

**T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA
YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN
İNCELENMESİ: KARMA ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal GÜNYEL

**İstanbul
Haziran-2022**

T.C
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK
TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ:
KARMA ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hilal GÜNYEL

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

İstanbul
Haziran-2022

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Fakültesi Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

imza

Üye Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL

imza

Üye Dr. Öğr. Üyesi Şebnem YAZICI

imza

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.....

Prof. Dr. Metin TOPRAK

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırlamış olduğum “**Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum ve Görüşleri: Karma Araştırma**” adlı çalışmanın, öneri aşamasından sonuç aşamasına kadar geçen süre zarfında bilimsel etik kaidelerine ve akademik kurallara titizlikle riayet ettiğimi, tez kapsamında bulunan tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde edindiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu araştırma içerisinde doğrudan ya da dolaylı olarak yapmış olduğum her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve istifade ettiğim her eserin kaynakçada belirtilmiş olduğunu beyan ederim.

Hilal GÜNYEL

ÖN SÖZ

Öğrenmek, hayat boyu devam eden bir süreci ifade etmektedir. Özellikle görevi öğretmek olan bir mesleğin mensupları için bu eylem bir alışkanlık ve yaşama gayesi olmalıdır. Öğretmenler her zaman gelişime açık, araştırmacı bir tutumla doğruyu aramalı ve bilişsel anlamda zihnini aktif tutmalıdır. Zira tüm meslek gruplarının bünyesinden doğmasına aracılık eden, bugünün nesillerini şekillendirip geleceği yönlendiren şüphesiz ki öğretmenlerdir. Bu kutsal görevin mensupları olarak süreci en iyi şekilde yönetebilmek, gündemi takip edebilmek, bütünü görebilmek ve taze dimağlara doğru şekilde ulaşıp öğrenmelerine rehberlik edebilmek için bilimsel bakış açısına sahip olmak ve eğitim araştırmalarından azami ölçüde istifade edebilmek oldukça önemlidir. Bu sebeple araştırmada, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşleri farklı açılardan ele alınarak incelenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın her aşamasında eşsiz sabrıyla bana rehberlik eden bilgi birikimine, tecrübesine, çalışma disiplinine ve nezaketine hayranlık duyduğum bundan sonraki hayatımda örnek alacağım kıymetli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR'a, aynı şekilde gerek ders sürecimde gerekse tez aşamasında bilgi ve tecrübesiyle değerli katkılarını esirgemeyen büyük bir özveri ile yardımcı olan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Mustafa ÖZGENEL'e, eğitim hayatım boyunca zihnimi aydınlatan, ufkumu genişleten bütün hocalarıma, tezimin değerlendirmesini yapan kıymetli jüri üyesi hocalarıma en kalbi şükranlarımı sunarım.

Çalışmamın veri toplama aşamalarında gönüllü olarak katkı sunan, desteklerini esirgemeyen tüm saygıdeğer öğretmen dostlarıma ve özellikle Hacer ENGİNAR BOZKURT, Özlem SARAÇ TALİP, Özlem YİĞİT ÇAKIR ve Tuba ÖZŞEN'e, yüksek lisans aşamasında tanıma şansına eriştiğim varlıkları ile bu zorlu sürecime neşe ve güzellik katan birlikte yol aldığım kıymetli dostlarım Gülnur ÖNER ve Ayşe İnci YILMAZ'a, görüşlerinden her fırsatta istifade ettiğim dostluğu benim için çok kıymetli olan değerli meslektaşım Eğitimci-Yazar Yunus OZAN'a, varlığına şükrettiğim huzur kaynağım muhterem anneme, eğitimim boyunca maddi-manevi her türlü yardımı sağlayan yanımda olan sevgili eşime ve bana Yüce Allah'ın en güzel emanetleri olan, sevgi ve şükür duygusunu doyasıya tattığım üç inci tanesi; kardeşim Ravza ile kızlarım Zülal ve Rana'ya müteşekkirim.

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK TUTUM VE GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: KARMA ARAŞTIRMA

Hilal GÜNYEL

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Orkun Osman BİLGİVAR

Haziran-2022, 110 + xi Sayfa

Araştırmanın temel amacı, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin karma desende incelenmesidir. Bu çalışmada karma yöntemlerden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Araştırma evreni, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi okullarda görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel örnekleme, kolayda örnekleme ile tespit edilmiş olup, dönüt yapan 532 öğretmenden oluşmuştur. Nicel veriler "*Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ)*" ile toplanmıştır. SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde, tanımlayıcı istatistikler (min.-maks. puan, yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma), normal dağılıma uygun olan verilerin ikili karşılaştırmaları için t-Testi, çoklu karşılaştırmalar için ANOVA yapılmıştır. Nitel aşamada, nicel örneklem içerisinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak belirlenen 20 öğretmenden veri toplanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmış ve içerik analizi yöntemi uygulanmıştır.

Yapılan nicel analizler sonrası eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutum ölçeği puan ortalaması "*yüksek düzeyde*" olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarında; eğitim araştırmalarının gerekliliği alt boyutu "*yüksek*"; eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutu "*çok yüksek*"; eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutu puan ortalamaları "*yüksek düzeyde*" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, okul türü değişkenleri, ölçeğin alt boyutları açısından incelendiğinde, anlamlı bir farklılaşmaya neden olmamıştır. Ancak cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerinde anlamlı bir farklılaşma görülmüştür.

Araştırmada elde edilen nicel veriler, nitel veriler ile sıralı açıklayıcı karma desen içinde açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda; eğitim araştırmalarının gerekliliği alt boyutunda yüksek düzeyde tutum sergileyen öğretmenler sekiz alt tema içerisinde

tanımlanan “*öğretmen eğitimi ve gelişimi*”, “*öğrenme ve öğretme stratejileri*”, “*yöneticilik ve liderlik*”, “*müfredat*”, “*ölçme-değerlendirme kriterleri*”, “*teknoloji kullanımı*” alanlarında yapılacak araştırmaların, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı, “*Öğrenme ve Öğretme Stratejileri*”, “*Fırsat ve İmkân Eşitliği*” ve “*Aile Faktörü*” alanlarında yapılacak araştırmaların ise öğrencilerin akademik gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmişlerdir. Bu sayede eğitim araştırmalarının gerekliliği nitel olarak “*mesleki gelişim ve öğrenci akademik gelişimi*” temaları ile kategorilendirilmiştir.

Eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutunda çok yüksek düzeyde tutum sergileyen öğretmenlerin görüşleri ışığında, “*sistemin iyileştirilmesi*”, “*öğretmen yeterliği*” ile “*yönetici yeterliği*” durumlarının artırılması ve “*araştırmalara dönük beklenti/sıkıntıların*” giderilmesi halinde eğitim araştırmalarına daha fazla değerin verileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutunda yüksek düzeyde tutum sergileyen öğretmenlerden nitel görüşmeye katılanların yüzde yetmişinin sınıf ortamında eğitim araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamalarda bulunduğu tespit edilmiştir. Karma desende yürütülen bu çalışma neticesinde eğitim araştırmalarının niteliğinin artırılması için öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Araştırmaları, Öğretmen, Tutum

ABSTRACT

EXAMINING TEACHERS ATTITUDES AND VIEWS TOWARDS EDUCATIONAL RESEARCH: MIXED RESEARCH

Hilal GÜNYEL

Master Thesis, Education Administration

Supervisor: Asst. Prof. Orkun Osman BİLGİVAR

June-2022, 110 + xi Pages

The main purpose of this research is to examine the attitudes and opinions of teachers towards educational research in a mixed design. Explanatory sequential design, one of the mixed methods, was used in this study. The research population consists of teachers working in public schools affiliated to the Istanbul Provincial Directorate of National Education in the 2021-2022 academic year. The quantitative sample of the study was determined by convenience sampling and consisted of 532 teachers who gave feedback. Quantitative data were collected with the “*Teachers Attitude Scale Towards Educational Research (TASTER)*”. Analyzed using SPSS program. In the analyses, descriptive statistics (min.-max. score, percentage, frequency, mean and standard deviation), t-Test for pairwise comparisons of data with normal distribution, ANOVA for multiple comparisons were performed. In the qualitative phase, data were collected from 20 teachers selected from the quantitative sample using the maximum diversity method. “Semi-Structured Interview Form” was used to collect qualitative data. The analysis of data was made by content analysis method.

After the quantitative analysis, it was determined that the teachers’ attitudes towards educational research scale mean score was “*high*”. In the sub-dimensions of the scale; sub-dimension of the necessity of educational research is “*high*”; sub-dimension of valuing educational research is “*very high*”; it was concluded that the applicability of educational research sub-dimension average score was “*high*”. When the teachers’ marital status, education level, age, school type variables were examined in terms of sub-dimensions of the scale, it did not cause a significant difference. A significant difference was observed in the variables of gender, professional seniority and branch. Quantitative data obtained in the research were tried to be explained in a sequential explanatory mixed design with qualitative data. In this context; Teachers who have a high level of attitude in the sub-dimension of the necessity of educational research are defined in eight sub-themes as “teacher training and development”, “*learning and*

teaching strategies", *"management and leadership"*, *"curriculum"*, *"assessment-evaluation criteria"*, *"technology use"*. They stated that research in the fields of *"Learning and Teaching Strategies"*, *"Equality of Opportunity and Opportunity"* and *"Family Factor"* will contribute to the academic development of students. In this way, the necessity of educational research has been qualitatively categorized under the themes of "professional development and student academic development".

In the light of the opinions of teachers who have a very high attitude in the sub-dimension of valuing educational research, it has been concluded that more value will be given to educational research if "improving the system", "teacher efficiency" and "principal efficiency" are increased and "removal of research problems".

It has been determined that seventy percent of the teachers who have a high level of attitude in the sub-dimension of the applicability of educational researches, who participated in the qualitative interview, practice in the classroom environment in line with the educational research results. As a result of this study, which was carried out in a mixed design, suggestions were presented to increase the quality of educational research.

Keywords: Educational Research, Teacher, Attitude

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ	xi

BİRİNCİ BÖLÜM..... 1

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

1.2. Amaç

1.2.1. Nicel Araştırma Alt Amaçları

1.2.2. Nitel Araştırma Soruları

1.3. Önem

1.4. Varsayımlar

1.5. Sınırlılıklar

1.6. Tanımlar

İKİNCİ BÖLÜM..... 6

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... 6

2.1. Bilim..... 6

2.2. Bilimsel Araştırma

2.3. Eğitim..... 10

2.4. Eğitim Araştırmaları..... 12

2.5. Öğretmenlik Mesleği.....	15
2.6. Tutum	21
2.7. İlgili Araştırmalar.....	23
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	31
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Nicel Araştırma Örneklemi	32
3.3. Nitel Araştırma Çalışma Grubu	34
3.4. Veri Toplama Araçları	35
3.4.1. Demografik Bilgi Formu.....	35
3.4.2. Nicel Veri Toplama Aracı.....	36
3.5. Nicel Verilerin Toplanması ve Analizi	37
3.6. Nitel Verilerin Toplanması ve Analizi.....	39
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	41
BULGULAR.....	41
4.1. Nicel Araştırma Alt Amaçlara Yönelik Bulgular.....	41
4.1.1. Nicel Araştırma Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	41
4.1.2. Nicel Araştırma İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular	42
4.2. Nitel Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular	49
4.2.1. Nitel Araştırma Birinci Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular	49
4.2.2. Nitel Araştırma İkinci Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular	57
4.2.3. Nitel Araştırma Üçüncü Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular	61

BEŞİNCİ BÖLÜM	64
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	64
5.1. Nicel Araştırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç	64
5.1.1. Nicel Araştırma Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç	64
5.1.2. Nicel Araştırma İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç	66
5.2 Nitel Araştırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç	72
5.2.1. Nitel Araştırma Birinci Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	72
5.2.2. Nitel Araştırma İkinci Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç	81
5.2.3. Nitel Araştırma Üçüncü Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç ...	85
5.3. Nicel ve Nitel Bulguların Tartışılması ve Sonuç	89
5.4. Öneriler	91
KAYNAKÇA	94
EKLER.....	103
ÖZGEÇMİŞ.....	110

TABLO LİSTESİ

Tablo 3.1: Açıklayıcı Sıralı Desen Özet İşlem Basamakları	32
Tablo 3.2: Araştırmanın Nicel Boyutu Katılımcılarına İlişkin Demografik Veriler..	33
Tablo 3.3: Araştırmanın Nitel Boyutu Katılımcılarına İlişkin Özellikler	34
Tablo 3.4: Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Güvenirlik Katsayıları	37
Tablo 3.5: Verilerin Normallik Sonuçları	38
Tablo 4.1: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular Tablosu	41
Tablo 4.2: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.3: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları Medeni Durum Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları	43
Tablo 4.4: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 4.5: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları.....	44
Tablo 4.6: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları	45
Tablo 4.7: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları	46
Tablo 4.8: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Branş Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.9: Eğitim Alanında Yapılan Çalışmalarda Öğretmenlerin Araştırılmasını Gerekli Gördüğü En Önemli Kavramlara Ait Temalar ve Frekanslar	50
Tablo 4.10: Eğitim Araştırmalarına Yeterli Değerin Verilmesi Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Görüşlere Ait Temalar ve Frekanslar	58
Tablo 4.11: Görüşme Yapılan Öğretmenler Tarafından Uygulanan Eğitim Araştırmalarına Yönelik Bulgular.....	62

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitimciler süreç dahilinde oluşan problemlere çözüm bulmak için araştırmalar yapar ya da aydınlığa kavuşturulması gereken konuya dair bilgi edinirler. Buradaki amaç eğitimsel durumlar içerisinde gelişen olayları açıklama, kontrol altına alma ve yordayabilmek için yararlanabilecekleri prensipleri veya davranışları keşfetmektir (Ary vd., 2010: 5). Eğitim araştırmaları, bireylerin eğitim ortamlarında süreç boyunca sergiledikleri tutum ve davranışların nedenlerini keşfetmeyi ve süreç içerisinde oluşan problemlere en doğru şekilde çözüm önerileri geliştirmeyi hedefleyen bilimsel ve sistemli süreci ifade eder (Anderson, 1990'dan akt., Balcı, 2021: 59). Eğitim araştırmaları, eğitime ve eğitim dünyasına oldukça yararlı ve güvenilir bilgiler sunmaktadır.

Gündemi belirleyen meselelerin yanında eğitim uygulamalarına ilişkin eğitimcilerin aldığı kararların sadece tahminler ile değil aynı zamanda mevcut verilerden beslenmesi büyük önem taşımaktadır (Demir, 2009). Veriler ışığında yöntem seçmek, karar almak ve çözüm üretmek, niteliği arttırabileceği gibi eğitim-öğretim süreçlerinin olumlu etkilenmesine ve dolayısıyla başarıya da katkı sağlamış olacaktır (Armağan, 2012).

Eğitimin amaç ve hedeflerine doğru şekilde varıp ileri düzeyde gerçekleştirebilmesi adına günümüzde bilim insanları tarafından birçok konuda çeşitli eğitim araştırmaları yapılmaktadır (İlhan vd., 2013). Beycioğlu vd. (2010) eğitim araştırmaları eğitimin kalitesini arttırmak, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını ve farkındalıklarını geliştirmek amacıyla yapılmaktadır. Öğretmenlerden beklenen ise yapılan bu araştırma sonuçlarını uygulamalarına yansıtma ve yansıtma. Yapılan araştırmaların bulgularından yararlanma aşamasında öğretmenlerin araştırmalara karşı tutumları oldukça önem arz etmektedir (İlhan vd., 2013). Sürekli değişen günümüz şartlarında eğitim-öğretimde önemli göreve sahip olan öğretmenlerin, uyumu sağlayabilmeleri için mevcut araştırmalara gereken ilgiyi göstererek bu yönde bilgi ve

beceri geliştirmeleri; araştırmacıları olumlu tavırla destekleyip bu alandaki çalışmalara düşnce ve uygulamaları ile katılım sağlamaları gerekmektedir (Korkmaz vd., 2011). Araştırmalara yönelik yeterlilik sayesinde üretmenler, kendi gelişimlerini sağlamanın yanında alanının bilgi birikimi ile donanmış ve çözüm odaklı sorumluluk kazanmış olacaktır. Burada önemli olan nokta ise araştırmacı bir eğilim göstererek ğrencilerinin öğrenme faaliyetini etkin şekilde gerçekleştirebilecek olmasıdır (Aksu, 2018). Bu şekilde yetiştirilmiş olan nesillerin kalitesi de muhakkak onların yetişmesine öncülük eden retmenlerin kalitesi ile eř değer olacaktır. Dolayısıyla, eğitim araştırmalarına yönelik retmenlerin tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumların olumlu yönde geliştirilmesi, eğitim sistemimizin hedeflemiş olduğu araştırma kültürünün, sistem içerisinde benimsenmesini sağlayabileceğine inanılmaktadır (Çepni ve Küçük, 2003). Bu bilgiler işığında çalışmada retmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin belirlenmesi ihtiyacı olduğu dşnlmektedir.

Buradan hareketle, araştırmanın problem cümlesi ***“retmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri ve görüşleri nelerdir?”*** olarak belirlenmiştir.

1.2. Amaç

Araştırmanın temel amacı, retmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin karma desende incelenmesidir. Bu doğrultuda ilk olarak retmenlerin; eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Sonrasında retmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen nitel veriler ile nicel bulguların ilişkilendirilmesi ve karma araştırma deseni içinde açıklanması amaçlanmıştır.

Eğitim araştırmalarına gereken değerin verilmesi en geniş anlamda toplumun huzur ve barışına olumlu yansıma sağlayacaktır. Toplumun ekirdeği olan bireyin eğitimi önce ailede sonra okul da dahil olmak üzere yaşamı boyunca devam edecektir. Özetle, bireyin eğitimi ile geniş anlamda toplumsal yarar elde edecek olan retmenlerin bilimsel bir bakış açısına sahip olmaları; eğitim çerçevesinde yapılan araştırmaları kendilerine daimi kaynak olarak görmeleri oldukça önemlidir (Yılmaz, 2020). Bugüne kadar yapılan çalışmalar ülkemizde eğitim araştırmaları ile bu araştırmaların üretim sürecinde kullanılması arasında bir boşluk olduğunu göstermektedir. Görülen bu boşluğu net olarak ifade edebilmek için, özellikle Türkiye’de retmenlerin eğitim

araştırmalarını takip etme, anlama ve uygulamaya yansıtma durumlarını ortaya koyan çalışmalar oldukça sınırlıdır.

Bu bağlamda sıralı açımlayıcı karma desen araştırmasının nicel alt amaçları ve nitel araştırma soruları aşağıda ifade edilmiştir.

1.2.1. Nicel Araştırma Alt Amaçları

1. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları;
 - a. Cinsiyet
 - b. Medeni Durum
 - c. Eğitim Düzeyi
 - d. Yaş
 - e. Okul Türü
 - f. Kıdem
 - g. Branş durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.2.2. Nitel Araştırma Soruları

1. Eğitim araştırmalarının gerekliliği boyutu nitel araştırma soruları;
 - 1.1 Eğitim alanında yapılan çalışmalarda araştırılması gereken en önemli kavramlar nelerdir?
 - 1.2 Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?
 - 1.3 Araştırılan bu kavramlardan hangileri ğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır?
2. Eğitim araştırmalarına değer verme boyutu nitel araştırma sorusu;
 - 2.1 Eğitim araştırmalarına ğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
3. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği boyutu nitel araştırma sorusu;
 - 3.1. Sınıfınızda herhangi bir eğitim araştırmasından faydalanarak uygulama yaptınız mı? rnek verir misiniz?

1.3. nem

Bu alışma; öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının belirlenmesi, öğretmenlerin görüşlerine başvurularak eğitim araştırmalarının çeşitli boyutlarda

incelenmesi ve ortaya çıkan sonuçlar ile yeni yapılacak eğitim araştırmalarına destek sağlaması yönünden önemli görülmektedir.

Öğretmenlerin mesleki, beceri, yeterlik ve bilgilerini, eğitim-öğretim süreçlerini bu veriler ışığında planlayabilmeleri ve yürütmeleri açısından eğitim araştırmaları oldukça önemlidir. Bu sebeple araştırma, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeylerinin belirlenmesi, yapılan görüşmelerle öğretmenlerin araştırılmasını gerekli gördükleri en önemli kavramlar ve bu kavramlardan, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağlayacaklarına inandıkları, araştırılmasını gerekli gördükleri konuların ortaya çıkarılması; eğitim araştırmalarına, öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verilmesi için nelere dikkat edilmesinin belirlenmesi yanında öğretmenlerin, bu araştırmaları eğitim ortamında uygulama durumları ile yapılan uygulamaların sürece katkılarının incelenmesi açısından önemli görülmektedir. Böylece daha önce yapılan çalışmalarla bulgulanmış olan eğitim araştırmaları ile uygulama arasındaki boşluk durumu nedenlerinin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca yapılan alan yazın incelemesinde öğretmenlerin, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ve araştırma sonuçlarından faydalanma sıklıklarının konu edinen sınırlı sayıda çalışma olduğu gözlemlenmiştir. Bu konu üzerinden öğretmenlerle yapılan çalışmalar şu şekildedir: Baş, (2017); Beycioğlu ve diğerleri (2010); Çepni ve Küçük, (2003); De Jong, (2004); Delihasan, (2019); Ekiz (2006); Erdamar ve Akpunar, (2017); Everton ve diğerleri, (2000); Gül ve Köse (2017); İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım, (2014); İsmail ve diğerleri, (2019); Kahraman ve Köleli, (2017); Kotan, (2019); Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou, (2012); Özgenel ve Metlilo, (2021); Papatotiriou ve Hannan, (2006); Sadıç, (2019); Savlet, (2017); Şahin ve Arcagök, (2015); Uçgun ve Ünal, (2015); Yavuz, (2009); Yılmaz,(2020).

Bu tez çalışması, araştırma yapacak kişi ve uygulayıcılara fikirler sunup yol gösterme, farklı değişkenlerin konu edinilebileceği araştırmalar için ilham kaynağı olma, ayrıca araştırmacılara zaman bakımından kolaylık sağlaması umut edilmekte olup alan yazına kaynaklık sağlayacak önemli verilere ulaşılması, eğitimin niteliğini arttırmaya yönelik çalışmalara ışık tutması ve özellikle öğretmenlere eğitim araştırmalarına yönelik farkındalık sağlayacak olması bakımından da oldukça önemlidir. Araştırmanın karma yöntemle yapılacak olması konunun daha derinlemesine ele alınmasına ve farklı

bulguların ortaya çıkmasına kapı aralayacaktır. Elde edilen sonuçlarla yeni tartışmalar ve çözüm olanakları oluşturulmuş olacaktır.

Araştırmaya özgün değer katan önemli husus ise Türkiye’yi en iyi temsil potansiyeline sahip il olan İstanbul’daki öğretmenlerle çalışılmış olması yanı sıra daha önce yapılan araştırmalar incelendiğinde İstanbul ilinde yapılmış olan çok az sayıda çalışmaya rastlanılmış olmasıdır.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin, ölçme araçlarını dürüst ve samimi şekilde cevapladıkları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı’nda İstanbul’da görev yapan 532 öğretmenin uygulanan ölçeğe ilişkin görüşleri ve bunların içerisinde 20 öğretmenin yarı yapılandırılmış görüşme sorularına verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada bahsedilen bir kısım kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

Eğitim Araştırmaları: “Eğitimin kalitesini artırmak ve uygulamada karşılaşılan sorunlara çözüm bulmak amacıyla bilimsel araştırma temellerine dayanarak yapılan araştırmalardır” (Kahraman ve Köleli, 2017).

Öğretmen: “Bireyin potansiyelini kullanarak kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan, rehberlik eden kişidir” (Erdem, 2018: 19).

Tutum: “Bireyin kendisine ya da çevresindeki herhangi bir toplumsal konu, obje veya olaya yönelik deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir tepki, ön eğilimi biçiminde ifade edilmektedir” (İnceoğlu, 1993).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın tez çalışmasına ait kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar bu bölüm içerisinde yer almaktadır. Ayrıca tez çalışması ile ilgili bilim, bilimsel araştırma, eğitim, eğitim araştırmaları, öğretmenlik mesleği, tutum kavramları bu bölümde açıklanmıştır.

2.1. Bilim

Bilim Arapçada “ilim”, Batı’da ise “science” terimlerine karşılık gelmektedir (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 6). Bilim evreni tanımak ve gerçeği bulmaktır. Bilim insanı, toplumu ve evreni araştırma konusu yapmaktadır. Gözlem, deney ve akılla temellendirilerek sistematik bir yöntemle elde edilmiş olan doğrulanabilir bilgileri içermektedir. Kısaca gerçekleri aramanın yolu ve gerçeklerden oluşan bir bilgi kümesi olarak tanımlanabilmektedir (Büyüköztürk vd., 2011: 6).

Bilim, insanların zihinlerinde doğal dünyanın ne olduğuna dair oluşan son düşüncelerini temsil eden ve birbirine mantık çerçevesinde bağlanmış teorilerin ağıdır (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 5). Yaşamı bir bütün olarak anlama, yorumlama, gözlem neticesinde ifadelendirme ve ileri sürülen gözlem sonuçlarıyla çürütebilmek olarak tanımlanan bir zihinsel süreçtir (Özoğlu, 1994: 77). İnsanın hem kendini hem de içinde bulunduğu evreni tanımak, etkilemek ve kontrol etme arzusundan doğmuştur (Şişman, 2015: 268). İnsanların inanılır ve güvenilir bilgi kaynağı bulma çabaları bilimi ortaya çıkarmıştır (Bacanlı, 2012: 3).

Bilimin kısaca nitelikleri;

- Olgusaldır (Bilimin herkes tarafından gözlemlenebilir olup kişisel görüş ve beğenilerden uzak gerçeklere dayanmasıdır),
- Mantık dahilinde yani ussaldır,
- Belli bir sistem çerçevesinde ilerler,
- Evrensel niteliktedir,
- Genelleyici özelliğe sahiptir,
- Kayıtlı ve birikimlidir,

- Sağlam fakat görelidir (Karasar, 1984: 11).

Empirist görüş üzerine temellenen bilimsel yöntem, problemleri nitelikli şekilde çözmenin ve bilim üretmenin en güvenilir yolu olarak görülmektedir (Karasar, 1984: 12). Bilimde öne çıkan özellik ampirik doğası ve bir dizi prosedürden oluşmasıdır. Bu prosedürler mevcut bulgulara nasıl ulaşıldığının tespiti, araştırmanın tekrar edilmesi, birbiri ile benzer veya aynı materyallerle kontrollerin yapılması ve sonuçların test edilmesidir (Balcı, 2021: 13). Bilimde üretkenliğin sürdürülebilmesi için yaratıcı tahminlerin yani hipotezlerin varlığı önemlidir (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 6). Bilim tutarlı, istikrarlı, güvenilir aynı zamanda geçerli bilgi üretmeye çalışır. Bilimsel bilgiye ulaşmanın en güvenilir yönü bilimsel araştırmalardır (Aydın, 2016: 138).

2.2. Bilimsel Araştırma

Bilimsel araştırma; *“karşılaşılan sorunlara planlı ve sistemli çözümler bulmak için bilimsel yöntemlerin uygulandığı süreç”* olarak ele alınmaktadır (Karasar, 1984: 21). Araştırma, toplumun hemen her kademesinde fazlaca duyulan terimlerden biri olarak yer almaktadır (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 5). Araştırmanın temeline bakıldığında bir arama durumu söz konusudur. Bilinir olmayı aydınlatmaya çalışan öğrenme çabası, karanlıklara ışık tıymayı sağlayan süreci ifade etmektedir. İçinde bulunulan halden özlener hale kavuşabilmek adına gereken kararların alınabilmesi için zorunlu olan verilerin toplanma ve değerlendirilmesidir (Karasar, 1984: 22). Araştırma, bilimsel ilkeler içerisinde ele alınan olayların geçerli yorumlarının belirlenmesi ya da pratik olarak problemlerin çözülmesi amacıyla bilimsel verilerden faydalanılarak yapılan çalışmalardır (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 5).

Problem çözmeye dayanan bir tutum, sorgulama isteği, birbiri ile ilişkili olayların araştırılması ve yöntemlerin sınılanması halini yansıtmaktadır (Balcı, 2021: 15). Bilimsel araştırmalar; üzerinde durulan çalışma ile ilgili sorunları tespit ederek çözüm yöntemleri geliştirmek, sorunların devamlılığını tespit etme amacı taşıyabileceği gibi; daha önce yapılan çalışmaların güncelliğini saptamak, yeni bakış açıları kazandırmak gibi amaçlar da taşıyabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 30). Araştırma bir sanatsa eğer mevcut amaca dair ince detayları bulup çözümlenmek de bir *“Araştırma Sanatı”* olarak görülebilmektedir (Gülbahar ve Üstdal, 1997: 5). Bilime katkıda bulunmak amacı ile araştırma yapan kişilere de araştırmacı denmektedir (Çaparlar ve Dönmez, 2016).

Araştırmacıların öne çıkardığı bilimsel araştırmanın bazı özellikleri (Büyüköztürk vd. 2011; Ekiz, 2003; Karasar, 1984) aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:

- Bilimsel araştırmalar mevcut problem veya soruna yönelik çözüm önerileri sunan sistematik ve tarafsız çalışmaların sürecidir.
- Bilimsel araştırmalar daha önce mevcut bulunan bilimsel bilgilerden yola çıkarak alan yazında karşılaşılmamışsa da gerçekliği test edilmiş ve yeni bilgiye ulaşmaya çabalamaktadır.
- Bilimsel araştırmalar yeniliklere karşı açıktır. Elde edilen yeni bilgi ya da değişkenler; gözlenebilir ve ölçülebilir olmasının yanında araştırma, tekrarlanabilme özelliği de göstermelidir.
- Kişisel düşünceler ve duygusal bakış açısının ötesinde bilimsel temeli olan ortak kriterleri dikkate almaktadır.
- Tarafsız olduğu kadar eleştirilere de açıktır.
- Bilimsel araştırma sonrasında edinilen tüm veriler, belirli bir sistem bütünlüğü içerisinde yayımlanmalıdır. İçerisinde yorum barındırmayan her araştırma eksiktir ve tamamlanamamıştır. Böylece bir amaca çözüm getirmezler.
- Bu araştırmalar, uzmanlık seviyesi gerektirdiğinden dolayı her yöntem ve tekniğin bilinmesi zorunludur.
- Doğal olaylar ve olgular arasındaki ilişkiler sistemini ortaya koymaktadır.
- Sayılarla ifade edilebilen veriler toplanmakta ve sonuçlar da sayılarla ifade edilmeye çalışılmaktadır.

İlgililerin araştırma becerilerinden ziyade araştırma ile ilgili bilmeleri gereken bazı unsurların olduğu vurgulanmaktadır. Çoklu yöntemlerin bulunduğu araştırmalar, bir araştırma sorusu ile başlamaktadır. Çoklu amaçlar için gerçekleştirilen araştırmalar aynı zamanda bilimsel bilginin savunulmasını gerçekleştirir ya da gereesini sunar. Elde edilen sıra dışı verilerin tartışılmasına ve tanımlanmasına olanak sağlar ve veriler ile delil arasındaki farklar ortaya konulur (Schwartz vd., 2008'den akt., Erdoğan, 2018).

Yapılacak olan her bilimsel araştırmanın, belli aşamaları takip etmesi gerekmektedir. Bunlar beş kategoriden oluşmakta ve şu şekilde sıralanmaktadır; araştırmanın problem durumu, amacı, yöntemi, bulguları, sonuçları ve önerilerinin belirlenmesi, araştırma raporunun yazımıdır (Balcı, 2021; Büyüköztürk vd. 2011; Creswell, 2003; Ekiz, 2003;

Karasar, 1984; Yıldırım ve Şimşek, 2010). Bilimsel araştırma aşamaları, araştırma yapacak kişilere rehberlik etme, hangi aşamada neyi yapacağını göstermesi bakımından oldukça önemlidir (Balcı, 2021). Ayrıca bu aşamalar sayesinde sonuca ulaşma kolaylığı da sağlanacaktır. Araştırmacının nerede yetersiz kaldığını ya da hangi alanda kendini geliştirmesi gerektiğini belirlemektedir. Özetle ilgili kişilerin araştırmacı yönünün yeterliliğini değerlendirmesinde yol haritası olacaktır (Erdoğan, 2018).

“*Bilginin sorgulanmasında önemli yer tutan araştırmaların*” (Azar, 2008: 9) önemi eğitim dünyasında da yadsız büyüklüktedir. Eğitim, bireylerin varlığı ve gelişimi üzerinde mühim bir etkiye sahiptir. Öyle ki bu etki sonucunda her birey toplumunun gelişimine kazanç olur. Bireyin eğitimi için yapılan her çalışma ya da yatırım şüphesiz ki toplumun kazancını artıracaktır. Dolayısıyla eğitim ve öğretimin geliştirilmesi adına bilimsel yöntemlere başvurularak edinilen bilginin kullanılmasının zararsız yatırım olduğu söylenebilir. Bir bilgi kaynağı olarak bilimi aktarmak eğitimin üstlendiği görevlerdendir (Bacanlı, 2011). Araştırmalar sayesinde bilimi aktarma işi eğitimin kalitesini arttırmaktadır (Savlet, 2017). Araştırma sürecinin düzgün şekilde işlemesi için yapılan bilimsel araştırmalar eğitim sürecinde de farklı amaçlara hizmet etmektedir. Yapılan araştırmalarla süreç içerisinde gelişen aksaklıklar ortadan kaldırılarak eğitim-öğretim daha verimli hal almaktadır. (Korkmaz, Şahin ve Yeşil, 2011).

Eğitimin gelişmesine katkı sunan araştırmalar, vazgeçilemez bir konuma sahiptir (Kahraman ve Köleli, 2017). Özellikle mevcut sorunların belirlenmesi ve bu sorunlara getirilecek olan her sistematik çözüm, eğitimle ilgili olan bütün bireylerin faydasına olacaktır (Balcı, 2018: 63). Eğitim araştırmaları mevcut sorunlara çözüm ararken aynı zamanda eğitimde yenileşmenin de önünü açmaktadır. Her bilimsel araştırma doğrunun aranmasına kapı aralamaktadır (Karasar, 2018: 22). Araştırmalar, öğrenme ve gelişmenin özüdür. Bu araştırmalar bir öğrenme metodu olmasının yanında bir öğretim metodudur (Yan, 2006). Araştırmaların gayesi eğitim uygulamalarının rahatlıkla anlaşılabilmesini ve geliştirilmesini sağlamaktır (Şahin ve Arcagök, 2013). Kişilerin eğitim süreçlerine dair yarar sağlayacakları ve güvenilir bilgiye ulaştıkları çalışmalardır (Armağan, 2012).

