmaktadır. Buna göre öğretmenlerin % 30’u diğer araştırmaları düzenli ve sürekli takip etmektedir. Yaklaşık % 18’lik bir oran bu düzenli takibi tez konusu özelinde devam ettirirken, yine yaklaşık % 18’lik bir oran da gerekli gördükçe bu takibi gerçekleştirmiştir. Standart bir takip periyodu ve düzeni olmadığını belirten öğretmenlerin oranı ise % 5 olmuştur. Konuyla bağlantılı bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

K-1: “Araştırmaları elimden geldiğince sıklıkla takip etmeye çalışıyorum. Yeni araştırmaların yanında geçmişe dönük katalog taramalarını daha fazla yapıyorum. Özellikle örgün eğitim kapsamında hazırlanan makaleleri daha çok takip ediyorum.”

K-3: “Araştırma sürecinin başında, kendi yaptığım bilimsel araştırmanın benzerlerinin yapılıp yapılmadığını kontrol etmek amacıyla diğer tezleri incelerim. Araştırma süresince yeni çıkan makale ve tez olursa onların da konuyu hangi açıdan ele aldığını öğrenmek için incelerim. Bu takibin standart bir periyodu olduğunu söyleyemem.”

K-4: “Üniversite sayısının artması ile birlikte alanda yapılan yayınlar da son dönemlerde çok hızlı bir şekilde artmıştır. Özellikle din eğitimi kongrelerini takip etmeye çalışıyorum. Alanla ilgili dergi ve özellikle kitap yayınlarını yakından takip ediyorum. Sıklık olarak en fazla ayda bir mutlaka veri tabanlarından güncel verileri kontrol ederim.”

K-7: “Lisansüstü çalışmaların en avantajlı kısmının bu olduğunu düşünerek sık sık alandaki gelişmeleri takip ediyorum.”

K-16: “Lisansüstü eğitime başladığım ilk aşamada çalışmaları sıklıkla takip ediyordum. Fakat bir süredir meslekî yoğunluk dolayısıyla daha az takip edebiliyorum.”

Görüş belirten öğretmenler, alanları ile ilgili akademik araştırmaları mümkün olduğunca düzenli takip etmeye çalıştıklarını ağırlıklı olarak ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden, öğretmenlerin akademik çalışmaları takip sürecini şekillendiren en önemli amilin lisansüstü eğitim aldıkları alanın dinamikleri olduğu anlaşılmaktadır.

3.2.4. DKAB Öğretmenlerinin Akademik Yayın Gerçekleştirme Durumu

Araştırma kapsamında lisansüstü eğitim süreçleriyle ilgili olarak öğretmenlerden cevaplamaları istenen son soru “Şimdiye kadar akademik bir yayın gerçekleştirdiniz mi?” sorusudur. Öğretmenlerin cevapları içerik analizi tablosunda şu şekilde yer almıştır:

Tablo 5: Öğretmenlerin Akademik Yayın Geçekleştirme Durumu

Akademik Yayınlar	Sayı
Yayınlanmamış yüksek lisans tezi	7
Yayınlanmamış doktora tezi	5
Sempozyum bildirisi	5
Makale	2
Kitap bölümü	2
Kitap değerlendirmesi	2
Çalışmam yok	17
Toplam	40

İçerik analizi tablosu incelendiğinde yaklaşık %58’lik bir oranla katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının akademik bir yayın gerçekleştirdiği görülmektedir. Herhangi bir yayını olmayan öğretmenlerin oranı da yaklaşık %42’dir. Gerçekleştirilen yayınlar arasında ilk sırayı yüksek lisans ve doktora tezleri almıştır. Tezler dışında öğretmenler tarafından en çok gerçekleştirilen akademik yayın sempozyum bildirisi olmuş; buna karşılık makale, kitap bölümü ve kitap değerlendirmesi sayı olarak daha geride kalmıştır.

