


Öğrencilerin Lisansüstü Eğitimden Beklentileri ile Ders ve Danışman Seçme Süreçlerini Etkileyen Etmenler: Bir Şehir Üniversitesi Örneği

Students' Expectations From Postgraduate Education and the Factors Affecting Course and Advisor Selection Processes: The Case of a City University

Fatmanur Özen¹ , Müzeyyen Altunbay² 

¹Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Giresun

²Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Giresun

Özet

Yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik programlarından oluşan lisansüstü eğitim; lisans eğitiminin ardından belirli kriterlere bağlı olarak devam ettirilen, tamamlanmasından sonra uzmanlık ve doktora yeterliklerinin kazanıldığı eğitim-öğretim sürecidir. Bu çalışmada Türkiye’de şehir üniversitesi statüsünde olan Giresun Üniversitesinde lisansüstü öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentileri, başka bir ifade ile lisansüstü eğitime devam etme gerekçeleri ile bu süreçte ders ve danışman seçmelerini etkileyen etmenler araştırılmaktadır. Araştırma nicel bir çalışmadır. Araştırmacılar tarafından alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulan anket formunda yer alan sorularla Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı programlarda öğrenimlerini sürdüren bir grup lisansüstü öğrencisinden veri toplanmıştır. Elde edilen verilerin tanımlayıcı istatistik, kavramsal çağrışım ve betimsel analiz kullanılarak analiz edildiği araştırmanın sonuçları; araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimden temel beklentilerinin akademik kariyer yapmak olduğunu göstermektedir. Nitekim lisansüstü eğitim kendilerine en çok akademi ve gelişimi çağrıştırmaktadır. Öğrenciler, derslerini seçerken çalışacakları/araştırma yapacakları alanla ilgili dersleri seçmeye dikkat etmekte ve ders içeriklerini öğrenmek ve uygun dersleri seçmek için çoğunlukla dersin elektronik ortamda yayımlanmış içeriğinden faydalanmaktadır. Danışman seçiminde ise bir kısım lisansüstü öğrencisi danışmanını, akademik disiplin alanını göz önünde bulundurarak seçmişken; çoğunluğun danışmanı öğrencilerin fikirleri alınmadan atanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın yapıldığı iki enstitüde öğrencilerin ders ve danışman seçme süreçlerinin iyileştirilmesi; öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentileri doğrultusunda sunulan programların niteliklerinin artırılması gerekmektedir.

Anahtar sözcükler: Danışman seçimi, ders seçimi, lisansüstü eğitim, lisansüstü eğitim yapma nedeni.

Abstract

Postgraduate education consisting of master’s, doctorate and proficiency in arts programs is an educational process that continues according to certain criteria after undergraduate education. It is the education process through which certain specializations and doctorate qualifications are gained. In this quantitative study, the expectations of graduate students studying at Giresun University, which has a city university status in Turkey, from postgraduate education, i.e. their reasons for continuing with their postgraduate education and the factors affecting their selection of courses and advisors are investigated. With the help of a questionnaire created by the researchers in line with the opinions of the field experts, the data were collected from a group of graduate students who were attending the programs affiliated with Giresun University Graduate School of Science and Social Sciences. The results obtained from the data analyzed by using descriptive statistics, conceptual connotation and descriptive analysis show that the main expectation of the participants is to pursue an academic career. Thus, postgraduate education evokes ‘academia’ and ‘development’ the most. They are careful to choose the courses related to the field they will study and research and they mostly learn about the content of the courses by reading the course contents published electronically. In the selection of advisors, while some of the postgraduate students chose their advisor according to their academic discipline; the majority was automatically assigned an advisor without first asking for their opinions. In the two graduate schools where the research is conducted the course and advisor selection processes should be improved and the quality of the offered programs should be increased by aligning them with the student expectations from postgraduate education.

Keywords: Advisor selection, course selection, postgraduate education, the reasons for postgraduate education.

Avrupa Yeterlikler Çerçevesi ile uyumlu olacak şekilde tasarlanan Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin

Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik, 2015); ilk, orta ve yükseköğretim, mesleki, genel ve akademik eğitim ve öğretim programları ve diğer öğrenme yollarıyla kazanılan tüm yeter-

İletişim / Correspondence:

Doç. Dr. Fatmanur Özen
Giresun Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Giresun
e-posta: fatma.nur.ozen@giresun.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 11(1), 97–110. © 2021 Deomed

Geliş tarihi / Received: Nisan / April 17, 2020; Kabul tarihi / Accepted: Ekim / October 4, 2020

Bu makalenin atıf künyesi / How to cite this article: Özen, F., & Altunbay, M. (2021). Öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentileri ile ders ve danışman seçme süreçlerini etkileyen etmenler: Bir şehir üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 97–110. doi:10.2399/yod.20.722456

ORCID ID: F. Özen 0000-0002-3232-7484; M. Altunbay 0000-0002-9568-3160

lilik esaslarını gösteren ulusal yeterlilikler çerçevesidir.^[1] Bu çerçeveye göre hayat boyu öğrenmenin yaygınlaştırılması ve sistemli bir şekilde desteklenmesi ile toplumun tüm bireyleri için eğitim ve istihdam fırsatları yaratılması önem arz eder. Bu bağlamda, okul öncesi eğitimle başlayıp ilköğretimle devam eden zorunlu eğitim-öğretim süreci nitelikli toplumların oluşturulması için nitelikli insan gücü yetiştirilmesinin ilk basamağını oluşturur. Bu basamağı meslek seçiminin kısmi olarak şekillendirildiği ortaöğretim, lisans eğitimi ile devam eden kariyer tespiti ve lisansüstü eğitimle süren uzmanlaşma süreci takip eder. “Lisansüstü eğitim çalışmaları, her ülkenin nitelikli bilim insanı yetiştirmede özenle üzerinde durduğu bir alandır” (Dilci ve Gürol, 2012, s. 1074). Lisansüstü eğitim; bilimsel çalışmalar için araştırmacı, öğretim üyesi, uzman yetiştiren (Karakütük, 2006); bu işlevi ile ülkenin toplumsal, ekonomik, siyasi, kültürel, bilimsel ve teknolojik gelişmesinde önemli bir etkiye sahip olduğu değerlendirilebilir.

Türk eğitim sisteminde lisansüstü eğitim; yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik programlarından oluşur. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne (2016) göre; yüksek lisans programı, “tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülebilir” (Madde 4). “Tezli yüksek lisans programı öğrencinin bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneğini kazanmasını sağlar” (Madde 6). “Tezsiz yüksek lisans programı, öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırarak mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını gösterir” (Madde 11). Doktora programı ise “öğrenciye bağımsız araştırma yapma, bilimsel problemleri, verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma, analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerileri kazandırır” (Madde 15). Güzel sanatlar için ise doktora eşdeğeri program sanatta yeterlik programıdır. Bu programda “özgün bir sanat eserinin ortaya konulması...; müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığın açığa çıkarılması” amaçlanır (Madde 24). Görüldüğü gibi lisansüstü eğitim; özgün ve bağımsız çalışma becerilerinin yanı sıra bilgi üretme, yorumlama, derin bir bakış açısı kazanma, yaratıcı sanat eserleri üretme gibi üst düzey zihinsel becerilerin kullanılmasını gerektiren bir süreçtir. Nitekim lisansüstü eğitime seçilme kendi içerisinde bazı yeterlikleri, daha kesin bir ifade ile açıkça tanımlanmış ön koşulları sağlamayı gerektirir. Söz gelimi lisans tamamlama ortalaması, yabancı dil, Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı (ALES) puanı/sıralaması vb. gibi... Bazı dallarda -özellikle sanatta yeterlilik programlarında- ise başvurularda özel şartlar, örneğin başvuru programının öğretim elemanlarınca uygulanan yetenek sınavı, adaya ait ürün seçki dosyası (portfolyo) aranabilmektedir. Bunun lisan-

süstü eğitime, programın gerektirdiği uygun niteliklere sahip öğrencileri seçme ve böylece eğitimin niteliğini artırma amaçlı yapıldığı düşünülebilir.

Karaman ve Bakırcı'ya göre (2010), lisansüstü eğitimde; lisans eğitime göre bireye kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık sorunları çözebilmeye, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi üretebilme ve sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılır. Günümüzde üniversitelere öğretim elemanı yetiştirmenin dışında, endüstri, ticaret (hatta günümüzde öğretmenlik mesleği için de) ve diğer çalışma alanlarında iş edinmenin bir ön koşulu olarak lisansüstü eğitim derecesinin de aranır hâle gelmesi, lisansüstü eğitime olan ihtiyacı daha da artırmıştır. Bu ihtiyaca cevap vermek üzere Türkiye'de lisansüstü eğitim düzeyinde hem öğrenci tarafında hem de programlarda ciddi nicel bir artış söz konusudur (Günay, 2018).

Türkiye'de sayıları gün geçtikçe artan üniversitelerin lisansüstü eğitimin; araştırma, öğretim elemanı yetiştirme ile nitelikli iş gücü sağlama görevlerini gerçekleştirmede üniversiteler arasında bir görev bölüşümüne gidildiğini düşündüren uygulamalar söz konusudur. 2000'li yıllarda yükseköğretime erişim fırsat eşitliğinin sağlanabilmesi için üniversite sayılarının artırılması planlanmış, bu kapsamda ülke genelinde öğretim elemanı ihtiyacının artacağı kestirilerek, 2002 yılında ilk kez Orta Doğu Teknik Üniversitesinde öğretim üyesi yetiştirme programı açılmıştır. Sonraları Hacettepe, Ankara, Ege, Gazi, Boğaziçi ve İstanbul Teknik Üniversitelerine yaygınlaştırılan bu programlar, aynı kapsamda desteklenen diğer yurtdışı programlarla birlikte; Türk eğitim sisteminde yükseköğretim genelinde bazı üniversiteleri, öğretim üyesi yetiştirmekle görevli kalmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2009). 2006 yılından itibaren 2809 Sayılı Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (1983) ve bu Kanuna 2006 yılından itibaren eklenen maddelerle ülke genelinde pek çok yeni üniversite kurulmuştur. Bugün sayıları 40'ı bulan bu üniversitelerle ülke genelinde her ilde en az bir devlet üniversitesi bulunmaktadır. 2015 yılından itibaren üniversiteler arasındaki görev bölüşümüne ilişkin sınırlar keskinleştirilmiştir. Bir grup üniversitenin araştırma/geliştirme misyonlarına vurgu yapılarak bu üniversiteler, dönemin YÖK Başkanınca başlatılan proje kapsamında araştırma odaklı ihtisaslaşma üniversiteleri olarak ilan edilmiş, kendilerine ayrılan araştırma bütçeleri artırılmıştır. Aynı yıl diğer üniversiteler ise buldukları bölgelerin kalkınma ajanı olarak görüldüğünden, kendilerine birer ihtisas alanı belirlemeleri ve çalışmalarını bu ihtisas alanlarına yoğunlaştırmaları istenmiştir. Böylece 2015 yılından itibaren bir grup üniversite Üniversitelerin Bölgesel Kalkınma Odaklı Misyon Farklılaşması ve İhtisaslaşması Projesi kapsamında oluşturulan