2.3. Eğitim

“İnsanların davranışlarında istendik yönde değişmeler oluşturabilme veya yeni davranışlar kazandırma süreci” (Ertürk 1997: 2) şeklinde tanımlanan eğitim kavramı, 1950’li yıllardan bu yana Türkiye Türkçesinde kullanılmakta olup eğmek fiilinden türeyerek bükme, uygulamak, alıştırmak, öğretmek, yetiştirmek vb. gibi anlamlara gelmektedir. Eğitim kavramı yerine daha önceleri Arapçada düzeltmek, ıslah etmek, çocuk yetiştirmek gibi anlamları içeren “terbiye” kelimesi kullanılmıştır (Şişman, 2015: 6). Eğitim kavramının günlük hayat ve literatürde farklı tanımlarına rastlamak mümkündür:

“Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir” (Başaran, 1984: 17). “Eğitim bireylerin öğrenme yeteneği ile ortaya çıkan ve yaşam boyu devam eden bir süreçtir” (Aydın, 2021: 3). “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” anlamına gelmektedir (TDK, 2022). Birçok alanda (teknolojik, ekonomik, sosyal, kültürel, siyasal vb.) meydana gelen çeşitli gelişmeler ve hızla çoğalan bilgi, her geçen gün eğitimin önemini biraz daha arttırmaktadır. Bu sebeple eğitim, ülkelerin dikkatle üzerinde durduğu konulardan biri haline gelmiştir (Çalık, 1988: 26). “Eğitim, genç kuşakların, toplumsal hayatta yer almaya başlarken, lazım olan bilgi, beceri ve yeteneğe sahip olarak kişilik ve davranışlarının olumlu yönde değiştirme faaliyetidir” (Başaran, 1996: 130). “İnsan davranışlarındaki bu değişimin, kalıcı ve bir yaşantı ürünü, çevresiyle etkileşimi sonucu olmalıdır” (Ertürk, 1997: 2). En geniş anlamda, kişilik gelişimi olarak ifade edilmektedir. Ev, okul ve bunların haricinde cereyan eden bir süreçtir. Toplumun tüm yaşam biçimidir (Ada ve Ünal, 2009: 3). Yapılan birçok tanımdan hareketle eğitimin, kişiliğin gelişmesine yardımcı olan, yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışları edinmesine katkı sağlayan bir süreç olduğu anlaşılmaktadır (Tezcan, 1985: 4).

Eğitim ile ilgili yapılan tüm planlı faaliyetlerin temelinde belli amaçlara ulaşmak ve bazı işlevleri gerçekleştirmek bulunmaktadır. Her eğitim sisteminin dayanmış olduğu eğitim felsefelerinde, oluşturulması tasarlanan insan tipi ve gerçekleştirilmesi arzulan bir toplum modeli mevcuttur (Şişman, 2021: 27).

“Bilgiyi bellemeye” değil “öğrenmeyi öğrenmeye” dayalı olan üç amaca sahip eğitim, bir süreç olarak anlaşılabilir. Bunlar:

- Kişinin kendi yaşam alanını yani zihinsel, psikolojik, fiziksel ve ahlaki yeteneklerini keşfetmeye yardımcı olmak,
- Bu yaşam alanları sınırları haricinde bulunan ve yaşam ihtiyaçları demek olan eğitsel ihtiyaçlarını fark etmesine yardımcı olmak,
- Bu şekilde farketdiği ve belirleyeceği yaşam ihtiyaçlarının (eğitsel ihtiyaçlarının) gerekli kıldığı bilgi, davranış, beceri-tutumların, bizzat kendisince öğrenme profiline uygun yollarla kazanılmasına yardımcı olmak (Titiz, 2013: 1).

Öğretmenin rehberlik ettiği eğitim amaçlarının neler olması gerektiği tartışmalıdır. Fromm’a (2001: 99) göre “*eğitimin amacı, kişinin eleştirel güçlerinin gelişimine destek olmak ve kişiliğinin yaratıcı açılımlarına ortam sunabilmektir. Başka bir deyişle, idare edilmeye ve başkalarının çıkarı, keyfi adına etkilenimlerinin sömürülmesine dirençli, özgür bir insan yetiştirmektir*” (akt: Erdem, 2018: 143).

Geçerli öğrenme yaşantıları sayesinde kazandırılan davranışlar ile bireylerde birtakım özelliklerin gerçekleşmesi sağlanmaktadır. Bu özellikler eğitim sürecinde kazandırılacak olan davranışların bir ürünüdür. Dolayısıyla eğitimde, öğrencilere kazandırılması için belirlenmiş olan özelliklere hedef adı verilmektedir (Çilenti, 1985: 28). Bu hedefler üç düzeyde ele alınabilir (Ertürk, 2017: 15-16):

Uzak Hedef: *Eğitimde politik felsefeyi yansıtan uzak hedef; eğitim hizmetlerinin hangi yönde işe koşulacağını göstermektedir. Politik felsefe hangi yöne dönük ise o ideale uygun bir toplumun ihtiyaç duyduğu ve böylesi bir düzende en dengeli hayatı devam ettirecek olan insanın, eğitimimizin uzak hedefi olduğu söylenebilir. Bu şekilde belirlenecek olan uzak hedef, genel hedeflerin saptanmasında yönümüzü kavramamıza fayda sağlayacaktır.*

Genel Hedefler: *Bu hedefler iki düzeyde ele alınabilir. Bunlar eğitimin ve okulun genel hedefleri şeklindedir.*

Eğitiminin genel hedefleri; esasında uzak hedeflerin yorumu gibidir. Yorumlama işlemi gerçekleştirilirken mevcut zaman ile varılmak istenen şartlar arasındaki farklılıklar ve bu farklılıkları çözümlenecek olan gelişmelerin yetiştirilecek kişilerin özellikleri bakımından doğurguları dikkate alınarak yapılması gerekir.

Okulun genel hedefleri ise genel hedefler çerçevesinden ayrılmadan ama okulun yetiştireceği insan gücünün önemine dikkat edilerek saptanmalıdır. Okulun genel hedefleri yetiştirici faaliyet alanlarının neler olacağıнын tayininde fayda sağlar.

Eğitimin genel hedefleri, eğitim felsefemizi yansıtırken okulun genel hedefleri de eğitim felsefesi ile beraber okulun işgörüsünü yansıtmaktadır. Eğitimin genel hedefleri, uzak hedeflere dönük olduğu gibi okulun genel hedefleri de eğitimin genel hedefleri ile tutarlı olmalıdır. Uzak hedefe yönelik, eğitimin genel hedefleri ile tutarlı ve okulun genel hedeflerinin gerçekleşmesine yarar sağlayacak şekilde özel hedeflerin belirlenmesi işine başlanır.

Özel Hedefler: *Bir disiplin veya çalışma alanı için hazırlanan özel hedefler; öğrenciye kazandırılması uygun görülen özelliklerdir. Öğrencilerin yetiştirilmesi için gerekli olan tüm eğitim durumlarının kararlaştırılması ve değerlendirilmesinde işe koşulacak hedeflerdir. Uzak ve genel hedefler esasında özel hedefe yönlendirici işaretlerdir.*

Bilgi kaynağı olarak bilimi aktarmayı amaçlayan eğitim (Bacanlı, 2012: 5). Aynı zamanda bir bilimdir. Dolayısıyla eğitim etkinlikleri ve düzenlemeleri eğitim biliminin ve eğitimin yararlanmış olduğu tüm diğer bilimlerin bulgularına dayanmak zorundadır. Aksi durumda verilen eğitimin bilimselliğinden söz edilemez. Eğitim sistemindeki tüm unsurların bilimden yaralanması gerekmektedir. Özetle “bilimsel eğitim” akli ve bilimi rehber kabul eden, hurafe ve dogmalardan arındırılmış, önyargılardan uzak, düşünme becerilerinin etkin kullanılmasını ilke edinen bir eğitimidir (Erdem, 2018: 210).

2.4. Eğitim Araştırmaları

Eğitim araştırmaları, bilimsel yöntemlerin yardımıyla eğitim sorunlarının incelenmesidir (Everton vd., 2012). Uygulama ve araştırma alanı olarak eğitim, araştırma alanları içerisinde kendine yer bulmuştur. Ülkelerin kalkınıp gelişmesinde önemli rol üstlenen eğitimin, araştırmalar sayesinde daha etkili ve nitelikli hal alacağı bir gerçektir. Her araştırmanın ortaya koyduğu ya da koyacağı bulgular neticesinde yeni gelişme ve değişimlere kapı aralanmış olacaktır (Ada ve Ünal, 2009: 138).

Eğitim araştırmaları Mortimore (2000) tarafından “*araştırma süreçlerinin kavramsallaştırılması, gözlemlenmesi ve sistematik olarak kaydedilmesi, gözlemlenen verilerin analiz edilmesi ve elde edilen verilerin yayımlanması*” şekline tanımlamıştır. Bu tanımı biraz daha açmak gerekirse Mortimore (2000), eğitim araştırmalarının dört görevi olduğunu belirtmiştir. İlk olarak öğrenmeyi gerçekleştirilebilmek için eğitimle ilgili süreç ve olayları gözlemlenmek, kavramlaştırmak ve sistematik olarak kaydetmektir. İkinci olarak; gözlemleri doğru bir şekilde tanımlayabilmek için bulunduğu koşulları, bağlamları, sonuç ve içerikleri içinde analizde bulunmaktadır. Üçüncü görevi; araştırma yapılmış herhangi bir konu hakkındaki tüm verilerin yayınlanması ve yeni bakış açıları kazandırmasıdır. Son olarak ise; eğitim

araştırmalarının en önemli amacı olan eğitimi iyileştirerek daha ileri bir konuma taşımak ve bunun için sürekli çalışmalarda bulunmaktır.

Eğitim araştırmaların özel amacı, eğitimi içerisine dahil olan olayların yordanması ve kontrolünün sağlanması için işe koşulacak davranışlara ait genellemeler yapmak, yasaları bulmak, eğitimi bilimi ve insanlığa hizmet etmektir (Kaptan, 1995). Bu araştırmalar, gerçekleri bulmaktan öte yansıtıcı sorgulamayı da içermektedir (Gitlin, Barlow, Burbank, Kauchak & Stevens, 1999: 754). Eleştirel çalışma özelliği gösteren eğitimi araştırmaları gerek eğitimi programcıları gerekse öğretmenlerin uygulamalarını geliştirmelerine yönelik katkıda bulunmaktadırdır (Bassey, 1999: 39). Çoğunlukla daha iyi birer eğitimi ortamı oluşturma gayesi taşır (Burke & Kirton, 2006). Bu araştırmalar, en yeni bilgileri öğretmenlerin kullanımına sunan kaynaklardır (şahin ve Arcagök, 2013). Eğitimin uygulanma sürecine güç katmaktadır (Creswell, 2002). Moutafidou ve diğerlerine (2012) göre bu araştırmalardan istifade edilmesi eğitimi ortamında hata payını azaltma gibi mesleği kolaylaştırıcı etki yanında profesyonel gelişimi desteklemekte ve öğretmeni güçlü kılmayı sağlamaktadır.

Eğitim araştırmaları, kişisel yanılısamalardan arındırarak geçerli ve güvenilir tecrübe oluşturmanın kaynağı olarak görölmektedir. Bu sebeple bilimsel tecrübe ile hareket eden ve bu yeterliliğe sahip öğretmenlerin olması eğitimi den etkilenen herkesin lehine olacaktır. Araştırmacı kimliğe sahip öğretmenler genellikle buldukları sınıf ve okullardan veriler toplayıp analiz ettikleri için okulları açısından da önemli bir data ortaya koymuş olmaktadır (Holincheck, 2012). Eğitimi uygulamalarından alınan bilgilerin doğru bir değerlendirmeye tutulması ancak okulun işleyişini bilen ve öğrencileri tanıyan araştırmacı öğretmen davranışı ile mümkün olabilmektedir. Araştırmacı kimliğe sahip öğretmen, yapmış olduğu uygulamalar için kararlar alan ve uygulama sonucunu bilimsel yöntemle çözümlenmeye gayret gösteren kişi olarak tanımlanır (Ersoy ve engelci, 2008). Short & Szabo (1974) öğrenmek için odaklanan, bu yönde bilgi ve becerilerini geliştirmek için çaba sarf eden öğretmenler, eğitimi araştırmaları sayesinde mesleğine dair daha fazla bilgi sahibi olacaktır. Bu özelliklere sahip öğretmen bilimsel ve teknolojik gelişmelere açık, kanıt temelli öğretimden yana araştırma yapan, elde edilen sonuçları uygulamalarına yansıtan, çok yönlü tavrı ile etrafındakilere rol model ya da liderlik yapan kişidir (Yıldırım, 2018).

Eğitim araştırmalarının işlevselliği, uygulanabilirliği ya da faydası üzerine yapılan tartışmalar devam etmektedir. Eğitimi sistemimizde eğitimi içeriğinde ve

uygulamalarında uygun bir araştırma ortamının oluşturulmadığı ve hala ezberci anlayışa dayalı geleneksel yaklaşımın uygulandığı sıkça gündeme gelen bir konudur. En üst eğitim kurumu olan üniversiteler de dahil olmak üzere bilimsel kavram ve yöntemlerin yeterince işlenememesi öğrencilerin araştırma beceri ve yeterliliklerine sahip olamamasına neden olduğu iddia edilmektedir (Büyüköztürk, 1996). Bunun nedenine bakıldığında karşımıza çıkan araştırma ve yenileşmeye gerek duymayan eğitim sistemimizin hala gelenekselci yaklaşımdan yana olması söylenebilir. Bilgi üretebilme becerisi yanında edindiği bilgiyi paylaşabilen aynı zamanda bilimsel tavra sahip araştırmacı nesillerin yetiştirilmesini arzulayan öğretmenlerin öncelikle kendilerinin bu donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Eğitimin niteliği şüphesiz ki öğretmen niteliği ile doğru orantılıdır. Bu sebeple bu görevi icra edecek öğretmenlerin doğru bir şekilde yetiştirilmesi, sürekli kendini geliştiren öğretmenin var olması eğitim hizmetinin kalitesi için oldukça önem taşımaktadır (Şişman, 2015: 219). Her öğretmenin mesleğinin gereklerine göre yetişme, etkili öğretmenlik için mesleğini sevme, öğrenci merkezli bir anlayışa hâkim ve amaçlarını bilip buna ulaşmanın çabası içerisinde olması yanı sıra sürekli kendini geliştirme arzusuna sahip özellik göstermesi öğretmen niteliği olarak belirtilebilir (Can, 1998).

Eğitim alanında liderlik görevi üstlenenlerin, eğitim çalışmalarının anlam ve önemini takipçilerine iletme suretiyle otaya çıkarırlar. Böylece takipçileri de kendilerini keşfetmede ve gerçekleştirmede, ortak amaç içerisinde kendi önemli rollerinin farkına varmış olurlar. Grup içerisinde paylaşılan vizyonun açık şekilde beyan edilmesi, kendisini örnek alanların öz saygılarını arttırmakta ve insan ruhunun yükselmesine katkı sağlamaktadır (Kouzes ve Posner, 2003'den akt., Bilgivar, 2018).

Her ülke geleceğinin teminatı olan bireyler yetiştirmek gayesindedir. Bu gayenin doğrudan sorumlusu ise öğretmenlerdir. Öğretmenler, eğitimin merkezinde konumlanmaktadır (Hacıoğlu, 1990: 48). Eğitim-öğretim etkinliklerinin uygulayıcısı olması yanında çağın değişim ve gelişmelerine uyum sağlama sürecinin anahtar unsurudur (Beycioğlu, 2009). Sürekli değişim ve gelişimin yaşandığı günümüzde öğrencileri bu çağın gereklerine göre donatmak öğretmenlerin araştırmaları takip etmesi ve araştırma sonuçlarına göre öğretim süreçlerini yeniden inşa etmesini gerekli kılmaktadır (Ateş ve Yıldırım, 2005). Mesleki yetkinliklerini arttırmak konusunda herkes gibi öğretmenler de alanındaki gelişmeleri takip etmeli, edindiklerini uygulama alanına taşımalıdır. Bu bağlamda eğitim araştırmaları, güncel bilgileri

öğretmenlerin kullanımına sunan başlıca kaynaklar olarak yer almaktadır (Şahin ve Arcagök, 2013).

2.5. Öğretmenlik Mesleği

Öğretmenlik mesleği, eğitim-öğretimdeki alan bilgisine sahip olmakla birlikte sosyal, kültürel ve ekonomik alanlar ile ilişkili, bilim ve teknolojiye beslenen ve özel uzmanlık bilgisi gerektiren, profesyonel olarak icra edilen meslektir (Erden, 1999). *“Öğretmen, öğrenmeye yön veren ve imkânlı kılan kişidir. Elindeki materyal, metot ve yöntemlerden faydalanarak, istenilen olumlu davranışların öğrencileri tarafından kazanılmış olduğunu belirleyebilmektir”* (Fidan ve Erden, 1994).

Yazının icat edilmesiyle beraber kişilerin yaşamış olduğu bütün olayları yazmaya başlaması, bilgilerin gelecek nesillere aktarılmasını mümkün kılmıştır. Bu bilgilerin kişilere düzenli ve doğru şekilde aktarılmasının gerekliliği de okul kavramını ortaya çıkarmıştır. Bilgi aktarma eylemini gerçekleştirecek olan bireylere ihtiyaç ise, öğretmenlik mesleğini meydana getirmiştir (Aydın, 2019: 3).

Öğretmenlik mesleği, öğretimin bir uğraşı alanı olarak ortaya çıkmasıyla birlikte dikkatleri üzerine çekmiştir. Öğretmenliğin bir meslek özelliği taşıyıp taşıyamaması ile ilgili uzunca tartışmalar yaşanmışsa da sonuçta bir meslekte var olan tüm özellikleri taşıdığı ve kendine özgü bir meslek olduğu fikrine varılmıştır (Tezcan, 1997: 325). Öğretmenlik, konumu ve değeri ülkelerin kültürlerine göre değişmekle birlikte insanı merkeze alması sebebiyle yalnızca kazanç kapısı değil kutsiyeti olan bir meslek olarak görülmüştür. Tarihsel süreç içerisinde öğretmen her daim var olmuş ve gelecekte de bir şekilde hep var olacaktır. Çünkü öğretmenin yerini doldurabilecek başka bir varlık bulunmamaktadır (Erdem, 2018: 19). Tarihimizde öğretmen ve bilge kişiler hep saygın bir konumda olmuş ve örnek insanlar olarak algılanmıştır. Kısaca öğretmen bireyleri şekillendiren sanatkâr ve bir insan mimarıdır (Şişman, 2015: 219).

Toplumsal anlamda ilerleyebilmenin ve gelişmiş ülkelerin refah seviyesine ulaşabilmenin yolu okullarda verilen iyi eğitimden geçmektedir. Okulların iyi eğitimi verebilmesi yani öğrencilerinin başarılarına olumlu katkı sunması verilen öğretimin niteliğiyle ilgilidir. Başarı grafiğinin yukarı çekilmesi okulda bulunan öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Kısaca başarısı yüksek öğrenci için başarılı öğretmenlere ihtiyaç vardır (Seferoğlu, 2001).

Tüm meslek gruplarının yetiştirilmesi öğretmenlerin sayesinde gerçekleştirilmektedir. Toplum gözüyle öğretmenlik mesleğine diğer mesleklerden çok daha farklı anlamlar yüklenmektedir. Doktor, avukat, asker, polis özetle toplumun her kesiminde hizmet veren insan gücünü yetiştiren öğretmenlerdir. Bu sebeple öğretmenlik mesleği “mesleklerin mesleği” olarak tanımlanmayı hak etmektedir (Erdem, 2018: 5).

1739 sayılı kanununda öğretmenlik mesleği “*Devletin eğitim öğretim işlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği*” şeklinde tanımlanmıştır. Fakat her toplumda öğretmenlik tanımı, toplumun öğretmenlik mesleğine yüklediği anlamlarla belirlenmektedir. Dolayısıyla toplum içerisinde farklı kesimlerle öğretmen arasında ve öğretmenler ile devlet arasında gelişen uzlaşma, çatışma ve iletişim toplumun öğretmenlik mesleğine dair tanımlamaları belirginleştirir. Toplumun “iyi öğretmen”i tanımlamak için öne sürdüğü etmenler, zamanın gereksinimlerine göre şekil almakta ve ailelerin öğretmenlerden beklentilerini bu etmenler belirlemektedir (Buyruk, 2015: 124). İyi ve donanımlı öğretmenlik nasıl olmalı sorunun yanıtı aynı toplumda bile farklılaşmaktadır. Ancak politik, ekonomik ve kültürel gelişmeler neticesinde araştırmacı öğretmenlik toplumun büyük kesimi tarafından ön plana çıkmaya başlamıştır (Şişman, 2021).

Öğretmenlerin, öğrenme ortamı içerisinde gerek kapasite (zekâ ve yetenek) gerekse kişilik özellikleri bakımından birbirinden farklı, değişik çevrelerden gelmiş öğrenenleri eğitmesi, cesaretlendirmesi, desteklemesi ve nihai olarak rehberlik ettiği bireylerin kapasitelerini ortaya çıkartarak “kendilerini gerçekleştirmelerini” sağlamaları gerekmektedir. Bunu sağlayabilmeleri içinde öncelikli olarak kendi öğrenmelerini daha doğrusu “öğrenmeyi öğrenme”leri gerekmektedir. Dolayısıyla öğrencinin öğrenmesi ona rehberlik eden öğretmenin yeterliliğine bağlıdır (Erdem, 2018: 19).

Değişim ve dönüşümün hızlı olarak gerçekleştiği yirmi birinci yüzyılda bu çağın normlarına uygun bireylerin yetiştirilmesi oldukça önemlidir. Gittikçe karmaşıklaşan günümüz problemlerinin çözüme kavuşmasında öğrenci eğitimi de öncelikli hale gelmektedir (Jan, 2017: 50). Aynı şekilde yenilikçi bir eğitim sistemi yanında açık görüşlü, aktif ve yaratıcı öğretmen eğitimine de ihtiyaç bulunmaktadır (Kobalia, 2010: 108).

Eğitimle ilgili oluşan sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilmek, kendini daima yenileme amacı gütmek, gelişmelere açık ve araştırmacı tutuma sahip olmak tüm eğitimciler tarafından kabul gören ve bir öğretmende bulunması gereken önemli özellikler arasındadır (elikten vd., 2005). Eğitim sistemleri incelendiğinde göze çarpan, bilgiyi üretebilen aynı zamanda ürettiği bilgiyi aktarabilen, bilimsel tavra sahip araştırmacı bireylerin yetiştirilmesidir. Yeni nesillere inceleme-araştırma yapmalarını sağlama ve eleştirel düşünmelerini geliştirmekle mükellef olan öğretmenlerin öncelikle kendilerinin bu donanıma sahip olmaları büyük bir önem taşımaktadır (Saracaloğlu, 2008).

Eğitim amaçlarını gerçekleştirmede önemli rolü üstlenen öğretmenin hem eğitimine rehberlik ettiği öğrenenler ve iletişimde bulunduğu kişiler hem de toplum üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri vardır. Bu sebeple eğitimin en stratejik ögesi “ğretmen”dir (Erdem, 2018: 143). Bulunduğumuz ağda kalkınmayı gerçekleştirebilecek ğretmen özellikleri şu Şekilde sıralanmaktadır (Arsal, 2004: 114):

- Alan ve mesleki bilgisine sahip bu alanlardaki gelişmelerden haberdar olan,
- Genel kültür sahibi, kendini geliştirebilen,
- Geleneksel kültürün yanında evrensel ve ulusal değerlere de hâkim ve bunları aktarabilen,
- Sevgi ve anlayış odaklı olması yanında hoşgörü, adalet vb. erdemleri bünyesinde barındırabilen,
- Karşılaştığı olaylarda nesnel davranıp bu yönde tutum geliştirebilen,
- Olumlu ilişkilere sahip, iletişim becerisi kuvvetli,
- Entelektüel ve spiritüel,
- Bilimsel bilgiye ulaşmanın yanında bu bilgilerden istifade edebilen,
- Gelişmeleri takip etmekle birlikte eleştirel, sorgulayıcı ve kendini değiştirip dönüştürebilen,
- Gerek içinde bulunduğu dönemin gerekse dünyanın felsefesini takip edebilen kişilerdir.

Her meslekte olduğu gibi öğretmenlik mesleğinin de kendine has özellikleri mevcuttur. Bu zellikler eğitim sistemi amaçlarına, okulun misyonu ve bulunduğu çevreye, veli beklentilerine, öğretmenlerin vizyonuna göre değişiklik arz etse de

aşağıdaki şekilde sıralanmaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Erdem, 2018: 5; Özkan ve Aslantaş, 2013):

A) Kişisel Özellikler

- Öğrencilerine karşı her zaman önyargısız ve açık görüşlü olabilme,
- Her öğrencisine eşit mesafede olup hissi davranmayarak başarılarını değerlendirirken tarafsızlığını koruyabilme,
- Ders planları dâhilinde öğrencilerinin beklenti ve gereksinimlerini gözetleyebilme,
- Karşılaştığı problemlerde bilimsel yöntemlerden faydalanabilme,
- Kişisel sorunlarını öğrenci, meslektaş ve yöneticilerine yansıtmama,
- Öğrencilerinin kendine özgü özelliklerini bilerek bireysel farklılıkları dikkate alma, yeteneklerini keşfetme ve bu yetenekler doğrultusunda yönlendirebilme,
- Demokratik değerleri benimseme ve hayata geçirebilme,
- Farklı inanç, kimlik, kültür ve görüşlere saygılı olmayı gerçekleştirme,
- Hoşgörülü, adil, vicdanlı, sevecen, esprili olabilme,
- Yenilik ve gelişmelere açık olma ve kendini sürekli olarak yenileyebilme,
- Araştırmacı tutum sergileme, eğitsel ve toplumsal değişimleri doğru anlayıp yorumlayabilme,
- Eğitim-öğretim ortamını nitelikli hale getirebilmek için eğitim teknolojisindeki gelişmeleri yakından izleme ve uygulama,
- Motive edebilme ve olumlu ilişkiler kurabilme,
- Öğrencilerinin başaracağına inanma, bu yönde onları destekleyebilme ve öğrenmelerine rehberlik edebilme,
- Öğretmen içinde yaşadığı topluma karşı sorumludur. Bu sebeple değişimi yakından takip etmeli ve bu değişim ve gelişmeye yardımcı olmalıdır.

Temel görevi eğitim ve öğretimi gerçekleştirmek olan öğretmenlerin bunu hakkıyla gerçekleştirebilmeleri için mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir. Erden'e (1999) göre bu nitelikler genel kültür, alan bilgisi ve öğretmenlik becerilerini içermektedir. Öğretmenin kişisel özellikleri olumlu yönde olsa da mesleki özellikleri bünyesinde barındırmadıkça etkililik sağlaması mümkün değildir.

Herkesçe kabul görmüş mesleki özellikler aşağıda belirtilmiştir. Fakat bu özellikler değişmez değildir. Günümüz şartlarına, problemlerin niteliğine, zaman ve isteklerin

yapısına göre uyarlanabilmelidir. Okuldaki sorumlulukları ve görevlerini yerine getirirken öğretmenin, işe koşacağı mesleki yeterlilikler şu şekildedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Erdem, 2018: 8-10; Özkan ve Aslantaş, 2013):

B) Mesleki Özellikler

- Öğrenme etkinliklerini organize edebilme,
- Zaman yönetimi becerisine sahip olabilme,
- Planlı hareket edebilme,
- Üst düzey öğrenmenin gerçekleşmesi adına öğrenme ortamındaki iç ve dış değişkenleri düzenleyebilme,
- Yöntem ve teknikleri etkili kullanabilme,
- Kuvvetli iletişim ve işbirliği becerisi,
- Öğrenci sorunlarına vakıf,
- Bütün öğrencilerini süreç boyunca aktif hale getirebilme, süreci verimli yürütebilme,
- Sınıf yönetim becerisine hâkim,
- Objektif şekilde ve güncel şartlarda değerlendirme araçları kullanabilme,
- Yaşam boyu devam eden eğitim-öğretim süreçlerini öğrencilerine fark ettirebilme,
- Özel bir ihtisas mesleği olan öğretmenlik mesleği için alan bilgisine sahip olma ve bir alanda uzmanlaşma,
- Öğretmenlik meslek bilgisine hâkim olma dolayısıyla bu bilgiyi öğrencilere aktarmada gelişim ve öğrenme psikolojisi yanı sıra yöntem ve tekniklere göre davranabilme,
- Öğrencilerinin sosyalleşebilmesi ve topluma faydalı bireyler olması için bilimsel bilgi yanında toplumsal kurallardan da haberdar olmalıdır. Öğretmenlerin entelektüel bilgi ve genel kültür bilgisi son derece önemlidir.
- Ahlaki gelişimini gerçekleştirebilmiş bireyler yetiştirebilmek için öğretmenlerin yaşadığı toplum değerlerinden ve aile yapısından haberdar olmaları gerekmektedir.

Modern eğitim anlayışının hâkim olmaya başlamasıyla geleneksel anlayıştan uzaklaşmıştır. Dolayısıyla eğitime dair beklentilerde öğretmene düşen sorumluluklarda çoğalmaktadır. Verimin artması ile öğretmen arasında ciddi bir ilişki

ortaya çıkmıştır (Özkan ve Arslantaş, 2013: 326). İçinde yaşadığımız yirmi birinci yüzyıl bilim ve teknolojinin geniş kitlelere ulaştığı bir zaman dilimidir. Bu durumda bilim ve teknolojinin eğitim yolu ile kitlelere aktarılması gerekmektedir. Bu çağın öğretmeninin, yeni nesilleri yetiştirmede bilim ve teknolojinin yeterliliklerine sahip olması gerekmektedir (Arsal, 2004: 100). Bilgiyi kullanma çağında öğretmenin alanındaki bilgilere hâkim, değişimlere karşı açık ve bilgilerini öğrencilerine aktarma konusunda mahir olmaları önem arz etmektedir (Şen ve Erişen, 2002: 115). Akademik ve bilişsel yönlerden kendini geliştiren öğretmenin etkililiği de artacaktır (Aslan, 2009: 216).

İnsanlığın maddi-manevi kültürel kazanımlarının yeniden kurulması eğitimin sosyal reform yönü kullanılarak gerçekleştirilmedi. Bu sebeple özellikle klasik eğitimde işlevselliğini yitirmiş yönler elenerek yerine içinde bulunulan dönemin kültürel yapısının dizayn edilmesi gerekmektedir. Bu dizayn eğitim sayesinde sağlanmış olacaktır. Dolayısıyla bu noktada öğretmene düşen görev öğrencilerini demokrat tutumla değişime ayak uydurmasını sağlamaktır (Ergün, 2009: 55).

C) Öğretmen Rollerini

Her toplumda belli konumda bulunan insanlardan göstermesi beklenen davranışlar yani roller vardır. Öğretmene atfedilen roller topluma, zamana, kültüre ve şartlara göre değişebilmektedir. Çeşitli roller üstlenen öğretmenden bu davranış ya da rolleri etkin şekilde yerine getirmesi beklenmektedir. İlgili kaynaklarda bu rollere ilişkin aşağıdaki özellikler yer almaktadır (Şişman, 2021: 266):

- **Liderlik:** Öğretmen, birlikte olduğu öğretmen grubu ya da öğrencileri içerisinde yerine göre liderlik rolüne bürünmelidir.
- **Eğitici olma/ disiplin edicilik:** Parçası olduğu eğitim sistemi ve okulun, hedef ya da amaçlarında bulunan bilgi, beceri, tutum, alışkanlıkları öğrencilerine aktarmakla (kazandırmakla) yükümlüdür.
- **Temsilcilik:** Üyesi bulunduğu topluluğu veya öğretmen grubunu temsil niteliğine sahip olmalıdır.
- **Bilgi Kaynaklığı:** Uzmanlık sahibi olduğu alanı ile ilgili aktarımda bulunan, öğreten ve bilgilerini yaymaya çabalayan kişidir.

- **Rehberlik ve Sıradışılık:** Öğrencilerinin farklı sıkıntılarını bilip bunları gizli tutmalı, korumalı ve bu sıkıntıların üstesinden gelebilmeleri için yollar göstermeli, yardımcı olmalıdır.
- **Arabuluculuk:** Kişi ya da gruplar arasında oluşan çatışmalarda uygun zamanlarda arabuluculuk davranışı göstermelidir.
- **Danışmanlık:** Farklı konu ve durumlarda öğrencilerine nasihatte bulunarak onların iyi birer birey ve vatandaş olmaları için gayret göstermelidir.
- **Hakemlik:** okul ve eğitimle ilgili her ortam içerisinde (okul, sınıf, vb.) belirlenmiş olan kuralların uygulayıcısı durumundadır.
- **Yargıçlık:** Her öğretmen adalet ilkesine azami özen göstermeli, suçluyu suçsuzu, iyiyi kötüyü, haklıyı haksızı ayırt edebilmelidir.
- **Analık-Babalık:** Öğretmen, yeri geldiğinde öğrencilerinin türlü sorunlarına eğilerek onlara karşı adeta bir ana-baba rolü içerisinde olmalıdır.

Günümüz dünyasında sosyal, ekonomik, teknolojik ve kültürel gelişmeler arttıkça öğretmenin rolleri ve önemi de giderek artmaktadır. Her zaman olduğu gibi eğitimin yine değişmeyen unsuru öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenin yerini doldurabilecek başka bir güç ve unsur bulunmamaktadır (Ataünal, 2003'den akt., Karagöz, 2009). Öğretmen, toplumsal açıdan da önemli misyon üstlenmektedir. Bunlar şöyle dile getirilebilir: yeni fikirlere öncülük etme, toplumsal kalkınmada liderlikte bulunma, toplumsal kültürü korumak ve geliştirici olma rolleridir (Şişman, 2021: 267).

Değişen teknoloji dünyasında başarılı bireyleri topluma kazandırmak, yenilikleri takip etmek, bilgileri güncellemek ve yararlı bilgiler elde etmek mümkündür. Böylesi bir durum öğretmenlerin araştırmacı kimliği ile ilgilidir. Öğretmenlerin bu yönünün gelişmesinde eğitim araştırmalarına yönelik tutumları oldukça önemli görülmektedir (Auger & Wideman, 2000).

2.6. Tutum

Tutum, kişilerin davranışlarını etkileyerek yön vermeyi sağlayan, karar alma süreçlerinde taraf olunmasına kapı aralayan bir olgudur (Ülgen, 1995: 97). Aynı zamanda kişileri olumlu ya da olumsuz davranışa yönlendiren bir faktördür (Durdukoca, 2015). Eğitim Sözlüğü ise tutumu, "*bireyi belli insanlar, nesnelere ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilim*" olarak tanımlamaktadır (Demirel, 2001: 93). Papanastasiou'ya (2002) göre "*bireyin*

nesnelere, insanlara, yerlere, olaylara ve fikirlere karşı lehte ya da aleyhte gerçekleşen duygusal eğilimi”dir. Smith’e (1968) göre tutum ise bireyin psikolojik bir obje ile ilgili duygusal, düşünsel ve davranışsal özelliklerini düzenleyen eğilimdir (akt., Kağıtçıbaşı, 1999: 84).

Latince de uygunluk, uyum anlamı taşıyan tutum kelimesi hakkında çeşitli görüşler bulunmaktadır. Kavrama dair görüş farklılıklarının olmasında iki neden belirlemektedir. Bunlardan ilki kavramın yapısından kaynaklanan belirsizlik diğeri ise sosyal psikolojinin entegre bir parçası olmasıdır. Dolayısıyla tutumun içeriğine dair kapsamlı analiz yapılması bu kavramın yapısının, doğasının ve işlevinin daha kolay anlaşılmasını sağlayacaktır (Pehlivan, 1994:46).

Tutumlar, insanları belli olaylar, insanlar ya da nesnelere karşı belli davranışları sergilemeye yönlendiren eğilimler olarak kabul görmekte ve günlük yaşantıların yan ürünleri olarak varlık bulmaktadır. Bir kez öğrenildikten sonra da değişimleri oldukça zordur (Sözer, 1996: 9). “*Tutumlar genelde doğrudan deneyim, özdeşleşme, kitle iletişim araçları, taklit, sosyal öğrenme ile elde edilir*” (Kağıtçıbaşı 1999: 118- 124).

Bireyin duyu, düşünce ve davranışlarını birbiri ile uyumlu hale getiren tutum kavramının üç ögesi bulunmaktadır. Bu öğeler birbiri ile ilişkili olmanın yanında yerleşik ve güçlü olan tüm tutumlarda eksiksiz yer almaktadır. Böylece tutum kavramı kendi içinde tutarlılık gösteren bir sistem haline gelmektedir (Kağıtçıbaşı, 1999: 104). Bu öğeler şu şekildedir:

- İnanç olarak açığa çıkan Bilişsel Öge,
- Hisleri kapsayan Duygusal Öge,
- Etkinlikleri ifade eden Davranışsal Ögedir (Bölükbaş, 2010).