3.3. DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlar

Araştırma kapsamında ikinci olarak öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları temel sorunları belirlemek amacıyla “Lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştığınız temel sorunlar nelerdir?” sorusu sorulmuş, öğretmenlerden alınan cevaplar tabloya aşağıdaki şekliyle yansımıştır:

Tablo 6: Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Karşılaştıkları Temel Sorunlar

Sorunlar	Kategori	Sayı
Ders saatlerinin düzensizliği	Lisansüstü	6
Danışman ilgisizliği	Eğitim	5
Enstitü ile iletişim kurmada güçlükler	Kurumundan	5

*Postgraduate Education for Religious Culture and Moral Knowledge Teachers:
A Qualitative Research on Reasons for Preference, Processes, Problems and Expectations*

Teorik bilgiyle sınırlı kalınması	Kaynaklanan	2
Tez konusu belirleme zorluğu	Sorunlar	2
Ders sayısının fazlalığı		1
Adil olmayan mülakatlar		1
Alanda bütünlük olmaması		1
Alana dair literatürün tanıtılmaması		1
Araştırma yöntemleri dersinin olmayışı		1
Ortak projeler geliştirilmemesi		1
Hocaların yaşlı ve egolu olması		1
Özgür tartışma ortamının olmaması		1
Kadrolu hoca sayısı yetersizliği		1
Öğrencilerin sosyalleşeceği ortamlar olmaması		1
Kütüphane ve kaynaklara ulaşım sorunu		4
Hem çalışıp hem eğitim almak		2
Farklı şehirden gidip gelmek	Diğer Sorunlar	2
Görev yapılan okulun idarecilerinin katı tutumu		1
Sorun yaşamadım	Sorun Yok	1
Toplam		40

Ulaşılan bulgular incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü eğitim süreci boyunca yüz yüze geldikleri sorunlara bakışlarını, “lisansüstü eğitim kurumundan kaynaklanan sorunlar, diğer sorunlar ve sorun yok” olmak üzere üç kategori altında toplamak mümkündür. Sadece bir öğretmen sorun yaşamadığını ifade ederken, öğretmenlerin yaklaşık % 23’ü yükseköğretim kurumlarından kaynaklanmayan sorunlar üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin % 75’nin görüş belirttiği “lisansüstü eğitim kurumundan kaynaklanan sorunlar” kategorisi ise en yüksek orana sahiptir. Öğretmenler, “lisansüstü eğitim aldıkları kurumlarda ders saatlerinin düzensizliği, danışman ile iletişim eksikliği, enstitü ile iletişimin zorluğu, ders içeriklerindeki sıkıntılar” gibi sorunlara özellikle vurgu yaparak lisansüstü eğitim kurumu kaynaklı

istenmeyen durumlara dikkat çekmişlerdir. Konuyla alakalı bazı öğretmenler şunları ifade etmişlerdir:

K-1: “Kamusal haklarımı kullanma noktasında ciddi sorunlar yaşadım. Eğitimin temel hakkımız olduğunu vurgulayan anayasa maddelerinin uygulanması noktasında ciddi sorunlar yaşadım. Derslere, çalışma takvimimin müsaade etmemesinden dolayı katılamadım. Buna ek olarak enstitünün kendi içinde olan hiyerarşisi ve çalışma şekilleri sorunlarımın çözümünde karşılaştığım engellerdendi.”

K-2: “Bu süreçte, ders dönemi derslerinin gelişigüzel ve bütüncül bir anlayıştan uzak hazırlanması ve sayıca fazla olması bence önemli bir sorundur. Ayrıca öğretim üyelerinin genel iş yükünün ağır olması onların lisansüstü eğitime gerekli zamanı ayırmaması sonucunu doğurduğu için bir sorun oluşturmaktadır.”

K-3: “Lisansüstü eğitime kendi üniversitemde başvurmuştum. Mülakat yapan uygulayıcılardan bazılarının objektif olmadığını görmem, sonuçta puanım yüksek olmasına rağmen mülakat puanıyla, bana göre hakkaniyetli olmayan değerlendirmelerle elenmem lisansüstü eğitim sürecinin daha başında karşılaştığım büyük bir sorundu. Bu sorunu aşmak için mülakatın olmadığı ve kendi puan ortalamalarım ile kazandığım başka bir üniversiteye gitmiştim. Mülakat süreçlerinin objektif kriterlere göre olmaması ve mülakat yapımcıların inisiyatifine açık halde olması lisansüstü eğitim sürecinin önemli bir sorundur diye düşünüyorum. Doktora mülakatında daha objektif, akademik bilgi ve yaklaşımı ölçmeye çalışan bir yaklaşımla karşılaşmam mülakat sisteminin bizatihi yanlış olmadığı ancak uygulayıcılardan kaynaklı sorunların var olduğu fikrini bende uyandırdı.”