[1] Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi için bkz. Mesleki Yeterlilik Kurumu web sitesi: www.myk.gov.tr



komisyonca buldukları bölgelere ait bir konuda ihtisaslaşmak amacıyla proje kapsamına alınmışlardır (YÖK, 2018). Böylece bugün geçmişte pek çoğu öğretim üyesi yetiştirme programına da dâhil olan ihtisas üniversiteleri ile bölgesel kalkınma odaklı addedilen ve bugün sayıları 15'i bulan üniversiteler ve şehir üniversiteleri olmak üzere Türk yükseköğretim sisteminde üç tür üniversite olduğundan bahsedilebilir. Nitekim benzer uygulamaya yurtdışında da söz konusudur. Yurtdışında bazı yükseköğretim kurumları kolej (*college*), bazıları üniversite (*university*), bazılarıysa araştırma üniversitesi (*research university*) olarak anılmaktadır. Kolejleri üniversitelerden ayıran özellik, kolejlerin meslek eğitimi, üniversitelerin ise akademik dereceler vermesidir. Araştırma üniversitelerini, üniversitelerden ayıran ise lisansüstü çok lisansüstü programlara sahip olmaları, genelde deneysel araştırma çalışmaları yürütmeleridir. Ayrıca, araştırma üniversitelerinde yalnızca öğretim elemanlarının değil, öğrencilerinin de araştırmalarına fon (maddi destek) sağlanmaktadır (Sample, 2002). Böylece yurtdışında kolejlerde meslek gruplarının, üniversitelerde meslek uzmanlarının, araştırma üniversitelerinde ise bilim insanı ve akademisyenlerin yetiştirildiği düşünülebilir. Türk yükseköğretim sisteminde ise şehir üniversitelerinde meslek grupları, bölgesel kalkınma ihtisas üniversitelerinde bölgesel ihtiyaçları karşılayan uzmanlar, araştırma üniversitelerinde ise bilim insanları ve akademisyenler yetiştirilmesinin planlandığı düşünülebilir.

Lisansüstü eğitim süreci kendi içinde pek çok olguyu barındırır: ders ve danışman seçimi, kaynaklara ulaşma, alan araştırması, literatür tarama, araştırma tekniklerini bilme, tez konusuna karar verme vb. Tüm bu unsurlar içinde kişinin lisansüstü eğitim kariyerini doğrudan şekillendiren unsurlar ders ve danışman seçimidir. Öğrencilerin lisansüstü eğitimlerinde ders ve danışman seçmelerine yönelik süreci farklı boyutlarıyla ele alan çalışmalar (Demirkol, Doğru ve Demir, 2014; Dilci ve Gürol, 2012; Dündar, 2008; Ersöz, Kabak ve Yılmaz, 2011; İlhan, Öner Sünkür ve Yılmaz 2012; Karaman ve Bakırcı 2010; Kurnaz ve Alev 2009; Seçkin, Apaydın ve Aypay, 2012) olduğu görülmektedir. Danışman seçimi ile ders seçimi süreci öğrencinin eğitim sürecini ve uzmanlığını doğrudan etkileyen temel hususlardandır. Danışman yalnızca öğrencinin yapacağı araştırmaya rehberlik etmek, program boyunca katılacağı dersleri seçmeye yönlendirmekle kalmaz; öğrenciye -sınırlı da olsa- iş başvurularında referans olmak, meslekle ilgili sorunlarını çözmek konusunda da mentörlük yapmaya devam eder (Bargar ve Chamberlain, 1983). Öğrenci mezuniyet sonrasında akademisyenliğe yönelmişse, danışman-öğrencisi ilişkisi birlikte çalışma ve araştırma yapma paydaşlığına da dönüşebilir (Lipshits, 2019). Aydın, Güneri, Eret ve Yıldırım (2018) etkili bir danışmanlığın yükseköğretimde verimin artırılması için gerekli olduğunu savunurken; doktora öğrencilerinin akademik süreçlerini inceleyen Ka-

radağ, Danışman, Dulay, Bayır ve Tekel (2018) ise danışmanın tez sürecinde kilit rol oynadığını ve bütün süreci olumlu ya da olumsuz şekilde etkileyebilecek bir noktada olduğunu ortaya koymuşlardır.

Dündar (2008) araştırmasında lisans öğreniminde öğrencilerin, seçmeli ders tercihlerinde dikkate aldıkları kriterlerin çoğunlukla öznel nitelikte olduğunu tespit etmiştir. Öyle ki lisans öğrencileri seçmeli derslerini seçerken dersin adı ve içeriği yanında (bazen daha da ötesinde) seçmeli dersi sunan öğretim elemanının özelliklerine ve dersi daha önce alan öğrencilerin dersle ilgili fikirlerine itibar etmektedirler. Ders seçmede göz önünde bulundurulmuş bu öznel nedenlerin lisansüstü eğitimde de seçimlik dersler için lisansüstü öğrencilerince de göz önünde bulundurulduğunu kestirmek olasıdır. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'nde (2016) hangi bilim dallarında hangi derslerin olması gerektiği ile danışman atamalarının da nasıl olacağı kararlaştırılmıştır. Buna göre tezli yüksek lisans ve doktora tez danışmanı; üniversite senatosunun "belirleyeceği niteliklere sahip öğretim üyeleri arasından..." "enstitü anabilim/anasanat dalı başkanlığında görevli" üniversitenin kendi kadrosunda bulunanlar arasından "enstitü yönetim kurulu onayı ile" belirlenmekte; yüksek lisans ve doktora hazırlanacak tezin konusunun öğrencinin danışmanı ile birlikte belirlenmesi önerilmektedir. Önerilen tez konuları enstitü yönetim kurulunun onayıyla kesinleşmektedir (Madde 8 ve 18). Tezsiz yüksek lisans programlarında ise öğrenci tarafından hazırlanacak dönem projesini yürütmek üzere "bir öğretim üyesi veya ilgili senato tarafından belirlenen niteliklere sahip doktora derecesine sahip bir öğretim görevlisi..." (Madde 13) atanması söz konusudur. Sanatta yeterlik programlarında ise danışmanlar yalnızca tez çalışmaları için değil; öğrencinin hazırlayacağı sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalarına da rehberlik etmek üzere tespit edilmektedir (Madde 27). Böylece Türk lisansüstü eğitim sisteminde yukarıda belirtilen yönetmelik maddelerine göre lisansüstü sürecin sağlıklı ve işlevsel bir şekilde yürütülmesinde, tez danışmanlarının rolünün büyük olduğu anlaşılmaktadır. Dorit'e göre (1995); plandan yoksun, iyi disipline edilmemiş, yeteri kadar dikkatle üzerinde çalışılmamış, iyi danışmanlık yapılmayan bir tez zamanında tamamlanamamaktadır. Tez sırasında gerçekleşmesi gereken ilerlemeler belirgin hâle getirilmediğinden hem öğrenci hem de danışman için, tezin değerlendirilmesi güçleşmektedir (Dorit'ten *akt.* Bakioglu ve Gürdal, 2001). Tezlerde "özgün olmayan ürünlerin (tezlerin) ortaya çıkması, kopya, bilimsel araştırma bulgularının tez amacını gerçekleştirmek için çarpıtılması, katılımcıların izni ve onayı olmadan veri toplaması, araştırmada başkalarına ait veri toplama araçlarının izinleri dışında kullanılması..." gibi pek çok etik dışı durum da hem tez danışmanının, hem de öğrencisinin sorumluluğundadır (Karakütük, 2002, s. 139).

Tüm bu kapsam göz önünde bulundurularak bu araştırmada lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğimden beklentileri ile ders ve danışman seçme süreçleri ve bu sürece etki eden unsurlar 2006 yılında kurulan, şehir üniversitesi grubunda olduğu düşünülen Giresun Üniversitesinin Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitülerinde öğrenimlerini sürdüren bir grup lisansüstü öğrencisi üzerinden incelenmektedir. Bu araştırma kapsamında yapılan tarama ile araştırmaya katılan ve lisansüstü düzeyde öğrenimlerini sürdüren Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin ders ve danışman seçme süreçlerini etkileyen etmenlerin tanımlanması amacıyla aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır. Lisansüstü düzeyde öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin;

- Lisansüstü eğitim sürecinde, ders içeriklerini öğrenme, tez konusunu belirleme ve akademik faaliyetlere katılma durumları nedir?
- Lisansüstü eğitime katılma nedenleri ile bu öğretimden beklentileri nelerdir?
- Danışman seçme süreçlerini etkileyen etmenler nelerdir?
- Ders seçme süreçlerini etkileyen etmenler nelerdir?

Yöntem

Araştırma, betimsel bir çalışmadır. Betimsel araştırmalar “araştırma durumunun tanımlanabilmesi için kullanılan araştırma türlerinden olup genellikle tarama ile verilerin toplandığı çalışmalardır.” (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010, s. 16, 21). Betimsel desen kullanılarak yapılan araştırmalar, bireyleri veya grupları karakterize etmek için sayıları kullanarak mevcut bir görüngünün (fenomenin) özetini sağlar, mevcut koşulların doğasını değerlendirir. Bu araştırmalar bir şeyi olduğu gibi nitelendirmekle sınırlıdır (McMillan ve Schumacher, 2014). Bu tür araştırmalarda görüngünün ne olduğu, nerede veya ne zaman (hatta nasıl) olduğu öğrenebilir;

ancak, neden bu şekilde olduklarının öğrenilmesi beklenmez (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012). Betimsel araştırmalar bilimin tanımlama amacına hizmet eder ve sonraki araştırmalar için denence üretmeye yönelik öngörü sağlarlar (Erkuş, 2013).

