

## Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Yapmama Nedenlerinin İncelenmesi

DOI: 10.26466/opus.370680

\*

Emre Toprak\* - Özden Taşğın

\*Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Kayseri/Türkiye

**E-Posta:** etoprak@erciyes.edu.tr

**ORCID:** [0000-0002-4131-4888](https://orcid.org/0000-0002-4131-4888)

\*Doç. Dr., NHBV Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Nevşehir/Türkiye

**E-Posta:** otaskin@nevsehir.edu.tr

**ORCID:** [0000-0001-9576-2865](https://orcid.org/0000-0001-9576-2865)

### Öz

*Bu araştırmada öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. İnceleme sıralama yargılarına dayalı olarak ölçekleme yoluyla yapılmıştır. Ayrıca cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre de karşılaştırmalı inceleme yapılmıştır. Araştırmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kayseri’de farklı okul türlerinde görev yapan toplam 220 öğretmen katılmıştır. Araştırmada öğretmen özelliklerini belirlemeyi amaçlayan sorularla, ölçekleme yapılacak nedenlerden oluşan bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasında en önemli neden olarak lisansüstü eğitimin yoğun ve yıpratıcı olmasını gördüğü, bunu sırasıyla maddi yük getirmesi, okuldaki dersleri ayarlayamama, lisansüstü eğitim yapanlardan gelen olumsuz dönütler, istenen programın olmaması, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilememe ve mesleğe katkısına inanmama nedenlerinin izlediği belirlenmiştir. Cinsiyet açısından erkek katılımcılarda en önemli neden lisansüstü eğitimin maddi yük getirmesi iken; kadın katılımcılar için lisansüstü eğitiminin yoğun ve yıpratıcı olması şeklinde ortaya çıkmıştır. Medeni durum açısından ise evli katılımcılarda ilk sırada lisansüstü eğitimin maddi yük getirmesi var iken; bekar katılımcılarda okuldaki dersleri ayarlayamama olmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öneriler geliştirilmiştir.*

**Anahtar Kelimeler:** Lisansüstü eğitim, ölçekleme, öğretmen

## Investigation of The Reasons Why Teachers Do Not Make Graduate Education

DOI: 10.26466/opus.370680

\*

### Abstract

*In this research, it is aimed to investigate the reasons why teachers do not perform post-graduate education. The review was done by scaling based on ranking judgments. In addition, a comparative study was conducted according to gender and marital status variables. A total of 220 teachers from different school types participated in the research in Kayseri during the academic year of 2016-2017. A questionnaire aiming to determine the characteristics of teachers in the study was used with a data gathering tool consisting of reasons to be scaled. According to the results of the research, it was found that the most important reason why the teachers did not perform the post-graduate education was that they found that the post-graduate education was intense and painful and that they could not afford the financial burdens respectively, not knowing how to do it, and not believing in contribution to the profession. In terms of gender, the most important reason for male participants is to put financial burden on post-graduate education; and that the post-graduate education for female participants is intense and weary. In terms of marital status, while there is a financial burden for graduate education in the first place among married participants, single lessons in the school have been set-patching in attendance. Proposals have been developed according to the results of the research.*

**Key Words :** *Post-graduate education, scaling, teacher, student*

## Giriş

Eğitimin toplumsal yapının oluşmasında ve düzenlenmesinde sahip olduğu rol büyüktür. Eğitimle yetişen bilgili insan toplumun yol göstericisi olmakta, toplum açısından geleceğe güvenle bakabilmeyi sağlamaktadır. Bilginin önemi arttıkça eğitim, özellikle de yükseköğretim bundan payını almış olup, günümüzde en önemli yatırımın insana yapılan yatırım olduğu kabul edilmektedir (Gencel, 2001; Sözer vd, 2002). Eğitim hem bireysel hem de toplumsal ilerlemenin, yüksek bir yaşam düzeyi elde etmenin başlıca yolu olmaktadır. (Sözer vd, 2002).

Ülkenin gelişmişlik düzeyine katkıda bulunan kuruluşlar olan üniversiteler (Başer, Günhan ve Yavuz, 2005), toplumun bilimsel araştırma yapma ve yüksek nitelikli insan gücü yetiştirme ihtiyacını karşılamak, yüksek düzeyde bilimsel araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, toplumu bilinçlendirmek ve geliştirmek, ulusal ve evrensel çalışmalara katkıda bulunmak gibi oldukça geniş görev, yetki ve sorumluluklara sahip olan kurumlar olup, eğitim sisteminin en üst kademesinde yer almaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010). Sistemin diğer kademelerinin görevleri var olan bilgiyi aktarmak iken; üniversite esas olarak bilgiyi üretmek, yaymak ve bilginin kullanımını sağlamakla görevlidir (Tuzcu, 2003).