K-4: “Akademisyen hocalarımızın farklı akademik anlayışlarından dolayı alanda bir bütünlük olmaması. Birisinin tamam dediği bir konuya diğerinin farklı gerekçeleri bahane ederek ön yargıdan dolayı hayır demesi. Öğrenci merkezli eğitim bahane edilerek tez konusu sürecinde her şeyin öğrenciden beklenmesi ve bu konuda öğrenci merkezli eğitimin gereği olan rehberlik hizmetinin düzgün bir şekilde yapılmaması. Öğrenci ile kurulan diyalog zemininin yeterince sağlıklı işlememesi. Özellikle akademik bir çalışma nasıl yapılır gibi temel bir konuda öğrencilere gereken rehberliğin verilmemesi. Tez, makale, tebliğ nasıl hazırlanır vb.”

K-5: “Öğrencilerin sosyalleşeceği ortamların olmaması, öğrencilerin birlikte ortak projeler geliştirememesi, akademik sürecin bir AR-GE faaliyeti olarak yürütülmemesi.”

K-16: “Verilen eğitimin teorik zemin ile sınırlı kalması, bütüncül bir bakış açısı sunamama, alana dair yapılmış ve yapılması gerekli olan çalışmalara dair bilginin aktarımında eksiklik.”

K-20: “Çalışma hayatının okuma sürecini zorlaştırması ve yeterli verim alınmasına engel olması, öğrencilerin diploma merkezli hareket etmeleri ve öğretim görevlilerine bunun yansımaları sonucu yüzeysel kalan eğitim, danışmanlıkta yetersizliklerin motivasyonu düşürmesi, lisanstaki gibi bir kitabı takip ederek sadece bilgi aktarımı şeklinde ders işlenmesi.”

K-25: “İlk olarak diyebilirim ki, akademi dünyası için eksik yetişmiş olmanın zorluğuyla karşılaştım. Lisans hayatımız maalesef akademik bakış açısı kazandırmaya yönelik yeterli rehberliği sağlamadığından geçmişten gelen eksikleri kapatma çabası vakit kaybettiriyor. Bu da nitelikli bir lisansüstü öğrencisi olmamızı engelliyor sanırım. Mesleğimle alakalı noktada da şunu söyleyebilirim: Güç bela hafta içi bir gün izin alabilsem de diğer günlerimin doluluğu okumalarımı istediğim ölçüde yapmama engel oldu. Daha çok kütüphane gezecek, uzun saatler çalışmaya vakit ayırabilecek olmayı temenni ederek bu yılı geçirdim. Yüksek lisans derslerim iki güne yayılmıştı ama okuldan izin alamadığımdan bazı derslerime katılamadım ya da üniversitede daha fazla vakit geçiremedim. Bunun dışında yine vakit ve izin problemi sebebiyle ister şehir içi olsun ister şehir dışı olsun sempozyum, konferans gibi etkinliklere katılamadım.”

Görüldüğü üzere görüşü alınan öğretmenler, lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları problemleri detaylı bir şekilde aktarmışlardır. Öğretmenlerin dile getirdikleri sorunlar çoğunlukla kurumsal kaynaklı olup ağırlıklı olarak hem görev yapılan okulların hem de lisansüstü eğitim alınan üniversitelerin süreç boyunca öğretmenlere yeterince yardımcı olmadığından şikâyet edilmiştir.