Araştırma Grubu

Araştırmada “ölçüt örnekleme” benimsenmiş (Kuzel, 1992 ve Patton, 1990’dan akt. Miles ve Huberman, 2015, s. 28) “lisansüstü öğrenimini sürdürenler” ölçütüne göre, Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinden araştırma anket formunu yanıtlamaya gönüllü olanlar araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmaya katılanlara ait betimsel veriler Tablo 1’de sunulmuştur.

Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsünde aktif kayıtlı 525 öğrenci bulunmakta olup bu öğrencilerden 105’i (%20) araştırma için hazırlanan anket formunu gönüllü doldurmuştur. İlgili üniversitenin Sosyal Bilimler Enstitüsünde ise toplam 1105 öğrenci bulunmakta olup bu öğrencilerden 311’i (%28.05) araştırma anketini gönüllü yanıtlamıştır (Tablo 1). Her iki enstitüden araştırma anketini gönüllü yanıtlayan öğrenci sayısı enstitülerin toplam öğrenci sayısının %25.53’üdür.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen anket formu ile toplanmıştır. Anket araştırma konusuyla ilişkili kişilerin konuya ilişkin “duygu, düşünce ve deneyimlerini anlamak için” hazırlanmış soru listesidir (Büyüköztürk vd., 2010). Anket formu Loui (2004) ve Zimmerman’ın (2017) danışman seçmeye ilişkin görüşleri, araştırmanın yapıldığı üniversitenin lisansüstü uygulamaları ve alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Bu kapsamda Giresun Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünden iki, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümünden bir, İktisadi İdari Bilimler

Tablo 1. Araştırmaya katılanlara ait betimsel veriler.

Enstitü / Program	Öğrenci sayısı*	Araştırmaya katılan öğrenci sayısı	Yüzde (%)
Sosyal Bilimler Enstitüsü Toplam	1105	311	28.05
Tezli Yüksek Lisans	885	246	27.79
Doktora	96	26	27.08
Tezsiz Yüksek Lisans	124	39	31.45
Fen Bilimleri Enstitüsü Toplam	525	105	20.0
Tezli Yüksek Lisans	491	97	19.76
Doktora	34	8	23.53
Tezsiz Yüksek Lisans	**	-	-
Toplam	1630	416	25.53

*Yalnızca aktif öğrencilerin sayıları sunulmuştur. **Açık programlar bulunmaktadır. Ancak öğrencisi yoktur.



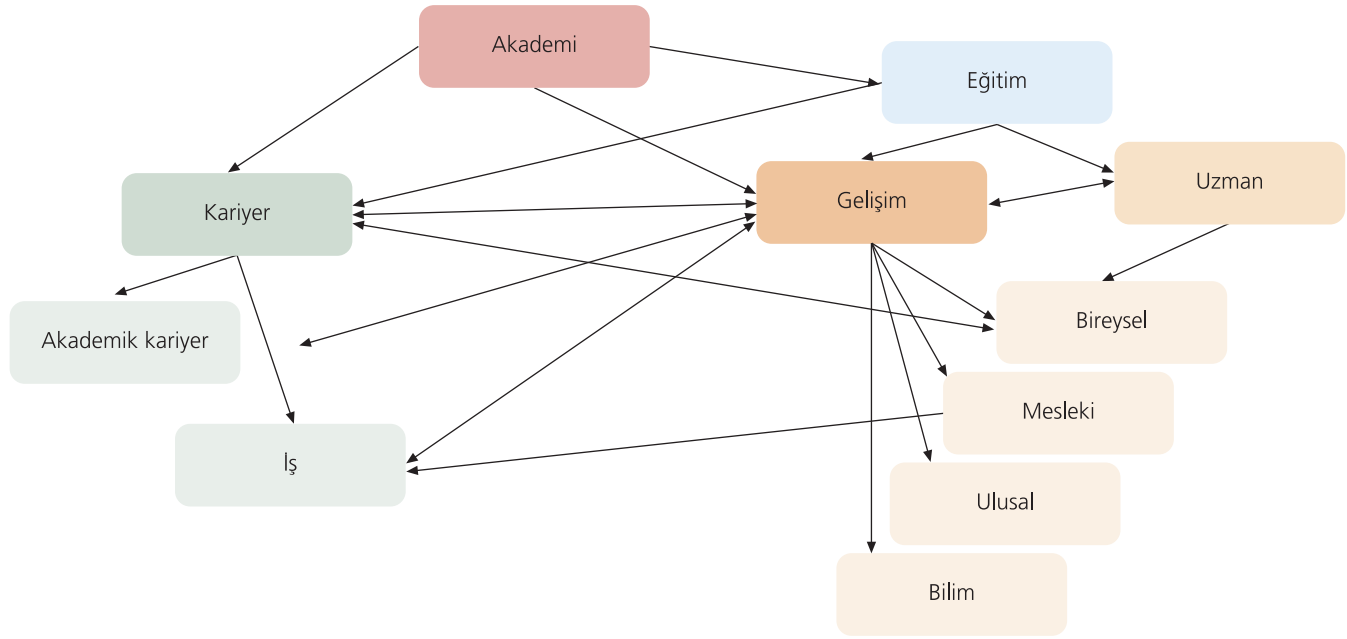
Fakültesi İşletme Bölümünden iki akademisyenden görüş alınmıştır. Anket sorularının anlaşılabilirliği için lisansüstü düzeyde öğrenimlerini tamamlamış iki mezunun anket maddelerini değerlendirmesi sağlanmıştır. Ankette 13 soru maddesi bulunmaktadır. Bu sorulardan dördü “evet” ya da “hayır” şeklinde yanıtlanacak sorulardır (örnek madde: “Lisans eğitimin boyunca yüksek lisans konusunda herhangi bir bilgilendirme yapıldı mı?”). Anket formunda yer alan iki soruda, katılımcılardan yararlanarak yanıt vermeleri istenen açık uçlu sorular bulunmaktadır (örnek madde: “Lisansüstü öğrenimden beklentiniz nedir? Açıklayınız...”). Soruların yalnızca biri demografik bilgi içermekte ve katılımcıların hangi enstitüye bağlı (sosyal ya da fen) bir programda lisansüstü öğrenimlerini sürdürdükleri sorulmaktadır. Ankette bulunan altı soru, yarı yapılandırılmış sorulardır. Altı soruda yanıtlar için seçenekler sunulmuş, seçeneklerde katılımcıya uygun cevabın bulunmaması durumu için katılımcıların kendi gerekçelerini dile getirebilecekleri “Diğer” seçeneği sunulmuştur (örnek madde: Danışman seçiminizi etkileyen unsurlar nelerdir? a. Danışmanın üniversitedeki idari görevi ; b. Danışmanın unvanı; c. Danışmanın alandaki tanınırlığı; d. Danışmanın akademik disiplini; e. Danışmanın iletişim becerileri; f. Fikrim sorulmadan atandı; g. Diğer...).

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma kapsamında veriler araştırmacılarca oluşturulan ve 13 maddeden oluşan anket formu ile 2017–2018 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, Giresun Üniversitesi Fen ve Sosyal Bilimler Enstitüleri Müdürlüklerinden ayrı ayrı alınan izinlerle, bu enstitülere bağlı bölümlerde lisansüstü düzeyde öğrenimlerini sürdüren öğrencilerden toplanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın anket formunun, ilgili üniversitenin Öğrenci Bilgi Sisteminde yaklaşık üç aylık süre (Mart–Haziran 2018) ile yayımlanması sağlanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü öğrencilerin elektronik ortamda doldurdukları anket formuna verdikleri yanıtlar Excel dosyası olarak ilgili üniversitenin Öğrenci İşleri Daire Başkanlığınca araştırmacılara iletilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde tanımlayıcı istatistik (yüzde, frekans), kavramsal çağrışım ve betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Tanımlayıcı istatistikle, ankette yapılandırılmış sorulara verilen cevaplar iki boyutlu nispi frekans tabloları oluşturularak analiz edilmiştir. Araştırmada kullanılan kavramsal çağrışım, “araştırma kapsamındaki kelimelerin yansıttıkları kavramları çevreleyen ve onlarla sürekli ilişki durumunda bulunan diğer kavram ve tasavvurları ortaya çıkarmak için kullanılan” (Türk Dil Kurumu, 2003) bir teknik olup bu araştırma kapsamında “lisansüstü eğitimin” araştırmaya katılanlara ilk çağrıştırdığı sorulmuş, elde edilenlerle tümevarım kullanılarak tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Tümevarım

“tekil olandan, özel olandan genel olana giden; tek tek olgulardan genel önermelere varan, karmaşık veri setlerinin sadeleştirilmesi -açıklanması- için özet tema ve kategorilerin oluşturulduğu” bir yöntemdir (Thomas, 2006, s. 238). Araştırma kapsamında sorulan ve “lisansüstü öğretimden katılımcıların ne belediğine” ilişkin açık uçlu soruya yazılarak verilen yanıtlar için *lisansüstü öğrenime katılma* araştırmaya katılanlar için ortak bir deneyim olduğundan, araştırmaya katılanlardan bu deneyimlerinden kişisel beklentilerinin ne olduğunu tanımlamaları istenmiştir. Böylece araştırmada kullanılan bu soruya verilen yanıtlarda betimleyici görüngübilim (fenomonoloji) kullanılarak araştırmaya katılanların lisansüstü öğrenime ilişkin “unsurlar, algı ve deneyimleri betimlenmiş” (Saban ve Ersoy, 2016, s. 59), araştırmaya katılanların betimlemede sıklıkla kullandıkları söz ve söz öbeklerine göre (örneğin; akademi, kariyer, gelişim, eğitim, uzman, ...) yeniden kategorilendirilen, başka bir deyişle betimleyici kodlarla yeniden düzenlenen veriler (Merriam, 2013) bu yolla kendi içinde azaltılarak (ya da sadeleştirilerek) ikinci düzey kodlamaya hazır hâle getirilmiştir (Miles ve Huberman, 2015; Patton, 2002). İkinci düzey kodlamada betimleyici kodlamada elde edilen kodlarla örüntü kodları oluşturulmuş, nihai sonuç araştırmacıların oluşturduğu şema ile tespit edilmiştir (■ Şekil 1). Araştırma anketinde yarı yapılandırılmış sorulardaki “Diğer” seçeneğine ve açık uçlu soruya soruya verilen yanıtların analizinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi “verilerin tanımlandığı, içlerinde saklanan gerçeklerin ortaya çıkarıldığı bir süreçtir” (Yıldırım ve Şimşek, 2006; s. 224, 227). İnsan beklentileri, kişinin deneyimleri, mevcut çıkarları, amaç ve hedeflerinin etkileşimi ile ortaya çıktığından (Hatch ve Wisniewski, 1995’den akt. Carignan, Sanders ve Pourdavood, 2005), katılımcılara açık uçlu soru olarak yöneltilen “Lisansüstü öğrenimden beklentilerine” ilişkin soruya verdikleri yanıtlarla, lisansüstü eğitime katılma nedenleri ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılanların açık uçlu soruya ve çağrışım sorusuna verdikleri yanıtlar sorulara göre kodlanmış ve iki farklı incelemeci tarafından ayrı ayrı incelenmiştir. Birinci tur incelemede, her bir incelemecinin kodlara ilişkin temalar oluşturması sağlanmıştır. Böylece iki incelemecinin de kendi kodlama şemasını oluşturması sağlanmıştır. İkinci tur incelemede incelemecilerin oluşturdukları şemaların içerdiği temalar karşılaştırılmış, farklılaşan temalar için veri seti birlikte gözden geçirilmiştir. Toplamda üç turda gerçekleşen temalandırma (tema ve alt temalar) sürecinde incelemecilerin birinci turda ayrı ayrı oluşturdukları şema ve içerdikleri temalar arasındaki benzerlik (içsel tutarlılık ya da kodlayıcılar arasındaki görüş birliği) Miles ve Huberman’ın (2015) formülü ile hesaplanmıştır [[Güvenilirlik (Uyuşma = [(Görüş birliği) / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı)] × 100)]. Analiz sonuçları iki incelemecinin (kodlayıcının) “Li-