Edinilmiş bilgilerin oluşturduğu zihinsel yatkınlık ve inançlar Bilişsel Öge; belirli uyaranlara karşı verilen olumlu veya olumsuz duygusal tepkiler Duygusal Öge; bilişsel ve duygusal öğelerin yol açtığı eylemler Davranışsal Öge olarak karşımıza çıkmaktadır (Çelik, 2011).

Bireylerin uyaranlara karşı tavrının nasıl olacağını öngörebilmemiz için öncelikle ilgili uyaran ya da objeye karşı tutumunu bilmemiz gerekmektedir. Belli bir mesleğe ait verilen eğitimlerde, kişilere mesleğinin gereklerini yansıtabilmeleri için bilgi, beceri ve duygular kazandırılırken bir anlamda kişilerin gelecekteki davranışları belirlenmeye çalışılmaktadır (Üstüner, 2006).

Yapılan tanımlardan da anlaşılacağı üzere tutum kişiden kişiye, olaydan olaya değişebilmektedir. Eğitim araştırmaları açısından bakıldığında retmenlerin de böylesi bir değişim süreci içerisinde olduğu ve eğitim araştırmalarına yönelik farkındalıklarının artabileceği böylece uygulama noktasında retmenlere olumlu katkı sağlayacağı söylenilmektedir (zgenel ve Metlilo, 2021).

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde eğitim araştırmalarına yönelik retmen tutum ve görüşlerini inceleyen yurt içi ve yurt dışı araştırmalara yer verilecektir. Eğitim araştırmalarına yönelik retmen tutum ve görüşlerini içeren çalışmalar aşağıda verilmiştir. Araştırmaların geniş bulgularına tartışma, sonuç ve öneriler bölümünde yer verilmiştir.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Alan yazında eğitim araştırmaları zerine EAT leği kullanılarak karma yöntem ile yapılan araştırmalar;

Delihasan (2019) tarafından yapılan “*Sosyal Bilgiler retmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum ve Görüşlerinin eşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*” adlı yüksek lisans tezi, Artvin, Trabzon, Rize merkez ve ilçelerindeki 146 ortaokul sosyal bilgiler retmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada karma yöntem takip edilmiş olup nicel kısımda veri toplamada EAT’den faydalanılmıştır. Nitel boyutta ise Gitlin, Barlow, Kaucak ve Stevens (1999) tarafından geliştirilen ve epni ve Küçük (2003) tarafından Türkçeye uyarlanan görüşme soruları kullanılmıştır. Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler retmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının belirlenmesi, araştırmaları takip edebilme, sonuçlarını anlayabilme, sınıflarda uygulayabilme durumlarının ortaya konması ve sonuçlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Araştırma sonuçlarına göre eğitim araştırmalarına karşı retmenlerin tutumları olumlu şekildedir. Sosyal bilgiler üretmenleri, eğitim araştırmalarını gerekli görüp çok değer vermekte fakat uygulanabilir bulmamaktadır.

Yılmaz (2020) tarafından yapılan “*Eğitim Araştırmalarına Yönelik retmen Görüşleri*” adlı yüksek lisans tezi, İzmri ili Buca ilçe merkezinde ilkokul ve ortaokullarda görev yapan retmenlerle çalışılmıştır. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-ğretim yılında yapılmıştır. Karma yöntemle çalışılmış olup nicel kısımda veri toplamada EAT’den yararlanılmış olup, nitel kısımda ise araştırmacı tarafından

geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu ile verilerin toplanması sağlanmıştır. Araştırmada, eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutumlarının yanı sıra bu araştırmaları anlama, takip etme durumları ile araştırma sonuçlarını uygulamada kullanıp kullanmama nedenleri ve bu durumların eğitime olumlu olumsuz katkılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının olumlu olduğu görülmüştür. Ancak tutum düzeyi puanlarına alt boyutlar ele alınarak bakıldığında, öğretmenlerin bu araştırmalara değer verip gerekli bulduğu fakat uygulanabilirliği noktasında düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Alan yazında eğitim araştırmaları üzerine farklı yöntemler ile yapılan araştırmalar;

Çepni ve Küçük (2002) “*Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmaları Hakkındaki Düşünceleri*” adlı araştırmalarını, Trabzon il merkezi ve ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan 24 fen bilgisi öğretmeni ile gerçekleştirmiştir. Çalışmada özel durum yaklaşımından faydalanılmış olup on altı soruluk yarı-yapılandırılmış soru kullanılmıştır. Çalışmanın amacı, fen bilgisi öğretmenlerinin eğitim araştırmaları hakkındaki düşüncelerini, faydalanma düzeylerini, bu araştırmalara karşı tutumlarını belirlemek ve bunun altında yatan sebepleri ortaya çıkarmaktır. Çalışmada, öğretmenlerin uygulamalarında eğitim araştırmalarına yönelik araştırmalardan hiç ya da çok az faydalandıkları ortaya çıkmıştır.

Ekiz (2006) tarafından yürütülen “Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Karşı Tutumları” adlı çalışmaya Trabzon, Rize, Gümüşhane, Artvin ve Bayburt illerinde bulunan 161’i erkek, 104’ü kadın olmak üzere 265 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırma, sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmaları hakkındaki algıları ve bu araştırmalar hakkındaki tutumları üzerine yoğunlaşmıştır. Çalışma posta anketi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Ankette bulunan sorularda eğitim araştırmalarının amacı ve öneminin ne olduğu, öğretmenlerin bu araştırmaları takip edip etmedikleri, akademik dili anlayıp anlamama durumları, araştırmalara karşı tutumları ve bu araştırmaların kimler tarafından yürütülmesi gerektiği gibi konular üzerinde durulmuştur. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir kısmı araştırmalara olumlu tutum sergilemekte olup, takip edenlerin önemli bir bölümü sonuçları uygulamalarında kullanmakta olduğu görülmüştür.

Yavuz (2009) tarafından yapılan “*Eğitim Araştırmaları ile İlgili Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Analizi*” adlı araştırma, Konya ilinde görev yapan 204 öğretmen ve yönetici ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ne kadar ulaştıklarının ve hangi konular üzerinde araştırma yapılmasını istediklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda yaş, branş ve eğitim düzeyleri arasında eğitim araştırmalarına yönelik farklılıklara rastlanmış ve katılımcıların araştırılması istedikleri konular ortaya çıkarılmıştır.

İlhan, Sözbilir, Şekerci ve Yıldırım (2010) tarafından yapılan “*Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Fen Eğitimi Araştırmalarını Takip Etme, Anlama ve Sonuçlarını Uygulamaya Yansıtma Durumlarının İncelenmesi*” adlı çalışma, Erzincan ile Erzurum şehirlerinin il, ilçe ve köy okullarında görevli olan seksen fen ve teknoloji öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Bu çalışmada, fen ve teknoloji öğretmenlerinin görüşleri alınarak öğretmenlerin eğitim araştırmalarını takip edebilme durumları, araştırma sonuçlarını anlayabilme ve sınıf uygulamalarında kullanabilme durumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılanların çoğunun eğitim araştırmalarından faydalanmadıkları ortaya çıkmıştır.

Beycioğlu ve diğerleri (2010) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Eğitim Araştırmaları Hakkında Görüşleri*” adlı çalışma, İnönü Üniversitesinde hizmet içi eğitime katılan 250 lise öğretmeni aracılığı ile gerçekleştirmiştir. Araştırma üç bölümden oluşan anket yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %68’inin öğretmenliğe başladıkları andan itibaren eğitim araştırmaları sonuçlarını ciddi şekilde dikkate aldıkları ortaya çıkmıştır.

Şahin ve Arcagök (2015) tarafından yapılan “*İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Yaklaşımları*” adlı çalışma Çanakkale ili Merkez İlçesi’nde görev yapan 206 ilköğretim öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinde betimsel bir çalışma özelliği göstermektedir. Araştırmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına ilişkin yaklaşımlarının belirlenmesidir. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin görüşleri ve beklentileri doğrultusunda, öğretmenlerin eğitim araştırması yapma ve bu araştırmalardan yararlanma düzeylerini arttırıcı yönde önerilerin ortaya konulması araştırmanın diğer bir amacıdır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim araştırmalarını takip sıklığının düşük olduğu fakat bu araştırmalara olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır.

Uçgun ve Ünal (2015) tarafından yapılan “*Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” adlı çalışma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Niğde il merkezi ilk ve orta okullarda görev yapan 344 sınıf ve Türkçe öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma var olan durumu betimlemek amacıyla tarama modelinde yapılandırılmış olup veri toplamada EAÖTÖ kullanılmıştır. Araştırmanın amacı Türkçe ve sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer verdiği, bu araştırmaların gerekli olduğunu dile getirdikleri fakat uygulanabilir olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir.

Gül ve Köse (2017) tarafından yapılan “*Fen ve Matematik Branş Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları*” adlı araştırma, Erzurum şehir merkezinde bulunan 71 lise öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma, nicel yaklaşım karşılaştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Araştırmanın amacı fen (biyoloji, fizik, kimya) ve matematik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının incelenmesidir. Veri toplamada “EAÖTÖ” den yararlanılmıştır. Analizler sonucu öğretmenlerin ölçekte yer alan ifadelere yönelik tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Baş (2017) tarafından yapılan “*Matematik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme Durumları ve Araştırmalara Yönelik Tutumları*” adlı çalışma 315 gönüllü katılımcı ile gerçekleştirilen bir tarama araştırmasıdır. Bu araştırma eğitim araştırmalarının matematik öğretmenlerinin mesleki gelişim sürecindeki yerinin, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının ve bu tutumlarının oluşumunda etkili olabilecek değişkenlerin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan üç bölümden oluşan Matematik Öğretmenleri Perspektifinden Eğitim Araştırmaları Formu kullanılarak elde edilmiştir. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri, ikinci bölümde öğretmenlerin mesleki gelişimde kullandıkları kaynaklar, üçüncü bölümde de öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları belirlenmeye yönelik tasarlanmıştır. Araştırma sonucunda, matematik öğretmenlerinin çok az bir bölümünün eğitim araştırmalarını takip ettiği ve katılımcıların büyük çoğunluğunun bu araştırmalara yönelik tutumunun yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Kahraman ve Köleli (2017) tarafından yapılan “*Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” adlı araştırma farklı branştan 304 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tarama (survey) yöntemi kullanılmış olup veriler EAÖTÖ ile toplanmıştır. Öğretmenlerin iş yoğunluklarının bir göstergesi olarak haftalık ders yüklerinin bir değişken olarak dahil edildiği bu çalışmada, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının cinsiyet ve ders yükü değişkenlerine göre değişimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puan ortalamasının, kadın öğretmenlerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca bu araştırmada farklı bir değişken olan haftalık ders yükünün eğitim araştırmalarına yönelik tutumda anlamlı bir farklılık göstermediği ayrıca bu iki değişken (haftalık ders yükü ve cinsiyet) arasında önemli bir etkileşim olmadığı bulgulanmıştır.

Erdamar ve Akpunar (2017) tarafında yapılan “*Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Algısı: Metaforik Bir Çalışma*” adlı çalışma Diyarbakır il merkezinde görev yapan 175 sınıf öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışmanın amacı, eğitim-bilim araştırmalarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin algılarını metaforlar aracılığı ile ortaya çıkarmak olan bu çalışmanın, alan yazına katkı sağlaması beklenmiştir. Veriler, katılımcılara sunulan, “eğitim araştırmaları... gibidir, çünkü...” ifadesinin yer aldığı formlarla toplanmıştır. Bu veriler, betimsel istatistik tekniklerle desteklenen nitel çözümleme ile analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, katılımcıların bu araştırmalara yönelik 111 adet geçerli metafor ürettiği belirlenmiştir. Bu metaforlar, ortak özellikleri bakımından incelendiğinde; olumlu ve olumsuz olmak üzere iki ana kategori altında ve dokuz ayrı kavramsal kategoride incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik oluşturdukları metaforların %61,08 oranında olumlu ve %38,92 oranında ise olumsuz kategoride değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Savlet (2017) tarafından yapılan “*Tarih Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme ve Sonuçlarını Uygulamaya Yansıtma Düzeylerinin Değerlendirilmesi*” adlı yüksek lisans tezi, Trabzon ilinde bulunan 100 tarih öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırmada betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmanın amacı, tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme ve sonuçlarını uygulamaya yansıtma düzeylerini ortaya çıkarmak olmuştur. Bu bağlamda çalışmada, tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını hangi yöntemler ile takip ettikleri ve eğitim araştırmalarından

elde edilmiş sonuçları derslerine ne şekilde yansıttıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme düzeylerinin ve bu araştırmaları uygulamaya yansıtma düzeylerinin yeterli olmadığı ve araştırmalara yönelik yeterlilik düzeylerinin de yüksek olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kotan (2019) tarafından yapılan “*Müzik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*” adlı yüksek lisans tezi, Erzurum ili ve ilçelerinde görev yapan 103 müzik öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma, betimsel türde, tarama modelinde ve keşfedici yapıdadır. Verilerin toplanmasında EAÖTÖ’ den yararlanılmıştır. Bu araştırmanın amacı, müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının belirlenmesidir. Alt problemlerden elde edilen veriler ışığında müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları belirlenecek olup, mesleki yaşantılarında daha bilimsel düşünebilme ve öğretim süreçlerini bilimsel verilere dayalı olarak planlayabilmeleri hedeflenmiştir. Çalışma sonucunda, eğitim araştırmalarına yönelik müzik öğretmenlerinin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılmış olup öğretmenlerin öğretim sürecine bu araştırmaların katkı sağladığı görülmüştür.

Sadıç (2019) tarafından yapılan “*Lise Öğretmenlerinin Bireysel Yenilikçilik Algıları, Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları ile Araştırma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*” adlı yüksek lisans tezi, Kars il merkezinde görev yapan 31 farklı branştan, 275 lise öğretmeni ile yürütülmüştür. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile desenlenmiştir. Veri toplama araçlarından biri de EAÖTÖ’dir. Bu araştırmanın amacı, lise öğretmenlerinin araştırma yeterlilikleri, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ve bireysel yenilikçilik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenmesidir. Araştırma sonucunda, lise öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Fakat elde edilen bulgularla öğretmenlerin eğitim araştırmalarını gerekli buldukları ancak eğitim ortamında uygulanabilir olduğunu düşünmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özgenel ve Metlilo (2021) tarafından yapılan “*Cross-Cultural Comparison of Teachers Attitudes Toward Educational Researches: The Case of Turkey and Kosovo*” adlı Türkiye ve Kosova’da öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının kültürler arası karşılaştırmasının yapıldığı çalışma, Türkiye’den 186 ve Kosova’dan 150 öğretmenin katılımıyla yürütülmüştür. Veriler EAÖTÖ ile toplanmıştır.

Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden olan betimsel tarama ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada elde edilen bulgularda, Türkiye’deki öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının yüksek, Kosova’daki öğretmenlerin ise orta düzey olduğu görülmüştür. Kültürler arası karşılaştırma neticesinde, eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarda anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı farklılığın eğitim araştırmalarının gerekliliği ve uygulanabilirliği alt boyutlarında olduğu tespit edilmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Everton ve diğerlerinin (2000) “*Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Bakış Açıları: Bilgi ve Bağlam*” başlığında gerçekleştirdiği araştırmada veriler, Eğitim Araştırma Merkezi ve Ulusal İlköğretim Derneği dergileri aracılığı ile anket yöntemi ile elde edilmiştir. Çalışma, İngiltere’de bulunan öğretmenlerin araştırmalar hakkında görüşlerini, hangi konu üzerine yapılan araştırmalardan etkilendiklerini, hangi sorunları araştırmada istekli oldukları ve yapılan bilimsel araştırmalara gösterdikleri değeri ortaya çıkarmayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, eğitim araştırmaları dikkate değer buldukları ve bunlar aracılığı ile mesleki uygulamalarını geliştirdikleri bulgulanmıştır.

De Jong (2004) tarafından yapılan “*Birinci Adım: Araştırma ve Uygulama Arasındaki Boşluğu Kapatmak*” adlı araştırma, Güney Afrika’da bulunan öğretmen, üniversite görevlileri ve araştırmacılardan oluşan 64 kişi ile çalışılmış olup kimya eğitiminde araştırma ve uygulama arasındaki ilişkiyi belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim araştırmaları ve uygulama arasındaki boşluğun nedenleri katılımcılar tarafından farklı açılardan ele alınmıştır. Öneri boyutunda ise katılımcılar, araştırma becerisi kazanma ve araştırma sonuçlarına ulaşabilme konusunda önerilerini belirtmişlerdir.

Papasotiriou ve Hannan’ın (2006) “*Eğitim Araştırmalarının Öğretime Etkisi: Yunan İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Algıları*” adlı başlık altında gerçekleştirdikleri araştırma, Yunanistan’da görev yapan ilköğretim öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Nitel yaklaşımla çalışılan araştırmada kartopu örnekleme yöntemi ile 14 öğretmene ulaşılmıştır. İlköğretim öğretmenlerinin, eğitim araştırmalarının mesleki gelişim ve öğretmenlik uygulamaları üzerindeki etkisine yönelik algılarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı olumlu

tutumuna sahip olduğu fakat uygulamalarında bulguları kapsamlı olarak kullanmadığı ortaya çıkmıştır.

Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou (2012) tarafından yapılan “*Eğitim Araştırmaları ve Öğretmen Gelişimi*” adlı araştırma, Yunanistan devlet okullarında görev yapan 120 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimleri için önemli bir kaynak niteliği taşıyan eğitim araştırmalarının, sınıf içi uygulamalarda kullanılmasının önemini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu uygulamalarını geliştirmek için bir araştırma stratejisinden faydalandıklarını ve öğretmen meslektaşları tarafından yapılan araştırmaları önemli bulduklarını ifade etmişlerdir.

İsmail ve diğerlerinin (2019) “*Öğretmenlerin Bilime Olan İnançlarının Eğitim Araştırmalarının Sınıf İçi Uygulamalara Yansıma Durumuna Etkisi. Bir Karma Yöntem Çalışması*” başlığı altında yürüttükleri çalışma, Malezya’daki ortaokul öğretmenleri ile gerçekleştirmişlerdir. Veri toplamada iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. Araştırmanın amacı, öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında eğitim araştırmalarından faydalanırken bilime olan tutumlarının etkisinin ortaya çıkarılması olmuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin bilim ve bilime olan inançlarının, eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında ve uygulamalarında önemli bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın yönteminin bulunduğu bu bölüm içerisinde araştırma modeli, araştırmanın evren ve örnekleme, nicel ve nitel veri toplama araçları, araştırma için kullanılan ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları son olarak da veri analiz teknikleri ile ilgili detaylı bilgiler yer almaktadır

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin incelendiği bu çalışmada, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada ele alındığı karma desen kullanılmıştır. Karma desende araştırmacı, hem nicel hem de nitel veri toplama araçları ile veri toplar, verileri analiz eder, nicel ve nitel bulguları bütünleştirip çıkarımlarda bulunur (Tashakkori ve Creswel, 2007). Her iki yöntemin bir arada kullanılmasında amaç, nicel yöntem ile mevcut durum tespit edildikten sonra, nitel yöntem ile durumun derinlemesine incelenmesini sağlamaktır (Mills ve Gay, 2016'dan akt., Alkan, Şimşek ve Erbil, 2019). Karma yöntemde, nicel ve nitel yöntemler birbirini destekler niteliktedir (Balcı, 2021: 45).

Araştırma, açıklayıcı sıralı desende yürütülmüştür. Araştırma ile ilgili nicel veriler toplanmış, nicel verilerin analizinden elde edilen bulgular çerçevesinde araştırmanın nitel boyutu kurgulanmıştır. Nicel verilerden ulaşılan bulguların yönelimi ve bağlamı nitel bulgular ışığında incelenmiştir. Çalışma iki adımdan oluşmaktadır. Birinci adımda nicel veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Çalışmanın ikinci basamağı nitel veri toplama süreçlerinden ve analizinden oluşmaktadır. Birinci adımda ulaşılan bulguları derinlemesine incelemek için nitel veriler toplanıp analiz edilmiştir. Açıklayıcı sıralı desende, nicel veriler ile elde edilen bulgular nitel yöntem ve veriler ile daha derinlemesine incelenir (Creswell, 2017).

Açıklayıcı sıralı desene ilişkin işlem basamakları aşağıdaki gibidir (Creswell & Plano Clark, 2014: 77-92).

Tablo 3.1: Açıklayıcı Sıralı Desen Özet İşlem Basamakları

Sürecin Adı	İşlem Basamakları	Uygulama Basamakları
Nicel verilerin toplanması ve analiz edilmesi	1. Basamak	<ol style="list-style-type: none">1. Araştırmanın nicel boyutu için araştırma sorularının hazırlanması2. Veri toplama aracı belirlenir.3. İzinler alınır.4. Nicel evren ve örneklem belirlenir.5. Veri toplama araçları ile veri toplanır.6. Toplanan veriler analiz edilir.
Sürecin takip edilmesi	2. Basamak	<ol style="list-style-type: none">1. Nicel sonuçlar rapor haline getirilir.2. Nitel basamak için nicel bulgular doğrultusunda araştırma soruları hazırlanır.3. Nitel basamak için çalışma grubu belirlenir.4. Nitel veri toplama süreci planlanır.
Nitel verilerin toplanması ve analiz edilmesi	3. Basamak	<ol style="list-style-type: none">1. Nitel bölüm için araştırma soruları hazırlanır.2. Araştırma izinleri alınır.3. Nicel bölümdeki bulguları daha iyi incelemek adına nitel çalışma grubu belirlenir.4. Nitel veriler toplanır.5. Nitel veriler uygun yöntemle analiz edilir.
Raporun yazılması	4. Basamak	<ol style="list-style-type: none">1. Nicel sonuçların yorumlanıp rapor yazılır.2. Nitel sonuçlar yorumlanıp rapor yazılır.3. Nicel ve nitel sonuçlar karşılaştırılır. Nicel verilerin ne ölçüde nitel bulgulardan yararlanarak açıklandığı rapora yazılır.

Araştırma Tablo 3.1'deki işlem basamaklarına göre yürütülmüş ve nicel bulguların daha iyi incelenmesi amacı ile nitel veri toplama ve analiz yöntemlerinden faydalanılmıştır. Böylelikle ele alınan araştırma problemi derinlemesine incelenmiştir.

3.2. Nicel Araştırma Örnekleme

Araştırmanın nicel örnekleme İstanbul ili 2021-2022 Eğitim-Öğretim Yılı'nda görev yapan 532 öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmanın nicel boyutunda örneklem, kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Kolayda örnekleme yönteminin seçilmesindeki amaç, araştırmacının ulaşabileceği en yakın ve en kolay örnekleme ulaşma çabasıdır. Böylelikle araştırmanın pek çok yönden daha ekonomik olması hedeflenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 113). Araştırmanın nicel boyutu katılımcılarına ilişkin demografik veriler Tablo 3.2'de verilmiştir.

Tablo 3.2: Araştırmanın Nicel Boyutu Katılımcılarına İlişkin Demografik Veriler

Değişken	Tanıtıcı Özellikler	n	%
Cinsiyet	Kadın	368	69.2 %
	Erkek	164	30.8 %
Medeni Durum	Bekâr	203	38.2 %
	Evli	329	61.8 %
Yaş	20-30 Yaş	244	45.9 %
	31-45 Yaş	188	35.3 %
	46 Yaş ve Üzeri	100	18.8 %
Branş	Türkçe	46	8.6 %
	Matematik	48	9.0 %
	Fen Bilgisi	39	7.3 %
	Sosyal Bilgiler	18	3.4 %
	Yabancı Dil	54	10.2 %
	Din Kül. ve Ahl.	68	12.8 %
	Diğer (Ortaokul)	63	11.8 %
	Sosyal Bilimler (Lise)	50	9.4 %
	Sayısal Bilimler (Lise)	24	4.5 %
	Sınıf Öğretmenliği	92	17.3 %
	Okul Öncesi	30	5.6 %
	Eğitim Düzeyi	Lisans	450
Lisansüstü		82	15.4 %
Mesleki Hizmet Süresi	0-5 Yıl	111	20.9 %
	6-10 Yıl	140	26.3 %
	11-15 Yıl	96	18.0 %
	16-20 Yıl	76	14.3 %
	21 Yıl ve Üzeri	109	20.5 %
Çalıştığı Okul Türü	İlkokul	142	26.7 %
	Ortaokul	263	49.4 %
	Lise	127	23.9 %

Tablo 3.2'deki verilere göre; katılımcıların %69.2'u kadın, %61.8'ü evli ve %45.9'i 20-30 yaş aralığındadır. Katılımcıların %26.3'sü 6-10 yıl mesleki kıdeme sahipken %49.4'i ortaokulda çalışmaktadır. Lisans mezunu katılımcı oranı %84.6, lisansüstü katılımcı oranı ise %15.4'tir. Branş değişkeninde; ortaokul diğer değişkeni, beden eğitimi, müzik, teknoloji ve tasarım, görsel sanatlar ile bilişim teknolojileri branşlarını, sosyal bilimler (lise) değişkeni, Türk dili ve edebiyatı, tarih, coğrafya, lise rehberlik, felsefe ve İHL Meslek dersleri branşlarını, sayısal bilimler (lise) değişkeni, biyoloji, kimya, fizik, matematik, geometri ve lise bilişim branşlarını içermektedir.

3.3. Nitel Araştırma Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel çalışma grubunu oluşturan katılımcılar maksimum çeşitlilik örnekleme ile amaçlı örnekleme metodu kullanılarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik örneklemede amaç, görece olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme problemlerine taraf olacak bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 108-109). Nitel araştırmaya katılım sağlayan kişiler nicel araştırma kısmında da yer alan katılımcılardan seçileceği için gönüllülük esası önemlidir (Creswell, 2017). Bu sebeple nicel kısımda destek veren katılımcılardan 20 öğretmen, nitel çalışma grubu için belirlenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutundaki çalışma grubuna ait özellikler Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3: Araştırmanın Nitel Boyutu Katılımcılarına İlişkin Özellikler

Katılımcının Kodu	Cinsiyet	Medeni Durum	Eğitim Düzeyi	Yaş	Okul Türü	Mesleki Kıdem	Branş
K1	Erkek	Evli	Yüksek Lisans	43	Ortaokul	20 Yıl	Sosyal Bilgiler
K2	Kadın	Bekâr	Yüksek Lisans	30	Ortaokul	6 Yıl	Fen Bilgisi
K3	Kadın	Bekâr	Lisans	31	Ortaokul	7 Yıl	Fen Bilgisi
K4	Kadın	Evli	Lisans	39	İlkokul	16 Yıl	Sınıf Öğretmeni
K5	Kadın	Bekâr	Lisans	31	Ana Sınıfı	9 Yıl	Okul Öncesi
K6	Kadın	Evli	Lisans	29	Ana Sınıfı	7 Yıl	Okul Öncesi
K7	Kadın	Evli	Lisans	46	Lise	20 Yıl	Türk Dili ve Edebiyatı
K8	Erkek	Bekâr	Yüksek Lisans	32	Ortaokul	8 Yıl	Bilişim Teknolojileri
K9	Kadın	Evli	Lisans	35	Ortaokul	7 Yıl	Fen Bilimleri
K10	Erkek	Evli	Yüksek Lisans	38	Lise	15 Yıl	Fizik Öğretmeni
K11	Erkek	Evli	Lisans	39	Ortaokul	15 Yıl	DİKAB
K12	Kadın	Bekâr	Yüksek Lisans	32	Lise	8 Yıl	Matematik
K13	Erkek	Evli	Lisans	49	Lise	24 Yıl	Beden Eğitimi
K14	Kadın	Evli	Lisans	39	İlkokul	7 Yıl	İngilizce
K15	Kadın	Evli	Lisans	41	İlkokul	19 Yıl	İngilizce

K16	Erkek	Evli	Lisans	30	Ortaokul	7 Yıl	PDR
K17	Kadın	Evli	Lisans	33	Lise	10 yıl	Meslek Dersleri
K18	Kadın	Evli	Lisans	36	Ortaokul	17 Yıl	Türkçe
K19	Kadın	Evli	Yüksek Lisans	33	Lise	6 Yıl	Matematik
K20	Erkek	Evli	Lisans	50	Lise	28 Yıl	Matematik

Görüşme yapılan öğretmenlerin cinsiyeti 13 kadın, 7 erkek şeklinde dağılım göstermektedir. Öğretmenlerin 15'i evli, 5'i, bekârdır. Görüşme yapılan öğretmenler, 29-50 yaş aralığındadır. 6 öğretmen yüksek lisans mezunu iken 14 öğretmen lisans mezunudur. Öğretmenlerin çalıştığı okul türleri okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise olmak üzere tüm eğitim kademelerini kapsamakta ve branş dağılımları okul türüne göre değişmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aşamasında karma yöntem açılımlayıcı sıralı desen basamaklarına riayet edilmiştir. Nicel verilerine “Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği” ile ulaşılrken nitel verilere ise araştırmacı ve danışmanı tarafından oluşturulan 3 adet açık uçlu sorunun bulunduğu “Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” ile ulaşılmıştır. Ayrıca katılımcıların demografik bilgilerini öğrenmek için, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu” kullanılmıştır.

Ölçekler, İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izin alınarak resmi okullarda uygulanmıştır. Çalışmanın amacı ile ilgili genel bilgiler öğretmenlere aktarılmıştır. Kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı ve uygulama için İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün izninin olduğu belirtilerek araştırmaya katılan gönüllü öğretmenlere ölçek uygulaması sonrasında yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada kullanılan demografik bilgi formu, Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ) ve veri analizi ile ilgili bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.1. Demografik Bilgi Formu

Araştırmada katılımcıların demografik verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Demografik Bilgiler Formu” kullanılmıştır. Demografik Bilgiler Formu, yedi değişkenden oluşmaktadır. Bunlar: cinsiyet, medeni durum, yaş, eğitim düzeyi, okul türü, mesleki kıdem ve branş şeklindedir. *Cinsiyet*; Kadın, Erkek,

Medeni Durum; Bekar, Evli olarak, *Eğitim Düzeyi*; Lisans, Lisansüstü ve Doktora olarak, *Mesleki Kıdem*; 1-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl, 16-20 yıl ile 21 yıl ve üzeri olarak, *Yaş*, *Branş*, *Görev Yapılan Okul Türü*; Anaokulu, İlkokul, Ortaokul, Lise şeklinde belirlenmiştir.

3.4.2. Nicel Veri Toplama Aracı

Nicel verileri toplamak amacıyla öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik “Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğe ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.2.1. Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği (EAÖTÖ)

İlhan, Şekerci, Sözbilir ve Yıldırım (2013) tarafından geliştirilen ölçek, eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarını ölçmektedir. Ölçek geliştirme aşamasının ilk basamağında alan yazın taraması yapılmış, ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmenler ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ulaşılan bulgular sonucunda 38 maddelik bir soru havuzu oluşturulmuş ve bu maddeler için uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü ile ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliliği sağlanmıştır. Ölçeğin pilot uygulaması yapılmış, dil ve anlatım yönünden gerekli düzeltmeleri yapılmıştır. Daha sonra ölçeğin asıl uygulaması yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliği için açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmış, iç tutarlılığını belirlemek için Cronbach’s Alpha katsayısı hesaplanmıştır. 504 öğretmenden toplanan verilerin açıklayıcı faktör analizine uygunluğunu belirleme için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testi (Bartlett test of Sphericity) yapılmış, KMO değeri 0,915; Bartlett’s testi sonucu ise =6896,71 (595, $p < 0,001$) olarak bulunmuş ve ölçeğin açıklayıcı faktör analizi (AFA) uygun olduğu tespit edilmiştir. Yapılan AFA sonucunda özdeğeri 1’den büyük 8 faktör olduğu tespit edilmiş ancak incelenen çizgi grafiği doğrultusunda maddelerin 3 faktör altında toplanması gerektiği belirlenmiştir. Varimax döndürme tekniği ile oluşturulan döndürülmüş faktör matrisi incelendiğinde 15 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Tüm işlemler sonucunda 3 faktör altında toplanan 20 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Elde edilen 20 maddelik ölçek toplam varyansın %50,642’sini açıklamaktadır. AFA sonrasında elde edilen faktör yapısının doğruluğunu tespit etmek amacıyla DFA yapılmıştır. Yapılan DFA sonucunda; Ki-Kare (164, N = 504) = 432,65, = 2,64, RMSEA = 0,057, RMR = 0,044, SRMR = 0,055, GFI = 0,92, AGFI = 0,90, NFI = 0,95, CFI = 0,97 değerleri elde

edilmiş ve ölçeğin iyi uyum değerlerine sahip olduğu sonucu bulunmuştur. Sonuç olarak, beşli likert tipinde, 20 madde ve 3 alt boyuttan oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan 100'dür. Ölçeğin "Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği" alt boyutu, 7 maddeden; "Eğitim Araştırmalarına Değer Verme" alt boyutu, 6 maddeden; "Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği" alt boyutu da 7 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin alt boyutları ve boyutları ölçen maddeler aşağıda belirtilen şekildedir:

A) Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği: Ölçeğin 1, 3, 7, 10, 14, 17, 20. maddelerinden oluşmaktadır.

B) Eğitim Araştırmalarına Değer Verme: Ölçeğin 2, 6, 9, 11, 12, 16. maddelerinden oluşmaktadır.

C) Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği: Ölçeğin 4, 5, 8, 13, 15, 18, 19. maddelerinden oluşmaktadır.

Ölçeğin iç tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach's Alpha katsayıları Tablo 3.4 'te verilmiştir. Ayrıca bu çalışmadan elde edilen Cronbach Alpha katsayıları da Tablo 3.4'te verilmiştir.

Tablo 3.4: Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Güvenirlik Katsayıları

Ölçek	Ölçeğin Cronbach's Alpha Katsayısı	Bu Çalışmada Hesaplanan Cronbach's Alpha Katsayısı
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	0.88	0.90
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	0.84	0.83
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	0.81	0.84
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	0.78	0.80

3.5. Nicel Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma için verileri toplamadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulundan gerekli izinler alınmıştır. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından izin alınmış onaylı ölçekler katılımcılara ulaştırılmış, araştırmacı ölçekleri uygulamadan önce katılımcılara gerekli açıklamaları yapmış ve daha sonra ölçeklerin doldurulmasını sağlanmıştır. Katılımcılardan 582 ölçek

toplanmıştır. Bu ölçeklerden 20'si yanlış doldurulmuştur. Kriterleri sağlayan 532 ölçek analize tabii tutulmuştur.

Gerekli kontroller yapıldıktan sonra veriler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamına aktarılmış ve SPSS 25 kullanılarak analiz edilmiştir. Ölçekteki ters kodlanan 7 madde (4, 5, 8, 13, 15, 18, 19) ile ilgili olarak düzeltme işlemi uygulanmıştır. Analizlerde, tanımlayıcı istatistikler (min.-maks. Puan, yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma), normal dağılıma uygun olan verilerin ikili karşılaştırmaları için **t-Testi** ve çoklu karşılaştırmalar için **ANOVA** testi yapılmıştır.

Ölçek, eşit aralıklı olduğu için, en yüksek ölçüm puanından en düşük ölçüm puanı çıkarılmış ve sonuç likert sayısına bölünüp puan aralığı hesaplanmıştır (Balcı, 2021: 131-136).

$$\text{Aralık Değeri} = \frac{5-1}{5} = 0.8$$

Yapılan hesaplama sonucunda aşağıdaki değerler elde edilmiştir.