3. 4. DKAB Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Programlarından Beklentileri

Katılımcı öğretmenlere üçüncü olarak lisansüstü eğitim sürecinden beklentilerinin neler olduğunu tespit etmek adına, “Lisansüstü eğitime

*DKAB Öğretmenlerine Göre Lisansüstü Eğitim:
Tercih Sebepleri, Süreçler, Sorunlar ve Beklentiler Üzerine Nitel Bir Araştırma*

başlamadan önce kaydolduğunuz programdan beklentileriniz nelerdi?” sorusu yöneltilmiş, alınan cevaplar tabloya aşağıdaki şekilde yansımıştır:

Tablo 7: Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Programlarından Beklentileri

Beklentiler	Sayı
Alanıyla ilgili teorik bilgiler edinerek uzmanlaşmak	9
Alanıyla ilgili yenilikleri takip etmek	7
Akademik bakış açısı kazanabilmek	7
Alana katkı sunacak çalışmalar yapabilmek	5
Mesleki noktada belli bir donanıma ulaşmak	2
Sosyal bilimler araştırma tekniklerini öğrenmek	1
Tez yazım sürecini öğrenmek	2
Teori-pratik çerçevesinde alanın problemlerine dair fikir sunabilmek	2
Farklı bakış açılarını yakalayabilmek	1
Lisans eğitiminden farklı bir eğitim süreci geçirmek	1
Alanın kaynaklarını derinlemesine tanımak	1
Alana dair farklı teknikleri öğrenebilmek	1
Beklentim yoktu	1
Toplam	40

İçerik analizi tablosu incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü programlarından beklentileri, “alanları ile ilgili bilgi sahibi olma ve mesleki açıdan belli bir donanıma ulaşma” noktasında yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin yaklaşık % 95’inin beklentileri bu yönde olmuştur. Böylece öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih sebeplerinde ağırlıklı olarak ifade ettikleri kişisel gelişim faktörü kaydoldukları programdan beklentilerinde de en öne çıkan unsur olmuştur. Öğretmenlerin yaklaşık % 60’ı lisansüstü eğitimin beklentilerini tamamen ya da kısmen karşıladığını ifade ederken, yaklaşık % 40’ı ise umduğunu bulamadığını belirtmiştir. Bir öğretmen ise süreçten bir beklentisi olmadığını söylemiştir. Beklentiler konusunda bazı öğretmen görüşleri şu şekildedir:

K-2: “Programda yeterli ve yoğun bir okuma yapacağımı ve bunun bir bütünün parçası gibi belirli bir mantık çerçevesinde olacağını beklemiştim. Pek de umduğum gibi olmadı.”

K-8: “Meslek hayatıma alanımın soru ve sorunlarının fakında olarak başlamak. Bu sorulara verilebilecek cevapları, sorunlara getirilen çözüm önerilerini bilmek. Bu bilgi birikimin üzerine kendi tecrübelerimle yeni şeyler söyleyebilmek beklentilerim arasındaydı.”

K-20: “Donanımımı, bakış açımı geliştirip ufuk açması. Hayret ve merak uyandıracak yeni bakış açıları, fikirler ve dünyalar ile tanışmama vesile olması. Aynı etkiyi öğrencilerim üzerinde yapabilmek.”

K-21: “Beklentim lisans eğitiminden farklı olarak daha akademik bir eğitim idi. Ancak özellikle yüksek lisans eğitiminin lisans eğitiminin devamı hatta aynısı olduğunu gördüm. Ancak bunun hocayla alakalı olduğunu düşünüyorum. Kimi hoca lisans eğitimi şeklinde lisansüstü eğitim verirken kimi daha akademik bir yol çizmektedir.”

K-38: “Yüksek lisans ders döneminin çok verimli geçeceğini biliyordum. Bölümdeki hocalarımla bire bir ders imkânı olması ve onların tecrübelerinden faydalanmam ayrıca beni sevindiren ve motive eden bir durumdu. Çok verimli bir ders dönemi olduğuna inanıyorum. O yüzden de beklentilerimin karşılandığını söyleyebilirim.”

Ortaya konulan bu görüşler, öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinden beklentilerinin mesleki donanım ve akademik yeterlilik konularında yoğunlaştığını göstermektedir.