Mezuniyet sonrası lisansüstü eğitimler, yaklaşık iki yüzyıl önce Almanya'da başlamış ve bugün üniversite ve yükseköğrenim kurumlarının birincil amacı haline gelmiştir (Türker, 1997). Türkiye'de lisansüstü eğitim kapasitesi 1997 ile 2003 yılları arasında %20 oranında bir artış gösterirken; 2003 ile 2006 yılları arasında %36,8 oranında bir artış göstermiştir (ÖSYM, 1997, 2003, 2007).

Temel amacı bilgiyi üreten, kullanan ve eleştiren bir düşünce tarzıyla problem çözebilecek nitelikte insan gücünü yetiştirmek olan lisansüstü eğitim, bilim insanı yetiştirme ve ulusal bilim politikasının yürütülmesindeki en önemli etmenlerden biri olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle lisansüstü eğitimin planlaması ve etkin şekilde yürütülmesi, o ülkenin gelişmişlik düzeyi ile yakından ilgilidir (Alhas, 2006). Lisansüstü eğitimde lisans eğitimine göre bireye daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma,

karmaşık sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma, bilgi üretebilme ve sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılır (Çıkrıkçı, Demirtaşlı, 2002; Alhas, 2006).

Eğitim sistemlerinin en önemli ögesi, bilgiyi aktaran konumunda olan öğretmenlerdir. Lisans eğitimi sonrasında göreve başlayan öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları ve bilgiyi aktarmaktan öte üretme ve yaymaya başlamaları, ülkelerin eğitim sistemlerinin niteliğinin artması bakımından beklenen bir durumdur. İyi bir öğretmenle ilgili değerlendirmelere bakıldığında, iyi bir öğretmenin *“kendisini mesleki ve kişisel açılardan sürekli olarak geliştiren, kendisini geliştirmeye ilgili fırsatları ve olanakları araştıran ve değerlendiren öğretmen”* olduğu şeklinde bir tanımlama göze çarpmaktadır (Seferoğlu, 2004). Ancak Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Araştırması sonuçlarına göre yüksek düzeyde eğitilmiş öğretmen oranı Avusturya’da %59, Belçika’da %84, Polonya’da %94, Slovakya’da %96 iken; Türkiye’deki öğretmenlerin yaklaşık %7’si yüksek lisans mezunudur (Sabancı, 2011). Bu veriler Türkiye’de öğretmenlerin lisansüstü öğrenime katılma durumunun çok düşük oranda kaldığını göstermektedir. Sabancı (2011), bu durumu somut veriler üzerinden de ortaya koymuş ve İl Millî Eğitim Müdürlüğü verilerine göre Antalya’da görev yapmakta olan 21214 öğretmen bulunduğunu, bunların içinde bir yüksek lisans programını tamamlamış olan öğretmen sayısının yaklaşık 600’de kaldığını belirtmiştir.

Öğretmenler, alanları ile ilgili olarak hizmet öncesinde üniversitelerde gerekli eğitimi alıp göreve başlamaktadırlar. Ancak edindikleri bilgi, beceri ve tutumları, değişen teknoloji, artan bilgi, yeni nesil üzerinde bir zaman sonra geride kalmaktadır. Bunun için eğitimin sürekliliği hem öğrenen hem de öğrenen için bilimsel bir işleyişle kendini güncellemeyi beraberinde getirmektedir (Bayındır ve Kılıç, 2011). Üniversitelerin yürüttüğü lisans sonrası verilen lisansüstü eğitim bu güncellemeyi gerçekleştirme görevini üstlenmiştir.

Lisansüstü eğitimin ülkenin kalkınmasına katkısı, ulusal bilim politikasının oluşumundaki rolü gibi toplumsal rolleri yanında, bireysel açıdan öğretmenlerin gelişimi, bilimsel araştırma süreç ve becerilerini kazanmaları, farklı yerlerden öğretmenlerle iletişim içine girmeleri, yeni bilgiler öğrenmeleri için bir fırsat olduğu, lisansüstü eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda ortaya konmuştur (Yalçınkaya, Koşar ve Altunay, 2014; Katılmış, Çelik ve Kop, 2013; Karaman ve Bakırcı, 2010; Alhas, 2006; Seferoğlu, 2004;