- 1.00-1.80 arası olan değerler “Çok Düşük”
- 1.81- 2.60 arası olan değerler “Düşük”
- 2.61- 3.40 arası olan değerler “Orta”
- 3.41- 4.20 arası olan değerler “Yüksek”
- 4.21- 5.00 arası olan değerler “Çok Yüksek”

Verilen normallliğini kontrol etmek amacıyla basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Verilerin basıklık ve çarpıklık değerlerine ilişkin veriler Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5: Verilerin Normallik Sonuçları

Değişken	Çarpıklık	Basıklık
EAÖTÖ Toplam	-0.20	0.03
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	-0.26	0.29
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	-0.21	-0.30
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	-0.26	-0.05

Tablo 3.5'teki verilere göre, eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutumu ölçeği ve demografik verilerin çarpıklık ve basıklık değerleri +1 ile -1 arasında olduğu

için verilerin normal dağıldığı varsayılmıştır (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2013). Verilerin dağılımını normal dağılım gösterdiği için parametrik testler ile analizler yapılmıştır.

3.6. Nitel Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada nitel verilerin toplanabilmesi için araştırmacı ile danışmanı tarafından hazırlanmış üç açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede araştırmacı, sorulacak soruları önceden hazırlamakta ve sorular katılımcıya sorulmaktadır. Mülakat sürecinde ihtiyaç duyulursa yeni sorular da sorulabilmekte ve kaydedilmektedir (Erdoğan, 2012: 221). Görüşme formunun hazırlanması sürecinde yeterli alan yazın taraması yapılarak sorular belirlenmiştir. Dolayısıyla form, gönüllülük esası dikkate alınarak 20 öğretmene araştırmacı aracılığıyla uygulanmış olup elde edilen bilgiler dijital ortama aktarılarak analizi sağlanmıştır. Süreç ve uygulama aşamasında araştırmacı tablo 3.1.'de bulunan açılımlı sıralı desen basamaklarını takip etmiştir.

Araştırmanın “*öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik görüşleri nelerdir?*” şeklinde belirlenen temel sorusuna yönelik olarak öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme formunda aşağıda sunulan sorulara yanıt aranmıştır.

1. Eğitim araştırmalarının gerekliliği boyutu nitel araştırma soruları;

- 1.1.** Eğitim alanında yapılan çalışmalarda araştırılması gereken en önemli kavramlar nelerdir?
- 1.2.** Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?
- 1.3.** Araştırılan bu kavramlardan hangileri öğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır?

2. Eğitim araştırmalarına değer verme boyutu nitel araştırma sorusu;

- 2.1.** Eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?

3. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği boyutu nitel araştırma sorusu;

- 3.1.** Sınıfınızda herhangi bir eğitim araştırmasından faydalanarak uygulama yaptınız mı? Örnek verir misiniz?

Nitel verilerin analizinde karma yönteme uygun olarak önce nicel ardından da nitel verilerin analizi yapılmıştır. Nitel amaca yanıt bulabilmek için araştırmanın birinci ve ikinci sorularından elde edilen veriler üzerinde içerik analizi uygulanmıştır. İçerik analizi “*birbirine yakın verileri belirli temalar ve kavramlar ekseninde bir araya*

getirmek ve bunları bireylerin kolay anlamasını sağlayacak şekilde düzenlemek” işlemini kapsamaktadır. Araştırmanın üçüncü sorusu verileri üzerinde ise betimsel analiz uygulanmıştır.

İşlem sırası şu şekilde yürütülmüştür;

1. Bilgilerin kodlanması,
2. Temaların yer alması,
3. Tema ve kodların düzenlenmesi,
4. Bulguları tanımlama ve yorumlama (Yıldırım ve Şimşek, 2006: 227-228).

Nitel kısımda elde edilen veriler önce dijital ortama aktarılmıştır. Tüm veriler, kodlama işleminden önce defalarca okunmuştur. Kodlama yapılırken her soruya verilen yanıtlar, tek tek gözden geçirilerek araştırma sorularına yanıt olabilecek değerdeki bilgilere birer etiket verilerek basit kodlamaları yapılmıştır. Yapılan kodlamalar gruplandırılarak alt temalar, sonrasında ise temalar oluşturulmuştur. Verilerin orijinal hali korunarak detaylı inceleme yapılmış ve doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarda katılımcılara kod adları verilmiştir. Öğretmenler tarafından dile getirilen görüş ve ifadelerin hangi öğretmene ait olduğunu belirlemek için tırnak içine alınan ifadelerin sonlarına “K1”, “K2” şeklinde kodlar eklenmiştir. “K” katılımcı, “1” de öğretmenin nitel araştırma aşamasında görüşme yapılan birinci öğretmen olduğunu ifade etmektedir. Benzer ifadelerde bulunan öğretmenler parantez içerisinde (K5, K9,...) şeklinde kodlanmıştır. Ulaşılan alt temalar için uzman fikirlerine danışılmıştır. Alt temalar üzerinde uzman fikirlerince gerekli düzeltmeler yapılmış ve veriler tablolaştırılmıştır. Son aşamada tablo halinde sunulan bulgulara yönelik tanımlama ve yorumlamalara gidilmiştir.

Ulaşılmış olan tüm kodlar, iki uzman ve bir araştırmacıdan oluşan üç kişilik grup ile üçgenleme yönteminden yararlanarak gözden geçirilmiş ve uzman tarafından elde edilen kodlar (> .70) araştırmada yer almıştır. Bu sebeple analizinin güvenilirliğinin tespiti için uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır.

Uyuşum yüzdesi (Agreement percentage) “*Güvenirlilik=Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100*” formülü ile elde edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırma süreci boyunca karma desen çerçevesinde elde edilen bulgular, açıklayıcı sıralı desen basamaklarına bağlı kalarak elde edilmiş sırasına göre analiz edilmiştir. İlk aşamada eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutum ölçeğinden elde edilen bulgulara daha sonra ise yarı yapılandırılmış görüşme formundan ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

4.1. Nicel Araştırma Alt Amaçlara Yönelik Bulgular

Bu araştırmada cevap aranan temel problem “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri ve görüşleri nelerdir?*” şeklinde belirlenmiştir. Ayrıca araştırmada alt amaç sorularına ilişkin cevaplar aranmış olup aşağıdaki bu alt amaçlara ilişkin nicel bulgular ifade edilmiştir.

4.1.1. Nicel Araştırma Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın birinci alt amacı “*Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ne düzeydedir?*” şeklinde belirlenmiştir. Buna istinaden öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri bu alt başlıkta incelenmiş olup Tablo 4.1’ de verilmiştir.

Tablo 4.6: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarına İlişkin Bulgular Tablosu

Ölçek Adı	n	(\bar{x})	Standart Sapma	Değerlendirme
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	532	3.96	0.44	Yüksek
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	532	4.05	0.50	Yüksek
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	532	4.37	0.43	Çok Yüksek
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	532	3.51	0.64	Yüksek

Tablo 4.1’deki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ölçeği puan ortalaması (\bar{x} =3.96) “*yüksek*” düzeyde olduğu bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarında; eğitim araştırmalarının gerekliliği alt boyutu (\bar{x} =4.05) “*yüksek*”; eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutu (\bar{x} =4.37) “*çok yüksek*”; eğitim araştırmalarının

uygulanabilirliği alt boyutu puan ortalamaları ($\bar{x}=3.51$) “*yüksek*” düzeyde olduğu sonucu bulunmuştur.

4.1.2. Nicel Araştırma İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt amacı “*Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumları; cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, okul türü, kıdem, branş durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?*” şeklindedir. Buna istinaden eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarının demografik özelliklere göre puan ortalamaları aşağıdaki şekildedir.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4.2’ de verilmiştir.

Tablo Hata! Belgede belirtilen stilde metne rastlanmadı.4.7: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Cinsiyet Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	Kadın	368	79.6	8.22	1.84	0.06
	Erkek	164	78.1	10.16		
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Kadın	368	28.6	3.24	2.02	0.06
	Erkek	164	27.9	4.14		
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Kadın	368	26.2	2.46	-0.00	0.99
	Erkek	164	26.2	3.00		
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Kadın	368	24.8	4.38	1.99	0.04
	Erkek	164	23.9	4.67		

Tablo 4.2’ deki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda; cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları ve ölçek eğitim araştırmalarının gerekliliği ve eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutu puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Cinsiyet değişkeni ile eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutu puan ortalamalarında anlamlı bir farklılık olduğu, erkek öğretmenlerin puan ortalamasının ($x=23.9$) anlamlı

olarak kadın öğretmenlerin puan ortalamasından ($x=24.8$) düşük olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4.3' te verilmiştir.

Tablo 4.8: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları Medeni Durum Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	Bekâr	203	78.6	8.83	-1.11	0.26
	Evli	329	79.5	8.91		
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Bekâr	203	28.1	3.67	-1.20	0.23
	Evli	329	28.5	3.47		
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Bekâr	203	26.1	2.65	-0.92	0.35
	Evli	329	26.3	2.62		
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Bekâr	203	24.4	4.47	-0.71	0.47
	Evli	329	24.7	4.50		

Tablo 4.3' teki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ortalamaları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda; medeni durum değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları ve ölçek alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonuçları Tablo 4.4' te verilmiştir.

Tablo 9.4: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları Eğitim Düzeyi Değişkeni Arasındaki t-Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	t	p
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	Lisans	450	79.1	8.83	-0.41	0.68
	Lisansüstü	82	79.5	9.21		
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	Lisans	450	28.4	3.51	0.20	0.83
	Lisansüstü	82	28.3	3.78		
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	Lisans	450	26.2	2.65	-0.37	0.70
	Lisansüstü	82	26.3	2.59		
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	Lisans	450	24.5	4.48	-0.75	0.45
	Lisansüstü	82	24.9	4.53		

Tablo 4.4' teki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan t-Testi sonucunda; eğitim düzeyi değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları ve ölçek alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.5' te verilmiştir.

Tablo 4.10: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Yaş Değişkeni Arasındaki ANOVA Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	KT	F	p	
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	1. 20-35 Yaş	244	79.5	8.95	G. Arası	2	0.32	0.72
	2. 36-45 Yaş	188	78.9	8.73	G.İçi	529		
	3. 46 Yaş ve üzeri	100	78.8	9.03	Toplam	531		
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1. 20-35 Yaş	244	28.4	3.60	G. Arası	2	0.11	0.89
	2. 36-45 Yaş	188	28.3	3.46	G.İçi	529		
	3. 46 Yaş ve üzeri	100	28.5	3.63	Toplam	531		
	1. 20-35 Yaş	244	26.3	2.71	G. Arası	2	0.23	0.78
	2. 36-45 Yaş	188	26.1	2.55	G.İçi	529		

Eğitim Araştırmalarına	3. 46 Yaş ve üzeri	100	26.1	2.63	Toplam	531		
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1. 20-35 Yaş	244	24.8	4.69	G. Arası	2		
	2. 36-45 Yaş	188	24.5	4.35	G.İçi	529	067	0.50
	3. 46 Yaş ve üzeri	100	24.2	4.26	Toplam	531		

Tablo 4.5'teki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda; yaş değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.6' de verilmiştir.

Tablo 4.11: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Okul Türü Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	KT	F	p
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	1. İlkokul	142	79.8	7.98	G. Arası	2	
	2. Ortaokul	263	78.6	9.39	G.İçi	529	1.12 0.32
	3. Lise	127	79.6	8.73	Toplam	531	
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1. İlkokul	142	28.6	3.26	G. Arası	2	
	2. Ortaokul	263	28.2	3.60	G.İçi	529	0.97 0.37
	3. Lise	127	28.6	3.75	Toplam	531	
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	1. İlkokul	142	26.2	2.43	G. Arası	2	
	2. Ortaokul	263	26.1	2.76	G.İçi	529	0.61 0.54
	3. Lise	127	26.4	2.60	Toplam	531	
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1. İlkokul	142	25.0	4.04	G. Arası	2	
	2. Ortaokul	263	24.3	4.83	G.İçi	529	1.08 0.34
	3. Lise	127	24.6	4.21	Toplam	531	

Tablo 4.6'daki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile okul türü değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda; okul türü değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları ve ölçek alt boyutları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.7' de verilmiştir.

Tablo 4.12: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Mesleki Kıdem Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	KT	p	Fark
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	1. 0-5 Yıl	111	81.0	7.67	G. Arası	4	403 1.98 0.09
	2. 6-10 Yıl	140	78.7	9.39			
	3. 11-15 Yıl	96	77.7	8.86	G.İçi		
	4. 16-20 Yıl	76	79.2	8.85			
	5. 21 yıl ve üzeri	109	79.0	9.21	Toplam	407	
Eğitim Araştırmalarının Gerekliiliği	1. 0-5 Yıl	111	28.9	2.94	G. Arası	4	403 1.30 0.26
	2. 6-10 Yıl	140	28.1	3.97			
	3. 11-15 Yıl	96	27.9	3.35	G.İçi		
	4. 16-20 Yıl	76	28.5	3.54			
	5. 21 yıl ve üzeri	109	28.5	3.71	Toplam	407	
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	1. 0-5 Yıl	111	26.6	2.48	G. Arası	4	403 1.22 0.30
	2. 6-10 Yıl	140	26.0	2.93			
	3. 11-15 Yıl	96	26.0	2.46	G.İçi		
	4. 16-20 Yıl	76	26.0	2.55			
	5. 21 yıl ve üzeri	109	26.4	2.59	Toplam	407	
Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1. 0-5 Yıl	111	25.6	4.24	G. Arası	4	403 2.43 0.04 1>3
	2. 6-10 Yıl	140	24.6	4.61			
	3. 11-15 Yıl	96	23.8	4.79	G.İçi		
	4. 16-20 Yıl	76	24.8	3.95			
	5. 21 yıl ve üzeri	109	24.1	4.54	Toplam	407	

Tablo 4.7' deki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda; mesleki kıdem değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Ölçek alt boyutlarından eğitim araştırmalarının gerekliiliği ve eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutları ile öğretmenlerin mesleki kیدemi arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutu puan ortalamaları (F 2.41, p<0.5) ile öğretmenlerin mesleki kیدemi arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur.

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post-Hoc testi yapılmıştır. Post-Hoc testi yapılmadan önce varyansların homojenliği kontrol edilmiş ve varyansların homojen dağıldığı belirlenmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda; 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği puan ortalamalarının ($x=25.6$), 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip ($x=23.8$) öğretmenlerin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanları ortalamaları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonuçları Tablo 4.8' de verilmiştir.

Tablo 4.13: Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum Puanları Ortalamaları ile Branş Değişkeni Arasındaki ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek ve Alt Boyutları	Gruplar	n	Ort. (x)	SS	KT	F	p	Fark
Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	1. Türkçe	46	77.2	11.28	G. Arası	10		
	2. Matematik	48	78.7	8.71				
	3. Fen Bilimleri	39	81.0	8.11				
	4. Sosyal Bilgiler	18	77.8	9.46				
	5. Yabancı Dil	54	78.7	9.04				
	6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	68	81.3	8.11	G.İçi	521	1.31	0.21
	7. Ortaokul Diğer	63	77.4	9.53	Toplam	531		
	8. Sosyal Bilimler	50	80.6	8.77				
	9. Sayısal Bilimler	24	77.8	8.85				
	10. Sınıf Öğretmenliği	92	79.0	8.17				
	11. Okul Öncesi Öğr.	30	80.1	7.22				
Eğitim Araştırmalarının Gerekliliği	1. Türkçe	46	27.6	4.23	G. Arası	10		
	2. Matematik	48	28.2	3.67				
	3. Fen Bilimleri	39	29.5	2.73				
	4. Sosyal Bilgiler	18	27.6	3.62				
	5. Yabancı Dil	54	27.7	3.65				
	6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	68	28.8	3.43	G.İçi	521	1.45	0.15
	7. Ortaokul Diğer	63	28.3	3.49	Toplam	531		
	8. Sosyal Bilimler	50	29.2	3.68				
	9. Sayısal Bilimler	24	27.5	3.64				
	10. Sınıf Öğretmenliği	92	28.3	3.52				
	11. Okul Öncesi Öğr.	30	28.8	2.77				
	1. Türkçe	46	26.3	3.21	G. Arası	10	0.53	0.86
	2. Matematik	48	26.1	2.67				

Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	3. Fen Bilimleri	39	26.5	2.51	G.İçi 521	Toplam 531			
	4. Sosyal Bilgiler	18	26.3	2.70					
	5. Yabancı Dil	54	26.0	2.30					
	6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	68	26.2	2.74					
	7. Ortaokul Diğer	63	26.1	2.91					
	8. Sosyal Bilimler	50	26.6	2.42					
	9. Sayısal Bilimler	24	25.8	2.79					
	10.Sınıf Öğretmenliği	92	26.3	2.45					
	11. Okul Öncesi Öğr.	30	25.5	2.39					
	<hr/>								
	Eğitim Araştırmalarının Uygulanabilirliği	1. Türkçe	46	23.4			5.36	G. Arası10	Toplam 531
2. Matematik		48	24.3	4.40					
3. Fen Bilimleri		39	25.0	5.45					
4. Sosyal Bilgiler		18	23.9	4.35					
5. Yabancı Dil		54	24.9	4.40					
6. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi		68	26.3	3.65					
7. Ortaokul Diğer		63	23.0	4.95					
8. Sosyal Bilimler		50	24.8	4.31					
9. Sayısal Bilimler		24	24.6	3.93					
10.Sınıf Öğretmenliği		92	24.4	4.01					
11. Okul Öncesi Öğr.		30	25.7	3.63					

Tablo 4.8' deki verilere göre, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik puan ortalamaları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan ANOVA testi sonucunda; branş değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum puanı arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucu bulunmuştur. Ancak, eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutunda, branş değişkeni ile eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği puan ortalaması arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucu bulunmuştur (F 2.51, $p < 0.05$).

Farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post-Hoc testi yapılmıştır. Post-Hoc testi yapılmadan önce varyansların homojenliği kontrol edilmiş ve varyansların homojen dağıldığı belirlenmiştir. Yapılan Tukey testi sonucunda; din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin puan ortalamalarının ($x=26.3$) ortaokullardaki Türkçe öğretmenlerinin puan ortalaması ($x= 23.4$) ve ortaokul diğer branş öğretmenlerinin puan ortalamasından ($x=23.0$) anlamlı olarak yüksek olduğu sonucu bulunmuştur.

4.2. Nitel Araştırma Sorularına İlişkin Bulgular

Açımlayıcı sıralı desene göre yapılan bu araştırmada ilk olarak nicel verilere ulaşılmış sonra da nitel aşama ile detaylı incelemeye gidilmiştir. Bu sebeple ilk aşamada nicel kısımda ölçeğimize katılım sağlayan 20 gönüllü öğretmenlerimizle görüşme sağlanarak sorular sorulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerini belirleyebilmek için 3 açık uçlu sorudan meydana gelen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Öğretmenlerden kodlar tekrar etmeye başlayıncaya kadar veriler toplanmış ve elde edilen veriler üzerinden içerik analizi yapılmıştır. Öğretmenlerin görüşme formundaki sorulara vermiş oldukları yanıtlar doğrultusunda elde edilen bulgular tablolarla ifade edilmiştir.

4.2.1. Nitel Araştırma Birinci Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular

1. Eğitim araştırmalarının gerekliliği alt boyutu nitel soruları;
 - 1.1 Eğitim alanında yapılan çalışmalarda araştırılması gereken en önemli kavramlar nelerdir?
 - 1.2 Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?
 - 1.3 Araştırılan bu kavramlardan hangileri öğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır? Şeklinde belirlenmiştir.

Nitel araştırma birinci alt çalışma sorusu verilerine ilişkin; frekans, kodlar, alt temalar ve temalar Tablo 4.9' da gösterilmiştir.

Tablo 4.14: Eğitim Alanında Yapılan Çalışmalarda Öğretmenlerin Araştırılmasını Gerekli Gördüğü En Önemli Kavramlara Ait Temalar ve Frekanslar

Temalar	Alt Temalar	Kodlar	f	
Araştırılması Gerekli Görülen Kavramlar	Mesleki Gelişim	Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi	akademik başarıyı etkileyen faktörler, alan bilgisi (6), araştırmacı kimlik, bilimin doğası, bilimsel okur-yazarlık (3), çocuk edebiyatı, çocuk psikolojisi (2), çoklu zekâ kavramı, dil eğitimi, donanımlı öğretmen (3), gelişime açık olmak (3), güncel konuların takibi, hizmet içi eğitimler (7), hizmet öncesi eğitim, idealist öğretmen, lisansüstü eğitim (3), mesleki eğitim, öğretmen eğitimi (7), meslek sevgisi (2), öğretmen kampları, öğretmen mutluluğu (6), öğretmen sessizliği, öğretmen sorunları, örgütsel vatandaşlık davranışları (2), sınıf yönetimi, iletişim becerisi (3), iletişim yeterliliği, kolektif öğretmen yeterliliği (2), performans etkinliği, projeler, yaşam boyu öğrenme (2), 21. yy becerilerinin gelişimi,	69
		Öğrenme ve Öğretme Stratejileri	21. yy becerileri (6), dil eğitimi, eğitim terapisi, STEM çalışmaları, yaşam boyu öğrenme, yaparak yaşayarak öğrenme, derslerin pratik yönü, hazır bulunuşluk (2), işbirlikçi yaklaşım, tüketim ve geri dönüşüm, okuma alışkanlığı, oyunla eğitim, öğrenci ilgisi, öğrenme ortamları, öğrenme yollarının çeşitlendirilmesi (6), öz disiplin (2), pozitif disiplin (2), öz denetim (2), özgür düşünme becerisi (2), öz yeterlik (3), montessori, doğa ile buluşma (2), sürdürülebilir yaşam	41
		Yöneticilik ve Liderlik	ideal idare, idare donanımı, okul mutluluğu, örgüt iklimi, örgüt kültürü (4), çatışma (2), çözüm odaklı yönetim, liderlik, liyakat sahibi idare, liyakatsiz liderlik (2), yöneticilik (2), iletişim becerisi (3), görev odaklı idare, liderlik becerilerinin geliştirilmesi, ideal liderlik anlayışı, motivasyon, kurumdaki adalet, etik değerler, vizyon sahibi müdür, mobbingler	26
		Müfredat	müfredat yoğunluğu (8), ders saatleri, iş durumu, plan, program, zaman darlığı, sınıf mevcutları	14
		Ölçme-Değerlendirme Kriterleri	ölçme-değerlendirme (4), alternatif çözümler (4)	8
		Teknoloji Kullanımı	teknoloji hâkimiyeti (3), teknoloji bağımlılığı (2), teknoloji kullanımı (2)	7
		Öğrencinin Akademik Gelişimi	Öğrenme ve Öğretme Stratejileri	bedensel aktiviteler, bilimsel okur-yazarlık, çoklu zekâ (3), düşünme becerilerinin gelişimi (2), davranış eğitimi (6), dil eğitimi (3), doğa ile birliktelik, eğitim terapisi, etkinlikler, hazırbulunuşluk, hedef odaklılık, iletişim yolları, kavram yanılgıları, kitapların niteliği, materyal kullanımı, okuma alışkanlığı, oyunlarla eğitim (2), öğrenme ve öğretme stratejileri, ödül ve ceza, öz yeterlik, proje tabanlı eğitim (2), takım kültürü, yaparak yaşayarak öğrenme, 21. yy becerilerinin gelişimi, üretkenlik, yeteneklerin keşfi, etkili iletişim (3), teknoloji eğitimi (3)
Fırsat ve İmkân Eşitliği	bireysel eğitim (3), derslere yönelik algı (2), fırsat-ımkân eşitliği (8), fiziki ortamların iyileştirilmesi (2), meslek liseleri, okul fiziki yetersizliği, oyun alanları yetersizliği, sınav merkezli eğitim (4), sınıfın fiziki yapısı, sosyal çevre, kalabalık mevcutlar (3), yetersiz materyal		28	
Aile Faktörü	aile eğitimi (8), ailenin eğitime bakışı, aile sosyo/ekonomik durumu, bilinçli aile (2), okul aile dengesi, teknoloji bilgisi, veli akademileri (3), veli eğitim düzeyi		19	
Toplam			256	

Tablo 4.9'daki verilere göre öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, iki tema içerisinde 8 alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmenler sırasıyla; *Öğrenme ve Öğretme Stratejileri* (85), *Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi* (69), *Fırsat ve İmkân Eşitliği* (28), *Yöneticilik ve Liderlik* (26), *Aile Faktörü* (19), *Müfredat* (14), *Ölçme-Değerlendirme Kriterleri* (8), *Teknoloji Kullanımı* (7) alt temalarında araştırma yapılmasını gerekli görmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ilk olarak en fazla kod içeren **“Öğrenme ve Öğretme Stratejileri”** alt temasına ulaşılmıştır. Buna ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“21. yy becerilerinin geliştirilmesi için gerekli yöntem ve teknikler bilinmelidir” K2 (K4, K12, K13, K14, K17, K19).

“Burada direkt aklıma kendi alanımdan da aşına olduğum çoklu zekâ üzerine yapılan araştırmalar geliyor. Çünkü her beyin farklı çalışıyor. Farklı öğrenmeler var. Bundan dolayı da çoklu zekânın eğitim-öğretimde detaylandırılmasına daha önem vermeliyiz. Bu tür çalışmalar artarsa bence önemi de daha çok ön plana çıkar diye düşünüyorum” K16.

“Bilimin doğası denilen kavramın fen derslerinde öğretilmesi. Bilimin doğasından kasıt, bilimin amacı ve değerleri nedir? Hangi yöntemleri kullanır? Bilimsel bilginin özelliği nedir? Bilim aslında kocaman bir sistem ama bizler sadece üretilen son ürünü kullanıyoruz. Hâlbuki sistemin işleyişini, doğasını veremiyoruz. Her seviyede derslere çocukların anlayacağı şekilde fen dersleri entegre edilmesi bence çok önemli” K2.

“Alternatif yollarla öğrenmeler gerçekleştirilmelidir. Her öğrenci aynı imkâna sahip olamıyor dolayısıyla öğrenme yolları çeşitlendirilmelidir” K8 (K9, K18, K16).

“Özellikle eğitim sürecinde öğretme tekniklerinin etkisi ve bunların öğretmenlerimiz tarafından kullanılıp kullanılmadığı araştırılmalıdır. Mesela soyut düşünme nasıl kazandırılmalı ve kavram yanılgıları nasıl giderilmelidir? Bunlar önemli” K20.

İkinci olarak **“Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi”** alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Öğretmen eğitimi ilk olarak araştırılmalıdır. Hem meslek öncesi hem meslekteki durumu olarak. Öğretmenler kendini nasıl geliştiriyor? Severek ya da isteyerek mi bu mesleğe başlıyor? Aksi halde bunun mesleğe nasıl bir etkisi olur? Çünkü bu durum geleceğimiz için önemlidir” K3 (K2, K8, K14).

“Öğretmenlerin iş doyumunu ve maddi-manevi motivasyonları araştırılmalı” K4 (K10, K19).

“Akademik başarıya etki eden faktörler nelerdir? Her kademedeki öğretmenler için öncelikle yeni başlayanlar için bu araştırılabilir. Bu sebeple bilimsel makalelerin incelenmesi önemli. Öğretmen bu akademik başarıya götüren etkenleri bilmelidir. Sınıfa hâkim olma, aileleri tanıma anlamında da önemli. Bu şekilde öğrenci başarısına etki eder” K8.

“Kolektif öğretmen yeterliliğinde öğretmenlerin bir bütün olarak organize olması, öğrenciler üzerindeki etkileri ortaya çıkaran bir kavram olduğu için bu konudaki araştırmalar bu yönümüzü güçlendirebilir” K15.

“Öğretmenlere sunulan eğitimlerin kolaylaştırılması yönünde araştırmalar yapılmalıdır” K18.

Üçüncü olarak “**Fırsat ve İmkân Eşitliği**” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Fırsat ve imkân eşitliğinin eğitime yansımalarının araştırılması gerekiyor. Bireyler bu durumdan en az nasıl etkilenebilir? Bunun yollarının araştırılması gerekir” K9 (K4, K8, K12).

“Öğretmenlere sunulan fırsatlar az. Öğretmenler kendi olanakları ile bir şeyler yapmaya çalışıyorlar. Başarılı da oluyorlar ama sunulan fırsatlar az. İngilizce dersinde kitapların içeriği yetersiz, kaynaklar yetersiz, materyaller yetersiz” K14.

“Fırsat ve imkân eşitliği kavramı araştırılmalıdır. Ülkemizin her yerindeki öğrenciler eşit şartlara sahip mi? Eşit imkânlarla eğitim görebiliyorlar mı? Bu durumun oluşturduğu dezavantajlar nelerdir ve öğretmenler olarak bizler bu durumu hangi yöntemlerle bertaraf edebiliriz?” K20.

Dördüncü olarak “**Yöneticilik ve Liderlik**” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“İdeal liderlik anlayışı nasıl olmalıdır? Bu çok önemli bir konu çünkü başımızdaki kişi nasılsa ona uyum sağlıyoruz?” K7 (K4).

“Okul kültürü ve okula ait özelliklerin içerisinde bulunanları, çalışanları nasıl etkilediği, olumlu mu olumsuz mu? Bunun sonucu neler getiriyor araştırılmalı” K15 (K1, K14).

Beşinci olarak “**Aile Faktörü**” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Aile kavramı incelenmeli, eğitimin en önemli yapı taşı ailedir. Eğitim sadece okuldan ibaret değil. Okul ve aile dengesi olmalı. Öğrencinin akademik gelişiminde özellikle aile önemlidir. Öğretmenler değişir. Kültürel olarak gelişmiş ailelerin çocukları okumaya ve gelişmeye daha açıktır. Çocuk neyi görüyorsa onu yapıyor. Bu sebeple akademik gelişimde ailenin büyük önemi var. Aile eğitimi ve gelişimi nasıl, ailenin eğitime bakışı nasıl? Bilinmeli” K3 (K4, K6, K12, K14, K15, K16, K19, K20).

Altıncı olarak “**Müfredat**” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Zaman ya da müfredat araştırılmalı. 40 dakikalık ders saatinde ortaokuldaki bir çocuğun dikkatini cezbedebildiğimiz süre yaklaşık 15 dakika. Bu yüzden müfredat buna göre ayarlanması gerekiyor. ” K11 (K1, K12, K13, K19, K20).

“Hepimizin branşının farklı müfredatları var. İngilizce açısından çok yoğun bir müfredata sahibiz. Bir üniteye birden çok konu mevcut. Ancak bununla birlikte ders saatimiz az ve yetiştirememiz durumumuz oluyor. Zümremle de hemfikiriz. Çoğu derste dönüt alamadan geçtiğimiz oluyor. İngilizce görsel, işitsel yönlerde daha ağır bir ders kalıcı olması için ama bunun eksikliğini ders saatinden dolayı yaşıyoruz. Müfredat ve ders saati benim için önemli” K14.

Yedinci olarak “**Ölçme-Değerlendirme Kriterleri**” alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Ölçme ve değerlendirme dikkatle ele alınmalıdır. Memleketimizdeki en önemli sorunlardan biridir. Hem ortaöğretime geçişte hem de yükseköğretime geçiş sürecinde yetiştirdiğimiz öğrenciler sınava dâhil oluyorlar ve bu sebeple sınavlara yönelik hazırlanıyorlar. Fakat eğitim sisteminin amacı öğrencileri sınava hazırlamak ya da sıralamak değil. Bu nedenle eğitimin amaçları ile sınavların ilişkisi var mı? İncelenmeli” K1 (K4, K16, K18).

“Eğitimde değerlendirme boyutu araştırılmalı. Değerlendirmenin tüm süreç içerisine dâhil edilmesi sağlanmalıdır” K20.

Sekizinci olarak **“Teknoloji Kullanımı”** alt temasına ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Alfa çağındaki çocuklara sadece kitaplar yetersiz teknolojik araç-gereçlerle sürecin yönetilmesi gerektiğini düşünüyorum” K4.

“Çocuklar küçük yaşta oyunlara başlıyor. Burada şiddet içerikli oyunlar oynayabiliyorlar ve bunları gerçek hayata yansıtanlar olabiliyor. Bu duruma müdahale etmek gerekli. Rehberlik hizmeti, öğretmen ve okul-aile işbirliği ile giderilmesi için neler yapılabilir?” K8 (K7, K11).

Araştırmanın nitel boyut birinci araştırma sorusu içerisinde yer alan diğer soru **“Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?”** şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırma sorusu verilerine ilişkin; frekans, kodlar, alt temalar ve temalar yukarıda bulunan Tablo 4.9’ da gösterilmiştir.

Tablo 4.9’daki verilere göre öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, **mesleki gelişim** teması içerisinde 6 alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmenler sırasıyla; *Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi (69)*, *Öğrenme ve Öğretme Stratejileri (41)*, *Yöneticilik ve Liderlik (26)*, *Müfredat (14)*, *Ölçme-Değerlendirme Kriterleri (8)*, *Teknoloji Kullanımı (7)* üzerine yapılacak araştırmaları mesleki gelişimlerine katkı sağlaması açısından gerekli görmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde oluşturulan bu 6 alt temaya ilişkin verilen örnekler aşağıdaki şekildedir:

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri ilk alt tema **“Öğretmen Eğitimi ve Gelişimi”** olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Lisansüstü eğitimler mesleki gelişimde etkili, eğitime gönül vermek bu konuda kendini yetiştirmek, kendine değer katmak oldukça kıymetli. Mevcut durumda sıkıntı var ve gelişim öğretmene kalıyor” K1 (K4, K8, K11, K18).

“Öğretmen olarak ne kadar alana hâkim olursak derslere o kadar yansıtabiliriz ve öğrencilerimize de faydalı oluruz. Böylece kendimiz de süreçten keyif alırız. Bilmek insana özgüven getirir ve derslerde daha konfor alanında hissettirir” K2 (K7, K17, K19).

“Öğretmenin sınırları neler olmalı ve kendini geliştirirken nelere dikkat etmeli bunlar önemli ve dünya üzerinde yapılan her araştırmaların öğretmen tarafından bilinmesi benim mesleki gelişimime katkı sağlar” K3 (K20).

“Öğretmenler tarafından bilgiler paylaşılmalı yani işbirlikçi yaklaşım önemli” K7.

“Mesleki gelişimde hizmet öncesi eğitimler önemli aynı şekilde eğitimle ilgili seminerler nitelikli ve özendirici olmalı” K13 (K10).

“Güncel konuların takibi önemli. Alanda yapılan çalışmaların ve gelişmeleri takip etmeliyiz. Öğretmenin yaşam boyu öğrenmedeki istekliliği önemli” K8 (K14).

“Öğretmen eğitimi, kolektif öğretmen yeterliliği, okul mutluluğu, okul kültürü ve örgütsel vatandaşlık davranışları gibi kavramlar mesleki gelişime katkı sağlar” K15.

“Öğretmen mutluluğu kavramı önemli mesleki gelişim açısından. Öğretmenliğe çok güzel başlıyor herkes ama zaman içinde yıpranıyoruz. O bakımdan süreç içerisinde öğretmenlerin daha mutlu olmasını sağlayan rutin dışı aktiviteler neler olabilir?” K10.

“Öğretmen gelişimi önemli bireysel olarak kişisel gelişime dikkat edilmeli, kabı dolduracak ki taşsın, kap dolmadan taşmıyor. Din-bilim ilişkisinde mesela Ashab-ı Kehf’i sorgularken öğrenci, zamanın izafiliği konusuna da hâkim olmalı dolayısıyla burada öğretmenin alana hâkimiyeti önemli” K17 (K13).

“Öğretmenlere sunulan hizmetler önemli ama yetersiz. Aynı zamanda şartların da kolaylaştırılması mesleki gelişim açısından önemli” K18 (K11).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri ikinci alt tema olarak **“Öğrenme ve Öğretme Stratejileri”** olmuştur. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Eğitimde öğrenme ve öğretmenin etkili olması için öğretmenler tarafından farklı yolların bilinmesi gereklidir. Derslerin bu şekilde işlenmesi öğretmenlerin gelişimine de katkı sağlayacaktır” K20, (K4, K5, K6, K12, K13, K14, K16, K18).