Sonuç ve Öneriler

DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakışlarının farklı değişkenlerden hareketle tespit edilip değerlendirilmeye çalışıldığı bu araştırmada öğretmenlerin lisansüstü eğitimi tercih etme sebepleri, lisansüstü eğitim süreçleri ile ilgili görüşleri, yine bu süreçte karşılaştıkları sorunlar ve lisansüstü eğitimden beklentileri kendi ifadelerinden hareketle incelenmiştir. DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitime yönelik görüş ve düşüncelerini müstakil olarak ele alan daha önce yapılmış bir araştırmaya rastlayamadık.

Bununla birlikte konuyu dolaylı olarak inceleyen iki çalışma literatürdeki yerini almıştır. İlk çalışma, Eyüp Şimşek'in 2006 yılında Atatürk Üniversitesi'nde hazırladığı "İlköğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)" isimli doktora tezidir. Şimşek, tezinde lisansüstü eğitim deneyimini yaşayan öğretmenlerin diğerlerine göre mesleklerinde daha yeterli oldukları sonucuna ulaşmıştır.³⁰ İkinci çalışma ise, Yusuf Bahri Gündoğdu'ya ait olan "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)" başlıklı 2013 yılına ait makaledir. Gündoğdu, makalesinde DKAB öğretmenlerinin öğrenci başarısını değerlendirmedeki yeterliklerini farklı ölçütler açısından değerlendirmiş; lisansüstü eğitim almanın öğretmenlere, öğrenci başarısını değerlendirmede bir katkısı olmadığı sonucuna ulaşmıştır.³¹ Bu iki araştırma dışında DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitim ile ilgili görüşlerini ele alan başka bir çalışmaya ulaşılamadığı için araştırmamızın sonuçları, farklı alanlarda görev yapan öğretmenler hakkında yapılmış benzer araştırmaların sonuçlarıyla mukayese edilerek değerlendirilecektir.

Araştırma sonucunda ulaşılan verilere göre öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelme nedenleri "kişisel gelişim, meslekî gelişim ve akademik personel olma" başlıklarında yoğunlaşmaktadır. Bu sonuç, Alhas'ın 2006 yılında yaptığı araştırmanın sonuçları ve Kara'nın 2008 yılında yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yüksek lisans ve doktora yapan, MEB'de görevli farklı branşlardan öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelik bakış ve görüşlerini Ankara ili üzerinden ele aldığı yüksek lisans tezinde Alhas, öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelme gerekçeleri ve bu süreç sonunda edinmeleri beklenen beceri ve yeterlikleri "akademik çalışmalar için dayanak oluşturması, bilimsel araştırma ile bilgiye erişme, değerlendirme ve yorumlama becerisi geliştirme, mesleki çevre ve öğrenciler ile iyi ilişkiler kurma" şeklinde

³⁰ Şimşek, *İlköğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)*, 170.

³¹ Gündoğdu, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)" 249-251.

ortaya koymuştur.³² Aynı şekilde Kara da matematik öğretmenlerinin lisansüstü eğitim deneyimlerini ele aldığı yüksek lisans tezinde öğretmenlerinin lisansüstü eğitim sürecini kişisel ve mesleki gelişimlerine katkı yapacak bir süreç olarak gördükleri için bu eğitimi almaya yöneldikleri sonucuna ulaşmıştır.³³ Katılımcı öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmelerinde kişisel ve mesleki gelişim arzusunu akademik personel olma isteği takip etmiştir. 2005 yılında Başer, Narlı ve Gürhan tarafından MEB bünyesinde çalışan ve aynı anda yüksek lisansa devam eden öğretmenleri ele alan bir araştırmada öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelmelerinde öncelikli nedenin kişisel ve mesleki gelişim olduğu, akademik personel olma isteğinin ise daha sonra geldiği şeklinde benzer sonuca ulaşılmıştır.³⁴ Buna karşılık Oluk ve Çolak tarafından 2005 yılında yapılan araştırmada akademisyen olma isteği, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin bu eğitime yönelmelerinde en önemli sebep olarak tespit edilmiştir.³⁵

Lisansüstü eğitim sürecinde öğretmenleri karşılaştığı problemler çerçevesinde yapılan çalışmalar incelendiğinde ulaşılan veriler ile bu araştırmanın sonuçları arasında büyük benzerlikler olduğu görülmüştür. Yapılan diğer araştırmalarda lisansüstü eğitim sürecinde öğretmenlerin genel olarak karşılaştığı sorunlar “danışman seçimi ve danışman ilgisizliği, lisansüstü derslere katılımda ve devamda yaşanan zorluklar, ders içerikleri ve anlatımı ile ilgili sorunlar, görev yapılan okul idarecilerinin olumsuz yaklaşımları, bilgiye

³² Bkz. Ali Alhas, *Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği)*, (Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 111-112.