Çıkrıkçı, Demirtaşlı, 2002; Gencel, 2001; Karakütük, 2000). Ancak lisansüstü eğitimin toplumsal ve bireysel anlamda bu kadar getirisi olmasına rağmen, öğretmenlerin lisansüstü eğitime katılmaları konusunda pek çok sorun, engel ve problem bulunmaktadır. Öğretmenler lisansüstü eğitime gereken önemi verse, istekli olsa bile bu sorunlar eğitime katılım sürecini zorlaştırmaktadır. Bilindiği üzere bu sorunlar okul idaresi, zaman problemi, maddi sıkıntılar, istenen programı bulamama, ders programını ayarlayamama gibi daha pek çok nedenle ilişkilidir. Öğretmenlik mesleğinin sorunları Cumhuriyet Dönemi boyunca yayınlanan süreli yayınlarda da çok sık tartışılan konulardan birisidir (Güçlü, 2014; Güçlü, 2016)

Eğitim sisteminin en önemli ögesi öğretmenlerin mesleki yaşantılarına katkı sağlaması, mesleki canlılığı korumaları, gelişimleri ve bilgiyi aktarımdan öte üreten ve yayan hale gelmeleri açısından lisansüstü eğitimin önemi büyüktür. Lisansüstü eğitimin giderek yaygınlaştığı ve sürekli yeni eğitim programlarının açıldığı Türkiye’de öğretmenlerin lisansüstü eğitime yönelik tutumlarını ölçecek çalışmalar yapılsa da lisansüstü eğitime katılmama nedenlerini incelemek üzere özel olarak ele alan çalışmalar sınırlı kalmıştır. Bu noktadan hareketle araştırmanın amacı, öğretmenlerin lisansüstü eğitime katılmama nedenlerinin sıralama yargılarına dayalı incelenmesi olarak belirlenmiştir.

## Yöntem

### Katılımcılar

Bu çalışmaya 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kayseri’de farklı okul türlerinde görev yapan toplam 220 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

*Tablo 1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı*

Cinsiyet	f	%
Kadın	140	63,6
Erkek	80	36,4

Araştırmaya katılan 220 öğretmenin 140 (%63,6)’ı kadın, 80 (%36,4)’i erkektir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı Tablo 2’de verilmiştir.

*Tablo 2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin medeni durumlarına göre dağılımı*

Medeni durum	f	%
Evli	122	55,5
Bekar	98	44,5

Araştırmaya katılan 220 öğretmenin 122 (%55,5)’si evli, 98 (%44,5)’i bekarıdır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasında etkili olduğu düşünülen nedenleri sıralama yargılarıyla ölçmek için bireysel özellikler ve lisansüstü eğitim yapmama etkili olduğu düşünülen nedenlerle ilgili soruların yer aldığı bir veri toplama aracı geliştirilmiştir. Aracın geliştirilmesinde, asıl uygulamanın yapılacağı grubun özelliklerine benzer 20 kişilik bir öğretmen grubundan yararlanılmıştır. Bu gruptan kendileri için lisansüstü eğitim yapmama hangi nedenlerin daha önemli olduğunu yazmaları istenmiştir. Verilen yanıtlara içerik çözümlemesi yapılmıştır. İçerik çözümlemesinde ön plana çıkan 8 neden saptanmıştır. Bu nedenler şunlardır:

1. Giriş koşullarını sağlayamama
2. Yoğun ve yıpratıcı olması
3. Nasıl yapılacağını bilememe
4. Maddi yük getirmesi
5. Okuldaki dersleri ayarlayamama
6. Lisansüstü eğitim yapanlardan gelen olumsuz dönütler
7. İstenen programın olmaması
8. Mesleğe katkısına inanmama

## Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesinde, yargıcı kararlarına dayalı ölçekleme yaklaşımlarından, sıralama yargıları kanunuyla ölçekleme yöntemi kullanılmıştır. Sıralama pek çok alanda uygulama yeri bulunan bir ölçme yöntemi olup, gözlemciyi uyarıcılar arasında mümkün olan en büyük ayrımı yapmaya zorladığından, gözlemcinin bu ayrımı yapabildiği hallerde geçerliği çok yüksek bir ölçek vermekte, bu nedenle iç tutarlılık yüksek olmakta ve sıralama yargılarıyla ölçekleme, bir sıra numarası verilebilecek tüm uyarıcılara uygulanabilmektedir (Turgut ve Baykul, 1992).