■ Şekil 1. Lisansüstü öğrenimden beklentiler şeması.

sansüstü eğitimi bir kelime ile tanımlasınız bu kelime ne olurdu?” sorusuna (soru 4) verdikleri yanıtlarla oluşturulan tema tablosunda iki incelemeci arasında benzerlik %84.62; “lisansüstü öğretimden katılımcıların ne beklediğine” ilişkin açık uçlu soru için oluşturulan şemada yer alan temalar için %92 hesaplanmıştır. Patton (2002, s. 652) incelemeciler arasındaki görüş birliğinin “en az %80” olması gerektiğini bildirir. Böylece elde edilen güvenilirlik sonuçlarının yeterli olduğu değerlendirilmiştir. Yarı yapılandırılmış ve kavramsal çağrışım soru için verilen yanıtlar tablo (■ Tablo 1-4) ve şekil (■ Şekil 1) hâlinde, içerik analizinden elde edilen temalar ise araştırmaya katılanların verdikleri yanıtlardan yer yer doğrudan aktarımla

larla katılımcı kodları (K1, 2..416) ile birlikte italik yazılışla sunulmuştur.

Bulgular

Araştırmaya katılanların araştırma kapsamında sorulara verdikleri yanıtlardan elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerin lisansüstü eğitim süreci ve ders içerikleri ile ilgili bilgilendirilme, tez konusunu belirlemiş olma ve şu ana kadar programları kapsamında akademik faaliyetlere katılıp katılmadıkları ile ilgili araştırma anketi kapsamında sorulan ve katılımcıların “evet” ya da “ha-

■ Tablo 2. Araştırma anketinin 2, 7, 11 ve 12. sorularına verilen yanıtlar.

Sorular	Sosyal Bilimler Enstitüsü				Fen Bilimleri Enstitüsü			
	Evet	Yüzde (%)	Hayır	Yüzde (%)	Evet	Yüzde (%)	Hayır	Yüzde (%)
2. Lisans eğitimin boyunca yüksek lisans konusunda herhangi bir bilgilendirme yapıldı mı?	156	50.2	155	49.8	60	57.1	45	42.9
7. Ders seçimi sürecinde derslerin içeriği ile ilgili herhangi bir bilgilendirme yapıldı mı?	88	28.3	223	71.7	59	56.2	46	43.8
11. Çalışma alanınızı-tez konunuzu belirlediniz mi?	185	59.5	126	40.5	67	63.8	38	36.2
12. Şu ana kadar herhangi bir bilimsel çalışma –panel, konferans, çalışmaya katılma, alan araştırması, makale yazımı, poster sunma, bildiri sunma...- yaptınız mı?	184	59.2	127	40.8	44	41.9	61	58.1



yır” diye cevaplamaları beklenen sorulara verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular ■ Tablo 2’de sunulmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre hem Fen Bilimleri hem de Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı programlarda öğrenimleri süren ve araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinden yarından fazlası (Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin %50.2’si, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %57.1’i) lisans düzeyinde lisansüstü eğitim ile ilgili bilgilendirilmiştir. Lisansüstü düzeyde öğrenimleri sürerken Fen Bilimleri Enstitüsüne bağlı programlarda öğrenimleri süren öğrencilerden yarından fazlası (%56.2’si) programlarında yer alan derslerin içerikleri ile ilgili bilgilendirilirken; Sosyal Bilimler Enstitüsüne bağlı programlarda öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin yaklaşık dörde biri (%28.3’ü) programlarında yer alan derslerin içerikleri ile ilgili bilgilendirilmiştir. Her iki enstitüde de öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin yarından fazlası (Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin %59.5’i, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %63.8’i) çalışma alanını ve tez konusunu hâlihazırda belirlemiştir. Ayrıca Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin yarından fazlası ($n=184$, %59.2’si) şu ana kadar panel, konferans, çalıştay, alan araştırması, makale yazımı, poster sunumu, bildiri sunma gibi bir akademik faaliyete katılmış olup, bu oran Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri için görece daha düşüktür ($n=44$, %41.9).

Araştırma kapsamında araştırmaya katılan ve araştırma anketini tamamlayan lisansüstü öğrencilerine lisansüstü öğrenime katılma nedenleri sorulmuştur (madde 3). Seçeneklerle yarı yapılandırılmış soruya verilen yanıtlar ■ Tablo 3’te sunulmuştur.

Araştırmaya katılan her iki enstitünün lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitime katılma nedenleri çoğunlukla akademik kariyer yapmaktır (Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %79.04’ü, Sosyal Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %80.71’i). Bunun dışında lisansüstü öğrenim yapma nedeninde ikinci önemli unsur, öğrencilerin kendilerini geliştirmek istemeleridir (Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %11.43’ü, Sosyal Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %7.39’u). Diğer seçeneğini işaretleyen öğrenciler de ise sırasıyla; askerliği ertelemek ($n=14$), ilgi duyduğu alanlarda derinlemesine bilgi sahibi olmak ($n=9$), sevdiği öğretim üyesi ile birlikte çalışabilmek ($n=7$) için lisansüstü öğretime katıldıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan dört

öğrenci de “diğer” seçeneğini işaretlemiş, ancak bir gerekçe bildirmemiştir.

Öğrencilere lisansüstü öğretimi tek kelime ile tanımlayacak olsalar, bu kelimenin ne olacağı sorulmuştur (soru 4). Yapılan analiz öğrencilerin lisansüstü öğretimi tanımlamak için 26 söz grubu/tamlama ile 100 kelime kullandıkları görülmüştür. Tek kelime sorulmasına rağmen öğrencilerce kullanılan bazı kelimeler kelimeyi niteleyen kelimelerle birlikte yazıldığı görülmüştür (bilgi / derinlemesine bilgi / akademik bilgi... gibi). Bazı kelimeler aynı anlamlı, farklı kelimelerdir (ör.; alanında uzmanlık / yetkinlik gibi). Bazı kelimeler ise öğrencilerce farklı eklerle tamamlanmıştır (ör.; gelişim / geliştirme / geliştirmek; farklı / farklılık... gibi). Araştırmaya katılanların lisansüstü öğretimi tanımlamak için en sık kullandıkları kelimeler: “Başarı” ($n=25$), “bilgi” ($n=21$), “bilim” ($n=18$), “gelişim” ($n=18$) ve “eğitimidir” ($n=17$). Katılımcıların 22’si bu soruya yanıt vermemiş, birer kişi de “boş” ve “net değil” yazarak yanıt vermiştir. Böylece oluşturulan liste iki incelemeci tarafından temalandırılmıştır. ■ Tablo 4’te iki incelemecinin önce ayrı ayrı sonra ortak karar ile oluşturduğu nihai temalar sunulmaktadır.

Araştırmaya katılanlara “Lisansüstü öğrenimden beklentilerinin ne olduğunun” sorulduğu açık uçlu soruların araştırma anketi sorusuna (madde 5) verdikleri yanıtlarla ilgili olarak, bu araştırmaya katılan ($n=416$) öğrenciden 20’si (%4.81) bu soruya yanıt vermemiştir. Öğrencilerden 2’si “yok”, 1’i “boş”, 1’i “hiçbir şey”, 1’i “nothing”, 2’si “beklentim yok” yazarak yanıtlamışlardır. Böylece soru için 389 katılımcıdan gelen yanıtlar değerlendirilmeye alınmıştır.

Öğrencilerin yazarak verdiği cevaplarda sıkça kullandıkları “akademi” ($n=134$), “gelişim” ($n=94$), “kariyer” ($n=88$), “eğitim” ($n=57$) ve “bilim” ($n=29$), “uzman” ($n=25$) kelimeleri ile yeniden kodlanan yanıtlarla elde edilen örüntü kodlarına göre (■ Şekil 1) araştırmaya katılanların lisansüstü öğrenimden beklentisi temelde akademi ile ilişkilendirilmektedir. Katılımcıların (K) akademi ile ilişkilendirdikleri beklentilerine ilişkin örnek cümleler şunlardır:

- K₂₆: Akademik olarak kendime yeterli bilgi sağlamayı, bunu ilerili eğitim hayatımda kullanmayı planlıyorum.
- K₃₁: Akademik beceriler geliştirmek
- K₇₃: Meşakkatli bir süreci tamamlamak ve akademik anlamda iyi bir konuma gelmek

■ Tablo 3. Lisansüstü eğitime katılma nedeni.

Enstitü	Akademik kariyer yapmak		Kendini geliştirmek		Terfi almak		Diğer		Toplam
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%	
Fen Bilimleri	83	79.04	12	11.43	3	2.85	7	6.67	105
Sosyal Bilimler	251	80.71	23	7.39	10	3.22	27	8.68	311

Tablo 4. Katılımcıların lisansüstü eğitimi tanımlamak için kullandıkları tek kelime.