“Özgür düşünme ve araştırma becerisi kazandırılmalı. Dolayısıyla bu becerilerin nasıl kazandırılacağı araştırılmalıdır” K9.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri üçüncü alt tema **“Yöneticilik ve Liderlik”** olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Liderlik ile ilgili yapılan çalışmalar mesleki gelişimde önemli, yönetim sürecinde nelere dikkat edilmeli bunların bilinmesi gerekiyor. Her okulun kendine göre bir mahalle bir şehir gibi davranış özelliği yani kültürü var. Var olan kültürün yapılan işi ne kadar etkilediği ile ilgili çalışmalar yapılmalıdır. Kurumdaki adalet duygusu ve etik anlayışların ya da demokratik ortamın etkiliği üzerine araştırmalar yapılabilir” K7.

“İdare bana göre öğretmenin konfor alanını belirleyen birimdir. Öğretmene yol gösteren ya da yolda ilerlerken ona yardımcı olan birimdir. İdarenin donanımlı ve idari anlamda bilgisinin olması, insan psikolojisine vakıf olması öğretmenin mesleki gelişimi için önemlidir” K3 (K4, K9, K13, K14, K19).

“Ben araştırmacı yönü kuvvetli, bilimsel bakış açısına sahip ve eğitimin niteliğini dert edinen müdürlerin, birlikte çalıştığı öğretmenlerin gelişimine katkı sağlayacağına inanıyorum. Bu bağlamda mevcut müdürlerin araştırmacı yönleri yeterli midir? Araştırılmalıdır” K20.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri dördüncü alt tema **“Müfredat”** olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Yol gösterici eğitim modeli gerekli. Yapılandırmacı yaklaşım önemli ama müfredat daha sade olmalı” K8.

“Müfredat ve sınıf yönetimi ile ilgili sıkıntılar var. Sınıfların kalabalık olması kazanımların yetiştirilmesi ile ilgili problemler var. Bunlar öğretmenin mesleki gelişimine engel oluyor” K1.

“Benim mesleki gelişimime en çok katkı sağlayacak olanı müfredat olarak görüyorum. Çünkü müfredat demek bir öğretmenin çocuklara verebileceği en öz bilgi demek. Çok yoğun bir müfredat ve zaman problemi bir öğretmeni olumsuz etkiliyor maalesef” K11 (K12).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri beşinci alt tema **“Ölçme-Değerlendirme Kriterleri”** olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Özellikle ölçme-değerlendirme konusunda öğretmenlerin doğru bilgiye sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Ölçme ve değerlendirmeyi testler ve sınavlar olarak görüyoruz. Bu durum öğrencilerin kaygılarını arttırıyor ve öğrenme isteklerine engel oluyor bence. Bu noktada yapılacak güncel araştırmalar öğretmenlere ışık tutacaktır. Özellikle sürecin içine yayılan ölçme ve değerlendirmeler, öğrenci motivasyonunu arttıracak ve yeteneklerini keşfetmesine neden olacaktır. Buradaki incelikleri bilmek ve haberdar olmak öğretmenlerin mesleki gelişimine katkı sağlayacaktır” K20.

“Ödül ve ceza uygulamasının 70’lerde sona erdiğini anlatan bir kitap okumuştum. Günümüzde hala uygulanan bir yöntem. Kitapta bu yöntemin neden yanlış olduğu sayfalarca anlatılmıştı. Ödül kulağa pozitif gelse de ceza ile aynı etkiyi yaratıyor çocukların zihninde. Bunu öğrendikten sonra ödül ve cezayı uygulamasını kaldırdım. Gerçekten hissedilebilir oranda dönüşler aldım” K6 (K5).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin mesleki gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri altıncı alt tema **“Teknoloji Kullanımı”** olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Her geçen gün telefon, bilgisayar, akıllı tahta kısaca teknolojideki eylemler karmaşıklaşıyor. Öğrenme hızımızda zamanla azalıyor. Bu bakımdan teknolojiye dair eğitimler önemli” K10 (K19).

“Yetişkinler olarak da teknoloji bağımlılığımız mevcut. Bu bağımlılığı öğretmen ve öğrenci odaklı düşündüğümüzde bizim gelişimimize de katkı sağlayacaktır diye düşünüyorum. Yeni nesil öğretmenler teknolojiye daha hakim. Bazılarımız aşına

değil. Dolayısıyla kuşak farkından kaynaklanan çatışmalara sebep oluyor. Teknolojiye hakim olma, yeterli manada kullanılması sayesinde öğretmen-öğrenci arası ilişki daha farklı boyuta geçer” K11.

Araştırmanın nitel boyut birinci araştırma sorusu içerisinde yer alan diğer soru **“Araştırılan bu kavramlardan hangileri öğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır?”** şeklinde belirlenmiştir. Bu araştırma sorusu verilerine ilişkin; frekans, kodlar, alt temalar ve temalar yukarıda bulunan Tablo 4.9’ da gösterilmiştir.

Tablo 4.9’daki verilere göre öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, **öğrencinin akademik gelişimi** teması içerisinde 3 alt temaya ulaşılmıştır. Öğretmenler sırasıyla; *Öğrenme ve Öğretme Stratejileri (44), Fırsat ve İmkân Eşitliği (28), Aile Faktörü (19)* üzerinde yapılacak araştırmaları öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlaması açısından gerekli görmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde oluşturulan bu 3 alt temaya ilişkin verilen örnekler aşağıdaki şekildedir:

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin öğrencinin akademik gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri ilk alt tema **“Öğrenme ve Öğretme Stratejileri”** olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Çoklu zekâ kavramı gibi öğrenme tarzlarının bilinmesi daha verimli olmayı sağlar” K11 (K16, K14).

“Öğrencilerin akademik gelişiminde yeni nesil öğrenci yetiştirme stratejilerinin bilinmesi etkili” K4 (K14).

“Proje tabanlı eğitimlerin önemine inanıyorum ve uyguluyorum. Projelerin hedef ve kazanımlarının doğru aktarımı öğrencileri içine çekebiliyor aynı şekilde bilimsel akur-yazarlığın arttırılması ve yeteneklerin keşfedilmesi gerekiyor” K7 (K4, K1).

“Çağın şartlarının getirdiği en önemli kavramlardan biri adabımuaşeret. Öğrencilerin ahlaki gelişimlerinden de sorumluyuz. Son zamanlarda yaşadığımız en büyük problemlerden biri ve eğitim ortamında çocukların gelişimine ve ilerlemesine engel durumlardandır” K11 (K5, K17, K19).

“Geometri ve üç boyutlu cisimler için materyal kullanımı önemli soyut düşünmedeki etkililiği arttırabilmek adına” K12.

“Okuma ve düşünme becerilerinin kazandırılması öğrencinin akademik gelişimine katkı sağlayacaktır” K13 (K17, K18).

“Oyunlarla öğretim gibi farklı yöntem ve etkinlikler bilinmeli” K13 (K14).

“Geleneksel yaklaşımdan uzaklaşılmalı ve öğrenmeleri nasıl gerçekleştirebiliriz” K16.

“Öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmeleri önemlidir. Dolayısıyla farklı yöntem ve teknikler ile yapılan dersler akademik gelişime katkı sağlayacaktır” K20.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin öğrencinin akademik gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri ikinci alt

tema “**Fırsat ve İmkân Eşitliği**” olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Şartların eşitliği benim hassas olduğum bir konu. Afyon’da doğdum, Afyon’da büyüdüm. Öğretmen olup İstanbul’a geldiğimde ben öğrenci iken bana sunulan şartlarla İstanbul’daki öğrencilerin şartlarının aynı olmadığını gördüm. Şartların eşit olmaması incelenmeli. Öğrencilerin maruz kaldığı şartlar üzerinde çalışmalar yapılmalı” K18 (K8, K11, K20).

“Sınıfın fiziki yapısı önemli öğrencilerin akademik gelişiminde. Yetersiz malzeme ya da düzensiz bir sınıfta öğrenme ile düzenli ve yeterli malzemesi olan ve eğitim yapılan sınıftaki çocuklarda fark oluyor mutlaka. Dolayısıyla sınıf fiziki yapısının etkili olduğunu düşünüyorum” K6 (K11, K12),

“Çocukların enerjisini atmada okul bahçe ve binalarının yetersiz kalması aynı zamanda laboratuvar eksikliği, sınıfların dar olması çok etkiliyor. Hibrit eğitimde 16 öğrenci ile birebir ilgileniyordum. Normale dönüş yaptığımızda 30 öğrenci ile 40 dakika yetersiz kalıyor. Bireysel eğitime engel oluyor” K4 (K1, K11, K13, K19).

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden hareketle eğitim araştırmalarında öğretmenlerin öğrencinin akademik gelişimi açısından araştırılmasını gerekli gördükleri üçüncü alt tema “**Aile Faktörü**” olarak bulgulanmıştır. Öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir:

“Aile kavramı incelenmeli, eğitimin en önemli yapı taşı ailedir. Eğitim sadece okuldan ibaret değil. Okul ve aile dengesi olmalı. Öğrencinin akademik gelişiminde özellikle aile önemlidir. Öğretmenler değişir. Kültürel olarak gelişmiş ailelerin çocukları okumaya ve gelişmeye daha açıktır. Çocuk neyi görüyorsa onu yapıyor. Bu sebeple akademik gelişimde ailenin büyük önemi var. Aile eğitimi ve gelişimi nasıl, ailenin eğitime bakışı nasıl? Bilinmeli” K3 (K4, K6, K12, K14, K15, K16, K19, K20).

“Branşım ile ilgili olduğu için teknoloji ve oyun bağımlılığını çözmek için de yeterli bilgilendirmeler gerekli. Eve müdahale edemiyoruz. Burada aile bilinci önemli” K8.

“Aile eğitimi ve kültürü önemli. Eğitim ailede başlar. Sorumluluk vermeyi bilmeliyiz. Öğrenci kendi gelişiminin bilip hareket etmeli. Bu kendine güvenini de arttıracaktır. Böylece üretkenliği artacak ve çevreye bakışı değişecektir” K9.

“Eğitimi bir sacayağı gibi düşünürsek bir ayağında veli var, bir ayağında öğretmen, bir ayağında da öğrenci. Bunlardan herhangi birinde sıkıntı olursa başarıya ulaşmak, hedeflere yürümek söz konusu olmaz. Dolayısıyla herkes üzerine düşen görevleri yerine getirmeli” K1.

4.2.2. Nitel Araştırma İkinci Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular

2. Eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutuna ilişkin nitel araştırma sorusu;

2.1 Eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değer verildiğini düşünüyor musunuz? Neden? şeklinde belirlenmiştir.

Yapılan analizler sonrası görüşme yapılan öğretmenlerin %75’i (15 öğretmen) “**düşünmüyorum**”, %25’i (5 öğretmen) ise “**düşünüyorum**” olarak görüş belirtmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre bu durumun nedenleri Tablo 4.10’da gösterilmiştir.

Tablo 4.15: Eğitim Araştırmalarına Yeterli Değerin Verilmesi Nedenlerine İlişkin Elde Edilen Görüşlere Ait Temalar ve Frekanslar

	Olumlu		f	Olumsuz		f
	Alt Temalar	Kodlar		Alt Temalar	Kodlar	
Eğitim Araştırmalarına Değer Verme	<i>Öğretmen Yeterliği</i>	akademik okur-yazarlık seviyesi, araştırmacı (6), araştırmaları takip etmek (2), bireysel farklılıklar, doktoranın önemi, duyarlı olmak, gelişim odaklı olma (6), istişare, işbirliği (2), kişisel gelişim (3), konfor alanından çıkmak, lisan sonrası gelişim, mesleki gelişim, öğrenme isteği, talep etmek, uygulamaya yansıtma (2), yüksek lisans (4)	35	<i>Öğretmen Yetersizliği</i>	akademik dile sahip olmamak, araştırma kültürünün olmaması (5), gelişim odaklı olmama, idealistliğin olmaması, iş odaklı olmak (2), kendini geri çekme (2), lisans sonrası durgunluk, okumama (3), rutine bağlamak, üşengeçlik	18
	<i>Sistemin İyileştirilmesi</i>	başarılı ülkelerin örnekliliği, değişimin gerekliliği, eğitimlerin önemi (2), farklı fikirlerin önemsenmesi, hizmet içi eğitim (9), imkanların yeterliliği, MEB-YÖK işbirliği, münazaralar, öğrenci katılımı, öğretmen motivasyonunun artırılması, özel okul politikası, politikalar geliştirmek, projelerin önemi, veli katılımı, yenilikçi anlayış, yönlendirme (6)	31	<i>Sistemsizlikler</i>	görev yükü, hedeflere varılamama, hedef-mevcut sıkıntısı, hizmet içi eğitimlerin yetersizliği, imkanların yetersizliği (2), iş yoğunluğu, müfredat yoğunluğu, öğrenilmiş çaresizlik, sistemsiz sıkıntılar (2), tek düze sistem, yeniliklere kapalı olmak, yönlendirme eksikliği, yukarıdan aşağı sistem, zaman darlığı, vakit sıkıntısı	17
	<i>Yönetici Yeterliği</i>	araştırmacı olmak, bilimsel bakışa sahip müdürler, bilinçli müdür, donanımı (2), eğitim düzeyi etkisi (2), gelişim odaklı, liderlik özellikleri (2), müdüre etkisi, müdür yeterliliği (2), okul iklimi (4), talep etmeleri, vizyon sahibi olma (2), yeni tarz müdürlerin etkisi, yönlendirme (6)	27	<i>Araştırmalara Dönük Sıkıntılar</i>	akademik dil, araştırma olarak kalması, araştırmaların sunulmaması, değerlendirilmemesi, geride kalması, haberdar olamama (2), karşılıklı içerme, sahaya gelmemesi (2), sınıf içi uygulanmaması (2), teorik olması(2), yetersiz kalması	15
	<i>Araştırmalara Dönük Beklentiler</i>	araştırmaları anlamak, doğru yöntemler bulunmalı (2), farkındalığın artırılması (2), haberdar edilmek, geçerliliği, göz ardı edilmemeli, ilgi çekici araştırmalar, kolay ulaşmak, nitelikli çalışmalar, sahaya hitap etmeli, sıkıntılara ışık tutması (2), sonuçları anlamak (2), sonuçların sunulması, uygulamaya dönük çalışmalar (2)	19	<i>Yönetici Yetersizliği</i>	araştırmacı olmama, görev odaklı (3), ilgisizlik, lisans düzeyi olmaları, müdürlerin yetersizliği	7
	TOPLAM		112	TOPLAM		57

Tablo 4.10'daki veriler incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değer verilmesine ilişkin nedenler, olumlu ve olumsuz olarak 4 alt tema üzerinde birleşmiş bulunmaktadır. Bunlar; *Sistemin İyileştirilmesi/Sistemsizlikler*, *Öğretmen Yeterliği/Öğretmen Yetersizliği*, *Yönetici Yeterliği/Yönetici Yetersizliği*, *Araştırmalara Dönük Beklentiler/Araştırmalara Dönük Sıkıntılar* şeklindedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde oluşturulan bu 4 alt temaya ilişkin verilen bazı örnekler şu şekildedir;

“Öğretmen Yeterliği/Öğretmen Yetersizliği” alt temaları içerisinde bulunan öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Biz öğretmen arkadaşlar olarak birbirimizi yönlendiriyoruz makale ve tezlere. Aramızda istişare yapıyoruz. Maalesef herkes böyle değil. Bir söz okumuştum konfor alanından çıkmayan insanlar yavaş yavaş ölürlere diye. Hep aynıyı yapan rutine bağlamıştır. Gelişen çağdayız. Kendimizi geliştirmek zorundayız çünkü bunu çocuklara borçluyuz. Çevremdeki öğretmen arkadaşlarım bu konuda çok duyarlı ve gerekeni yapıyor” K6.

“Bu araştırmalardan yüksek lisans sayesinde haberdar oldum ve faydalandım. Nasıl araştırma yapacağımı öğrendim” K12 (K2, K7).

“Yüksek lisans benim için bu konuda çok önemli olduğunu düşünüyorum. Ufkum çok genişledi ve bakış açımı değiştirdi” K15 (K8, K14, K18, K19).

“Bireysel farklılıklar öne çıkıyor. Gelişmeyi dert edinen eğitimciler var. Bunların peşine düşüp araştırıyor ya da bu platformlarda yer alıyorlar ama her meslekte olduğu gibi bu alanda da sadece dersi işleyip süreyi doldurmak düşüncesinde olanların değer verdiğini düşünmüyorum. Ama özellikle genç öğretmenler güzel hizmetler yapıyor. Bu araştırmalara değer verdiklerini düşünüyorum. Tabii imkânlar da önemli” K17 (K7, K8, K11, K13 K15, K16, K19).

“Maalesef araştırmacı kültüre sahip değiliz öğretmenler olarak. Bunu herkes için söylemiyorum ama geneli böyle. Burada bence öğretmenlerin kendini geliştirme isteği çok önemli. Doğruyu arama çabamız olursa araştırmalara yönelebiliriz” K20.

“Sistemin İyileştirilmesi/Sistemsel Yetersizlikler” alt temaları içerisinde bulunan öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Ekonomik olarak öğretmenlerin durumu iyi olursa kendilerini geliştirmeye önem verecektir. Kaygıları öğretmenin üretime geçmesine engel oluyor. Bu durum öğrenci başarısına da etki ediyor. Tabii öğretmenlerimiz çok fedakâr ama yine de burası önemli” K8.

“Hepimizde bir öğrenilmiş çaresizlik var. Ne yaparsak yapalım eğitim sistemi değişmeyecek, her şey yazıda kalacak anlayışı var. Ayrıca uygulama noktasında vakit sıkıntısı var. Kendimizi geri çekiyoruz. Bilime güvenmiyor değiliz. Yapılan çalışmalara bakmaya çalışıyorum özellikle yüksek lisans sürecimde fakat uygulamada üşengeçlik olabiliyor. Burada müfredat yoğunluğu etkili oluyor” K12 (K1, K2, K9, K17, K18).

“Eğitimin ucu açık olmalı. Kalıplara girmemeli eğitim. Konuşulup tartışılmalı, doğru yöntemler bulunmalı. Bunu hep kalıplara sokarsak o zaman yeni bir şey bulamayız. Bulamayınca da tek düze gitmeye devam ederiz. Bunun değişmesi lazım. Şu an yeterli değil. Daha açık olmamız lazım” K13.

“Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün güzel çalışmaları oluyor fakat aynı zamanda iş yükü de çok olduğu için zaman ayırmak zor oluyor” K17.

“Seminer dönemleri bu konuda verimli kullanılabilir. Her gün bir araştırma incelenmiş olsa farkındalık oluşturulur ve yarar sağlar. Öğretmenler kendilerine görev verildiğinde bunu güzel yapıyorlar. Bu konuda öğretmenler işe koşulabilir. İlgiyle bunu yapabilirler. Böylece öğretmenlerin farkındalıkları da artar” K7 (K9, K13, K14, K18, K19).

“Öğretmen ve yöneticilere bu konunun önemi ve üzerimizde bırakacağı etkileri aktarmak adına seminerler ve projeler yapılabilir. Fakat bunlar yüzeysel şekilde olmamalı. Mesela bir “okuyorum” etkinliği yapılabilir. İdareci ve öğretmenlerin bu

tarz eğitim araştırmalarını okumaları, bunları birbirleri ile paylaşmaları sağlanabilir” K15 (K10, K17).

“Sadece Google üzerinden araştırıyoruz. Bir platform oluşturulsa öğretmenler makale araştırsın. Bu uzman, başöğretmen sistemi içinde geçerli olabilir. Yani bir öğretmenin araştırma süreçlerini yapacağı platform oluşturulmalı” K16.

“Yapılacak eğitimler önemli. Mesela hizmet içi eğitimler öğretmenlere farkındalık oluşturabilir. Araştırmalara yaklaştırabilir ve akademik dili anlamamıza katkı sağlayabilir” K20.

“Çalışmalar var fakat öğretmene ulaşmada sıkıntı var. Öğretmenlere bu anlamda hem mahalli hem de merkez teşkilatta eğitim-öğretime dair makalelerin, bilimsel çalışmaların yer aldığı dergiler yapılıp tüm eğitim camiasının her kesimine ulaşımının kolaylaştırılması gerekir” K1 (K5, K7, K8, K12, K16).

“Çok fazla araştırma var fakat haberdar değiliz. Dolayısıyla uygulamaya dönüşmüyor ve hayatımıza entegre edemiyoruz ya da fırsat verilmiyor. Eğitimle ilgili ciddi sıkıntılarımız var. Bu araştırmalara yeterli değer verilip uygulansa eğitim daha iyi bir konuma ulaşabilir” K4 (K6, K10, K19, K20).

“Yönlendirme eksikliği var. Okul ya da zümre toplantılarında bu tarz araştırmalara yer verilebilir. İşimize yarayacak olanlar seçilip onunla ilgili çalışmalar yapılıp dönütler alınabilir. Bu konuda MEB ve YÖK işbirliği olabilir. Böylece gereken değer sağlanabilir” K9.

“Haberdar olmak, yönlendirilmek çok önemli. Yaptığımız münazaralarda resmen literatür taraması yapıyorduk öğrencilerle birlikte hazırlanırken. Çok güzel araştırmalar yapıyorduk. Yönlendirildiği, haberdar edildiği takdirde birçok öğretmenimizin faydalanacağını düşünüyorum” K18.

“Yönetici Yeterliği/ Yönetici Yetersizliği alt teması içerisinde bulunan öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Müdüre göre değişebilir. Bazı okullardaki anlayış işler yürüsün tarzında. Bazı okullarda ise gelişim odaklı anlayış hâkim. Müdürden müdüre değişir. Okul liderlerinin yönlendirmesi çok önemli. Burada en çok özel okullardaki farkı görüyoruz. Onların bu konularda toplantıları oluyor. Okulları pahalı eğitimleri öğretmenlerine sağlıyor” K2 (K5, K14, K15).

“Müdürlerin kendini geliştirme eğiliminde olması öğretmeni de etkiler. İdarenin bu anlamdaki aktifliği öğretmeni de sürece dâhil edecektir” K3 (K8, K11, K19).

“Okul müdürlerinin bu çalışmalarla ilgilendiğini düşünmüyorum. Bu bizim en büyük sorunumuz. Müdürler bu anlamda donanımlı olmalı. Doktora düzeyinde olsa ya da en azından tezli yüksek lisans yapsa bu konuda bilinçli olacak ve böylece öğretmenleri de yönlendirecektir. Yönetici buna göre seçilebilir. Seçmeden önce bu eğitimler alınmalıdır” K7.

“Bilimsel yönü kuvvetli müdürlerin olması öğretmenlerin araştırmalara yaklaşmasına ve yararlanmasına imkân verir. Müdürlerin donanımı ve okulda böylesi hava olması önemli. Böylece gereken değer verilir ve mevcut sıkıntılarının çözümü kolaylaşabilir” K20.

“Araştırmalara Dönük Beklentiler/Araştırmalara Dönük Sıkıntılar” alt teması içerisinde bulunan öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki şekildedir:

“Yukarıdan aşağı değil aşağıdan yukarı yani sahada olanların karar vermesi gerekiyor. Dolayısıyla sorunları çözmek veya eğitimi ileri taşımak o kadar kolay olur” K1.

“Bir şeye değer vermek için ona vakıf olmak lazım. Yapılan bu araştırmaları anlayabilecek okur-yazarlık düzeyine sahip miyiz? Bir kere bunu tartışmalıyız. Bilimsel araştırma sonuçlarını anlayabilirsem değer verebilirim” K10 (K19).

“Bu araştırmaların sahada uygulanabilirliği yok gibi bir görüş mevcut. Bunu yıkamıyoruz. Bundan dolayı da herkes kendine göre ortamı çekip çeviriyor. Oysa insana hizmet ediyoruz bu araştırmaları göz ardı etmemiz eğitimi kör topal ilerletir diye düşünüyorum” K11 (K2, K4, K9, K10).

“Tamamen bir araştırma bazında kalıyor. Makaleyi yayınlıyoruz bitiyor. O makalenin içeriğini anlatsa birisi. Tamam, bizim okuma seviyemiz düşük, okumayı sevmiyoruz ama ilgimizi çeken bir sürü konu vardır aslında. O makaleler içerisinde araştırılması gereken bir sürü şey vardır. Makaleyi yazan kişi sonuçlarını öğretmenlere sunmalı. Biraz yapılp geride kalmış gibi geliyor araştırmalar. Ön plana çıkartıcı politikalar sergilenebilir. Araştırma sonuçlarının sunulması farkındalık oluşturabilir. Ayrıca araştırmalara kolay ulaşmalıyız. Ulaştıklarımız da karışık geliyor” K16.

“Araştırmaların amacını ve dilini anlayabilmemiz önemli” K20.

4.2.3. Nitel Araştırma Üçüncü Çalışma Sorusuna İlişkin Bulgular

3. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutuna ilişkin nitel araştırma sorusu;

3.1. Sınıfınızda herhangi bir eğitim araştırmasından faydalanarak uygulama yaptınız mı? Örnek verir misiniz?

Bu bağlamda elde edilen bulgu ve yorumlar şu şekildedir. Örneklemde bulunan 20 öğretmenden 14’ü eğitim araştırmalarına göre sınıf ortamında uygulamada bulunduğunu, 6’sı ise bu araştırmalara dönük uygulamada bulunmadığını ifade etmiştir. Yani öğretmenlerin %70’i sınıf içi uygulamalarda eğitim araştırmalarından faydalanırken, %30’u ise uygulamalarında eğitim araştırmalarından faydalanmamaktadır. Öğretmenlerin eğitim araştırmalarından faydalanarak sınıflarında yaptıkları uygulamalar Tablo 4.11’ de gösterilmiştir.

Tablo 4.16: Görüşme Yapılan Öğretmenler Tarafından Uygulanan Eğitim Araştırmalarına Yönelik Bulgular

	Uygulamalar
1	Ölçme-Değerlendirme Teknikleri
2	Proje Tabanlı Öğretim
3	Montessori
4	Reggio Emilia Yaklaşımı
5	Sürdürülebilir Yaşam (Geri Dönüşüm)
6	Teknolojinin Doğru Kullanımı
7	Eğitim Materyali Tasarlama
8	STEM
9	Fizikte Kavram Yanılgıları
10	Kız ve Erkek Öğrencilere Dönük Farklı Teknikler
11	Web 2.0 Araçları
12	Eğitim Materyali Tasarlama
13	Eğitsel Oyunlar
14	Eleştirel Okuma Becerisi
15	Sistemik Literatür Taraması

Tablo 4.11’de görüşme yapılan öğretmenlerin faydalandığı 15 uygulama gösterilmiştir. Bunlar sırasıyla; Ölçme-Değerlendirme Teknikleri, Proje Tabanlı Öğretim, Montessori, Reggio Emilia Yaklaşımı, Sürdürülebilir Yaşam (Geri Dönüşüm), Teknolojinin Doğru Kullanımı, Eğitim Materyali Tasarlama, STEM, Fizikte Kavram Yanılgıları, Kız ve Erkek Öğrencilere Dönük Farklı Teknikler, Web 2.0 Araçları, Eğitim Materyali Tasarlama, Eğitsel Oyunlar, Eleştirel Okuma Becerisi, Sistemik Literatür Taraması şeklindedir. Araştırmalardan faydalanarak uygulamada bulunduğunu ifade eden öğretmenlerden bazıları birden fazla yöntem ve teknikten bahsetmiştir.

Üçüncü çalışma sorusuna verilen yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

“Arkadaşımın tezinden yola çıkarak şiddet ve oyun bağımlılığına yönelik olarak derslerimde bunun bilincini oluşturmaya çalışıyorum. Teknolojinin faydalı kullanımına yönlendiriyorum. Teknolojinin akademik başarıya etkisini göstermeye çalışıyorum. Bir de yüksek lisan tezimde bir eğitim materyali geliştirmiştım. Dönüşüm geometrisi üzerine. Bireysel, bilgisayar destekli öğrenme temelliydi. 8. sınıf öğrencilerime uyguladım. Öğrencilerim de çok sevdi. Etkileşimli ve sürükleyici bir uygulamaydı. Görseelliği bol, çoktan seçmeli bir eğitim materyaliydi. Bu uygulamalar bulunmaz şeyler çünkü bazı şeyler öğrencilerimizin zihninde çok soyut kalabiliyor” K8.

“Yüksek lisans araştırmamı sınıfımda uygulamıştım. Bir sınıfımda Web 2.0 araçlarıyla eğitim-öğretimi planladık. Diğer sınıfta da Web 2.0 araçları olmadan düz anlatımla ders işledik. Bu araçları kullandığımız öğrencilerde ciddi anlamda bir farklılık oldu. Özellikle ilgileri, istekleri arttı, cazip geldi. Oyunlar tasarladık. Matematiği sevimli hale getirdik. Basit düzeyden zor düzeye doğru oyunlarla ilerledik” K12.

“Montessori eğitimi aldım. Sınıfımda yüzde yüz uygulayamasam da bu eğitime göre hareket etmeye çalışıyorum” K5.

“Sürdürülebilir yaşamı uyguladım. Kabuklarını soyduk. Elma yedik. Çekirdeklerini ayıkladık devamında kabuklarını toprağa karıştırıp kompost oluşturduk. Yani

kabuğundan gübre yaptık. Çekirdeğini de suda bekletip sonra tohum olarak ektik. Daha sonra gübresini verdik. Böylece elmanın hiçbir tarafını çöpe atmadan çocuklara sürdürülebilir yaşamı göstermiş oldum” K6.

“Fizikte kavram yanılguları ile ilgili çalışma yapılmıştı. Derinlemesine incelemiştım. Bahsi geçen kavramları anlatılan yöntemlerle derste işlemeye çalışmışım. Çok faydalı olmuştu ya da ben farkındalık kazandığım için çalışmayla beraber daha özen gösterdim. Bazen böyle herkesin rahatlıkla anladığını düşündüğümüz kavramlar aslında anlaşılıyor. Bu çalışma ile çok keyifli olmuştu” K10.

“Farklı tarzda soru şekilleri geliştirip öğrencilerin zekâ alanlarına, yeteneklerine göre soru tarzları ya da ölçme değerlendirme yapılmalı. Bireysel farklılıkları gözetererek ölçme-değerlendirme yapıyorum. Öğrencilerimin zekâ alanlarına, eğitim-öğretim süreçlerine göre çeşitlendirme yapıyorum” K1.

“Proje tabanlı eğitim veriyorum. Ayrıca dersimle ilişkili olduğu için ve dramının faydaları ve öneminden dolayı drama tekniklerini kullanıyorum. Burada da bu alanda eğitim almış olmamın etkili olduğunu düşünüyorum” K7 (K4).

“Mardin’ de bir uygulama yapmışım ama eğitim açısından geride bir bölge olduğu için verim alamadım açıkçası. İlk atamanın idealistliği ile bir şeyler yapmaya çalıştım. Olmadı. Dolayısıyla eğitim araştırmaları bölgelerin kültürüne, dinamiğine göre yapılmalı. Daha batıya dönük araştırmalar bizi yansıtmıyor. Eksik kalıyor” K3.

“Uygulamadım. Daha çok zümrem ya da öğretmen arkadaşlarla bilgi alış-verişi yapıyorum. STEM uygulaması var. Üretkenliği hedefliyor. Basit objelerden hayatımızı kolaylaştıracak araçları nasıl üretebiliriz? Ne gibi kolaylık sağlar? Objeleri nasıl dönüştürebiliriz? Onlara farklı açılardan nasıl bakabiliriz? Gibi. Dolayısıyla bu çalışmayı yapıyorum sınıflarımda ama bununla ilgili akademik çalışma incelemedim” K9 (K15).

“Evet, uyguladım. DYK’ de görev yaparken kız ve erkek öğrencilerin anlama düzeylerini ölçen bir araştırma okumuştum. Kızların fen ve matematikte erkeklere nazaran öğrenme süreçlerinin daha geç olduğu ve erkeklerin süreç içinde daha çabuk kavradıklarını gösteriyordu araştırma. Bunu sözel alana kaydırarak sınıfta buna özen göstermişim. Erkeklere dersin özünü verip sorulara geçerken kız sınıflarında daha detaylı ya da daha dikkatlerini çekecek anlatımlar yaptıktan sonra sorulara geçiyordum. Ayrıca derslerde görsel hafızaya dokunmayı çok severim. Sözel ders işliyorum bir noktadan sonra sıkılabiliyorlar. Burada farklı tekniklere başvuruyorum. Anlattığım konuyu resimlendirmelerini istiyorum. Filmler izletiyorum ya da ilahiler dinletiyorum. Böylece kalıcı öğrenme oluyor. Öğrenciler farklılık istiyor görsellik işitsellik istiyor. Öğrenciler üzerinde çok faydasını görüyorum” K11 (K14).

“Birebir bir araştırma sonucunu uygulamadım ama ders dışı öğretmen-öğrenci bağlarının, birebir iletişimin etkilerini gördüm. İletişim samimi ve güçlü olmalı. Bu akademik başarı ve kariyeri etkiliyor” K15.

“Sınıfta yaptığım bir çalışma olarak bir projeye dâhil olmuşum. Üniversitede bir hocamın yürüttüğü çalışmaydı. 13 haftalık bir projeydi. Dataları topladım, etkinlikler yaptım. Hem araştırmacı hem de öğretmen rolüm vardı. Öğrencilere faydalı oldu. Bilime bakışları değişti. Ama bir dergi ya da makaleden okuduğum durumu sınıfta uygulamadım. Yüksek lisans ve doktora sürecimde okuduğum makaleler konuyla ilgili olduğunda bende farkındalık oluşturuyor ve derslerimi daha verimli geçiriyorum. Ön hazırlığa dikkat ediyorum. Okuduğum makalenin önemini fark ettiysem onu derslerimde vurguluyorum. Doktora sürecimden dolayı faydalanıyorum. Yüksek lisans ve doktora yapmasam büyük ihtimalle faydalanmazdım” K2.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularından elde edilen sonuçlara, bu sonuçlar ile ilgili alanda yapılmış diğer araştırmaların karşılaştırılmasından ortaya çıkan tartışmalara ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

5.1. Nicel Araştırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç

Nicel verilerin analiz edildiği bu bölümde; eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutum ölçeğine ilişkin oluşturulan alt amaçlara yönelik tartışmalar ve elde edilen sonuçlar yer almaktadır.

5.1.1. Nicel Araştırma Birinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın birinci alt amacı *“Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutumları Ne Düzeydedir?”* sorusuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde; eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin, eğitim araştırmalarını yüksek düzeyde gerekli buldukları, eğitim araştırmalarına çok yüksek düzeyde değer verdikleri ve bu araştırmaların uygulanabilir olduğuna dair yüksek düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir.