Bu çalışmada lisansüstü eğitim yapmamaya ilişkin yargıların toplanması için katılımcılara, bu konuda etkili olduğu düşünülen 8 neden (faktör) verilmiştir. Katılımcılardan nedenlerin tümünü düşünmeleri ve her bir nedeni diğer nedenlerle karşılaştırarak bir sıra numarası vermeleri istenmiş ve her bir özelliğe ait frekans değerleri hesaplanmıştır. Bu işlem sonucunda frekans matrisi oluşturulmuştur. Frekans matrisinde yer alan her bir sıra frekansı  $n(S_{ji} > S_{ki}) = f_{ji} \cdot (f_{k < i + 1/2} \cdot f_{ki})$  eşitliği yardımıyla hesaplanan  $n(S_{ji} > S_{ki})$  (Turgut ve Baykul, 1992) frekansları matrisi oluşturulmuştur. Oluşturulan  $n(S_{ji} > S_{ki})$  frekansları matrisinin sütunlarında yer alan tüm satırlar toplanmış ve elde edilen frekanslar  $N^2$ 'ye bölünerek, oranlar matrisi (P) elde edilmiştir. Oranlar matrisindeki hücre değerlerine (P) karşılık gelen (Z) standart değerleri belirlenerek birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir.

Matrisin sonunda her bir sütuna ait değerlerin toplamını gösteren bir satır oluşturularak bu satırdaki her bir z hücre değerinin sütunlar boyunca ortalamaları alınmış ve ölçek değerleri ( $S_j$ ) hesaplanmıştır. Eksenin başlangıcı (0 noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olanına kaydırılarak ölçek değerleri sıralanmıştır. Bu kaydırmada; en küçük değer negatif ise tüm değerlere bu değer mutlak değeri eklenmiş, en küçük değer pozitif ise tüm değerlerden bu değer çıkarılmıştır. Bunun sonucunda her bir nedenin ölçek değeri ( $S_c$ ) belirlenmiştir. Veri toplama sırasında yer alan 8 nedenin ölçek değerleri, incelenen tüm bağımsız değişkenler için ayrı ayrı Microsoft Excel programında çözümlenmiştir.

## Bulgular

Öğretmenlerin lisansüstü yapmama nedenlerinin sıralama yargılarına dayalı olarak ölçeklendiği bu araştırmada öğretmenlerin tümü, kadın/erkek öğretmenler ve evli/bekar öğretmenler için ayrı ayrı ölçekleme çalışması yapılmış ve ölçekleme sonucu elde edilen grafikler sırasıyla verilmiştir.

Araştırmada öncelikle her bir öğretmenden, kendilerine verilen lisansüstü eğitim yapmama nedenlerini en önemli olandan önemsiz doğru sıralamaları istenmiş ve böylelikle her bir nedene ait frekans değerleri belirlenmiştir. Sıralama sonucu frekans matrisi oluşturulmuş, matriste yer alan satırlar ve sütunların toplamı, toplam katılımcı sayısı olan 220'ye eşit olmuştur.

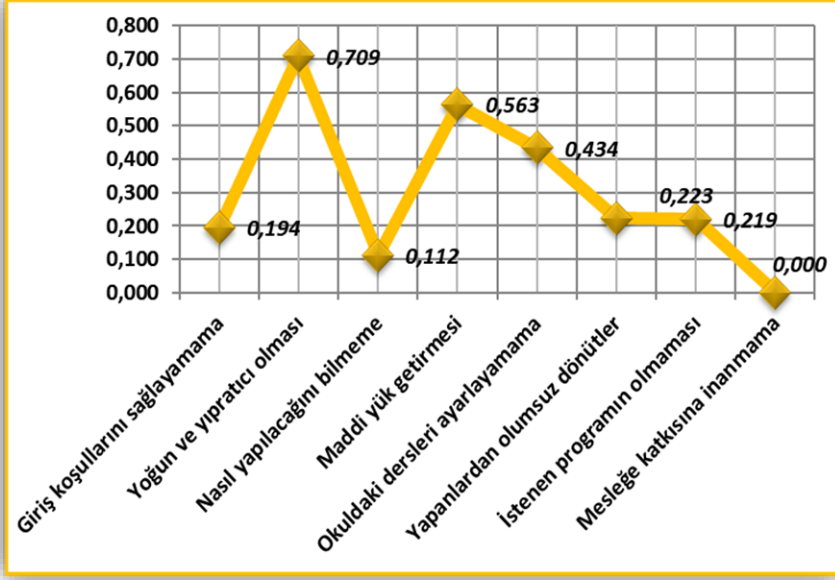
Yapılan sıralamanın ardından frekans (F) matrisinin her bir hücresindeki değer  $n(S_{ji} > S_{ki}) = f_{ji} \cdot (f_{ki} + 1/2)$  eşitliği yardımıyla diğer sütundaki değerlerle karşılaştırılarak  $n(S_{ji} > S_{ki})$  frekansları hesaplanmış ve hesaplanan bu değerler  $N^2$ 'ye bölünerek oranlar matrisi oluşturulmuştur.