³³ Bkz. Fatma Kara, *Matematik Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Deneyimleri ve Okul Yaşantılarına Yansımaları*, (Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 88-92.

³⁴ Neşe Başer-Serkan Narlı-Berna Günhan, “Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”, *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı 1): Lisansüstü Eğitim* (2005), 134.

³⁵ Sami Oluk-Fatih Çolak, “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Öğretmen Olarak Çalışan Lisansüstü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Bazı Sorunlar”, *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı 1): Lisansüstü Eğitim* (2005), 143.

ulaşmada yaşanan sorunlar” olarak tespit edilmiştir.³⁶ Araştırma neticesinde kişisel ve mesleki gelişim bağlamında öğretmenlerin kaydoldukları lisansüstü programa yönelme gerekçeleri arasında “alanıyla ilgili bilgi dağarcığını genişletme, güncel öğretim yöntem ve tekniklerini tanıma, alanıyla ilgili araştırmaları takip etme” gibi başlıklar yer almıştır. Bu başlıklar aynı zamanda öğretmenlerin lisansüstü programlardan beklentilerinin hangi hususlarla ilgili olduğunun ipuçlarını da vermektedir. Yine elde edilen sonuçlara göre görüşüne başvurulmuş öğretmenlerin yarısından fazlası, devam ettiği lisansüstü programın beklentilerini tamamen veya kısmen karşıladığı şeklinde görüş belirtmiştir. Bu sonuç lisansüstü eğitimden beklentilerin öğretmenler açısından gerçekleştirme durumunu göstermesi yönüyle önem arz etmektedir.

Öğretmen yeterlikleri, Batı’da gerçekleştirilen akademik çalışmalarda da ele alınmış, birçok araştırmaya konu edilmiştir. Bu araştırmalardan konumuzla bağlantılı olarak tespit edebildiğimiz bazı çalışmalar şunlardır: Mary Dingle-Mary A. Falvey- Chirstene C. Givner and Diana Hager“, *Essential Special and General Education Teacher Competencies for Preparing Teachers for Inclusive Settings*”, *Issues in Teacher Education*, Spring 1/1 (2004), 35-50; Michaela Gläser-Zikuda, Stefan Fub, “Impact of Teacher Competencies on Student Emotions: A Multi-Method Approach”, *International Journal of Educational Research* 47/2 (2008), 136-147; Fred L. Pigge, “Teacher Competencies: Need, Proficiency, and Where Proficiency Was Developed”, *Journal of Teacher Education* 29/4 (1978), 70-76; John M. Stamm, “Teacher Competencies: Recommendations for Personnel Preparation”, *Sage Journals* 3/1 (1980), 52-57. Bu çalışmalarda “öğretmenlerin temel alan yeterlikleri, öğretmen yeterlikleri ile ilgili tavsiyeler, beklenti ve

³⁶ Örnek çalışmalar için bkz. Kasım Karakütük, “Öğretmenlerin Lisansüstü Öğretimi Konusunda Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri”, *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 12 (2000), 198-200; Feride Dogusan, *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Lisansüstü Öğrenimi Konusundaki Tutumları*, (Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003); Funda Nayır, *Ankara’da Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Öğretmen, Yönetici ve Müfettişlerin Sorunları* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, 2007).

ihtiyaçlar, öğretmen yeterliklerinin öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkileri, öğretmenleri mesleğe daha iyi hazırlama” gibi konular irdelenmiştir.