Alan yazın incelendiğinde bu sonuçlara paralellik gösteren çalışmalar olduğu görülmüştür. Gül ve Köse (2017) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının yüksek olduğu, aynı şekilde Erdamar ve Akpunar (2017) tarafında yapılan araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik oluşturdukları metaforların %61,08 oranında olumlu ve %38,92 oranında ise olumsuz kategoride değerlendirilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Kotan (2019) tarafından yapılan araştırma sonucunda, eğitim araştırmalarına yönelik müzik öğretmenlerinin tutumlarının genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılmış olup öğretmenlerin öğretim sürecine bu araştırmaların katkı sağladığı görülmüştür. Aynı şekilde Özgenel ve Metlilo (2021) araştırmalarında, Türkiye’deki öğretmenlerin Kosava’daki öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına daha yüksek düzeyde olumlu tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan diğler araştırmalara bakıldığında farklı bulgulara da rastlanılmıştır. epni ve Küçük (2003) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin uygulamalarında eğitim araştırmalarına yönelik araştırmalardan hiç faydalanmadıkları ya da çok az faydalandıkları, Sözbilir, Yıldırım, İlhan ve şekerci (2010) tarafından yapılan araştırma bulgularına göre, eğitim araştırmalarından haberdar olan ve takip edenlerin oranı %10, düzensiz de olsa takip edenlerin oranı %17,5 olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılanların dörtte üç de bu araştırmaları takip etmediklerini dile getirmiştir. şahin ve Arcagök (2015) tarafından yapılan çalışma sonucunda, öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim araştırmalarını takip sıklığının düşük olduğu fakat bu araştırmalara olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Uçgun ve nal (2015) alışmasında ise öğretmenlerin eğitim araştırmalarına değer verdiği, bu araştırmaların gerekli olduğunu dile getirdikleri fakat uygulanabilir olmadığını belirttikleri tespit edilmiştir. Gl ve Köse (2017) ğretmenlerin bilimsel araştırmalara yönelik tutumlarının genel olarak yüksek düzeyde olduğunu, bu araştırmaları gerekli ve değerli bulduklarını ancak uygulama noktasında olumsuz tutuma sahip olduklarını belirlemiştir. Baş (2017) matematik ğretmenlerinin çok az bir bölümünün eğitim araştırmalarını takip ettiği ve bilgi kaynağı olarak en fazla internetten istifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların büyük çoğunluğunun bu araştırmalara yönelik tutumunun yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Savlet'in (2017) yüksek lisans tezi sonuçlarına göre tarih ğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme düzeylerinin ve bu araştırmaları uygulamaya yansıtma düzeylerinin yeterli olmadığı ve araştırmalara yönelik yeterlilik düzeylerinin de yüksek olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Delihasan'in (2019) yüksek lisans tezi sonuçlarına göre araştırmalara karşı öğretmenlerin tutumları "katılıyorum" şekildedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri, eğitim araştırmalarını gerekli görüp çok değer vermekte ancak uygulanabilir bulmamaktadır. Sadıç (2019) tarafından yapılan yüksek lisans tezi sonucuna bakıldığında, lise ğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Fakat elde edilen bulgularla öğretmenlerin eğitim araştırmalarını gerekli buldukları ancak eğitim ortamında uygulanabilir olduğunu düşünmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz'ın (2020) yüksek lisans tezi sonucunda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının "katılıyorum" düzeyinde olumlu olduğu görülmüştür. Ancak ğretmenlerin bu araştırmalara değer verip gerekli bulduğu fakat uygulanabilirliği noktasında düşük düzeyde olumlu tutuma sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Özgenel ve Metlilo (2021) tarafından Türkiye ve Kosova'da öğretmenlerin eğitim araştırmalarına

yönelik tutumlarının kültürler arası karşılaştırmasının yapıldığı çalışmada elde edilen bulgularda, Türkiye'deki öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının yüksek, Kosova'daki öğretmenlerin ise orta düzey olduğu görülmüştür. Kültürler arası karşılaştırma neticesinde, eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarda anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu anlamlı farklılığın eğitim araştırmalarının gerekliliği ve uygulanabilirliği alt boyutlarında olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak bu araştırmada öğretmenlerin, eğitim araştırmalarını gerekli gördüğü, bu araştırmalara oldukça değer verdiği ve eğitim ortamlarında eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın nitel aşamasında da bu sonuçlar destek bulmuştur. Öğretmenler eğitim araştırmalarına yönelik olumlu tutuma sahiptirler. Araştırmada ortaya çıkan bu sonuç, içinde bulunduğumuz bilgi çağında sevindirici bir durum ve eğitim sistemimizin geleceği açısından umut vadetmektedir. Alan yazın incelendiğinde bu araştırma sonucunun aksine özellikle eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği noktasında öğretmenlerin tutumlarının düşük düzeyde olduğu sonuçlara rastlanmıştır. Bu durumun nedenlerinin yapılacak nitel araştırmalarla ayrıntılı olarak aydınlatılması gerekmektedir. Ayrıca araştırmalar arası çıkan farklı sonuçlarda araştırma yapılan il ve örneklemin etkisi olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. Nicel Araştırma İkinci Alt Amaca İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın ikinci alt amacı *“Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumları; cinsiyet, medeni durum, eğitim düzeyi, yaş, okul türü, kıdem, branş durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?”* sorusuna yönelik tartışma ve sonuçlara maddeler halinde yer verilmiştir.

a) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında cinsiyete ilişkin tartışma ve sonuçlar

Araştırmada, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile bu araştırmaların gerekliliğine inanma ve değer verme açısından cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu bulunmuştur. Ancak, eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği noktasında, erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha olumsuz tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere göre eğitim araştırmalarının daha fazla uygulanabilir olduğunu düşünmektedir. Ancak, eğitim araştırmaları konusunda erkek öğretmenlerin kadın

öğretmenlere göre daha olumlu tutuma sahip olduğunu rapor eden araştırmalar da bulunmaktadır (Erdamar ve Akpunar, 2017; İsmail vd., 2019; Kahraman ve Köleli, 2017; Yavuz, 2009). Bununla birlikte eğitim araştırmaları konusunda cinsiyet açısından anlamlı farklılık tespit edilmeyen birçok çalışmanın da bulunduğunu belirtmek gerekir (Baş, 2017; Beycioğlu ve diğerleri, 2010; Delihasan, 2019; Ekiz, 2006; Gül ve Köse, 2017; Kotan, 2019; Sadıç, 2019; Yılmaz, 2020).

Sonuç olarak araştırmada cinsiyet değişkeni açısından eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutumlarının aynı olduğu, kadın ve erkek öğretmenlerin eğitim araştırmalarının gerekli olduğuna inandığı ve bu araştırmalara değer verdikleri ortaya çıksa da eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği açısından erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre daha olumsuz tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Bu noktada öğretmenlik mesleğinde kadın öğretmenlerin sayısal olarak fazla olmasının ve bilimsel alandan erkek öğretmenlere göre daha fazla yararlanması durumunun etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alan yazında diğer araştırma sonuçlarının tutarsız olduğu görülmüştür. Bu noktada yapılacak araştırma sayısının artması halinde daha genel bir kanıya varılabileceği söylenebilir.

b) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında medeni duruma ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile medeni durum değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için gerekli alt boyutlar incelenmiş ve yapılan testler sonucunda öğretmenlerin, medeni durumlarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği belirlenmiştir. Kotan (2019) tarafından yapılan araştırmada da benzer şekilde medeni durum ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir.

Araştırmaya katılan 532 öğretmenden 203'ü bekâr, 329 ise evlidir. Mevcut örneklem doğrultusunda medeni durumun öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkileyen faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim araştırmalarına yönelik tutumların belirlenmesinde medeni durum değişkeninin ele alındığı araştırma sayısı oldukça azdır. Bu konuda net bir ifadeye bulunabilmek için medeni durum değişkeni ile eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumunun karşılaştırıldığı daha fazla çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

c) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında eğitim düzeyine ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile eğitim düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için gerekli alt boyutlar incelenmiş ve yapılan testler sonucunda öğretmenlerin eğitim düzeylerine göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği belirlenmiştir.

Alanda yapılan araştırmalar içerisinde Kotan (2019); Delihasan (2019) ve Sadıç (2019) tarafından yapılan çalışmalarda benzer şekilde eğitim düzeyi açısından bir farklılığa ulaşılmamıştır. Farklılığın bulunduğu araştırmalar incelendiğinde; Yavuz (2009) tarafından yapılan çalışmada lisans mezunu olan öğretmenler ve yöneticilerin, lisansüstü mezunu olan öğretmenler ve yöneticilere nazaran daha yüksek düzeyde eğitim araştırmalarıyla ilgilendikleri; Sözbilir, Yıldırım, İlhan ve Şekerci (2010) tarafından yapılan çalışmada, eğitim araştırmalarını takip etme noktasında lisansüstü eğitimin önemi ortaya çıkmıştır. Şahin ve Arcagök'ün (2015) çalışmasında lisansüstü öğrenim gören öğretmenler ile sınıf öğretmenlerinin daha sık araştırmaları takip ettikleri belirlenmiştir. Baş (2017) tarafından yapılan araştırmada lisansüstü eğitim yapan ve yapmış olan katılımcıların yapmayanlara kıyasla ve ilköğretim matematik öğretmenliği mezunu olanlar, orta öğretim ve fen edebiyat mezunlarına kıyasla daha fazla eğitim araştırmalarını takip ettiği belirlenmiştir. Delihasan'ın (2019) yaptığı araştırmada, nicel kısımda bir farklılık olmamasına rağmen nitel kısımda lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin, lisans düzeyinde olan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarını daha çok uygulanabilir buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2020) tarafından yapılan araştırmada ise eğitim düzeyi açısından anlamlı farklılaşmaya rastlanmıştır. Bu da lisansüstü eğitime sahip öğretmenlerin lehinedir. Fakat bu sonuç araştırmanın nitel bulgularıyla desteklenmemiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi, lisans ve lisansüstü olmak üzere iki gruba ayrılmaktadır. Öğretmenlerin 450'si lisans düzeyinde, 82'si ise lisansüstü düzeydedir. Mevcut örneklem doğrultusunda eğitim düzeyinin öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkileyen faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum lisansüstü öğretmenler için beklenen durumdur. Lisans düzeyinde olan öğretmenler için nitel verilerin analizi doğrultusunda örneklem incelendiğinde, üç durum ortaya çıkmaktadır. Bunlardan birincisi öğretmenlerin bir kısmının lisansüstü öğrenim alıyor olmaları, ikinci olarak bir kısım öğretmenlerin proje ve akademik

başarısı yüksek olan okullarda görev yapmaları, üçüncü olarak ise il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin düzenlediği yarışma ve projelere katılımın araştırmacı tutumlarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak araştırmalar arası çıkan farklarda durum lisansüstü öğretmenlerin lehinedir. Bu durumun nedenlerinin yapılacak nitel araştırmalarla ortaya çıkarılacağı düşünülmektedir.

d) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında yaş değişkenine ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için gerekli alt boyutlar incelenmiş ve yapılan testler sonucunda öğretmenlerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı belirlenmiştir. Aynı şekilde Özgenel ve Metlilo (2021) tarafından yapılan araştırmada da, öğretmenlerin yaşı ile eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkeni açısından anlamlı farklılığın bulunduğunu rapor eden araştırmalar, Yavuz (2009) ve Kotan'a (2019) aittir. Yavuz'un (2009) araştırmasında, 46-55 yaş grubunda bulunanların diğer yaş grubunda bulunanlara göre eğitim araştırmalarına karşı daha ilgili oldukları gözlemlenmiştir. Kotan (2019) tarafından yapılan yüksek lisans tezi sonucunda, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına ilişkin tutumlarının uygulanabilirlik alt boyutunda anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmüştür. Yaşı 20-25 grubunda yer alan öğretmenlerin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinin, yaşı 26-30 grubunda yer alan öğretmenlere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılrken, genel olarak yaşlarına göre anlamlı bir farklılaşma göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada mevcut örneklem doğrultusunda yaş değişkeninin öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkileyen faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İki değişkenin ele alındığı araştırma sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Yapılan araştırmalarda ise elde edilen bulguların bir tutarlılığa sahip olmadığı, yapılacak farklı yöntemlerdeki araştırmaların bu tutarsızlığı aydınlayabileceği düşünülmektedir.

e) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında okul türüne ilişkin tartışma ve sonuçlar

Okul türü değişkeni açısından araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığına dair gerekli testler yapılmış ve analiz sonucunda; eğitim araştırmalarına yönelik

öğretmenlerin tutumlarında okul türü açısından anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Alan yazın incelendiğinde; Baş (2017); Ekiz (2006); Özgenel ve Metlilo (2021) ve Yılmaz (2020) tarafından yapılan araştırmalarda da aynı bulguya rastlanmıştır. Ancak Yavuz (2009) tarafından yapılan çalışmada, ilkokulda görev yapan öğretmenlerin, ortaokulda görev yapan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına karşı daha ilgili oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak bu araştırmada mevcut örneklem doğrultusunda okul türü değişkeninin öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarını etkileyen faktör olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim araştırmalarına yönelik tutumda okul türü değişkeni ile karşılaştırma yapan araştırma sayısının oldukça az olduğu görülmüştür. Yapılan kısıtlı araştırmalar arasında farklı bulgulara rastlansa da genel bir kanıya varabilmek için bu değişkenlerin ele alındığı araştırma sayılarının artırılması gerekmektedir.

f) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında mesleki kıdeme ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan testler sonucunda; mesleki kıdem değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Eğitim araştırmalarının gerekliliğine inanma ve eğitim araştırmalarına değer vermede mesleki kıdemin bir farklılık oluşturmadığı, ancak eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine inanma noktasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine yönelik tutumlarının, 11-15 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine yönelik tutumlarından anlamlı olarak yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Başka bir ifadeyle 0-5 yıl arası mesleki kıdeme sahip öğretmenler, bu araştırmaların, 11-15 yıl arasında bulunan öğretmenlerden daha fazla uygulanabilir olduğunu düşünmektedir. Alan yazın incelendiğinde; Papatiriu ve Hannan (2006) tarafından yapılan çalışmada, eğitim araştırmalarından yararlanma noktasında kıdemi 3-7 yıl aralığında olan öğretmenlerin, kıdemi 18-34 yıl aralığında bulunan öğretmenlerden daha fazla oranı temsil ettikleri; Erdamar ve Akpunar (2017) tarafından yapılan araştırmada, kıdem değişkenine göre meslekte yeni olan öğretmenlerin (1-10), orta kıdemde (11 yıl ve üzeri) bulunan öğretmenlere göre eğitim araştırmalarına daha olumlu yaklaştıkları; Baş (2017) tarafından yapılan araştırmada ise kıdem değişkeni açısından 1-5 yıl

deneyime sahip katılımcıların, 6-10 yıl ve 11- 15 yıl deneyime sahip katılımcıların kıyasla daha olumlu tutuma sahip olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmalar içerisinde Beycioğlu vd., (2009); Delihasan (2019); Ekiz (2006); Kotan (2019); Özgenel ve Metlilo (2021); Uçgun ve Ünal (2015) ve Yılmaz (2020) tarafından yapılan çalışmalarda öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında mesleki kıdem açısından farklılığa rastlanmamıştır.

Sonuç olarak mesleki kıdem değişkeni diğer araştırmalarla birlikte ele alındığında eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine inanma noktasında durum, meslekte yeni olan öğretmenlerin lehine olarak sonuçlanmıştır. Burada mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin heyecan ve idealistliğinin yanı sıra hizmet öncesi eğitimde bilimsel araştırmalara dönük yapılan çalışmaların da etkili olduğu düşünülmektedir. Araştırmalar arası ortaya çıkan farklılığın kaynağına yönelik nitel araştırmaların yapılması bu durumun nedenlerini açıklayacağı düşünülmektedir.

g) Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutumlarında branşa ilişkin tartışma ve sonuçlar

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile branş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan testler sonucunda; branş değişkeni ile öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır. Sadece branş değişkeni ile eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine inanma arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğe ilişkin tutumlarının, ortaokullardaki diğer branşlar ve Türkçe öğretmenlerinin tutumlarından anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanda yapılan araştırmalarda branş değişkeni açısından anlamlı farklılık bulunmayan çalışmalar; Ekiz (2006); Gül ve Köse (2017); Sadıç (2019); Uçgun ve Ünal (2005); Sadıç (2019) ve Yılmaz (2020)'ye aittir. Ancak Yavuz (2009) tarafından yapılan araştırmada okul öncesi, özel eğitim ve sınıf öğretmenliği branşında olan öğretmenlerin, diğer branşlara göre eğitim araştırmalarına daha ilgili oldukları; Şahin ve Arcagök'ün (2015) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin araştırmaları daha sık takip ettikleri, Özgenel ve Metlilo (2021) ise Kosova'daki meslek öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının ilkökul ve branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmışlardır.

Sonuç olarak eğitim araştırmalarının uygulanabilirliğine inanma noktasında ortaya çıkan din kùltürü ve ahlak bilgisi öğretmenleri tutumlarının, ortaokullardaki diğer branşlar ve Türkçe öğretmenleri tutumlarından anlamlı olarak yüksek olması nedenlerinden birinin, nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre Din Öğretimi Genel Müdürlüğü çalışmaları olduğu düşünölmektedir. Ayrıca yine nitel görüşmelerden elde edilen verilere göre farklı branşlarda olan öğretmenlerin tamamı eğitim araştırmalarının gerekliliğine inanmakta, değer vermekte ve çoğunluğu eğitim ortamında bu araştırmalardan faydalanmaktadır. Alan yazında genellikle eğitim araştırmaları ile belirli (kısıtlı) branş karşılaştırmalarının yapıldığı görölmüşür. Genel bir kanıya varabilmek için eğitim araştırmalarına yönelik çoklu branş karşılaştırmalarının yapıldığı çalışma sayısının artırılması gerektiği düşünölmektedir.

5.2 Nitel Araştırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç

Nitel verilerin analiz edildiği bu bölümde; öğretmenlerin eğitim araştırmalarına dair görüş, beklenti ve uygulamaları doğrultusunda oluşturulan ve alt amaçlara göre elde edilen sonuçlar ve bunlara yönelik tartışmalar yer almaktadır.

5.2.1. Nitel Araştırma Birinci Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin eğitim araştırmalarının gerekliliğine dair tutumlarının yüksek çıkması sonucu *“Eğitim alanında yapılan çalışmalarda araştırılması gereken en önemli kavramlar nelerdir?”* şeklinde çalışma sorularından ilki yöneltiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşme verilerinin analizi sonucunda araştırılması gereken en önemli kavram olarak 8 alt tema ortaya çıkmıştır. Bunlar; öğrenme ve öğretme stratejileri, öğretmen eğitimi ve gelişimi, fırsat ve imkân eşitliği, yöneticilik ve liderlik, aile faktörü, müfredat, ölçme-değerlendirme kriterleri ve teknoloji kullanımı şeklindedir. Bu alt temaların içeriği aşağıdaki şekildedir.

Öğretmenlerin en çok tekrar ettiği alt tema, *“öğrenme ve öğretme stratejisi”* olmuştur. Bu alt tema içerisinde öğretmenler; 21. yy becerilerinin ve öğrencilerin okuma-düşünme becerilerinin nasıl geliştirilmesi gerektiği, yeni nesillere ulaşmada ve rehberlik yapmada zorlukların yaşanmaması adına neler yapılması gerektiği, farklı tekniklerle öğrencilerin zihinlerine ulaşmanın öğrenme üzerindeki etkileri, soyut düşünmedeki etkililiğin artırılması, öğrencileri sürecin içerisine çekme ve kalıcı öğrenmeye katkı sağlama, öğrencilerin süreçten nasıl keyif alacakları vb. konulara dair yapılacak araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır.

İkinci olarak ortaya çıkan “*öğretmen eğitimi ve gelişimi*” içerisinde öğretmenler, öğretmenin kendi gelişimini nasıl sağlaması gerektiği, öğretmen mutluluğunu sağlayacak etmenlerin araştırılmasını, öğretmenin gelişime açık hale nasıl getirileceği, güncel konularda yapılan çalışmaların öğretmenler tarafından takibinin önemi, öğretmenin yaşam boyu öğrenmedeki istekliliği, öğretmenin alana hâkim olması ve süreçten nasıl keyif alacağı, öğretmenlerin öz yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerin öğretmenlere etkisi, öğretmenlerin sınıf yönetimi ve iletişim becerilerinin geliştirilmesi, öğretmenler arası işbirliğinin önemi, öğretmenlerin maddi-manevi motivasyonlarının artırılması, ekonomik kaygıların öğretmenlerin kendilerini geliştirme isteklerine etkisi, öğretmen sessizliği ve iş doyumları vb. konular üzerinde yapılacak olan araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü olarak “*fırsat ve imkân eşitliği*” alt teması içerisinde öğretmenler; kalabalık sınıflar, binaların fiziki yetersizlikleri, ortamların iyileştirilmesi, yeterli materyallerin önemi, sosyo-ekonomik durumların öğrencilerin akademik başarısına etkisi, yapılan sınavlar, liseler arası farklar, sistemdeki mevcut eksikliklere dönük alternatif yöntemler ve bu konudaki eşitsizliklerden en az nasıl etkilenilebileceği, fırsat ve imkân eşitliğinin eğitime yansımaları vb. konular üzerine yapılacak araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Dördüncü olarak ortaya çıkan “*yöneticilik ve liderlik*” içerisinde öğretmenler, sorun çözme becerisi ve çözüm odaklı yönetim, öğretmen-idare iletişiminin önemi, gelişim odaklı müdürlerin öğretmenlere etkisi, müdürlerin iletişim becerileri, liderlik becerilerinin geliştirilmesi, vizyon sahibi liderlik, ideal liderlik anlayışı, yönetimde liyakatin önemi, örgüt kültüründe müdürlerin önemi, liderlik vasfına sahip müdürlerin eğitim açısından önemi, kurumdaki adalet duygusu ve etik anlayışların ya da demokratik ortamın etkililiği, müdürlerin araştırmacı tutuma sahip olmalarının öğretmenlere etkisi, okullara yönetici seçiminde lisansüstü ve doktora eğitiminin gerekliliği üzerine yapılacak araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Beşinci olarak “*aile faktörü*” içerisinde öğretmenler, eğitimin ailede başladığını ve iyi birer rol model olmaları için ailenin eğitime bakış açılarının, velilerin eğitim ve kültür düzeylerinin, teknolojik bilgilerinin ve ailenin sosyoekonomik durumlarının

öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığına inanmaktadır ve bu durumların araştırılmasını gerekli görmekte-dirler.

Altıncı olarak “*müfredat*” içerisinde öğretmenler, kullanılan kaynakların bilime dayalı olması, müfredatın öğretmen etkililiği, sınıf mevcutları, zaman, yoğun içerik ve kazanımları gerçekleştirmedeki ilişkinin araştırılmasını önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Yedinci olarak “*ölçme-değerlendirme kriterleri*” içerisinde öğretmenler, sınav merkezli eğitimin sıkıntıları, sınavlarda başarı sağlayamayan öğrencilerin topluma nasıl kazandırılacağı, yapılan sınavların eğitimin amaçlarına hizmet edip etmediği, ölçme-değerlendirmede bireysel farklılıkların ve zekâ alanlarının önemi ve değerlendirmenin sürece yayılması ve öğretmenlerin bu konudaki farkındalıkları konuları üzerine yapılacak araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Sekizinci olarak “*teknoloji kullanımı*” içerisinde öğretmenler, teknolojik eylemlerin karmaşıklığının öğrenme hızı üzerine etkisi, doğru teknoloji kullanımı, teknoloji ve oyun bağımlılığı üzerine yeterli bilgilendirmelerin yapıp yapılmadığı, oyun bağımlılıklarının gerçek hayata yansımaları, yeni nesillere ulaşmada öğretmenlerin teknolojiye hâkimiyetinin yeterliliği, sosyal medya bağımlılığının etkisi üzerine yapılacak araştırmaları önemli ve gerekli gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Bu çalışma sorusu bağlamında alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde; Sarı (2006) tarafından yapılan araştırmada öğretmenler, öğretim yöntemleri, eleştirel düşünme becerileri, okuma-yazma eğitimi ve sosyal beceriler konularında; Beycioğlu ve diğerleri (2010) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin gelecekte; mesleki gelişim, öğretmen-öğrenci etkileşimi ve farklı yöntem ve teknikler konularında; Yavuz (2010) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenler, etkili öğretim ve iletişim teknikleri, çocuk-aile ilişkileri, farklı zeka alanlarına yönelik eğitim, öğrenme kuramları, yaratıcı düşünme ve motivasyon konuları üzerine araştırmalar yapılmasını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde araştırılması gerekli görülen konularla bu araştırmada ortaya çıkan konular benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin bu konulara özellikle hassasiyet gösterdiği söylenebilir. Dolayısıyla görüşme yapılan öğretmenlerin eğitim araştırmalarını gerekli buldukları özellikle

öğrenme ve öğretme stratejileri, öğretmen eğitimi ve gelişimi, fırsat ve imkân eşitliği, yöneticilik ve liderlik, aile faktörü, müfredat, ölçme-değerlendirme kriterleri ve teknoloji kullanımı üzerinde yapılacak güncel çalışmaların, eğitim araştırmalarının gerekliliğine inanılması, ilgi ve değer verilmesi ayrıca bu araştırmaların uygulamaya alınması durumlarının öğretmenlerde karşılık bulması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

5.2.1.2. Araştırmada öğretmenlerin birinci çalışma sorusuna verdikleri cevaplar bağlamında “*Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?*” alt sorusu yöneltilmiştir. Görüşme verilerinin analizi sonucunda öğretmenler; “*öğretmen eğitimi ve gelişimi*” başta olmak üzere sırasıyla “*öğrenme ve öğretme stratejileri*”, “*yöneticilik ve liderlik*”, “*müfredat*”, “*ölçme-değerlendirme kriterleri*” ve “*teknoloji kullanımı*” konuları üzerinde yapılacak araştırmaları mesleki gelişimlerine katkı sağlaması açısından gerekli gördükleri belirlenmiştir.

Görüşmelerde ilk olarak öğretmenlerin, mesleki gelişim için araştırılmasını önemli gördükleri alt tema *öğretmen eğitimi ve gelişimi* olmuştur. Öğrencilerine yaşam boyu öğrenmede liderlik yapan öğretmenlerin öncelikle kendilerinin yaşam boyu öğrenme eğiliminde olması gerekmektedir. Öğretmenin yenilikçi, girişimci, öğrenmeyi öğrenme yollarını kullanan niteliklere sahip olması zorunludur (Ayaz, 2016). Öğretmenler, bireysel özelliklerinin farkında olmalı ve gereksinim duyduğu öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceğini bilmelidir. Öğrenme kaynaklarına ulaşip etkili bir şekilde yararlanabilmeli, öğrenmesinin önündeki her engeli aşabilmelidir (Erdem, 2018: 101). Araştırmacı tutuma sahip öğretmenler, öğretim sürecini doğru yönlendiren, uygulamalarında yeni stratejiler kullanan ve çözüm geliştirebilme yetkinliğinde olan kişilerdir (Çepni ve Küçük, 2003). Demiralay ve Karadeniz (2008) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin çeşitli alanlarda kendilerini yenilemeleri ve geliştirmelerinin hem mesleki gelişimleri hem de bireysel potansiyelinin gelişimi adına öğrencilerine rol-model olması sebebiyle önemli olduğu, Özgenel (2019) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin, mesleki ve eğitim içerikli yayınları takip ederek, hizmet içi eğitim ve kurslara katılarak mesleki gelişimlerini iyileştirmeye çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca Turhan ve Yaraş (2013) öğretmenlerin lisansüstü programları tercihleri arasında alanda uzmanlaşma ve kariyer sahibi olma durumları ortaya çıkmıştır. Bu süreçte alınan eğitimlerin ve derslerin mesleki gelişimlerine katkı sağladığı belirlenmiştir.

Görüşmelerde öğretmenlerin, mesleki gelişim için araştırılmasını önemli gördükleri ikinci alt tema **öğrenme ve öğretme stratejileri** olmuştur. Öğretim hedeflerine en kolay ulaşabilmenin yollarından biri de doğru zamanda doğru öğretim yöntem ve tekniklerinden faydalanmaktır. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilerinin dikkatini canlı tutmasını ve daha iyi öğrenmesini gerçekleştirmesine katkısını sağlamaktadır. Bu yöntem ve teknikler konusunda seçici olması onların farklı yöntemleri bilmesi ve kullanabilmesi ile doğru orantılıdır. Yani yöntem zenginliğine sahip olmalarıdır (Demirel, 2006: 76). Öğretmenlerin mesleki yeterliklerinde gelişme kaydedebilmeleri için öğrenme-öğretme süreçlerinde sergilemiş oldukları performansların izlenmesi ve değerlendirilmesinin önemine dikkat çekmişlerdir (Smith, 2000; Ovando, 2001'den akt., Şahin, 2010). Bu araştırmalar, öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine katkı sağlamada araştırılmasını gerekli gördüğü üçüncü alt tema **yöneticilik ve liderlik** olmuştur. Alan yazın bu konuda öğretmen görüşlerini desteklemektedir. Kurumlarda, kişilerin görevine uyum sağlama sürecini kolaylaştırma ve mesleki açıdan verimliliğini arttırmada sorumluluk önce müdüre aittir (Ataklı, 1992: 10). Etkili okul liderlerinde gözlemlenen en önemli özellik öğretmenlerin mesleki gelişimine rehberlik etmesidir. Böylece öğretimsel lider olarak öğretmenin mesleki gelişiminde akademik standartları oluşturarak işlevsel hale getirme, öğretmenleri için kaynak olma ve öğrenmeye dayalı örgüt kültürü oluşturma davranışları sergileyebilir (Botello ve Glasman 1999: 23'den akt., Ekinci, 2010). Eğitimsel liderlik yönetim ve uygulamada bir değişim sürecini ifade etmektedir. Değişime karşı olan yöneticilerle çalışmak öğretmen liderliğini zorlayacaktır (Bilgivar, 2018). Öğretmenlerin performansı, müdürlerin uyguladığı liderlik stilinden etkilenmektedir. Başarılı olmak isteyen okullarda, öğretmene değer veren, kararlara öğretmenleri dahil eden, güven aşılayan, iletişimi olumlu, vizyon sahibi vb. özelliklerde liderlerin varlığı, performansı artırıcı liderlik stillerini zorunlu kılmaktadır (Özgenel ve Aktaş, 2020). Müdürler, öğretmenlerinin mesleki açıdan gelişimlerini sağlamak için çaba sarf etmelidirler. Bunun için en uygun yer sınıftır. Okul müdürleri, öğretmenlerin sınıfta yerine getirdiği öğreticiliğe katkı sağlamalıdır (Erdoğan, 2019).

Öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine katkı sağlamada araştırılmasını gerekli gördüğü dördüncü alt tema **“müfredat”** olmuştur. Alan yazında incelendiğinde, Marulcu ve Doğan (2010) çalışmasında, müfredatla ilgili sıkıntıların olduğunu tespit etmiş ve

konuların sırası ile içeriğinin bilişsel gelişim basamaklarına göre yeniden düzenlenmesinin gerektiğini, ders saatlerinin yetersiz kalmaması için kazanım sayısının buna göre dengelenmesi gerektiğini belirtmiştir. Mevcut programların başarıya ulaşmasında öğretmenlerin rolü büyüktür. Programların uygulayıcısı olan öğretmenlerin, bu programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesinde de aktif rol alması gerekmektedir (Karatepe vd. 2004). Öğrencileri yakından tanıyıp ihtiyaçlarını en iyi bilen kişilerin öğretmenler olduğu gerçeğinden hareketle öğretmenlere müfredatı esnetme yetkisi verilmeli, onlara bu bağlamda güvenerek profesyonellik yönü güçlendirilmelidir (Özpolat, 2013). Gizli müfredat bağlamında istendik davranış oluşum nedenlerinin tespiti, incelenmesi ve arttırılmasına katkıda bulunacağından eğitimi olumlu etkileyen disiplinler arası çalışmaların, öğretmenin bilgi birikimini besleyerek zengin ve çok yönlü bir birey olmasını sağlayacağı ve profesyonel duruşunu sağlamlaştıracağı göz önünde bulundurulmalıdır (Cincioğlu, 2021).

Öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine katkı sağlamada araştırılmasını gerekli gördüğü beşinci alt tema “*ölçme-değerlendirme kriterleri*” olmuştur. Öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerden biri de ölçme-değerlendirme noktasında yeterli düzeyde donanımdır (Daniel ve King, 1998). Öğretmenler, ölçme-değerlendirme kriterlerine bağlı bir şekilde değerlendirme yapmak zorundadırlar. Bu kriterleri yerinde, kuralına uygun, objektif, güvenilir kullanabilmeleri için de bu konuda özyeterliklerinin gelişmiş olması gerekmektedir (Erdemir, 2007). 2004 yılından beri kullanılagelen öğretim programının getirmiş olduğu alternatif ölçme-değerlendirme tekniklerini öğretmenlerin kullanabilecek bilgi, beceri ve deneyimde olmaları oldukça önemlidir (Çoruhlu vd. 2009). Bu noktada donanım sahibi öğretmen daha az hatalı değer yargılarına ulaşırken kendi öğretim yöntemlerini de geliştirmiş olacaktır (Turgut, 1997). Dolayısıyla bu alanda olası sıkıntı ve eksikliklerin saptanması ve önlemlerin alınması halinde eğitimin niteliğinin artması ve öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri mümkün olacaktır (Çakan, 2004).

Öğretmenlerin, mesleki gelişimlerine katkı sağlamada araştırılmasını gerekli gördüğü altıncı alt tema “*teknoloji kullanımı*” olmuştur. Öğretmenlerden teknolojiyi kullanarak eğitim-öğretim ortamlarını güdüleyici, esnek ve bağlayıcı hale büründürmeleri beklenmektedir. Teknolojiden etkili faydalanabilmek için önce öğretmenlerin bu alanda yeterli bilgiye sahip olmaları sonrasında ise teknolojiyi derslere nasıl entegre edeceklerini bilmeleri gerekmektedir (Kurtoğlu ve Seferoğlu,

2013). Çağın beklediği şekilde öğrencilerine rehberlik etmesi gereken öğretmenin, eğitim sürecinde teknolojiyi aktif kullanması önemlidir (Uşun, 2006). Ayrıca etkili bir mesleki gelişim oluşturabilmek için de bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanımı oldukça gereklidir. Öğretmenlerin mesleki gelişiminde teknolojiden faydalanmasındaki en önemli amaç, ihtiyaca ve amaca yönelik teknolojik eğitimi seçebilmesi ve kullanabilmesidir (Odabaşı ve Kabakçı, 2011).

Alan yazında eğitim araştırmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimine dönük katkılarını inceleyen araştırmalara bakıldığında; Everton ve diğerleri (2000) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında öğretmenlerin, araştırmaları dikkate değer buldukları ve bunlar aracılığı ile mesleki uygulamalarını geliştirdiklerini ayrıca aksiyon araştırmalarının, sınıf içi uygulamalarda öğretmenlerin profesyonel olarak eğitim öğretim yaşantılarını çalışmalarına fırsat verdiğini ortaya çıkarmıştır. Ekiz (2006), meslek yaşamında bilimsel araştırmaları takip eden öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde de araştırmaların faydasını gördüklerini rapor etmiştir. Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou (2012) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler mesleki gelişimi çok önemli olarak derecelendirmişler ve eğitim araştırmalarının yaratıcılık, eleştirel düşünme, uygulama ve ihtiyaçları olan konularda esneklik sağlama, karar verme kabiliyetini geliştirme konularında mesleki gelişimlerine katkı sağladığını belirtmişlerdir. Dolayısıyla eğitim araştırmalarının, öğretmenlerin mesleki gelişim ve yeterliklerine fayda sağladığı ve araştırmalara olumlu yönde tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Erdamar ve Akpunar (2017) tarafında yapılan araştırma sonucunda ise olumlu metafor açısından değerlendiren öğretmenler, eğitim araştırmalarını eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmede kendilerine katkı sağlayan, yol gösterici, sürekli gelişim ve değişimde kendilerine yardımcı olan bir ayna olarak görmektedirler.

Öğretmenlerle yapılan görüşme ve ilgili alan yazın incelendiğinde, eğitim araştırmalarında öğretmen eğitimi ve gelişimi, öğrenme ve öğretme stratejileri, yöneticilik ve liderlik, müfredat, ölçme-değerlendirme kriterleri ve teknoloji kullanımı konuları üzerinde yapılacak çalışmaların önemli ve gerekli olduğu, bu alanlar üzerinde yapılacak eğitim araştırmalarından elde edilecek güncel sonuçların, öğretmenler tarafından dikkate alınmasının öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2.1.3. Araştırmada öğretmenlerin birinci çalışma sorusuna verdikleri cevaplar bağlamında *“Araştırılan bu kavramlardan hangileri öğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır?”* alt sorusu yöneltmiştir. Görüşme verilerinin analizi sonucunda öğretmenler; başta *“öğrenme ve öğretme stratejileri”* olmak üzere ikinci olarak *“fırsat ve imkân eşitliği”* ve son olarak da *“aile faktörü”* konuları üzerinde yapılacak araştırmaları, öğrencilerin akademik başarısına katkı sağlaması açısından önemli ve gerekli gördükleri ortaya çıkmıştır.