Oranlar matrisindeki hücre değerlerine (P) karşılık gelen (Z) standart değerleri belirlenmiş ve bu değerlerden faydalanılarak birim normal sapmalar matrisi elde edilmiştir. Oranlar matrisinin her elemanına karşılık gelen, birim normal dağılımının z değerleri, esas köşegene göre birbirinin ters işaretlisidir ve mutlak değerce birbirlerine eşittir. Matris sonunda oluşturulan sütun toplamalarının, neden sayısı olan 8'e bölünmesiyle öğretmenlerin tümü için her bir nedene ait ölçek değeri ( $S(j)$ ) hesaplanmıştır.

Her bir nedenin ölçek değerinin ( $S(c)$ ) belirlenmesinde, eksenin başlangıcı (0 noktası) bu satırdaki ortalama z değerlerinden en küçük olan değere kaydırılmış ve her ölçek değerine en küçük değer mutlak değeri eklenmiştir. Böylece öğretmenlerin tümü için lisansüstü eğitim yapmama nedenlerine ait ölçek değerleri ( $S(c)$ ) hesaplanmıştır. Hesaplanan ölçek değerlerinin dağılımı Grafik 1'de verilmiştir.



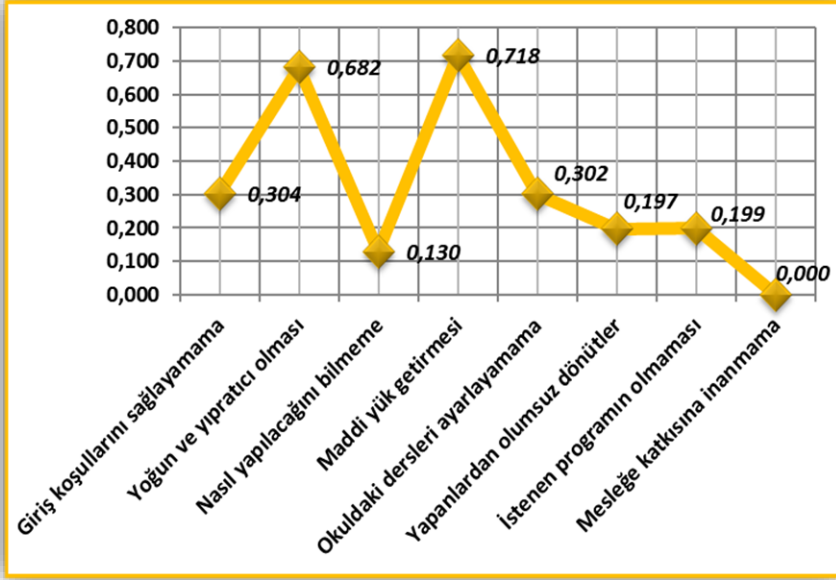
Grafik 1. Öğretmenlerin tümünün lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri



Grafik 1 incelendiğinde öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin ölçeklenmesinde “yoğun ve yıpratıcı olması” nedeninin en yüksek ölçek değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla maddi yük getirmesi, okuldaki dersleri ayarlayamama, yapanlardan olumsuz dönütler, istenen programın olmaması, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme nedenleri izlemekte olup, en düşük ölçek değerinin ise “mesleğe katkısına inanmama” ya ait olduğu belirlenmiştir.

Erkek öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri Grafik 2’de verilmiştir.

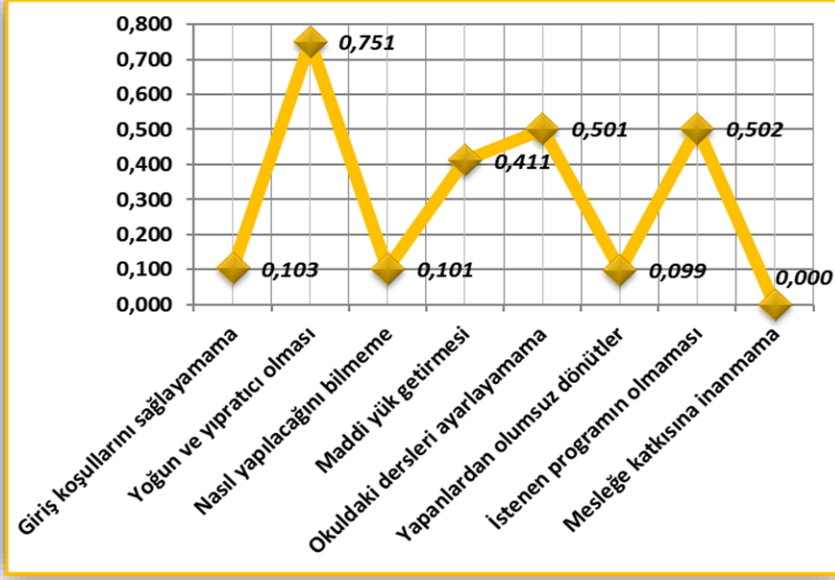
**Grafik 2. Erkek öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri**