Tema	Alt temalar	İlişkilendirilen kelimeler (kullanılma sıklıkları ile birlikte)
Kariyer	Kariyerde ilerleme	başarı (25), basamak (2), başlangıç (1), CV (1), deneyim (2), ekonomi (1), finans (1), hedef (1), hedefler (1), iş (1), kariyer (8), bireysel kariyer (2)
	Akademik kariyer yapma	akademik kariyer (10), akademisyen olma (1), akademikleşme (1), akademisyenlik (5), akademik (12), akademi (6), doktora (1)
Yetkinlik	Bireysel	bilgi (21), gelişim (18), eğitim (17), donanım (3), alanında yetkinlik (2), muhakeme (2), beceri (2), birikim (2), bilmek (1), daha fazla bilgi (1), bilgi ve araştırma yetisi kazanmak (1), bildiklerinin üstüne bilgi katmak (1), bireysel çaba (1), çok okumak (1), çalış (1), düşün (1), düşünme (1), emek (2), eğitici (1), gerekli (1), güncel (1), gereklilik (1), gelişme (1), istikrar (1), öğrendiklerini pratiğe dökme (1), özveri isteyen (1), saygı (1), amaç (1), alanda yeterlilik (1), anlayış (1), anlama (1)
	Bilim yapma (alanı geliştirme)	bilim (18), akademik bilgi (9), araştırmak (4), derinlemesine bilgi (3), detaylara inmek (3), bilimsel gelişim (1), bilimsel araştırma (1), ders (1), değer (1), detaylı (2), eleştirel yaklaşım (1), etkili (1), farkındalık yaratma (3), geliştirmek (1), geniş bakış açısı (1), araştır (1), alan eğitimi (1), akademik dil (1), araştırmaya yönelik (1), araştırmacı (2)
İlerleme	Farklılaşma	farklı (2), bireysellik (1), derinlik (1), değişmek (1), ego (2), farklılık (1), farklı bakış açısı (1), geliştirici (3), geliştirme (1), kendini yenileme (1), kendi kendini eğitime (1), algı (1), açma (1)
	Uzmanlaşma	alanında uzmanlık (3), düzen (1), entelektüel (1), geliştirilmiş (1), uzmanlaşma (1), akademik ilerleme (1)
Olumlu / olumsuz	Bireysel	güzel (2), külfet (1), kötü (1), net değil (1), sevmiyorum (1), bezdirici (1), cefa (1), huzur (2), hayat (1)
	Programa ait	makale (4), ödev (1), yoğunluk (1), boş (1), az ders (1), aktarma (1), kitap (1), literatür (1), seminer (1), sunu (1), ALES (1)
	Sunanlara ait	anlayışsız hocalar (1), hoca (1)
	İlişkiler	arkadaşlık (1), dostluk (1)
Boş		(22)

Araştırmaya katılanların akademiden en büyük beklentisi “gelişme” ya da “geliştirilmedi”.

- K81: *Akademik hayata atılan ilk adım olduğundan bu süreçte hocalarımız tarafından hazırlanmak, yetiştirilmek ve teşvik edilmek*
- K97: *Kendimi geliştirme yönelik ve akademik kariyerimi yükseltmek ve yabancı dilimi geliştirmek*

Akademik anlamda “gelişme” ya da “geliştirilmeden”; “bireysel”, “mesleki”, “ulusal” ve “bilimsel” gelişme beklentileri söz konusudur:

- K114: *Verilen emek sonucunda bireylerin lisans eğitimi üzerinde, yaşantılarıyla edindikleri tecrübelerini teorik ve felsefi bakış açılarıyla özümseyerek mesleki, akademik ve kişisel gelişimlerine olumlu destek sağlanması yüksek lisans eğitimi beklentimin en önemli faktörüdür.* (bireysel)
- K120: *Akademik olarak gelişmek, alanıyla ilgili bağlantılı olduğum kişilere daha verimli şekilde yardımcı olmak* (mesleki)
- K131: *Kendimi yüksek lisans yaptığım alanda geliştirmek ve yapılmış bilimsel çalışmalardan haberdar olup mesleğimi daha verimli icra edebilme* (mesleki)
- K104: *Nitelikli bir şekilde gelişim ve akabinde akademik dünya da ilerleme, Türkiye Cumhuriyeti'ne katkı sağlamak* (ulusal)
- K151: *Ülkeme bilimsel anlamda katkıda bulunmak* (ulusal)
- K369: *Alanında uzman olan hocalarımızla ortak çalışmalar yapıp, Avrasya coğrafyasını en iyi şekilde analiz etmek; hatta bu*

coğrafyada direkt olarak bulunarak, Türk medeniyetinden büyük izler taşıyan ve bizler için manevi bir önemi bulunan Orta Asya'yı ekonomik olarak da Türkiye Cumhuriyeti'ne yakınlıktırma konusunda adımlar atmak (ulusal)

- K194: *Bilim alanında sadece teori değil gerçek hayatla ilişkili ve işe yarar fikirlerin ortaya çıkmasını sağlamak* (bilimsel)

Gelişim ayrıca “uzmanlaşma” sağlamaktadır:

- K122: *Akademik anlamda araştırma ve inceleme konusunda uzmanlaşmak, böylece doktora eğitimi için sağlam bir temel oluşturmak*

- K190: *Kendimi doğru yerde doğru zamanda uzmanlık gerektiren konularda geliştirip çevredeki insanlara da ışık tutmak*

Akademiden ikinci en büyük beklenti “kariyer” ile ilişkilidir. Kariyer ile ilgili en sık tekrar eden talep ise “akademik kariyer”, ikinci olarak ise mevcut mesleği geliştirme ya da ilerletmedir:

- K283: *Üniversitede görevli olmak*
- K302: *Akademik kariyer yapmak*
- K291: *Akleden -akıl eden- ve nakleden bir akademisyen olmak*
- K290: *Mühendislik yeteneklerimi üst düzeye çıkarıp daha iyi ve bilgili bir yüksek mühendis olmak*

Akademiden beklenen üçüncü beklenti ise “eğitimidir”. Giresun Üniversitesi enstitülerince sağlanan lisansüstü çoğunlukla olumlu değerlendirilse de, öğrencilerden bazıları ($n=10$) sağlanan eğitimin beklentilerini karşılamadığını dile getirmişlerdir.



■ **Tablo 5.** Danışman seçimini etkileyen unsurlar (soru 6).

Danışman seçimi	Sosyal Bilimler Enstitüsü			Fen Bilimleri Enstitüsü		
		%	Sıra		%	Sıra
Danışmanın idari görevi	4	1.28	7	1	0.95	6
Danışmanın unvanı	8	2.57	6	1	0.95	6
Danışmanın alandaki tanınırlığı	38	12.22	4	20	19.05	3
Danışmanın akademik disiplini/çalışma alanı	83	26.69	2	26	24.76	2
Danışmanın iletişim becerileri	63	20.26	3	11	10.48	4
Fikrim sorulmadı	99	31.84	1	37	35.24	1
Diğer	16	5.14	5	9	8.57	5
Toplam	311	100		105	100	

- K₂₂: *Yüksek lisans eğitimimi tamamladıktan sonra doktora eğitimime devam etmek...*
- K₃₇: *Özgür bir ortamda bilimsel teamüllere uygun bir eğitim süreci*
- K₁₀₇: *İyi eğitim almak ve topluma faydalı olmak*
- K₁₆₀: *Ben yüksek lisans eğitimimde lisansın ötesinde daha verimli bir eğitim olacağını düşündüm daha çok bilgi birikime sahip olacağımı planlıyordum fakat bu talebim Giresun Üniversitesi tarafından karşılanamadı... Giresun Üniversitesinin daha bas-sas davranması gerektiğini düşünüyorum.*
- K₁₆₄: *Başlamadan önce çok fazlaydı şimdi yok (pek okuyacağımı-zı sanmıyorum).*

Elde edilen veriler doğrultusunda lisansüstü öğrenimden beklentilere ilişkin şema ■ Şekil 1’de sunulmuştur.

Araştırmaya katılanların “Danışman seçiminizi etkileyen unsurlar nelerdir?” (madde 6) sorusu için seçtikleri seçenekler doğrultusunda, araştırmaya katılanların danışman seçimlerini etkileyen unsurlarla ilişkili olarak ilgili üniversitenin her iki enstitüsüne bağlı programlarda öğrenimlerini sürdüren öğrencilerin çoğunlukla fikirleri sorulmadan danışmanlarının atandığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin %31.8’inin, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %35.2’sinin danışmanları öğrencilerin fikirleri sorulmadan atanmıştır. Danışmanı seçen grubun ise bu seçimlerini etkileyen en önemli kriterleri seçilen danışmanın akademik disiplin/çalışma alanıdır. Bu kapsamda hem Sosyal hem Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin yaklaşık dörtte biri danışmanını akademik disiplini/çalışma alanına göre seçmiştir (Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin %26.69’u; Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin %24.76’sı). Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin azımsanmayacak bir kısmı (%20.26’sı) akademik danışmanlarını seçerken ilgili akademisyenin iletişim becerilerini göz önünde bulundurmuş; Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri ise öncelikli olarak danışmanları olacak akademisyenin alanda tanınırlığını gö-

zetmişlerdir (%19.05’i). Her iki enstitünün öğrencileri için danışmanın idari görevi ve unvanı danışman seçimlerinde görece daha az önem taşımaktadır. Diğer seçeneğini seçen 21 öğrenciden yalnızca ikisi açıklama yaparak, “danışman hocalarını lisans öğrenimleri esnasında tanıdıklarını ve kendisini sevdiğileri için danışmanları olarak seçtiklerini” bildirmişlerdir.

Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin programları kapsamında ders seçim süreçleri ile ilgili olarak, araştırmaya katılan Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin yaklaşık üçte ikisinin ($n=288$, %71.7) ders seçimi sürecinde derslerin içerikleri ile ilgili bilgilendirilmedikleri, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin ise yarıdan fazlasının ($n=59$, %56.19) derslerin içerikleri ile ilgili bilgilendirildiği ■ Tablo 2’de tespit edilmişti. Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin “Ders seçimleri nasıl yaptıkları” (madde 9) ile ilgili sorulan soruya verdikleri yanıtlarla oluşturulan ■ Tablo 5’e göre, Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin çoğunluğu ($n=152$, %48.87) ders seçimlerini tek başına yaparken, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin çoğunluğu ($n=80$, %76.19) ders seçimini danışmanı ile birlikte yapmıştır. Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinden danışmanları ile birlikte ders seçimi yapanların oranı ise düşüktür ($n=90$, %28.94).