Son olarak DKAB öğretmenlerinin lisansüstü eğitimi tercih sebepleri, lisansüstü eğitim süreçlerine bakışları, bu süreçte karşılaştıkları sorunlar ve süreçten beklentileri konusunda ortaya koydukları görüşlerinden hareketle şu önerilerde bulunulabilir:

- ✓ Öğretmenlerin ders saatlerinin düzenlenmesinde öncelikli görev, çalıştıkları kurumun idarecilerine düşmektedir. Zira üniversitelerin belirlediği ders planına uymak öğretmenler için çoğu zaman zorunlu olmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin görev aldığı okullardaki dersleri, lisansüstü eğitime devam edebilmelerine olanak verecek şekilde düzenlenmelidir. Bu doğrultuda lisansüstü eğitime hak kazanan öğretmenlerin ders saatlerinin tanziminde, mümkün olduğu ölçüde ilgili yönetmeliğin ön gördüğü şeklin dışına çıkmadan kolaylık sağlanmalıdır. Yönetmelikte iki yarım gün şeklinde belirlenmiş olan izin süresi, şehir dışında lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin yolculuk süresi göz önünde bulundurularak okul idaresi tarafından bir buçuk gün olarak düzenlenebilir.
- ✓ Öğretmenlerin lisansüstü eğitim sürecinde danışman ile ilgili yaşadığı problemler görmezden gelinmemeli, danışmanlık görevini yürüten akademisyenlere görevlerinin hassasiyeti ilgililer tarafından sık sık hatırlatılmalıdır.
- ✓ Lisansüstü derslerinin içeriği teorik bilgilerle sınırlı kalmamalı, dersler öğretmenlerin daha araştırmacı ve fikirlerini daha özgürce ifade edebilecekleri bir ortam sunmalıdır. Öğretim üyeleri dersleri planlarken bu hususları incelemeli, alana dair literatür ile ilgili geniş bir bilgilendirme yapmalıdır.
- ✓ Öğretmenlerin tez hazırlama sürecinde kendilerine gereken verilere ulaşma, kütüphane imkânlarından yararlanma, uygulamaya yönelik çalışma hazırlayan öğretmenlere gereken izinler gibi hususlarda yetkili kurumlarca gerekli kolaylıklar sağlanmalıdır.
- ✓ Katılımcı öğretmenlerin ortak istek ve beklentilerinden biri de yeni yöntem ve teknikleri öğrenme isteğidir. Bu istek göz ardı edilmemeli, alanla ilgili geleneksel ve güncel yöntem ve teknikler derslerde tanıtılmalı, mümkün olduğu ölçüde uygulama alanındaki örnekler çerçevesinde pratiklere yer vererek

dersler işlenmelidir. Eğitimde araştırma yöntemleri içerikli bir ders mutlaka müfredatta yer almalı, öğrencilerin bu dersi zorunlu olarak almaları sağlanmalıdır.

✓ Öğretmenleri lisansüstü eğitime özendirici maddi-manevi teşvikler arttırılmalıdır.

✓ Lisansüstü eğitim alan öğretmenler üzerine daha fazla akademik çalışma yapılmalı, farklı örneklem grupları seçilerek elde edilen sonuçlar üzerinden konuya dair daha geniş bir bilimsel bakış açısı oluşturulmalıdır.

Kaynakça

Akın, Uğur & Recep, Koçak. “Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerileri ile İş Doyumları Arasındaki İlişki”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 13/51 (2007), 353-370.

Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi, M.Ö 1000 - M.S. 2010*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2010.

Alabaş, Ramazan & Tunay, Kamer & Ümit, Polat. “Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar”. *e-International Journal of Educational Research* 3/4 (2012), 89-107.

Alhas, Ali. *Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıları (Ankara İli Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.

Atay, Derin Yalaz. *Öğretmen Eğitiminin Değişen Yüzü*. Ankara: Nobel Yayınları, 2003.

Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2018.

Başer, Neşe & Serkan, Narlı & Berna, Günhan. “Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı: 1): Lisansüstü Eğitim* (2005), 129-135.

Büyüköztürk, Şener & Ömay, Çokluk & Nilgün, Köklü. *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.