Grafik 2 incelendiğinde erkek öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin ölçeklenmesinde “maddi yük getirmesi” nedeninin en yüksek ölçek değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla yoğun ve yıpratıcı olması, giriş koşullarını sağlayamama, okuldaki dersleri ayarlayamama, istenen programın olmaması, yapanlardan olumsuz dönütler, nasıl yapılacağını bilmeme nedenleri izlemekte olup, en düşük ölçek değerinin ise “mesleğe katkısına inanmama” ya ait olduğu belirlenmiştir.

Kadın öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri Grafik 3’te verilmiştir.

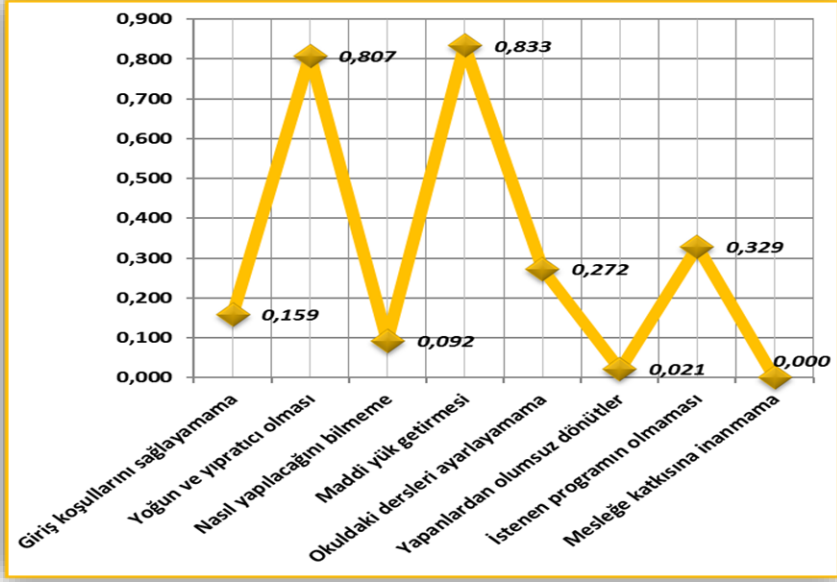
Grafik 3. Kadın öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri



Grafik 3 incelendiğinde kadın öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin ölçeklenmesinde “yoğun ve yıpratıcı olması” nedeninin en yüksek ölçek değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla istenen programın olmaması, okuldaki dersleri ayarlayamama, maddi yük getirmesi, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, yapanlardan olumsuz dönütler nedenleri izlemekte olup, en düşük ölçek değerinin ise “mesleğe katkısına inanmama” ya ait olduğu belirlenmiştir.

Evli öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri Grafik 4’te verilmiştir.

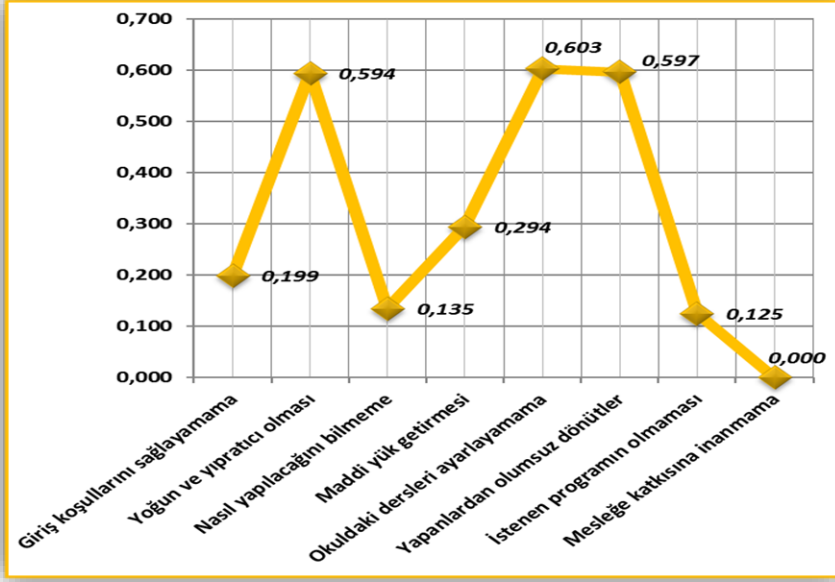
**Grafik 4. Evli öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri**