Hem Sosyal ($n=43$, %13.8) hem de Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinden ($n=6$, %5.7) daha küçük bir grup ders seçiminde arkadaşlarının fikirlerini gözönünde bulundurmuşken, çok az bir kısmı diğer bölüm hocalarından fikir alarak hareket etmişlerdir (■ Tablo 6).

■ Tablo 7’den de izlenebileceği gibi Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin yarıya yakını ($n=153$, %49.20) elektronik ortamda ders içeriğini okuyarak, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin yaklaşık yarısı da danışmanları vasıtasıyla ders içerikleri hakkında bilgi sahibi olmuşlardır ($n=53$, %50.48). Sosyal Bilimler Enstitüsündeki öğrencilerin ders içeriğine ilişkin ikincil bilgi kaynağı dersi daha önce alan arkadaşlarıdır ($n=54$, %17.36). Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin ders içeriği ile

■ **Tablo 6.** Öğrencilerin ders seçiminde etkili unsurlar.

Ders seçimi	Sosyal Bilimler Enstitüsü	%	Sıra	Fen Bilimleri Enstitüsü	%	Sıra
Tek başına	152	48.87	1	13	12.38	2
Arakadaşlarından fikir alarak	43	13.83	3	6	5.71	3
Danışmanıya	90	28.94	2	80	76.19	1
Bölüm hocalarının fikrini alarak	19	6.11	4	2	1.90	5
Diğer	7	2.25	5	4	3.81	4
Toplam	311	100		105	100	

ilgili dersi daha önce alan arkadaşlarından bilgi alma durumu neredeyse en son sırada yer almaktadır ($n=5$, %4.76). Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerince dersin içeriğinin elektronik ortamda okunarak ($n=31$, %29.52) ve ilgili dersin hocasından bilgi alınarak ($n=14$, %13.33) seçim yapma öncelikle tercih edilmektedir. Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri için dersin içeriği ile ilgili dersin öğretim üyesinden bilgi alma ($n=41$, %13.18) danışmanından bilgi almadan sonra gelmektedir. Ders içeriğini öğrenme ile ilgili toplam 17 öğrenci soruya diğer şıkkını seçerek yanıt vermiş, yalnızca Sosyal Bilimler Enstitüsünden iki öğrenci “ders içeriğini lisans öğrenimleri esnasında tanıdıkları ve sevdikleri bir hocadan öğrendiklerini” belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerinin “Ders seçiminde önceliğiniz aşağıdakilerden hangisidir?” (madde 11) sorusuna verdirdikleri yanıtlar ■ Tablo 8’de sunulmuştur.

Hem Sosyal Bilimler ($n=177$, %56.91) hem de Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri ($n=61$, %58.09) için ders seçiminde öncelik sırasının değişmediği gözlenmiştir. Her iki enstitünün öğrencileri için ders seçiminde öncelik dersin çalışmak istedikleri alana uygun olması, ilgi alanlarında bulunmasıdır. Üçüncü olarak seçimlerinde dersin saatinin programlarına uygun olmasını göz önünde bulundurmuşlardır. Dersin sorumlu öğretim üyesini seviyor olmaları ya da öğretim üyesinin akademik unvanı görece seçimleri üzerinde daha az etkilidir. Dersin içeriğinin

kolay olması ise yalnızca birkaç Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencisinin ($n=4$, %1.29) seçimini etkilemiştir.

Araştırma kapsamında araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilerine “Herhangi bir bilimsel faaliyete katılıp katılmadıkları” sorulmuş (madde 13) Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin yarısından fazlasının, Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin ise yarıya yakın programları dâhilinde bilimsel faaliyetlere katıldıkları tespit edilmişti (■ Tablo 2). Aynı kapsamda öğrencilere katıldıkları bilimsel faaliyetin kapsamı sorulmuştur. Soruya verilen yanıtlar ■ Tablo 9’da sunulmuştur.

Araştırmaya katılan Sosyal Bilimler ve Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin şu ana kadar yaptıkları akademik çalışmaların kapsamı ile ilgili olarak da Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin en çok makale yazımı ($n=77$, %41.85), Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin de poster sunma ($n=14$, %29.54) akademik faaliyetine katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu bilimsel etkinlik Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencilerinin ($n=1$, %0.54) en az katıldığı akademik etkinliktir. Yine Sosyal Bilimler Enstitüsü öğrencileri panel, konferans ve çalıştay gibi bilimsel etkinliklere katılırken ($n=43$, %23.4), Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencileri alan araştırması yapma ve veri toplama bilimsel etkinliklerine katılmışlardır ($n=9$, %20.5). Diğer seçeneğini işaretleyen her iki enstitünün öğrencileri ne tür bir bilimsel etkinliğe katıldıklarını açıklamamışlardır.

■ **Tablo 7.** Öğrencilerin ders seçiminde ders içeriğini öğrenme kaynakları.

Ders içerikleri	Sosyal Bilimler Enstitüsü	%	Sıra	Fen Bilimleri Enstitüsü	%	Sıra
İçerikleri elektronik ortamda okuma	153	49.20	1	31	29.52	2
Daha önce dersi alan arkadaşlarından bilgi alma	54	17.36	2	5	4.76	4
Danışmandan ders içeriğine ilişkin bilgi alma	48	15.43	3	53	50.48	1
İlgili dersin hocasından bilgi alma	41	13.18	4	14	13.33	3
Diğer	15	4.82	5	2	1.90	5
Toplam	311	100		105	100	

■ **Tablo 8.** Öğrencilerin ders seçiminde öncelikleri.

Seçim önceliği	Sosyal Bilimler Enstitüsü	%	Sıra	Fen Bilimleri Enstitüsü	%	Sıra
Ders saatinin programına uygun olması	37	11.89	3	12	11.43	3
Çalışmak istediği alana uygun ders olması	177	56.91	1	61	58.09	1
Sevdiği hocaların dersi olması	14	4.50	4	7	6.67	4
Ders içeriğinin kolay olması	4	1.29	7	0	0	
Dersi veren hocaların akademik unvanı	6	1.93	6	1	0.95	6
Dersin ilgi alanına uygun olması	63	20.25	2	21	20.0	2
Diğer	10	3.21	5	3	2.86	5
Toplam	311	100		105	100	

Tartışma ve Sonuç

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne (2016, Madde 6, 11 ve 15) göre lisansüstü eğitimin amacı, öğrenciye “bilimsel araştırma yöntemlerini kullanarak bilgilere erişme, bilgiyi derleme, yorumlama ve değerlendirme yeteneği...” kazandırma yanında “mesleki konularda bilgi kazandırarak mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını öğretme, .. bağımsız araştırma yapma..., verileri geniş ve derin bir bakış açısı ile..., analiz etme ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli becerilerin edinilmesini sağlamadır...”. Tüm bu kazanımların lisansüstü eğitim boyunca elde edilmesi; dikkatle hazırlanmış ders içerikleri, araştırma, uygulama ve analiz pratikleri ve tüm bu süreçte öğrencilere hem teknik destek hem de mentorluk sağlayacak danışmanlık hizmetleri ile mümkün görünmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre, araştırmaya katılan lisansüstü öğrencilere programları dâhilindeki ders içerikleri gereğince tanıtılmamış; öğrenciler dersleri elektronik ortamdaki bilgilere göre yoğunlukla kendileri seçmişlerdir. Bu kapsamda öğrenciler seçtikleri derslerde öncelikle çalışmak istedikleri alanı ve ilgi alanlarını gözetmektedir. Tüm bu seçimler boyunca danışmanlarından sağlanması gereken hizmetler ise sınırlıdır. Nitekim danışmanları da yoğunlukla kendi fikirleri alınmadan atanmıştır. Bu bulgular araştırmanın yapıldığı enstitülerde öğrenimlerini sürdüren lisansüstü öğren-

cilerinin ders, danışman seçme ve danışmanların sağlaması gereken rehberlik hizmetlerinde bazı sorunlar yaşandıklarına işaret etmektedir. Ders seçimlerinin danışmandan bağımsız yapılması, tez döneminde çalışacağı konuyla ilgili dersleri almamış olması durumunu yaratabilir. Üstelik Tonbul'un da (2017, s. 158) ifade ettiği gibi “danışmandan beklentiler yalnızca ders seçimi ve tez danışmanlığı ile de sınırlı değildir. Danışmanlardan öğrencinin yaşadığı sorunlar, hatta öğrenciyle yaşanacak sorunlara da arabuluculuk etmeleri” beklenmektedir. Bu bağlamda lisansüstü eğitim süreci boyunca herhangi bir aksamaya mahal vermemek için; “lisansüstü düzede öğrencinin hazırlayacağı tez ve araştırma konularına dahi karar verdikleri bilinen danışmanını” (Slaters ve Gorosave, 2010, s. 121) öğrencinin kendisinin seçmiş olması önemsenmelidir. Alanda yapılan diğer araştırmalarda öğrenci-danışman ilişkilerini ve bu ilişkilerdeki bazı sorunları tespit eden bulgular söz konusudur. Her ne kadar lisans öğrencilerinden veri toplanmış olsa da Aydın ve diğerlerinin (2018) araştırma sonuçları, danışman-öğrenci ilişkisinden danışmanların memnun olduğu kadar öğrencilerinin memnun olmadığını göstermektedir. Bugün *araştırma üniversitesi niteliğindeki üniversiteden* toplanan verilere göre katılımcı öğrenciler danışmanlarının kendilerine gerekli zamanı ayırmamasından şikâyetçidir. Benzer sonuç yine bir araştırma üniversitesinden toplanan

■ **Tablo 9.** Öğrencilerin katıldıkları bilimsel faaliyetlerin kapsamı.