Bu araştırma sorusu bağlamında ilk olarak ortaya çıkan *“öğrenme ve öğretme stratejileri”* olmuştur. Alan yazın incelendiğinde; Dikbaşı ve Hasırcı’ya (2008) göre belli dönemlerde öğrencilere yönelik öğrenme stratejileri belirlemenin ve bu stratejilerin onlara öğretilmesinin akademik başarıyı arttıracaklarını böylece bilgiyi ezberlemeyen, anlamlı öğrenmeyi gerçekleştiren, öğrenme sürecini kendisinin kontrol ettiği bireyleri yetiştirmenin mümkün olacağı; Erdem’e (2005) göre öğrenmenin başarıya ulaşabilmesi için öğrenmeye en uygun stratejinin kullanımının önemli olduğu ve ilköğretimden başlayarak her öğrenciye öğrenme stratejileriyle ilgili bilgi ve beceriler kazandırılmasının öğrencilere derslerde başarı sağlarken aynı zamanda yaşadığımız bilgi çağında kendilerini geliştirmelerine de yardımcı olacağı belirtmiştir. Aynı şekilde Çelik (2013) tarafından yapılan yüksek lisans çalışmasında, ilköğretim matematik derslerinde kullanılan çeşitli öğretim yöntemlerinin akademik başarı açısından öğretmen merkezli öğretim yöntemine nazaran daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşmeler neticesinde ikinci olarak *“fırsat ve imkân eşitliği”* ortaya çıkmıştır. Eğitimde eşitsizlik; eğitime erişim ve eğitimin kalitesi olarak iki boyutta ele alınmaktadır. Eğitime erişim, niceliksel değişkenler (okullaşma oranı, okula devam oranı, ortalama eğitim süresi vb.) üzerinden incelenirken, eğitimin kalitesinde eşitsizlik ise öğrenci başarısını ölçen sınavları içermektedir (Dinçer ve Kolaşın, 2009). Ülkemizde fırsat eşitliğini engelleyen sebeplerin başında cinsiyet farklılıkları, ekonomik özellikler, bölgesel farklılıklar ve köy-kent ayrımı gelmektedir (Tezcan, 1997). Özer vd. (2020) göre eğitimde eşitsizlikler, temel eğitim öncesinde başlamaktadır. Sosyoekonomik ve kültürel olarak gelişmiş ailelerde yetişen çocuklar temel eğitim öncesinden öğrenme sürecinde etkin olmakta, hazırbulunuşlukları ve erişim yeterlilikleri ile temel eğitime başlarken de avantaj sağlamaktadır. TIMSS araştırmaları başarı durumundaki farkların en büyük sebebinin temel eğitimdeki

sorunlardan başladığını ortaya koymaktadır. Okul ayrıştırması olarak ele alındığında genel lisede öğrenim gören öğrencilerin fen liselerindeki öğrencilere göre sosyal, kişisel ve akademik gelişim imkânları açısından yetersiz olduğu (Özbaş, 2013); okul türleri arasında öğrenme düzeyleri açısından önemli farklılıkların görüldüğü özellikle sınavla öğrenci alan okul türlerinin bu farkı daha da arttırdığı, okullar arasında öğrenme farklılıklarının bu kadar fazla olması eğitim imkânlarının eşit dağıtılması ve herkesin bu imkânlardan eşit düzeyde faydalanması ilkesi ile çeliştiği ifade edilmiştir (Berberoğlu ve Kalender, 2005). Aynı şekilde Çelikkol ve Avcı (2017) liselere geçiş sürecinde yapılan eğitsel eşitsizliğe sebep olan çoktan seçmeli testlerin değiştirilmesi gerektiği, ilgi ve yeteneğe cevap vermeyen lise türlerinin tekrar düzenlenmesi, çoktan seçmeli sınavlar yerine çok faktörlü, çok yıllık performans değerlendirme sistemi uygulanması gerektiğine dikkat çekmiştir. Eşitlik konusuna öğretmen üzerinden yaklaşan Şişman'a (2020: 154) göre ise öğretmen, sınıf içerisinde her öğrenciye eşit düzeyde insanlar olarak yaklaşmalı ve eşit düzeyde öğrenme fırsatları oluşturmalıdır. Öğretmenin, öğrenme-öğretme faaliyetlerinde belli öğrencilere imtiyaz tanınması eşitlik ilkesini zedelenmesine sebep olacaktır. Herkesin eşit eğitim imkânlarına sahip olabilmesi ve her bireyin çağdaş dünyaya uyum sağlayabilmesi ancak demokratik toplum modeli ile mümkündür. Kısaca eğitim olanaklarının eşit olmadığı toplumlarda değişim hızının boyutları da sınırlı kalacaktır (Tan, 1987).

Öğretmenlerle yapılan görüşme sonrası üçüncü olarak “*aile faktörü*” ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, eğitimin ailede başladığını ve iyi birer rol model olmaları için ailenin eğitime bakış açılarının, velilerin eğitim ve kültür düzeylerinin, ailenin sosyoekonomik durumlarının öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığına inanmaktadır ve bu durumların araştırılmasını gerekli görmekte dirler. Bu bağlamda alan yazın incelendiğinde, Keçeli-Kaysılı (2008) tarafından yapılan çalışmada, erken çocukluk döneminde aile katılımının önemi ortaya çıkmış ve bu durumun çocukların gelişimine ve okul sürecinde akademik başarılarına destek olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca Dam (2008) çocuğun kişilik gelişimi ve okul başarısında ailenin önemli bir etkiye sahip olduğunu özellikle sağlıklı aile ortamında yetişmeyen öğrencilerin okul başarılarının, sağlıklı aile ortamında yetişmiş olan öğrencilerden düşük olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin başarısızlığında, ailelerin ilgisizliği ile ailelerin eğitimin önemini kavrayamamış olmalarına dikkat çekmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşme ve alan yazın incelendiğinde, öğrenme ve öğretme stratejileri, fırsat ve imkân eşitliği ve aile faktörü konularının araştırılmasının önemli ve gerekli olduğu, ilgili alanlar üzerine yapılacak eğitim araştırmalarından elde edilecek güncel sonuçların ilgili çevrelerce dikkate alınıp uygulamaya alınmasının, öğrencilerin akademik gelişimlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

5.2.2. Nitel Araştırma İkinci Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Nitel araştırma analiz sonuçlarında öğretmenlerin, eğitim araştırmalarına çok yüksek derecede değer verdiğinin ortaya çıkması üzerine öğretmenlere, araştırmanın ikinci çalışma sorusu “*Eğitim araştırmalarına öğretmen/müdür bağlamında yeterli değerin verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?*” yöneltmiştir. Yapılan görüşme verilerinin analizi sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmı “*düşünmüyorum*”, az bir kısmı ise “*düşünüyorum*” olarak görüş belirtmişlerdir. “Düşünüyorum” olarak fikir belirten öğretmenler, bu durumun öğretmen, müdür ve okul kültürüne göre değişiklik gösterdiği ve göstereceğine dikkat çekmişlerdir. Eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verilmesine ilişkin nedenler incelendiğinde olumlu ve olumsuz görüşler 4 alt tema üzerinde birleşmiş bulunmaktadır. Bunlar; *sistemin iyileştirilmesi/sistemsel yetersizlikler, öğretmen yeterliği/öğretmen yetersizliği, yönetici yeterliği/yönetici yetersizliği, araştırmalara dönük beklentiler/araştırmalara dönük sıkıntılar* şeklinde belirlenmiştir.

Öğretmenlerle görüşme sonrası yapılan analizlerde, eğitim araştırmalarına yeterli değerin verilmesi için “*öğretmen yeterliği*” ilk alt tema olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen analizler sonrası öğretmen niteliğine dair olumlu alt tema içerisinde ifadeler şu şekildedir: Kendilerini kişisel ve mesleki anlamda geliştirme isteği içerisinde bulunan, doğruyu arama gayesi taşıyan, araştırmacı, konfor alanları ya da rutini dışına çıkıp kendini yeniliklere açan, farklı eğitimlere (çeşitli platform ve lisansüstü eğitimler vb.) gönüllü katılım sağlayan, işbirliği (zümre ya da arkadaş çevresi) içerisinde olan öğretmenlerin, araştırmalara yaklaşıp bunlardan her anlamda besleneceği ve yeterli değeri vereceği ön plana çıkmıştır. Olumsuz alt tema “*öğretmen yetersizliği*” içerisinde ise öğretmenlerin görev odaklı olması, araştırmalara ve okumaya gereken değeri vermemesi, gelişime açık olmayıp kendini geri çekmesi, idealist özellik göstermemesi, lisans sonrası eğitimi göz ardı etmesi, rutine bağlaması vb. gibi nedenlerin eğitim araştırmalarına gereken değerin verilmesi noktasında engel teşkil ettiği ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerle görüşme sonrası yapılan analizlerde, eğitim araştırmalarına yeterli değerin verilmesi, için olumlu olarak **“sistemin iyileştirilmesi”** alt teması, olumsuz olarak da **“sistemsel yetersizlikler”** alt teması ön plana çıkmıştır. Sistemsel yetersizlikler içerisinde öğretmenler; müfredat yoğunluğu, zaman darlığı, iş yoğunluğu, fırsat yokluğu ve imkânların yetersizliği, hedef- mevcut sıkıntısı, öğretmenlerin yaşadığı ekonomik kaygılar gibi sistemsel yetersizliklerin eğitim araştırmalarına yeterli değerin verilmesine engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Sistemin iyileştirilmesi içerisinde ise öğretmenler; başarılı ülke ve özel okulların eğitim politikalarının örnek alınması, yenilikçiliğin ve değişimin gerekliliği, farklı fikirlerin önemsenmesi, hizmet içi eğitimlerin nitelikli hale getirilmesi, akademik ve bilimsel çalışmaların arttırılması, öğretmenlerin yapılan araştırmalara yönlendirilmesi ya da haberdar edilmesi, araştırmalara kolay ulaşımı sağlayacak farklı platformlar oluşturulması ve bu konuda MEB-YÖK işbirliğinin sağlanması vb. konularda sistemin iyileştirilmesi halinde eğitim araştırmalarına yeterli değerin verileceği dile getirilmiştir.

Eğitim araştırmalarına gereken değerin verilmesine ilişkin öne çıkan bir diğer alt tema **“yönetici yeterliği”** olmuştur. Burada öğretmenler olumlu ifadeler içerisinde müdürlerin araştırmacı, bilimsel yönü kuvvetli, bilinçli ve eğitim düzeyi açısından doktora ya da en az yüksek lisans seviyesinde olmalarının okullardaki araştırmacı kültürün oluşmasına zemin hazırlayacağı ve öğretmenlerine gerekli yönlendirme/teşviği yapabileceklerine inanmaktadırlar. Olumsuz alt tema **“yönetici yetersizliği”** içerisinde yönetici seçimindeki yetersizlikler, araştırma becerisi yeterli olmayan, araştırmalara karşı ilgisiz, görev odaklı, yöneticilik görevi dışına çıkamayan müdürlerin hem kendi hem de öğretmenlerinin gelişime engel olacağını belirtmişlerdir. Eğitim araştırmalarına teşvik noktasında araştırmacı, vizyon sahibi, genç, liderlik becerilerine sahip bir müdür örnekliğinin öğretmeni olumlu etkileyeceği, motivasyonunu arttıracaağı ve araştırmacı okul kültürüne katkı sağlayacağı ifade edilmiştir.

Öne çıkan bir diğer alt tema, **“araştırmalara dönük beklentiler/ araştırmalara dönük sıkıntılar”** olmuştur. Araştırmalara dönük sıkıntılar içerisinde öğretmenler, yapılan çalışmaların araştırma bazında kalıp öğretmenlere ulaştırılmadığını, sunulma ve tanıtılması konusunda yetersiz kaldığını, anlama noktasında karışık ve akademik dilin ağır bastığını ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmaların mevcut problemleri yansıtması

gerektiğini, doğru yöntemleri bulmasını, araştırmaların teorik değil sınıf ortamında uygulanabilir düzeyde ve ilgi çekici olmasına dikkat çekmişlerdir. Araştırmalara dönük beklentiler içerisinde öğretmenler, eğitim araştırmalarını nitelikli çalışmalar olarak görmekte, doğruyu arama çabasını fark etmekte, uygulanabilir çalışmalar olması ve anlaşılıp, kolay ulaşılabildiği takdirde gereken değerini verileceğine inanmaktadır.

De Jong (2004) tarafından yapılan araştırmada, eğitim araştırmaları ve uygulama arasındaki boşluğun nedenlerini katılımcılar; yeterli bilgi sahibi olmamak, zaman ayıramamak, araştırmanın faydalarına inanmamak, sonuçları uygulamaya yansıtılmaktan çekinmek, araştırmacı ile öğretmen arasındaki iletişim ve işbirliğinin yeterli seviyede olmaması ve açıkça önerilerde bulunulmaması şeklinde açıklamışlardır. Öneri boyutunda ise katılımcılar, araştırma becerisi konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesini ve öğretmenlerin de araştırma yapması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin araştırma sonucuna ulaşabilecekleri kaynakları bilmeleri gerektiği, öğretmen ve araştırmacı iletişim ve iş birliğinin artırılması gerektiği önerilerinde de bulunulmuştur. Çepni ve Küçük (2003) tarafından yapılan araştırmada, mevcut çalışmaların pratik boyutunun olmamasına dair oluşan düşünce sebebinin araştırmacılarla aralarındaki kopukluk olduğunu, gerek zaman sınırlılığı gerekse teorik bilgi ve tecrübelerinin eksikliğinden dolayı bir araştırma planlayıp yürütemedikleri tespit edilmiştir. Ekiz (2006) tarafından yürütülen araştırma sonucunda öğretmenlerin, bilimsel araştırmaları kendi uygulama kültürlerine uygun bulmadıkları ayrıca bazı iyileştirmeler (fiziksel donanım, ders yükü azaltılması, araştırma sürecine destek verilmesi, ödüllendirme) gerçekleştirilirse bu araştırmalar içerisinde öğretmenlerin yer alabileceği ifade edilmiştir. Araştırmanın önemli bulgularından biri, öğretmenlerin eğitim araştırmalarını geleneksel olarak akademisyenlerin yaptıklarını düşünmeleri; ancak kendilerinin de akademisyen araştırmacılar gibi araştırma yapmaları gerektiğine inanmalarıdır. Öğretim uygulamalarını bilimsel olarak daha anlamlı bir biçimde tanımak ve geliştirmek için öğretmenlerin de araştırma yapması ve bu konuda akademisyenlerin onlara yardım etmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur. Sözbilir, Yıldırım, İlhan ve Şekerci (2010) tarafından yapılan araştırmada, öğretmen eğitimi sürecinde adayların bilimsel araştırmalara dönük küçük çaplı projeler üretmeleri, öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönlendirilmeleri, hizmet içi eğitimlerde bilimsel araştırmalardan daha fazla haberdar

edilmeleri ve öğretmenler ile araştırmacıların birlikte çalışmalarda bulunmaları önerilmiştir. şahin ve Arcagök (2015), öğretmenlerin araştırma yapmama sebeplerini zamansal sıkıntılar, yöneticileri tarafından desteklenmeme, asıl görevlerinin bu olmaması olarak ifade ederken; mesleki gelişime destek vermesi, öğretim yollarının en iyisini bulabilme ve araştırma yapmaktan hoşlanmalarını da araştırma yapma sebepleri olarak dile getirmişlerdir. Öğretmenlere göre araştırmacıların objektif olması, araştırma sonuçlarının uygulanabilir ve öğretmenlere kullanabilecekleri yeni fikirler vermesi önemli noktalardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin mevcut araştırmalara ulaşabilmeleri için çevrimiçi olarak kitap ve dergilere ulaşım yollarının sağlanması, ilgili konferanslara katılımlarının kolaylaştırılması, ders planlamalarının araştırmalara aktif katılımlarını sağlayacak şekilde düzenlenmesi, hizmet öncesi ve hizmet içi etkinliklerde bilimsel araştırmalar için uygulamaya dönük çalışmaların gerçekleştirilmesi önerileri sunulmuştur. Erdamar ve Akpunar (2017) tarafında yapılan araştırma sonucunda ise olumsuz metafor açısından ise eğitim araştırmalarını; gereksiz, karmaşık, ulaşılması güç ve uygulamada yetersiz olarak ifade ettikleri anlaşılmıştır. Delihasan (2019) tarafında yapılan araştırmanın nitel kısmında, sosyal bilgiler öğretmenleri, eğitim araştırmalarını okuldaki mevcut sorunları çözmeye yönelik araştırmalar olarak kabul etmektedir. Öğretmenlerin araştırmalara ulaşmada kuramsal kaynak ve bilimsel yayınlardan ziyade internet üzerinden ulaştığı tespit edilmiştir. Okullarda araştırma yapma ya da araştırma sonuçlarını uygulamaya yansıtma merkez idare ve okul yönetimince destek bulunmadığı dile getirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hemen hepsi eğitim sürecine katkı sağlaması halinde bu araştırmalara aktif ve gönüllü olarak katılabileceklerini bildirmişlerdir. Yılmaz'ın (2020) alışmasında öğretmenler, eğitim araştırmalarına gereken değerin verilmesi için araştırmacı kimliğe sahip, donanımlı müdürlerin seçilmesinin, uzmanlar tarafından nitelikli ortamda gerçekleşecek seminerlerin, akademisyenlerin okullara davet edilmesinin, okul şartlarına uygun çalışmalar yapılmasının ve öğretmenlerin güncel konuları takip eden araştırmacı kimlikte olmasının önemine dikkat çekmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve alan yazın incelemesi neticesinde öğretmen yeterliği, sistemin iyileştirilmesi, yönetici yeterliği ve araştırmalara dönük beklentiler alt temaları içerisinde yer alan hususlara özen gösterilip somut adımlar atılması ve

gereken düzenlemelerin yapılması halinde eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verileceği düşünölmektedir.

5.2.3. Nitel Araştırma Üçüncü Çalışma Sorusuna İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nicel boyutunda “eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği” alt boyutunun “yüksek düzeyde” çıkması sonucu öğretmenlere nitel kısımda “**Sınıfınızda herhangi bir eğitim araştırmasından faydalanarak uygulama yaptınız mı? Örnek verir misiniz?**” şeklinde üçüncü çalışma sorusu yöneltölmüştür. Görüşme verilerinin analizi sonucunda öğretmenlerin çoğu eğitim araştırmalarına göre sınıf ortamında uygulamada bulunduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenler, Montessori, Reggio Emilia yaklaşımı, eleştirel okuma, Web 2.0 araçları, STEM, proje tabanlı öğretim, sürdürülebilir yaşam, eğitsel oyunlar, kavram yanılgıları, ölçme-değerlendirme teknikleri, teknolojinin doğru kullanımı, eğitim materyali tasarlama, sistematik literatür taraması, öğretim yöntemleri, drama teknikleri konularına yönelik uygulamalarda bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin ders süreçlerinde uyguladıkları eğitim araştırmalarının bir kısmına alan yazınla birlikte aşağıda yer verilmiştir.

Montessori eğitiminin en önemli özelliği çocuk merkezli olmasıdır. Çocukların yetişkin yardımı almadan öğretim araçlarını kullanmalarına ve pratik hayatta da faaliyetlerini kendilerinin gerçekteştirmesine imkân tanımaktadır. Bu metodun uygulandığı sınıf ya da okullarda tüm eşyalar çocukların boylarındadır. Dolayısıyla her işini çocuk kendisi yapabilmektedir. Kısaca çocukların yaparak-yaşayarak öğrenmesi ve bireysel öğrenme özellikleri dikkate alınan özgün bir eğitim modelidir (Durakoğlu, 2010). Kullanılan materyaller çocukların öğrenme ve gelişim alanını destekler nitelikte olması sebebiyle oldukça önemlidir. Rehber konumunda bulunan öğretmen de süreç içerisinde yeni yaşantı (araştırma yapma, öğrendiklerini hayata uyarlama ve çocuklara aktarma vb.) ve deneyimler elde etmektedir (Mutlu, Ergişi, Ayhan ve Aral, 2012).

Eleştirel okuma, öğrencilerin sistemli okuma yapmaları, okuduklarını sorgulayıp analiz etmeleri ve mantık süzgeçlerinden geçirerek sonuca ulaşmalarını sağlamaktadır. Bu becerinin gelişmesinde Türkçe dersleri oldukça önemli yer tutmaktadır. Bu sayede öğrenciler eleştirel okuma yanında okuma becerisini de geliştirmiş olacaktır (Demir ve Kan, 2017). Eleştirel okuma, kişilerin bir konuya farklı açılardan yaklaşması,

düşünme sürecini belirleyebilmesi, değerlendirmesi ve düzeltmesini sağlamaktadır. Bu hassasiyete önem veren öğretmenler öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerini geliştirerek sınıf içi etkileşimi arttırabilir ve bağımsız eleştirel düşünebilen bireyler olmalarına yardımcı olabilir (İncirkuş, 2021).

Web 2.0 araçları “*kullanıcıların içerik geliştirebildiği, işbirlikçi, bilgi alış-verişine zemin hazırlayan ikinci kuşak web platformudur*” (McLoughlin & Lee, 2010). Bu araçlar, eğitim sisteminin değişimini destekleyen bir yeniliktir. Bu araçlarla işlenen dersler bilgi üreten, kaynağı sorgulayan, manipüle eden ve yenilikçi aktif öğrenci ortamı sağlamaktadır. Öğretmenlerin de öğrenme hedef ve amaçlarına uygun olarak ders desenleri oluşturmalarına katkıda bulunacaktır (Elmas ve Geban, 2012).

STEM “*Gerçek yaşamda yer alan problemlerin çözümü için fen bilimleri, teknoloji, mühendislik ve matematik disiplinlerini bütünleştiren, ilgi çekici ve motive edici deneyimler ile gerçek hayat problemlerinin anlaşılmasını kolaylaştıran, sadece ürün odaklı olmayan aynı zamanda süreç ve beceri odaklı olan bir eğitim yaklaşımıdır*” (Akarsu vd., 2020). Yaratıcı, yenilikçi, problem çözebilen, öz güven sahibi, aklını kullanabilen, teknolojik okuryazarlığı gelişmiş ve 21. yy becerilerine sahip bireyler yetiştirilmesi STEM ile mümkündür. Bilgiyi kalıcı hale getirerek akademik başarının artmasını sağlamanın yanında ülkenin kalkınmasını da gerçekleştirecektir (Akbaba, 2017; Gülhan ve Şahin, 2016; Erdoğan ve Çiftçi, 2017). STEM etkinlikleri ile fen derslerinin işlenmesine dair öğrenciler, derslerin daha öğretici olduğunu, motivasyonlarının yükseldiğini, sürecin eğlenceli hale gelip zihin geliştirici olduğunu ifade etmişlerdir (Gökbayrak ve Karışan, 2017).

Projeler, öğrencilerin bireysel farklılıklarının gözetilmesinde, çeşitli öğrenme ve zekâ alanlarına, yeteneklerine veya yetersizliklerine dair alternatif yöntemlerin kullanılmasına imkân oluşturmaktadır. Ayrıca gerçek problemlerle baş başa kaldıkları için düşünme, sorgulama, yaratıcılık, uzlaşma, problemi çözme becerilerinin gelişmesi yanında hem bireysel hem de ekip çalışmasına zemin hazırlamaktadır (Saracaloğlu vd., 2006). Erdem ve Akkoyunlu’ya göre (2003), proje tabanlı öğrenme yönteminin birçok farklı tanımı yapılmasına karşın yapılan tanımlamaların çoğu, bu yöntemin öğrencilerin bilgiyi kendilerinin keşfetmesine olanak tanıyan, yapılandırmacı öğretimin temel kavramlarıyla paralel bir yöntem olduğu noktasını işaret etmektedir.

Sürdürülebilirlik, doğal sistemlerin yaşam kalitesini bozmayacak şekilde koruyarak gelecek nesillere bırakabilmektir (Daly, 1990; Fien, 2004'ten akt., Güngör, 2019). Üretimde ve tüketimde çevreyi oluşturan her şeye saygılı olma temeline dayanmaktadır. Sürdürülebilir yaşama dair verilen bu eğitimler sayesinde öğrencilerin çevreye duyarlılıkları artmakta ve geri dönüşümün hayatımız için önemini fark etmelerinde etkili olmaktadır (Aksan ve Çelikler, 2019).

Gömlüksiz (2005)'e göre yabancı dil öğrenmede oyun, öğrenilen konuyu pekiştirmesi, keyifli öğrenme ortamı sağlaması ve kalıcı olması bakımından oldukça önemlidir. Aktif katılım sayesinde öğrenciler, dersi daha fazla benimsemekte ve başarıları artmaktadır. Işık (2016) tarafından yapılan çalışmada, eğitsel oyunlarla ders işlemenin öğrencilerin başarılarını artırdığı ve İngilizce kelime öğretiminde eğitime olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kavram yanılgıları, öğrencilerin geçmişten getirdiği kişisel deneyimlerine dayanarak bazı kavramlara bilimsel anlamından farklı anlam yüklemesi demektir. Bu durumun ortaya çıkmasında, kendi gözlemleri, kültürleri, medya araçları ya da derslerin etkisi olabilmektedir (Altinyüzük, 2008). Bu durumun aşılması için öğrencilerin tutumları dikkatle incelenmeli, düşünme ve karar verme stratejileri gözden geçirilmelidir. Özellikle bilimsel yaklaşımlar öğrencilere kazandırılması halinde tutarsız genellemeler yapmaktan ve temelsiz fikir üretmekten uzaklaşmış olacaktırlar (Bal ve Akış, 2010). Ayrıca bu süreçte öğretmenler ünitelerde geçen kavramlara öğrencilerin dikkatini çekmeli ve başta kavram haritaları olmak üzere farklı öğretim tekniklerinden faydalanmalıdırlar. Çoklu zekâ etkinlikleri bu konuda etkili olacaktır (Köksal, 2006).

Bu çalışma sorusu bağlamında alanda yapılan çalışmalara bakıldığında; Papasotiriou ve Hannan (2006) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenler eğitim araştırmalarına karşı olumlu tutuma sahiptir ve okumaya ilgi göstermektedirler. Fakat araştırmaları uygulamalarında kapsamlı olarak kullanmadıklarını ve bulguların her zaman uygulanmasının mümkün olmadığını, teori ve pratiğin uzak olduğunu, bulguların uygulanmasının zor olduğunu dile getirmişlerdir. Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou (2012) tarafından yapılan çalışma sonucunda ise öğretmenlerin çoğunluğunun uygulamalarını geliştirmek için bir çalışma stratejisinden faydalandıklarını ve öğretmen meslektaşları tarafından yapılan araştırmaları önemli bulduklarını ifade etmişlerdir. Uçgun ve Ünal (2015) tarafından yapılan çalışmada ise öğretmenler, bu çalışmalara göre ders işlemenin zaman alması sebebiyle

müfredatı yetiştiremeyecekleri ve bu durumunda öğrenci başarısına olumsuz yansıtacağını ifade etmişlerdir. Baş'ın (2017) çalışmasında, tezler ve makalelerin öğretmenlerin küçük bir bölümü tarafından kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Savlet (2017) araştırması sonucunda öğretmenlerin, eğitim araştırmalarından hareketle uygulamada bulunmadıkları ya da uygulama esnasında çeşitli zorluklarla karşılaştıkları, Delihasan'ın (2019) çalışmasında ise öğretmenlerin %43'lük bölümü eğitim araştırmalarını, okul fiziki şartları ve müfredat nedeniyle uygulanabilir bulmadığını, %7'si eğitim sürecine katkı sağlamayacağını, %3'ü ise erişim problemleri yaşadığını belirtmiştir. Yılmaz'ın (2020) çalışmasında, öğretmenlerin yarısının son zamanlarda bilimsel bir araştırmadan faydalanmadığı, yarıdan fazlasının ise yararlandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun sebebi olarak okulların fiziksel donanımı ve teknolojik alt yapısının, eğitim için son derece önemli olan araç-gereçlerin varlığı ve kalitesinin, araştırma yapılan bölgelerin farklılığının, sınıf mevcutlarının, okul idaresi ve veli tutumlarının, araştırmaların sahip olduğu akademik dilin, müfredatı yetiştirme gibi etkenlerin sebep olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılmış olan diğer araştırma sonucunda ise değişkenlik arz eden eğitim şartlarında öğretmenlerin araştırma sonuçlarını uygulanabilir bulmadıkları, öğretmenlerin süreç içerisinde uygulamalarında herhangi bir araştırma sonucunu kullanmadıkları ya da az şekilde kullandıkları ortaya çıkmıştır (Çepni ve Küçük, 2003).

Öğretmen görüşleri neticesinde öğretmenlerin çoğunun eğitim araştırmalarından faydalandığı ve gerek öğretmenlerin ifadeleri gerekse yapılan alan yazın incelemesi sonucunda eğitim-öğretim sürecinde bu araştırmaların uygulamaya alınmasının öğretmenlerin mesleki açıdan doyuma ulaşmalarına, yetkin hale gelmelerine, derslerin etkileşimli ve sürükleyici bir şekilde işlenerek amaca ulaşmasına, öğrencilerin derslerde aktif olmaları sağlanarak etkili ve anlamlı öğrenmelerine, sınıf içinde işbirlikçi bir anlayışın oluşmasına ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin süreçten keyif almalarına katkı sağlaması noktasında önemli rolü olduğu görülmüştür. Görüşmeler doğrultusunda öğretmenlerin bu araştırmaları gerekli görüp değer vermeleri ve uygulamalarına yansıtmasında lisansüstü eğitim alıyor olmaları ya da lisansüstü mezunu olmalarının ve proje okullarında görev yapmalarının etkisi görülmüştür. Lisans mezunu olup proje okullarında görevli olmayan öğretmenlerin ise il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin proje faaliyetlerine katılım göstermiş olmalarının onları bilimsel araştırmalara ve literatüre yönlendirmede etkisi

görülmüştür. Ancak öğretmenler, eğitim araştırmaları yapılırken bölgesel farklılıkların ve fırsat-ımkân eşitliğinin dikkate alınması gerektiğini aksi takdirde araştırmalar önemli olsa da uygulama noktasında sıkıntılarla karşılaşıldığını ifade etmişlerdir.

5.3. Nicel ve Nitel Bulguların Tartışılması ve Sonuç

Bu alt başlıkta nicel ve nitel araştırma sonuçlarının bir arada tartışılıp değerlendirilmesi yapılmış ve aşağıdaki şekilde sıralanmıştır;

Eğitim araştırmalarının gerekliliğine dair yüksek tutuma sahip olan öğretmenler, yapılan görüşmelerde 8 konunun önemine dikkat çekmiş ve bu konular üzerinde eğitim araştırmaları yapılmasının gerekliliğine ihtiyaç duyulduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, özellikle “*öğretmen eğitimi ve gelişimi*”, “*öğrenme ve öğretme stratejileri*”, “*yöneticilik ve liderlik*” “*müfredat*”, “*ölçme-değerlendirme*”, “*teknoloji kullanımı*” konuları üzerinde yapılacak olan eğitim araştırmalarını mesleki gelişimleri için gerekli görmektedirler. Aynı şekilde alan yazında da öğretmenlerin bu ifadelerini destekleyen ciddi ampirik çalışmalarla rastlanmıştır. Çalışmalar, *öğretmen eğitimi ve gelişimi* (Ayaz, 2016; Çepni ve Küçük, 2003; Demiralay ve Karadeniz, 2008 ; Özgenel; 2019), *öğrenme ve öğretme stratejileri* (Demirel, 2006; Şahin; 2010), *yöneticilik ve liderlik* (Ataklı, 1992; Bilgivar, 2018; Ekinci, 2010; Erdoğan, 2019; Özgenel ve Aktaş, 2020), *müfredat* (Cincioğlu, 2021; Karatepe vd., 2004; Marulcu ve Doğan, 2010; Özpolat, 2013), *ölçme-değerlendirme* (Çakar, 2004; Çoruhlu vd., 2009; Daniel ve King, 1998; Erdemir, 2007; Turgut, 1997), *teknoloji kullanımı* (Kurtoğlu ve Seferoğlu, 2013; Odabaşı ve Kabakçı, 2011; Uşun, 2006) bu konuların önemine dikkat çekerek öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkılarını dile getirmişlerdir. Sonuç olarak bu altı konu üzerinde yapılacak güncel araştırmaların ve bu araştırma sonuçlarının öğretmenlerce dikkate alınmasının mesleki gelişimleri için gerekli olduğu ve öğretmenlere olumlu katkılar sağlayacağı düşünölmektedir.

Öğretmenler, “*öğrenme ve öğretme stratejileri*”, “*fırsat ve imkan eşitliği*”, “*aile faktörü*” alanlarında yapılacak olan eğitim araştırmalarını öğrencilerin akademik başarıları için gerekli görmektedirler. Alan yazında *öğrenme ve öğretme stratejileri* (Çelik, 2013; Erden, 2005; Dikbaş ve Hasırcı,2008), *fırsat ve imkan eşitliği* (Berberoğlu ve Kalender, 2005; Çelikkol ve Avcı, 2017; Dinçer ve Kolaşın, 2009; Özbaş vd. 2013; Özer, 2020, Şişman, 2020; Tan, 1987; Tezcan, 1997), *aile faktörü* (Dam, 2008; Keçeli-Kaysılı 2008) üzerine yapılan ampirik araştırmalar da,

öğretmenlerin ifadeleriyle paralellik göstererek bu konuların önemine dikkat çekmiş ve öğrencilerin akademik başarılarına katkı sağladığını ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak bu üç alan üzerinde yapılacak güncel araştırmaların ve bu araştırma sonuçlarının ilgili çevrelerce uygulamaya alınmasının öğrencilerin akademik başarısına olumlu katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

İkinci olarak eğitim araştırmalarına değer vermede oldukça yüksek tutuma sahip olan öğretmenler, bu araştırmalara gereken değerin verilmesi için *öğretmen yeterliği, sistemin iyileştirilmesi, yönetici yeterliği ve araştırmalara dönük beklentiler* başlıkları altında belirttikleri hususlara dikkat çekmişlerdir. Alan yazında da öğretmenlerin ifade ettikleri hususları destekleyen ampirik çalışmalara (Çepni ve Küçük, 2003; De Jong, 2004; Delihasan, 2019; Ekiz, 2006; Erdamar ve Akpunar, 2017; İlhan vd., 2010; Şahin ve Arcagök, 2015; Yılmaz, 2020) rastlanmıştır. Dolayısıyla bu dört başlık içerisinde toplanan hususların ilgili çevrelerce dikkate alınıp gerekli çalışmaların yapılması ve somut adımların atılması halinde eğitim araştırmalarına öğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verileceği düşünülmektedir.