Grafik 4 incelendiğinde evli öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin ölçeklenmesinde “maddi yük getirmesi” nedeninin en yüksek ölçek değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla yoğun ve yıpratıcı olması, istenen programın olmaması, okuldaki dersleri ayarlayamama, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, yapanlardan olumsuz dönütler nedenleri izlemekte olup, en düşük ölçek değerinin ise “mesleğe katkısına inanmama” ya ait olduğu belirlenmiştir.

Bekar öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri Grafik 5’te verilmiştir.

Grafik 5. Bekar öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin sıralama yargıları ölçek değerleri



Grafik 5 incelendiğinde bekar öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin ölçeklenmesinde “okuldaki dersleri ayarlayamama” nedeninin en yüksek ölçek değerine sahip olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla yapanlardan olumsuz dönütler, yoğun ve yıpratıcı olması, maddi yük getirmesi, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, istenen programın olmaması, nedenleri izlemekte olup, en düşük ölçek değerinin ise “mesleğe katkısına inanmama” ya ait olduğu belirlenmiştir.

### Sonuç ve Öneriler

Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasında etkili olduğu düşünülen nedenlerin öncelik düzeylerini belirlemenin amaçlandığı bu araştırmada geleneksel yöntemlerden farklı olarak sıralama yargılarına dayalı ölçekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemin seçilmesindeki temel neden,

yöntemin öğretmenleri lisansüstü eğitim yapmamasında etkili olan nedenler arasında mümkün olan en büyük ayrımı yapmaya zorlamasıdır. Temelde kendilerine verilen 8 neden arasından en önemliden en önemsize doğru bir sıralama yaptırılarak, öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmamasında etkili olarak görülen nedenlere ilişkin düşüncelerinin net bir şekilde ortaya çıkarılmasına çalışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlerin tümü için lisansüstü eğitim yapmama konusunda en büyük öneme sahip neden “yoğun ve yıpratıcı olması” olarak belirlenmiştir. Bunu sırasıyla maddi yük getirmesi, okuldaki dersleri ayarlayamama, yapanlardan olumsuz dönütler, istenen programın olmaması, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme nedenleri izlemiş, en düşük öneme sahip neden ise “mesleğe katkısına inanamama” olarak bulunmuştur.

Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapamama nedenlerinin cinsiyete göre ölçeklenmesinden elde edilen sonuçlara göre ise erkek öğretmenlerin en önemli neden olarak “maddi yük getirmesi” nedenini gördüğü, bunu sırasıyla yoğun ve yıpratıcı olması, giriş koşullarını sağlayamama, okuldaki dersleri ayarlayamama, istenen programın olmaması, yapanlardan olumsuz dönütler, nasıl yapılacağını bilmeme nedenlerinin izlediği, en düşük öneme sahip nedenin ise “mesleğe katkısına inanamama” olduğu bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin ise en önemli neden olarak “yoğun ve yıpratıcı olması” nedenini gördüğü, bunu sırasıyla istenen programın olmaması, okuldaki dersleri ayarlayamama, maddi yük getirmesi, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, yapanlardan olumsuz dönütler nedenlerinin izlediği, en düşük öneme sahip nedenin ise “mesleğe katkısına inanamama” olduğu bulunmuştur.

Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapamama nedenlerinin medeni duruma göre ölçeklenmesinden elde edilen sonuçlara göre ise evli öğretmenlerin en önemli neden olarak “maddi yük getirmesi” nedenini gördüğü, bunu sırasıyla yoğun ve yıpratıcı olması, istenen programın olmaması, okuldaki dersleri ayarlayamama, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, yapanlardan olumsuz dönütler nedenlerinin izlediği, en düşük öneme sahip nedenin ise “mesleğe katkısına inanamama” olduğu bulunmuştur. Bekar öğretmenlerin ise en önemli neden olarak “okuldaki dersleri ayarlayamama” nedenini gördüğü, bunu sırasıyla ya-