Çalışkan, Nihat. “Öğretmenlerin Özellikleri ve Yeterlikleri”. *Eğitim Bilimine Giriş*. (Edt: Kadir Keskinliği). Ankara: Sempati Yayınları, 2006.

Çepni, Salih & Mehmet Küçük. “Eğitim Araştırmalarının Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Uygulamaları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi: Bir Örnek Olay Çalışması”. *Eurasian Journal of Educational Research* 4/2 (2002), 1-12.

Demir, Mehmet Kaan & Ercan Demir. “Öğretmen Sorunları –Çanakkale İli Örneği”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 32/1 (2013), 107-126.

Ekiz, Durmuş. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2009.

Dogusan, Feride. *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Lisansüstü Öğrenimi Konusundaki Tutumları*. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003.

Fraenkel, Jack R & Norman E. Wallen & Helen H. Hyun. *How to Design and Evaluate Research in Education*. NewYork: McGraw- Hill International Edition, 2006.

Gündoğdu, Yusuf Bahri. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğrenci Başarısını Değerlendirme Yeterlikleri (İstanbul Örneği)”. *Milli Eğitim Dergisi* 198 (2013), 237-257.

Güven, İsmail & Binali Tunç. “Lisansüstü Öğrencilerinin Akademik Sorunları (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Örneği)”. *Millî Eğitim Dergisi* 173 (2007), 157-172.

<http://tyyc.yok.gov.tr>. (Erişim tarihi: 26.01.2020).

Işıksoluğu, Müberra K. “Bilimsel Yayınlarda Dürüstlük Boyutu”. *Eğitim ve Bilim Dergisi* 17 (1993), 3-7.

Kabasakal, Öner. "Bilgi Toplumuna Geçişte Üniversitelerin Önemi". *Yeni Türkiye Dergisi* 21. Yüzyıl Özel Sayısı 4/19 (1998), 845-850.

Kara, Fatma. *Matematik Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitim Deneyimleri ve Okul Yaşantılarına Yansımaları*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.

Karakütük, Kasım. "Öğretmenlerin Lisansüstü Öğretimi Konusunda Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri". *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* 12 (2000), 193-209.

Kavcar, Cahit. "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 35/1-2 (2002), 1-13.

Keleşoğlu, Serkan & Nurdan Kalaycı. "Dördüncü Sanayi Devriminin Eşiğinde Yaratıcılık, İnovasyon ve Eğitim İlişkisi". *Yaratıcı Drama Dergisi* 12/1 (2017), 69-86.

Kıncal, Remzi Y. *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları, 2004.

Kocacık, Faruk. "Bilgi Toplumu ve Türkiye". *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 1/27 (2003), 1-10.

Korkmaz, Özgen & Ayfer, Şahin & Rüştü, Yeşil. "Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmalara ve Araştırmacılara İlişkin Düşünceleri". *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi* 4/2 (2011), 109-127.

Küçüköğlü, Adnan & Adnan, Taşgın & Nilay, Çelik. "Öğretmen Adaylarının Bilimsel Araştırma Sürecine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir İnceleme". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 17/3 (2013), 11-24.

MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı. *21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sisteminin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*. Ankara: MEB Basımevi, 2001.

MEB. *MEB 2010-2014 Stratejik Planı* (2012). [Erişim 10 Ekim 2019, http://sgb.meb.gov.tr/Str_yon_planlama_V2/MEBStratejilplan.pdf].

- Nayır, Funda. *Ankara'da Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Öğretmen, Yönetici ve Müfettişlerin Sorunları*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Oluk, Sami – Fatih, Çolak. “Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okullarda Öğretmen Olarak Çalışan Lisansüstü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Bazı Sorunlar”. *DEÜ Buca Eğitim Fakültesi Dergisi (Özel Sayı 1): Lisansüstü Eğitim* (2005), 141-144.
- Öcal, Mustafa. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1999.
- Şimşek, Eyüp. *İlköğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlikleri (Erzurum Örneği)*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Turhan, Muhammed- Zübeyde, Yaraş, “Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı”. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 12/43 (2013), 200-218.
- Yıldırım, Ali & Hasan, Şimşek. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2008.
- Zengin, Mahmut. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 27/15 (2013), 1-28.