Üçüncü olarak eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğuna dair yüksek tutum sergileyen öğretmenlerin çoğu, eğitim araştırmalarından faydalandığını, uygulamalarında kullandığını ve bu araştırmalar doğrultusunda ders işlemenin, eğitim-öğretim sürecine birçok açıdan olumlu katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Benzer ifadeler Moutafidou, Melliou ve Georgopoulou (2012) çalışmasında da ortaya çıkmıştır. Ancak yapılan diğer çalışmalar (Baş, 2017; Çepni ve Küçük, 2003; Papatotiriou ve Hannan, 2006; Savlet, 2017; Uçgun ve Ünal, 2015; Yılmaz, 2020) aksi yöndedir. Araştırmaların çoğunda eğitim araştırmalarının uygulanabilir olmadığına dair sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada olumlu olarak bulgulanmasında evren ve örneklemdeki öğretmenlerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin, eğitim araştırmalarını gerekli gördüğü, bu araştırmalara oldukça değer verdiği ve eğitim ortamlarında eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bu sonuç, içinde bulunduğumuz bilgi çağında sevindirici bir durum ve eğitim sistemimizin geleceği açısından umut vadetmektedir. Eğitim araştırmalarından faydalanarak uygulamada bulunan öğretmenlerin görüşleri ve yapılan alan yazın incelemesi sonucunda eğitim-öğretim sürecinde bu araştırmaların uygulamaya alınmasının öğretmenlerin mesleki açıdan doyuma ulaşmalarına, yetkin hale gelmelerine, derslerin etkileşimli ve

sürükleyici bir şekilde işlenerek amaca ulaşmasına, öğrencilerin derslerde aktif olmaları sağlanarak etkili ve anlamlı öğrenmelerine, sınıf içinde işbirlikçi bir anlayışın oluşmasına ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin süreçten keyif almalarına katkı sağlaması noktasında önemli rolü olduğu görülmüştür. Görüşmeler doğrultusunda öğretmenlerin bu araştırmaları gerekli görüp değer vermeleri ve uygulamalarına yansıtmasında lisansüstü eğitim alıyor olmaları ya da lisansüstü mezunu olmalarının ve proje okullarında görev yapmalarının etkisi görülmüştür. Lisans mezunu olup proje okullarında görevli olmayan öğretmenlerin ise il ve ilçe milli eğitim müdürlüklerinin proje faaliyetlerine katılım göstermiş olmalarının onları bilimsel araştırmalara ve alan yazına yönlendirmede etkisi görülmüştür. Ancak öğretmenler, eğitim araştırmaları yapılırken bölgesel farklılıkların ve fırsat-imbân eşitliğinin dikkate alınması gerektiğini aksi takdirde araştırmalar önemli olsa da uygulama noktasında sıkıntılarla karşılaşıldığını ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin karma desende incelenmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda ilk olarak öğretmenlerin; eğitim araştırmalarına yönelik tutum düzeyleri belirlenmiştir. Sonrasında ise öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerde elde edilen nitel veriler ile nicel bulgular ilişkilendirilerek karma araştırma deseni içerisinde açıklanması gerçekleştirilmiş ve yukarıda sıralanan sonuçlara ulaşılmıştır.

5.4. Öneriler

Araştırma sonucunda geliştirilen uygulamaya yönelik öneriler şu şekilde sıralanabilir;

- Öğretmenler, eğitim araştırmalarına gereken değerin verilmesi için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerde eğitim araştırmalarına yönlendirilebileceklerini belirtmişlerdir. Bu eğitim süreçlerinde öğretmenlerin dikkat çektiği konular üzerine yapılan araştırmalar incelenebilir ve sorunlar üzerine eylem araştırmaları düzenlenip bunlara öğretmenlerin katılmaları için imkânlar oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin belirttiği üzere, uygulamalarında bilimsel alandan yararlanmaları ve bunun okul kültürü haline gelmesini sağlamak için okullarda tüm öğretmenler bir arada ya da zümre grupları olarak eğitim araştırmalarına yönelik çalışmalar yapılabilir. Okul müdürlerinin öncülüğünde

öğretmenlerden oluşan ve belli aralıklarla düzenlenen eğitim araştırma kulüpleri oluşturulabilir.

- Öğretmenler, araştırmacı tutuma sahip olmada lisansüstü eğitimlerin önemine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönlendirilebilmesi için teşvik edici (zaman, görev yükü, müfredat, ders programı, ödül vb.) unsurların ivedilikle işe koşulması önerilmektedir.
- Araştırma sonucunda eğitim araştırmalarına değer verme noktasında yönetici yeterliğinin etkisi ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda okullarda liderlik görevi üstlenen müdürlerin, öğretmenlerine rol-model olabilmeleri, araştırmacı okul kültürünün oluşmasına zemin hazırlamaları ve nihayetinde eğitimin niteliğinin artmasına katkı sağlamaları için bilimsel yönü kuvvetli, araştırmacı kimliğe sahip olmaları öğretmenlerce önemli görülmüştür. Bu sebeple okul müdürlerinin atamalarında ve okullar arası yer değiştirmelerine ilişkin yönetmelikte en az lisansüstü düzeye sahip olma şartı getirilebilir.
- Öğretmenlerin beklentisi üzerine eğitim araştırmaları alanında çalışma yapan araştırmacıların, çalışmayı yürüttükleri örneklem gruplarına sonuçları ulaştırması önerilmektedir. Bu durum öğretmenlerin araştırmalara karşı farkındalıklarının artmasına ve tekrar edecek araştırmalarda hassasiyetle katılım göstermelerine zemin hazırlayabilir.
- Öğretmenlerin yapılan eğitim araştırmalarından haberdar olmaları ve takip etmeleri için Academia, Google Akademik, Research Gate, Ulusal Tez Merkezi gibi platformlara üye olmaları önerilebilir.

Yeni yapılacak araştırmalara yönelik öneriler;

- Araştırma bulgularında ortaya çıkan cinsiyet, kıdem, branş değişkeni göz önüne alındığında uygulanabilirlik alt boyutunda anlamlı farklılaşma gözlemlenmiştir. Yapılacak bilimsel çalışmalar ile bu farkın nedenleri araştırılabilir.
- Araştırma bulgularından hareketle ilgili araştırmacıların, eğitim araştırmalarının öğretmenlerin mesleki gelişimine ve öğrencilerin akademik başarılarına katkısı üzerine farklı yöntemlerle çalışmalarda bulunmaları önerilebilir.
- Öğretmenler, eğitim araştırmalarını uygulama noktasında olumlu tutuma sahip olduklarını ve bu araştırmaları sınıf ortamında uyguladıklarını belirtmişlerdir.

Ancak yapılan ulusal ve uluslararası (PISA, TIMSS vb.) sınavlarda istenilen başarı yakalanamamıştır. Bu tutarsızlığın nedenlerini ortaya çıkaracak nitel ve nicel araştırmalar yapılabilir.

- Türkiye’de bu tezin amacı doğrultusunda yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olması dikkat çekmiştir. Aynı amaç üzerinden farklı değişkenlerin konu edinildiği araştırmalar yapılarak sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Türkiye ve farklı ülkeler arası eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen tutum ve görüşleri araştırılarak karşılaştırmalarda bulunulabilir.
- Türkiye’nin farklı il ve bölgelerinde eğitim araştırmalarına yönelik öğretmenlerin tutum ve görüşleri araştırılarak iller ve bölgeler arası karşılaştırmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Akarsu, M., Akçay, N. O. & Elmas, R. (2020). STEM Eğitimi Yaklaşımının Özellikleri ve Değerlendirilmesi. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 37: 155-175.
- Akbaba, C. (2017). *Okullarda maker ve steam eğitim hareketlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Akçöltekin, A., Engin, A. O. & Sevgin, H. (2017). Attitudes of High School Teachers to Educational Research Using Classification-Tree Method. *Eurasian Journal of Educational Research*, 68(2): 107-123.
- Aksan, Z. ve Çelikler, D. (2019). Recycling Awareness Education: Its İmpact on Knowledge Levels of Science Teacher Candidates. *International Electronic Journal of Environmental Education*. 9(2): 81-105.
- Aksu, C. (2018). Müzik Öğretmeni Adaylarının ‘Bilimsel Araştırma Yöntemleri Dersi’ne Dönük Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6): 2127-2138.
- Aktaş, A. ve Özgenel, M. (2020). Okul Müdürlerinin Liderlik Stilllerinin Öğretmen Performansına Etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama*, 3(2): 1-18.
- Alkan, V., Şimşek, S. ve Armağan Erbil, B. (2019). Karma Yöntem: Öyküleyici Alanyazı İncelemesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi–Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2): 559-582.
- Altınyüzük, C. (2008). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilgisi dersi kimya konularındaki kavram yanlışları ilköğretim sekizinci sınıf fen bilgisi dersi kimya konularındaki kavram yanlışları* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Armağan, Y. (2012). *Eğitim araştırmaları çerçevesinde okul müdürlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat (No:327452).
- Arsal, Z. (2004). Ülkemizi 21. Yüzyıla Hazırlayacak ve Kalkındıracak Öğretmen Tipinin Özellikleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1): 99-116.
- Ary, D., Jacobs, L. C. & Sorensen, C. (2010). *Introduction to Research in Education*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Ayaz, C. (2016). *Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ataklı, A. (1992). Verimlilik için İşe Alıştırma Eğitimi ve Önemi. *Verimlilik Dergisi*. 21(3): 7-22.
- Ateş, S. ve Yıldırım, K. (2015). Türk Öğretmenlerin Gözüyle Eğitim Araştırmalarının Uygulamaya Yansıma Durumu. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(29): 110- 132.
- Auger, W. & Wideman, R. (2000). Using Action Research to Open The Door Life-Long Professional Learning. *Education*, 121(1): 120-127.

- Aydın, İ. (2021). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: PEGEM.
- Azar, A. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Bilim ve Araştırma*. İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2012). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bal, M. S. & Akış, A. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi “İnsanlar ve Yönetim” Ünitesinde Karşılaşılan Kavram Yanılgıları. *Education Sciences*, 5(4): 2061-2070.
- Balcı, A. (2021). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bassegy, M. (1999). *Case Study Research in Educational Settings*. Buckingham & Philadelphia: Open University Press.
- Baş, F. (2017). Matematik Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarını Takip Etme Durumları ve Araştırmalara Yönelik Tutumları: Türkiye Örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42(189): 249-267.
- Başaran, İ.E. (1984). *Örgütte İş Gören Hizmetlerinin Yönetimi*. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları: Ankara.
- (1996). *Türkiye Eğitim Sistemi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Berberoğlu, G. ve Kalender, İ. (2005). Öğrenci Başarısının Yıllara, Okul Türlerine, Bölgelere Göre İncelenmesi: ÖSS ve PISA Analizi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 4(7).
- Beycioğlu, K. (2009). *İlköğretim okullarında öğretmenlerin sergiledikleri liderlik rollerine ilişkin bir değerlendirme (Hatay ili örneği)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya (No:240522).
- Beycioğlu, K., Özer, N. & Uğurlu, C. T. (2010). Teachers' Views on Educational Research. *Teaching and Teacher Education*, 26(4): 1088-1093. DOI:10.1016/j.tate.2009.11.004.
- Bilgivar, O. O. (2018). *Arketipsel liderlik eğitim modeli (alem): karma gömülü deneysel çalışma* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Ortak Doktora Programı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi, İstanbul.
- (2018). Arketipsel Liderlik Eğitim Modeli (Alem): Karma Gömülü Deneysel Çalışma. *Journal of Turkish Studies*, 13(27): 225-262.
- Bölükbaş, F. (2004). *Yansıtıcı öğretimin ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutum ve başarıları üzerindeki etkililiği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Burke, P. J. & Kirton, A. (2006). Insider Perspective: Teachers-As-Researchers. *Reflecting Education*, 2(1): 1-4. Retrieved from <http://www.reflectingeducation.net/index.php/reflecting/article/view/22/23>
- Buyruk, H. (2015). *Öğretmen Emeğinin Dönüşümü*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (1999). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Araştırma Yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(18): 257-269.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem.

- Can, N. (1998). Öğretmen ve Yöneticinin Etkililiğinin Öğretimdeki Rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 13(13): 55-69.
- Cincioğlu, O. (2011). Eğitimde Gizli Müfredat ve Öğretmen İlişkisi. *HAYEF Journal of Education*, 8(1): 49-59.
- Creswell, J. W. (2017). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*. İstanbul: Edam.
- Creswell, J. W. & Plano Clark, V.L. (2014). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin Ölçme-Değerlendirme Uygulamaları ve Yeterlik Düzeyleri: İlk ve Ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2): 99-114.
- Çalık, T. (1988). *Türk kamu kesiminde hizmet içi eğitimin etkinliği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, S. (2011). *Öğretmen tutumları ile ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çelik, S. (2013). *İlköğretim matematik derslerinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin akademik başarıya etkisi: Bir meta analiz çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çelikkol, Ö. ve Avcı, N. (2017). Aile Gelir Düzeyi Bağlamında Liselere Erişimde Eğitimsel Eşitsizlik Alanlarının Araştırılması (Isparta İl Merkezi Örneği). *Bilge Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(2): 165-183.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2): 207-237.
- Çaparlar, C. Ö. & Dönmez, A. (2016). Bilimsel Araştırma Nedir, Nasıl Yapılır. *Türk J Anaesthesiol Reanim*, 44(4): 212-218.
- Çepni, S. ve Küçük, M. (2003). Eğitim Araştırmalarının Fen Bilgisi Öğretmenlerinin Uygulamaları Üzerindeki Etkilerinin Belirlenmesi: Bir Örnek Olay Çalışması. *Eğitim Araştırmaları*, 4(2): 75- 84.
- Çilenti, K. (1985). *Fen Eğitimi Teknolojisi*. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Çomak, N. (2018). *İklim Oluşturan Öğretmen*. İstanbul: Gülhane Yayınları.
- Çoruhlu, T. Ş., Nas, S. E., ve Çepni, S. (2009). Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Alternatif Ölçme-Değerlendirme Tekniklerini Kullanmada Karşılaştıkları Problemler: Trabzon Örneği. *Yüziüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1): 122-141.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin Okul Başarısında Aile Faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14): 75-99.
- Daniel, L. G. & King, D. (1998). A Knowledge and Use of Testing and Measurement Literac of Elementary and Secondary Teachers. *Journal of Educational Research*, 91(6): 331-344.
- De Jong, O. (2004). Mind Your Step: Bridging The Research-Practice Gap. *Australian Journal of Education in Chemistry*, 64: 5-9.

- Delihasan, S. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutum ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize (No:608544).
- Demir, K. (2009). İlköğretim Okullarında Verilere Dayalı Karar Verme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 15(59): 367-397.
- Demir, R. & Kan, M. O. (2017). 7. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel Okuma Becerileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2): 666-682.
- Demiralay, R. ve Karadeniz, Ş. (2008). İlköğretimde Yaşam Boyu Öğrenme için Bilgi Okuryazarlığı Becerilerinin Geliştirilmesi. *Cypriod of Journal Educational Sciencites*, 2(6): 89-119.
- Demirel, Ö. (2001). *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Pegem.
- (2006). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem.
- Dikbaş, Y. ve Hasırcı, Ö. (2008). Öğrenme Stratejileri Öğretiminin ve Ders İşlenişinde Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2): 69-76.
- Diñer, M. A., & Kolaşın, G. (2009). Türkiye’de Öğrenci Başarısında Eşitsizliğin Belirleyicileri. *Sabancı Üniversitesi Eğitim Reformu Girişimi*.
- Durakoğlu, A. (2010). Montessori Metodunda Okuma ve Yazma Eğitimi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(20): 91-104.
- Durdukoca, Ş. (2015). Özel Eğitim Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 10(11).
- Ekinci, A. (2010). Aday Öğretmenlerin İş Başında Yetiştirilmesinde Okul Müdürlerinin Rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15): 63-77.
- Ekiz, D. (2006). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Karşı Tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2): 373-402.
- Elmas, R. & Geban, Ö. (2012). 21. Yüzyıl Öğretmenleri için Web 2.0 Araçları. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(1).
- Erdamar, F. S. ve Akpunar, B. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Algısı: Metaforik Bir Çalışma. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(11): 34-48.
- Erdem, A. R. (2005). Öğrenmede Etkili Yollar: Öğrenme Stratejileri ve Öğretimi. *İlköğretim Online*, 4(1): 1-6.
- (2018). “Araştırmacı Öğretmen” Eğitimi Modeli [AÖEM]. Ankara: Eğiten Matbaacılık.
- Erdem, M. ve Akkoyunlu, B. (2003). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Beşinci Sınıf Öğrencileriyle Yürütülen Ekiplerle Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 1(1): 2-11.
- Erdemir, A. Z. (2007). *İlköğretim ikinci kademe öğretmenlerinin ölçme değerlendirme tekniklerini etkin kullanabilme yeterliklerinin araştırılması*. (Yayınlanmamış

Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.

- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Erdoğan, G. (2012). *Pozitivist Metodoloji ve Ötesi*. Ankara: Erk Yayınları.
- Erdoğan, İ. (2018). *Üstün yetenekli öğrencilerin bilimsel araştırma becerilerinin öğrencilerin yaptığı araştırmalara dayalı olarak incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- (2019). *Eğitim ve Okul Yönetimi: Okul Yöneticileri ve Öğretimle İlgilenen Tüm Eğitimciler İçin*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.
- Erdoğan, İ ve Çiftçi, A. (2017). Investigating the Views of Pre-service Science Teachers on STEM Education Practices. *International Journal of Environmental and Science Education*, 12(5): 1055-1065.
- Ersoy, A. F ve Çengelci, T. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Araştırma Deneyimi: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim Bilimleri: Teori ve Uygulama*, 8(2): 541-554.
- Ertürk, S. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.
- Everton, T., Galton, M. & Pell, T. (2000). Teachers' Perspectives on Educational Research: Knowledge and Context. *Journal of Education for Teaching*, 26(2): 167-182. DOI: 10.1080/02607470050127081.
- Fidan N. ve Erden M. (1994). *Eğitime Giriş*. Ankara: Meteksan.
- Gitlin, A., Barlow, L., Burbank, M. D., Kauchak, D. & Stevens, T. (1999). Pre-Service Teachers' Thinking on Research: Implications for Inquiry Oriented Teacher Education. *Teaching & Teacher Education*, 15: 753-769. Retrieved from <https://eric.ed.gov/?id=EJ596229>
- Gökbayrak, S. ve Karışan D. (2017). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Fethem Temelli Etkinlikler Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1): 25-40.
- Gül, Ş. ve Köse, E. Ö. (2017). Fen ve Matematik Branş Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumları. *Yüzcüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1): 700-725. DOI: 10.23891/efdyyu.2017.27.
- Gülbahar, K. ve Üstdal, M. (1997). *Bilimsel Araştırma Nasıl Yapılır Nasıl Yazılır*. İstanbul: Beta.
- Gömlüksiz, M. N. (2005). Oyun ile İngilizce Öğretiminin Uygulanması ve Öğrenci Başarısına Etkisi. (Elazığ Özel Bilgem İlköğretim Okulu Örneği). *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14): 179-195.
- Güngör, H. (2019). *Bir okul öncesi eğitim kurumunda ekolojik ayak izi uygulamaları ile sürdürülebilir yaşam fırsatlarının geliştirilmesi* (Doktora Tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Hacıoğlu, F. (1990). 21. Yüzyıl için Öğretmen Eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 14(77): 48-53.
- Hair, J.F., Black, W.C., Babin, B. J., Anderson, R.E. & Tatham, R. L. (2013) *Multivariate Data Analysis*: Pearson Education Limited.

- Holincheck, N. (2012). *Update and validation of a teachers' attitudes toward education research scale* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). George Mason University, College of Education and Human Development.
- Işık, İ. (2016). *İlkokul 3. sınıf öğrencilerine eğitsel oyunlar ile İngilizce kelime öğretiminin akademik başarıya etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- İlhan, N., Şekerci, A. R., Sözbilir, M., & Yıldırım, A. (2013). Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8): 31-57.
- İnceoğlu, M. (1993). *Tutum Algı İletişim*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- İncirkuş, F. A. (2021). Ortaokul Öğrencilerinin Türkçe Dersinde Eleştirel Düşünme Becerilerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(3): 1261-1282.
- İsmail, S. N., Nur, B., Hamid, A., Raman, A. ve Purnomo, Y. W. (2019). A Mixed-Method Study of The Epistemological Teacher-Beliefs Towards Educational Research in Classroom Teaching Practices. *International Journal of Instruction*, 12(4). DOI: 10.29333/iji.2019.12426a
- Jan, H. (2017). Teacher of 21st Century: Characteristics and Development. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7(9): 50-54.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kahraman, S. ve Köleli, E. (2017). Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23): 35-55.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Rehber Yayınevi.
- Karagöz, O. (2009). *İstanbul ili anadolu yakası Ataşehir ilçesinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin etkili öğretmen rollerine yönelik algıları nasıldır?* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (1984). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.
- Karatepe, A., Yıldırım, H. İ., Şensoy, Ö., ve Yalçın, N. (2004). Fen Bilgisi Öğretimi Amaçlarının Gerçekleştirilmesinde Mevcut Fen Bilgisi Müfredat Programının Amaçlar Boyutunda Uygunluğu Konusunda Öğretmen Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2): 165-175.
- Keçeli-Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(01): 69-83.
- Kobalia, K., ve Garakanidze, E. (2010). The Professional Competencies of the 21st Century Teacher. *Problems of Education in the 21st Century*: 20: 104-108.
- Korkmaz, Ö., Şahin, A. ve Yeşil, R. (2011). Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmalara ve Araştırmacılara İlişkin Düşünceleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 4(2): 109-127.
- Kotan, T. (2019). *Müzik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk

Üniversitesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı, Müzik Eğitimi Bilim Dalı, Erzurum (No:600547).

- Köksal, M. S. (2006). Kavram Öğretimi ve Çoklu Zekâ Teorisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2): 473-480.
- Kurtoğlu, M. ve Seferoğlu, S. S. (2013). Öğretmenlerin Teknoloji Kullanımı ile İlgili Türkiye Kaynaklı Dergilerde Yayımlanmış Makalelerin İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 2(3): 1-10.
- Marulcu, İ. ve Doğan, M. (2010). Ortaöğretim Fizik Ders Kitaplarına ve Müfredatlarına Afyonkarahisar'daki Öğretmen ve Öğrencilerin Bakışı. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(29): 193-209.
- McLoughlin, C. & Lee, M. J. (2010). Personalised and Self Regulated Learning in The Web 2.0 Era: International Exemplars of İnnovative Pedagogy Using Social Software. *Australasian Journal of Educational Technology*, 26(1): 28-43.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: an Expanded Sourcebook*. (2nd ed). CA: Thousand Oaks,
- Mortimore, P. (2000). Does Educational Research Matter?. *British Educational Research Journal*, 26(1): 5-24.
- Moutafidou, A., Melliou, K. & Georgopoulou, A. A. (2012). Educational Research and Teacher Development. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31: 156-161.
- Mutlu, B., Ergişi, A., Ayhan, A. B. & Aral, N. (2012). Okul Öncesi Dönemde Montessori Eğitimi. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3): 113-128.
- Odabaşı, F. ve Kabakçı, I. (2011). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerinde Bilgi ve İletişim Teknolojileri. *HAYDER ALİYEV'İN*, 39-43.
- Özbaş, M. (2013). Genel Lise ve Fen Lisesi Öğrencilerinin Ortaöğretimde Fırsat ve İmkân Eşitliğine Yönelik Algılarının İncelenmesi?. *International Journal of Eurasia Social Sciences*, (10): 1-18.
- Özer, M., Gençoğlu, C. & Suna, E (2020). Türkiye'de Eğitimde Eşitsizlikleri Azaltmak için Uygulanan Politikalar. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2): 294-312.
- Özgenel, M. (2019). Öğretmenlerin Mesleki Gelişimlerine İlişkin Fenomenolojik Bir Araştırma. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2(2): 128-143.
- Özgenel, M. ve Metlilo, E. (2021). Cross-Cultural Comparison of Teachers' Attitudes Toward Educational Researches: The Case of Turkey and Kosovo. *Prizren Social Science Journal*, 5(1): 52-69.
- Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin Mesleki Önceliklerinde Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımının Yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200): 5-27.
- Özkan, M. ve Arslantaş, H. İ. (2013). Etkili Öğretmen Özellikleri Üzerine Sıralama Yöntemiyle Bir Ölçekleme Çalışması. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1): 311-330.
- Özoğlu, S. (1994). Bilim ve Eğitim İlişkisi. Bilim ve Eğitim. Türkiye Bilimler Akademisi Bilimsel Toplantı Serileri: Ankara.

- Papanastasiou, C. (2002). School, Teaching and Family Influence on Student Attitudes Toward Science: Based on TIMSS Data for Cyprus. *Studies in Educational Evaluation*, 28: 71-86.
- Papasotiriou, C. & Hannan, A. (2006). The Impact of Education Research on Teaching: The Perceptions of Greek Primary School Teachers. *Teacher Development*, 10(3): 361-377. DOI: 10.1080/13664530600922328.
- Pehlivan, H.(1994). Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11: 15-18.
- Sadıç, T. (2019). *Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlilikleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul (No:579998).
- Savlet, R. Y. (2017). *Tarih öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme ve sonuçlarını uygulamaya yansıtma düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon (No:471997).
- Saracaloğlu, A. S., Varol, S. R. ve Ercan, İ. E. (2005). Lisansüstü Eğitim Öğrencilerinin Araştırma Kaygıları, Araştırma ve İstatistiğe Yönelik Tutumları ile Araştırma Yeterlilikleri Arasındaki İlişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı(17)*: 187- 199.
- Saracaloğlu, A. S., Akamca, G. Ö. & Yeşildere, S. (2006). İlköğretimde Proje Tabanlı Öğrenmenin Yeri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3): 241-260.
- Sarı, M. (2006). Araştırmacı Öğretmen: Öğretmenlerin Bilimsel Araştırmaya İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(3): 847-887.
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf Öğretmenlerinin Kendi Mesleki Gelişimleriyle İlgili Görüşleri, Beklentileri ve Önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149): 12-18.
- Short, B. G. & Szabo, M. (1974). Secondary School Teachers' Knowledge of and Attitudes Toward Educational Research. *The Journal of Experimental Education*, 43(1): 75-78.
- Sözer, E. (1996). Üniversitelerde Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2/1996.
- (2020). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2013). İlköğretim Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Yaklaşımları. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2): 1-21.
- Şahin, E. (2010). *İlköğretim sınıf öğretmenlerinin öğretim stili tercihlerinin, cinsiyetlerinin, mesleki kıdemlerinin, özyeterlik algılarının ve özyönetimli öğrenmeye hazırbulunuşluk düzeylerinin mesleki yeterlilikleri üzerindeki etkisi* (Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şen, H. Ş. ve Erişen, Y. (2002). Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1): 99-116.
- Şişman, M. (2015). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Tan, M. (1987). Eğitsel Fırsat Eşitliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 20(1-2): 245-259.
- Tashakkori, A. & Creswell, J. W. (2007). Exploring The Nature of Research Questions in Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3): 207-211.
- TDK, (2022). Türk Dil Kurumu Sözlükleri, www.tdk.gov.tr/
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi.
- Titiz, M. T. (2013). *Ezbersiz Eğitim Yol Haritası*. Ankara: PEGEM.
- Turgut, F. M. (1997). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme Metotları*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Turhan, M. ve Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43): 200-218.
- Uçgun, D. ve Ünal, E. (2015). Türkçe ve Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2): 85- 94.
- Uşun, S. (2006). *Bilgisayar Destekli Öğretimin Temelleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Ülgen, G. (1995). *Eğitim Psikolojisi: Birey ve Öğrenme*. Ankara: Bilim Yayınları.
- Üstüner, M. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45): 109-127.
- Ünal, S. ve Ada, S. (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, Ş. (2020). *Eğitim araştırmalarına yönelik öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yavuz, M. (2009). Eğitim Araştırmaları ile İlgili Öğretmen ve Yönetici Görüşlerinin Analizi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27: 143-158.

EKLER

Ek-1 MEB Araştırma İzni



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

GÜNLÜDÜR

Sayı : E-59090411-44-43081864
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Hilal GÜNYEL)

09.02.2022

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.02.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 08.02.2022 tarihli ve 42954331 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar temsiladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Abdullahman ENSARİ
İl Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.
Adres : Bosphorus Mah. İzzat Özlü Cad. No: 1 Sultanahmet Fıkhî Sarayı / Beşiktaş / İstanbul / Türkiye
Telefon : 0212 394 36 30
E-posta : stratejigelistirme@milliemeb.gov.tr
Kep Adresi : mebh@milli.kep.tr
Belge Doğrulama : <https://www.milliyet.gov.tr/meb-diyis>
Bilgi İçin : Aykan ÇELİK
Uzman : Bircan HANCI
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>





T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-42954331
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Hilal GÜNYEL)

08/02/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi'nin bilinmeyen tarihli ve 21313 sayılı yazısı,
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 07.02.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Araştırma
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : İstanbul
Araştırma Yapılacak Kişiler : Tüm Eğitim Kurumlarında Öğretmenler
Araştırmanın Süresi : 2021 - 2022 Eğitim ve Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, yüz yüze eğitime geçmiş olan kurumlarımızda, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mihürlü ve imzalı veri toplama araçlarını kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
08/02/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgili (b) Yazı ve Ekleri (3 Sayfa)
2- İlgili (c) Tutanak (1 Sayfa)

[Bu belge güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.](https://www.turkiye.gov.tr/meb-ibys)

Adres : Bâbürlük Mah. İnan Ökür Cad. No: 1 Sultanhanişi Parkı İstanbul | Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ibys>
Telefon : 0212 384 36 30 | Bilgi için : Aykut ÇELİK
E-posta : istatistik@meb.gov.tr | Uzman : Barış Hızmetler
Kep Adresi : meb@milli.kcp.tr | İmza Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

İTİB - Ziraat - TTBK - Ölçme - APOK

Ek-2 Demografik Bilgi Formu

EĞİTİM ARAŞTIRMALARINA YÖNELİK ÖĞRETMEN TUTUM ÖLÇEĞİ

Kıymetli Öğretmen Meslektaşım,

Ekte yer alan ölçek, öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumunu belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Toplanacak tüm veriler her detayıyla yüksek lisans tez çalışmamda yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Ölçekten elde edilen tüm veriler titizlikle incelenerek toplu halde değerlendirilecektir. Samimi görüşleriniz bizim için önemlidir.

Bilimsel çalışmamıza zaman ayırarak sağladığınız destek için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Hilal GÜNYEL
İZÜ Eğitim Yönetimi ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFIK BILGI FORMU

Görev Yaptığınız İlçe :

Branşınız :

Görev Yaptığınız Kademe: Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Yaşınız :

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()

Medeni Durumunuz : Bekar () Evli ()

Mesleki Kıdeminiz (Yıl) : 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl+ ()

Mezuniyet Durumunuz : Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

Ek-3 EAÖTÖ

Madde No	EĞİTİM ARAŞTIRMALARI ÖĞRETMEN TUTUM ÖLÇEĞİ (EAÖTÖ) Açıklama: Aşağıda verilen ilgili ifadelere katılma derecenizi "Hiç Katılmıyorum" (1)'den "Tamamen Katılıyorum" (5)' a doğru derecelendirerek işaretleyiniz.	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	Eğitim araştırmaları derslerde kullanabileceğim yararlı bilgiler sağlar.					
2	Eğitim ile ilgili bilimsel yayınlar (tez, makale, kitap vb.) eğitimin kalitesinin artmasına katkı sağlar.					
3	Eğitim araştırma bulgularına göre sınıfta ders işlemek bana zevk verir.					
4	Akademisyenlerin yaptığı eğitim araştırmaları sadece kendi kariyerlerini yükseltmek amacıyla yapılan araştırmalardır.					
5	Eğitim araştırmalarından elde edilen verilere göre ders işlediğimde konular yetişmez.					
6	Öğretmenler eğitim araştırma bulgularından yararlanmalıdırlar.					
7	Eğitim araştırmaları ile ilgili seminerlerden hoşlanırım.					
8	Eğitim ile ilgili bilimsel yayınların (tez, makale, kitap vb.) yüzeysel olduğu kanısındayım.					
9	Nitelikli bir öğretmen olmak için eğitim araştırmalarından yararlanmak gerekir.					
10	Yapılan eğitim araştırmaları öğretimde karşılaştığım problemlere çözüm üretir.					
11	Eğitim ile ilgili bilimsel araştırmaların yapılması gereklidir.					
12	Eğitim araştırmalarından haberdar olmak önemlidir.					
13	Eğitimde yapılan çalışmaların sonuçlarına göre ders işlemek zaman kaybıdır.					
14	Yapılan eğitim araştırmaları öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesine katkı sağlar.					
15	Yapılan eğitim araştırmalarının uygulanabilir olduğuna inanmıyorum.					
16	Eğitim araştırmaları öğretmenlik mesleğinin gelişimine katkı sağlar.					
17	Seminerlerde anlatılan eğitim ile ilgili araştırma bulguları fayda sağlar.					
18	Eğitim araştırmalarının okul ortamında uygulanabilirliği yoktur.					
19	Eğitim araştırmalarının bulgularına göre ders işlenmesi öğrencilerin başarılarını düşürür.					
20	Öğretim sürecinde konuya göre öğretim model, yöntem ve teknik seçiminde eğitim araştırma bulguları benim için önemli bir yere sahiptir.					



Ek-4 Nitel Görüşme Bilgi Formu

Kıymetli Öğretmen Meslektaşım,

“Öğretmenlerin Eğitim Araştırmalarına Yönelik Tutum ve Görüşlerinin İncelenmesi: Karma Araştırma” adlı yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Sizden yüz yüze görüşme için izin talep etmekteyim. Bu çalışma sonucunda elde edilecek tüm bilgiler bilimsel amaçlı kullanılacak olup cevaplarınız tamamen gizli tutulacaktır. Araştırmama gösterdiğiniz değerli katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım..

Hilal GUNYEL

İZÜ Eğitim Yönetimi ve Denetimi ABD
Yüksek Lisans Öğrencisi

DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Görev Yaptığınız İlçe :

Branşınız :

Görev Yaptığınız Kademe: Anaokulu () İlkokul () Ortaokul () Lise ()

Yaşınız :

Cinsiyetiniz : Kadın () Erkek ()

Medeni Durumunuz : Bekar () Evli ()

Mesleki Kıdeminiz : 0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl+ ()

Mezuniyet Durumunuz : Lisans () Yüksek Lisans () Doktora ()

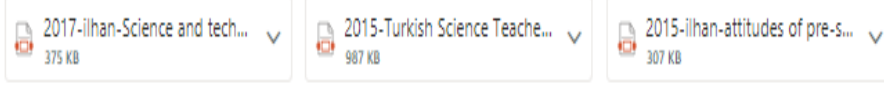
Ek-5 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Eğitim araştırmalarının gerekliliği alt boyutuna ilişkin nitel araştırma soruları;
 - 1.1 Eğitim alanında yapılan çalışmalarda araştırılması gereken en önemli kavramlar nelerdir?
 - 1.2 Araştırılan bu kavramlardan hangileri sizin mesleki gelişiminize katkı sağlamaktadır?
 - 1.3 Araştırılan bu kavramlardan hangileri ğrencilerinizin akademik gelişimine katkı sağlamaktadır?
2. Eğitim araştırmalarına değer verme alt boyutuna ilişkin nitel araştırma sorusu;
 - 2.1 Eğitim araştırmalarına ğretmen ve müdür bağlamında yeterli değerin verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
3. Eğitim araştırmalarının uygulanabilirliği alt boyutuna ilişkin nitel araştırma sorusu;
 - 3.1. Sınıfınızda herhangi bir eğitim araştırmasından faydalanarak uygulama yaptınız mı? rnek verir misiniz?

Ek-6 Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçek İzni

Kime: Hilal GÜNYEL

13.10.2021 Çar 19:56



5 eklin (3 MB) tümünü göster ☁ Tümünü OneDrive - IZU konumuna kaydet ↓ Tümünü indir

Merhaba, Hilal GÜNYEL

Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisinde yayımlanmış olduğumuz "Eğitim Araştırmalarına Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği" ni çalışmalarınızda kullanmanızda bizim için bir sakınca yoktur.

Ölçek maddeleri makalede verilmiştir. Bilimsel etik çerçevesinde ölçeği çalışmalarınızda kullanabilirsiniz. Ölçekle ilişkili yaptığımız diğer çalışmalarını da ekledim.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Doç. Dr. Nail İLHAN
İnönü Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı



ÖZGEÇMİŞ

Hilal GÜNYEL

A.EĞİTİM

Yüksek Lisans: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı, 2022, İstanbul (Tez Aşaması).

Eğitim Fakültesi: Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, 2014, İstanbul.

Lisans: İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2013, İstanbul.

B. MESLEKİ DENEYİM

2014 – 2015 Muş Kızılağaç Cumhuriyet Yatılı Bölge Okulu

2015 – 2022 İstanbul Güngören İmam Hatip Ortaokulu