panlardan olumsuz dönütler, yoğun ve yıpratıcı olması, maddi yük getirmesi, giriş koşullarını sağlayamama, nasıl yapılacağını bilmeme, istenen programın olmaması, nedenlerinin izlediği, en düşük öneme sahip nedenin ise “mesleğe katkısına inanamama” olduğu bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar, eğitimde gelişmişliğin bir göstergesi olarak kabul edilen, öğretmenlerin lisansüstü eğitime katılım oranlarının artırılmasına yönelik olarak çalışmalar yapılması gerektiğini göstermektedir. Öğretmenlerin ders yükleri ve çalışma yoğunlukları dikkate alınarak, lisansüstü eğitim konusunda destek olunmalı, MEB politikalarında gerekli düzenlemeler yapılarak lisansüstü eğitim yapan öğretmenlere destek verilmeli, öğretmenler lisansüstü eğitim konusunda bilgilendirilerek teşvik edilmelidir.

## KAYNAKÇA

- Alhas, A. (2006). Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara G. Ü. Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başer, N., Günhan, B. ve Yavuz, G. (2005) Ortaöğretim fen ve matematik alanında öğrenim gören tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin aldıkları eğitimden beklentileri, yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 95-101.
- Bayındır, N. ve Kılıç, H. Ş. (2011). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitimin gerekliliğine ilişkin görüşleri (DPÜ Sınıf Öğretmenliği AD Örneği), V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Gazi Üniversitesi.
- Çıkrıkçı, Demirtaşlı, N. (2002). Lisansüstü eğitim programlarına girişte lisansüstü eğitimi giriş sınavı (LES) sonucunun ve diğer ölçütlerin kullanımına ilişkin bir tarama, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 61-70.
- Gencel, U. (2001). Yükseköğretim hizmetlerinde toplam kalite yönetimi ve akreditasyon, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(3), 164-218.
- Güçlü, M. (2014). İlköğretim dergisinde yayımlanan öğretmenlik mesleği ile ilgili makalelerin değerlendirilmesi. *NHBV Üniversitesi SBE Dergisi*, 3(2), 111-127.

- Güçlü, M. (2016). Yeni okul dergisinin ele aldığı eğitim sorunları açısından değerlendirilmesi. *NHBV Üniversitesi SBE Dergisi*, 6(2), 68-85.
- Karakütük, K. (2000). Öğretmenlerin lisansüstü öğretimi konusunda yönetici ve öğretmen görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 193-209.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri, *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, II, 94-114.
- Katılmış, A., Çelik, H. ve Kop, Y. (2013). Türkiye’de yüksek lisans öğreniminde yaşanan sorunlar: Sosyal bilgiler öğretmenliği örneği, *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(1), 108-122.
- ÖSYM, (1997). 1996-1997 öğretim yılı yüksek öğretim yılı istatistikleri. ÖSYM Yayını, Ankara
- ÖSYM, (2003). 2002-2003 öğretim yılı yüksek öğretim yılı istatistikleri. ÖSYM Yayını, Ankara.
- ÖSYM, (2007). 2005-2006 öğretim yılı yüksek öğretim yılı istatistikleri. ÖSYM Yayını, Ankara.
- Sabancı, A. (2011). Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin öğrenimlerine yönelik karşılaştıkları sorunlar, bu sorunlarla baş etme yöntemleri ve beklentileri, V. Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, Gazi Üniversitesi.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim, *Bilim ve Aklın Aydınlığına Eğitim*, 58, 40-45.
- Sözer, A. N., Tütüncü, Ö., Doğan, Ö. İ., Gencel, U., Gül, H., Tenikler, G., Tarlan, D., Aksaraylı, M., Eser, D., Seçer, B., Yağcı, K., Topoyan, M., ve Devebakan, N. (2002). Dokuz eylül üniversitesi sosyal bilimler enstitüsünde lisansüstü eğitim kalitesinin artırılmasına yönelik bir alan araştırması, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(2),
- Turgut, Y. ve Baykul, Y. (1992). Ölçekleme teknikleri, ÖSYM Yayınları, s. 141.
- Tuzcu, G. (2003). Lisansüstü öğretim için yurtdışına öğrenci göndermenin planlanması, *Milli Eğitim Dergisi*, 155-165.
- Türker, K. (1997). Bilim insanı yetiştirme: Dünyada ve Türkiye’de lisansüstü eğitim, TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri, 7, 21-34, Ankara.



---

Yalçinkaya, M., Koşar, D. ve Altunay, E. (2014). Araştırma görevlilerinin bilim insanı yetiştirme sürecine ilişkin görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(3), 1009-1034.

**Kaynakça Bilgisi / Citation Information**

Toprak, E. ve Taşğın, Ö. (2017). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmama nedenlerinin incelenmesi. *OPUS – Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13), 599-615.