Akademik çalışmalar	Sosyal Bilimler Enstitüsü	%	Sıra	Fen Bilimleri Enstitüsü	%	Sıra
Panel, konferans, çalışmaya katılma	43	23.37	2	8	18.18	3
Alan araştırması, alandan veri toplama	27	14.67	3	9	20.45	2
Makale yazımı	77	41.85	1	5	11.36	5
Poster sunma	1	0.54	6	13	29.54	1
Bildiri sunma	22	11.96	4	6	13.64	4
Diğer	14	7.60	5	3	6.81	6
Toplam	184	100		44	100	

verilerde de söz konusudur: Türkiye’de hemşirelik doktora programının niteliğini analiz ettikleri araştırmada Kapucu ve Bulut (2019) doktora düzeyinde de öğrencilerin danışmanlarının tutumlarından ve kendilerine yeterince zaman ayıramamalarından olumsuz etkilendiklerini bulmuşlardır. Çinkır ve Yıldız’ın (2018) lisansüstü düzeyde sunulan bir programı Bologna kapsamında değerlendirdikleri araştırma sonuçları, öğrencilerin tez konusu seçme hususunda da danışmanlarıyla bazı sorunlar yaşadıklarını göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları ise ilgili üniversite de danışmanların zaman zaman öğrencilerin iradesi dışında atandığını, *belki de bu sebeple* öğrencilerin programları boyunca alacakları dersleri danışmanlarıyla müzakere edemeden seçtiklerini göstermektedir. Halbuki Galdino, Martins, Haddad, Robazzi ve Birolim’in (2016) yüksek lisans ve doktora öğrencileri ile yaptıkları araştırmanın bulguları sosyal desteğin, tez için seçilen konu ve akademik danışmanla kurulan ilişkiden memnuniyetin akademik etkililikle pozitif yönde ilişkili olduğunu ve bu boyutların akademik etkililiğin yordayıcısı olduğunu, bu üç boyuta ait olumsuzlukların öğrencilerde tükenmişlik sendromuna neden olduğunu göstermektedir. Bu nedenle, öğrencinin iradesi dışında atanan danışmanların ve yeterli bilgiye sahip olunmadan yapılan ders seçimlerinin (ya da öğrenci tarafından seçilmiş danışmanların, içeriği bilinen ve müzakere edilerek seçilen derslerin) öğrencilerin performans ve kazanımları üzerindeki etkisinin ayrıca araştırılmasını; öğrencilerin uygun ders ve danışman seçimleri yapabilmeleri için, ders içerikleri ve danışman adayları öğretim üyelerinin çalışma/araştırma alanları ve güncel çalışmalarına ilişkin bilgilerin paylaşılır olmasının önemli olduğunu göstermektedir.

Lisansüstü eğitimin varoluş amacı kuşkusuz bilim üretmek ve beraberinde bilim insanı yetiştirmektir. Yetiştirilecek kişi; aktif katılımcı, meraklı, araştıran, sorgulayan bilgi toplayan özelliklere sahip olmalı, bilimsellikle içselleşmiş yaşamı benimsemelidir (Dilci, 2019). Kişiler açısından lisansüstü eğitime katılma gerekçeleri değişebilir. Hughes’e göre (2017) lisansüstü eğitime katılma nedenleri; meslekte ilerleme, meslek değiştirme, esnekliği bol yeni öğrenme alanları edinme (nitekim bazı lisansüstü programlar uzaktan eğitim fırsatları da sağlamaktadır), entelektüel gelişim ve yararları bağlantılar (tanıdıklar) edinmedir. Di ve Wen’in (2014) öğrenimlerini tamamlamak üzere olan bir grup lisans öğrencisi ile yaptıkları araştırmanın bulguları ise lisansüstü eğitime katılma isteğinin farklı yönlerini de ortaya koyar niteliktedir. Araştırmaya katılan Çinli lisans öğrencilerine göre lisansüstü eğitim almak istemelerinin nedeni; lisansüstü öğrenim görecekları okulun ünü, daha iyi iş fırsatlarına sahip olma ve bilgili olmaktır. Bu araştırmaya katılan lisansüstü öğrenciler ise bu eğitimi öncelikle akademik kariyer yapmak, daha açık bir ifadeyle bu eğitimin kendilerine sağlayacağı düşünüldüğü iş fırsatları için yapmaktadır. Bu sonuç; Başer, Narlı ve Günhan (2005) tarafından yüksek lisans eğitimi

alan öğretmenler ile yapılan araştırma bulgularınca da desteklenmektedir.

Araştırma bulgularına göre kariyer için yapılan lisansüstü eğitim, bu araştırmanın katılımcılarına çoğunlukla bu kariyerle ilgili “başarı, akademik kariyer, kariyer, akademisyenlik, bilim ve akademik bilgi...” kelimelerini çağrıştırmaktadır. Bu eğitim kendilerine “bilgi, gelişim ve eğitim” ya da farklı öğrenme fırsatları sağlamaktadır. Nitekim Izgar ve Altınok’un (2013) araştırma bulguları lisansüstü eğitimlerini tamamlamış okul yöneticilerinin, aldıkları eğitim etkisiyle daha bilgiye dayalı, mantıklı karar verdiklerini göstermektedir. Lisansüstü eğitim almış olmanın iş bulma ve kazanç üzerinde ki etkisi ise belirsizdir. Dolton ve Silles’in (2008) aşırı eğitim (*over-education*) diye nitelendirdiği ve içinde lisansüstü eğitimlerinde bulunduğu Birleşik Krallık Newcastle Üniversitesi mezunları için aldıkları aşırı eğitim iş bulmalarını kolaylaştırmıştır. Ancak buldukları işin gerektirdiği nitelikler, aşırı eğitimlilerin sahip oldukları niteliklerin altındadır.

Bu araştırmanın bir diğer bulgusu ise, araştırmaya katılanların lisansüstü eğitimi temelde akademik kariyer ve akademisyen olmak istedikleri için yaptıklarını göstermektedir. Ancak, araştırmaya katılan hem Sosyal hem de Fen Bilimleri Enstitüsü öğrencilerinin akademik faaliyetlere katılma durumu sınırlıdır. Varış’ın (1972) yaklaşık yarım asır önce, bugün çoğunluğu araştırma üniversitesi statüsünde olan üniversitelerin öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda lisansüstü eğitimi Türkiye’de değerlendirmek üzere yaptığı araştırmanın sonuçları, araştırmaya katılanların lisansüstü eğitimde kullanabilecekleri (referans gösterebilecekleri) kaynakları oldukça kısıtlı bulduklarını; bu eğitimde en çok geliştirilmesi gereken becerinin araştırma becerisi olduğunu ve bu beceriye de öğrencilerin ancak uygulama yaparak ulaşabileceklerini düşündüklerini göstermektedir. Aradan geçen yıllar içinde lisansüstü alanda kaynak ve ders çeşitliliği elbette ki artmıştır. Ancak araştırmanın bulguları, akademik anlamda gelişmeyi sağlayacak, araştırma ürünlerinin ve yeni bilgilerin paylaşıldığı bilimsel faaliyetlere (panel, konferans, çalıştay, alan araştırması...) bu araştırmaya katılanların sınırlı sayıda katılabildiğini göstermektedir.

2020 yılına gelindiğinde yükseköğretim için karşılaştırmalı bir analiz sunan Gür ve Küçükcan’ın (2009’dan akt. Nasır, 2011, s. 54) hayali gerçekleşmiş; Türkiye’de üniversiteler “belirli insanların çıkarlarına hizmet eden kurumlar” olmaktan kurtulup, toplumun büyük kesiminin ihtiyaçlarını karşılayacak “mega üniversitelere” dönüşmüşlerdir. Ancak yazarlar bu dönüşümde toplumun büyük kesiminin ihtiyaç ve talepleri yanında, üniversitelerin yerleşik değerleri, sundukları akademik programlar, örgüt yapıları, maddi kaynakları ve bunların yönetimi, hizmet sunum yöntemlerinin de geliştirilmesi gerektiğini bildirmektedir. Bu araştırma kapsamında lisansüstü programlarından öğrenci beklentilerini, program boyunca ders ve danışman seçme süreçleri-

ni incelediğimiz, şehir üniversitesi statüsünde kabul ettiğimiz Giresun Üniversitesi bulunduğu şehirde 2020 öğretim yılı itibari ile 11 fakültesi, konservatuvarı ve uygulamalı bilimler ve meslek yüksekokullarıyla lisans düzeyinde yaklaşık 25bin; beş enstitüsüne bağlı programlarda yaklaşık 1500 lisansüstü öğrencisine hizmet veren dev bir akademik yapıdır. Giresun Üniversitesinin bu araştırmanın tamamlandığı en büyük iki enstitüsü olan Fen ve Sosyal Bilimler Enstitülerine bağlı 39 farklı tezli ve tezsiz yüksek lisans ve 12 doktora programı bulunmaktadır (Giresun Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, 2020). Bu araştırmanın bulguları ilgili üniversitenin öğrencilerinin lisansüstü eğitime katılma nedenlerinin akademisyen olma hedefine yönelik olduğunu gösterse de Üniversitenin 2020 Performans Programı ilgili üniversitenin bu güne kadar toplam kadro ihtiyacının ancak %77'sini karşılayabildiğini, bu nedenle lisansüstü programlarda öğrenimlerini sürdüren öğrencileri için yeterli ders çeşitliliği ve danışmanlık hizmeti sağlayamayacağını; hem fiziki, hem araştırma alanlarında alt yapı eksikliklerinin olduğunu ve bu alanlarda geliştirmeye, daha fazla yatırıma ihtiyaç duyduğunu göstermektedir (Giresun Üniversitesi, 2020). Bu, üniversitenin lisansüstü öğrencilerinin özellikle akademisyen olma hedeflerine hizmet etmekten uzak olduğu şeklinde yorumlanabilir. Tıpkı Giresun Üniversitesi gibi diğer şehir üniversitelerinde de açılmış ya da açılacak lisansüstü programlarda benzer öğrenci beklentilerinin olduğu/olacağı; buna karşılık verilen hizmet yeterliliğinin çelişki yarattığı/yaratacağı aşikardır. Tüm bu durumlar gözetilerek; tıpkı şehir üniversiteleri gibi aslında Türkiye genelinde tüm üniversitelerde açılan ya da açılacak lisansüstü programlarda da benzeri sorunlar yaşandığı/yaşanacağı kestirilerek, akademisyen yetiştiren lisansüstü programlarla, mesleki yeterliliklerin artırıldığı ve uzmanlaşmanın sağlandığı programların ayrıştırılması ve mevcut üniversitelerin kapasitelerine göre bu programların açılmasına izin verilmesi gerektiği kanaati oluşmuştur.

Yazar Katkıları / Author Contributions: Her iki yazar da çalışmayı tasarlama, veri toplama, veri analizi, literatür tarama ve yazının yazılması aşamalarına katılmışlardır. / *Both authors participated in the steps of study design, data collection, data analysis, literature review, and writing the manuscript.*

Fon Desteği / Funding: Bu çalışma herhangi bir resmi, ticari ya da kar amacı gütmeyen organizasyondan fon desteği almamıştır. / *This work did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.*

Etik Standartlara Uygunluk / Compliance with Ethical Standards: Araştırma için Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden 21.11.2017 tarih ve 89840054-100-E.1928 sayılı, Fen Bilimleri Enstitüsünden 16.11.2017 ve tarih 35842865-000-E.1310 sayılı izin belgeleri alınmıştır. Yazarlar bu makalede araştırma ve yayın etiğine bağlı kalındığını, Kişisel Verilerin Korunması Kanunu'na ve fikir ve sanat eserleri için geçerli telif haklarını düzenlemelerine uyulduğunu ve herhangi bir çıkar çakışması bulunmadığını belirtmiştir. / *Research permissions were obtained from Giresun University Graduate School of Social Sciences with the document of approval dated 21.11.2017 and numbered 89840054-100-E.1928, and from the Graduate School of Science at the same university on 16.11.2017 and with the document of approval numbered*

35842865-000-E.1310. The authors stated that the standards regarding research and publication ethics, the Personal Data Protection Law and the copyright regulations applicable to intellectual and artistic works are complied with and there is no conflict of interest.

Kaynaklar

- Aydın, Y. Ç., Güneri, O. Y., Eret, E., & Yıldırım, F. B. (2018). The views of undergraduate students and academic advisors on the academic advising process. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(2), 139–148.
- Bakioğlu, A., & Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 9–18.
- Bargar, R. R., & Chamberlain, J. M. (1983). Advisor and advisee issues in doctoral education. *The Journal of Higher Education*, 54(4), 407–432.
- Başer, N., Narlı, S., & Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 129–135.
- Büyükköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (11. baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Carignan, N., Sanders, M., & Pourdavood, R. G. (2005). Racism and ethnocentrism: Social representations of preservice teachers in the context of multi- and intercultural education. *International Journal of Qualitative Methods*, 4(3), 1–19.
- Çankır, Ş., & Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 55–67.
- Demirkol, M., Doğru, M., & Demir, C. (2014). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitim yapmak isteme nedenleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports&Science Education*, 3(3), 48–57.
- Di, S., & Wen, J. (2014). *Chinese students' views on motivation to pursue post-graduate studies*. Faculty of Health and Occupational Studies, University of Gävle, Gävle, Sweden. Erişim adresi <http://www.divaportal.org/smash/get/diva2:732641/FULLTEXT01.pdf> (14 Nisan 2020).
- Dilci, T. (2019). Eğitim bilimleri örnekleminde lisansüstü eğitimin niteliksel boyutuna ilişkin görüşler (nitel bir çalışma). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 29(1), 159–179.
- Dilci, T., & Gürol, M. (2012). Öğretim üyeleri bakış açısıyla lisansüstü eğitimin yaşam alanına yansımaları (eğitim bilimleri örnekleminde). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 1073–1090.
- Dolton, P. J., & Silles, M. A. (2008). The effects of over education on earnings in the graduate labour market. *Economics of Education Review*, 27(2), 125–139.
- Dündar, S. (2008). Ders seçiminde analitik hiyerarşi proses uygulaması. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 217–226.
- Erkuş, A. (2013). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci* (4. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Ersöz, F., Kabak, M., & Yılmaz, Z. (2011). Lisansüstü öğrenimde ders seçimine yönelik bir model önerisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi İİBF Dergisi*, 13(2), 227–249.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York, NY: McGraw Hill.
- Galdino, M. J. Q., Martins, J. T., Haddad, M. C. F. L., Robazzi, M. L. C. C., & Birolim, M. M. (2016). Burnout syndrome among master's and doctoral students in nursing. *Acta Paulista de Enfermagem*, 29(1), 100–106.
- Giresun Üniversitesi (2020). *2020 performans programları*. Erişim adresi <http://sgdb.giresun.edu.tr/Files/Images/2020-performans-programi--5178.pdf> (9 Şubat 2020).

- Giresun Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı (2020). *2020 yılı Ocak ayı aktif öğrenci sayıları*. Erişim adresi <http://oidb.giresun.edu.tr/tr/page/2020-ogrenci-sayisi/2958> (9 Şubat 2020).
- Günay, D. (2018). Türkiye’de lisansüstü eğitim ve lisansüstü eğitime felsefi bir bakış. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 71–88.
- Hughes, J. (2017). *Five reasons to get a postgraduate degree*. *Masterstudies*. Erişim adresi <https://www.masterstudies.com/article/fivereasons-to-get-a-postgraduate-degree> (9 Nisan 2020).
- Izgar, G., & Altınok, V. (2013). Okul yöneticilerinin karar verme stratejileri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 41–55.
- İlhan, M., Öner Sünkür, M., & Yılmaz, F. (2012). İlköğretim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi (Dicle Üniversitesi örneği). *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 22–42.
- Kapucu, S., & Bulut, H. (2019). Turkish public university students’ views on the quality of PhD education in nursing. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(1), 84–90.
- Karadağ, E., Danışman, Ş., Dulay, S., Öztekin-Bayır, Ö., & Tekel, E. (2018). Eğitim fakültesi araştırma görevlilerinin zorlu akademik yolculukları: Doktora tez süreci. *Yükseköğretim Dergisi*, 8(1), 103–112.
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme. Lisansüstü öğretimin planlanması* (2.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karakütük, K. (2006). Türkiye lisansüstü öğretim sistemi. K. Karakütük (Ed.). *Bazı ülkelerin lisansüstü öğretim sistemleri* içinde (s. 389–410). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayın No: 202.
- Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94–114.
- Kurnaz, M. A., & Alev, N. (2009). İlköğretim ve ortaöğretim lisansüstü öğrencilerinin ders seçimi yaklaşımları ve ilgili sorunları. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 6(3), 38–52.
- Lipshitz, R. (2019). On choosing thesis advisor. *Notices of the American Mathematical Society*, February, 191–193.
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (2016, 20 Nisan). *Resmî Gazete* (Sayı: 29690). Erişim adresi <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.21510&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=14> Eylül 2019).
- Loui, M. C. (2004). *How to choose a thesis advisor*. Erişim adresi <https://web.eecs.umich.edu/~imarkov/advisor.html> (1 Haziran 2020).
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2014). *Research in education evidence based inquiry* (7th int. ed.). Harlow: Pearson Education
- Merriam, B. S. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber [Qualitative research: A guide to design and implementation]*. (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi* (S. A. Altun, & A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Nasır, S. (2011). Kitap değerlendirmesi: Türkiye de yükseköğretim karşılaştırmalı bir analiz. *Yükseköğretim Dergisi*, 1(1), 54–55.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Saban, A., & Ersoy, A. (2016). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sample, S. B. (2002). The research university of the 21st century: What will it look like? *23rd Army Science Conference, December 2, 2002, Orlando, Florida, USA*. Erişim adresi <https://about.usc.edu/steven-bsample/speeches/the-research-university-of-the-21st-century-whatwill-it-look-like> (19 Şubat 2020).
- Seçkin, M., Apaydın, Ç., & Aypay, A. (2012). Lisansüstü eğitimde normlar: Yapı, iklim ve danışmanlık. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 2(3), 176–185.
- Slaters, C., & Gorosave, G. L. (2010). Using the dissertation as a vehicle for publishing: a conversation between professor and doctoral student. In L. R. Calabrese, & P. A. Smith (Eds.), *The doctoral student’s advisor and mentor* (pp. 117–127). New York, NY: Sage.
- Thomas, D. R. (2006). A general inductive approach for qualitative data analysis. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237–246.
- Tonbul, Y. (2017). Sosyal bilimler enstitülerinin lisansüstü eğitimin niteliğini artırmadaki rolü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 150–162.
- Türk Dil Kurumu (2003). *Çağrışım. Türk Dil Kurumu gramer terimleri*. Erişim adresi <http://www.tdk.gov.tr> (1 Mayıs 2019).
- Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik (2015, 19 Kasım). *Resmî Gazete* (Sayı: 29537). (Bu Yönetmelik 14.05.2019 tarihli ve 1107 Sayılı Cumhurbaşkanlığı Kararı uyarınca Cumhurbaşkanlığı Yönetmeliği bölümüne eklenmiş, 15.05.2019 tarih 30775 Sayılı Resmî Gazetede yayımlanmıştır.). Erişim adresi <https://www.myk.gov.tr/images/articles/mevzuat/21.5.20158213.pdf> (8 Nisan 2019).
- Varış, F. (1972). Türkiye’de lisans-üstü eğitim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5(1), 51–74.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YÖK (2009). *Öğretim üyesi yetiştirme programı (ÖYP) tarihçesi ve bugünkü durumu*. Erişim adresi <https://oyp.yok.gov.tr/oyp-tarihce> (17 Nisan 2020).
- YÖK (2018). *Bölgesel kalkınma odaklı misyon farklılaşması ve ihtisaslaşma programı*. Erişim adresi <https://bolgeselkalkinma.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/Ihtisaslasma-kapsaminda-5-yeni-daha-universitebelirlendi.aspx> (8 Nisan 2020).
- Yüksek Öğretim Kurumları Teşkilatı Kanunu (1983, 30 Mart). *Resmî Gazete* (Sayı: 18003). Erişim adresi <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2809.pdf> (8 Nisan 2020).
- Zimmerman, L. (2017). Seven steps to finding the right advisor. *APA Monitor on Psychology*, 48(1), 58.

Bu makale Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Unported (CC BY-NC-ND 4.0) Lisansı standartlarında; kaynak olarak gösterilmesi koşuluyla, ticari kullanım amacı ve içerik değişikliği dışında kalan tüm kullanım (gevrimici bağlantı verme, kopyalama, baskı alma, herhangi bir fiziksel ortamda çoğaltma ve dağıtma vb.) haklarıyla açık erişim olarak yayımlanmaktadır. / *This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 4.0 Unported (CC BY-NC-ND 4.0) License, which permits non-commercial reuse, distribution and reproduction in any medium, without any changing, provided the original work is properly cited.*

Yayıncı Notu: Yayıncı kuruluş olarak Deomed bu makalede ortaya konan görüşlere katılmak zorunda değildir; olası ticari ürün, marka ya da kuruluşlarla ilgili ifadelerin içerikte bulunması yayıncının onayladığı ve güvence verdiği anlamına gelmez. Yayıncının bilimsel ve yasal sorumlulukları yazar(lar)ına aittir. Deomed, yayımlanan haritalar ve yazarların kurumsal bağlantıları ile ilgili yargı yetkisine ilişkin iddialar konusunda tarafsızdır. / **Publisher’s Note:** The content of this publication does not necessarily reflect the views or policies of the publisher, nor does any mention of trade names, commercial products, or organizations imply endorsement by Deomed. Scientific and legal responsibilities of published manuscript belong to their author(s). Deomed remains neutral with regard to jurisdictional claims in published maps and institutional affiliations.