



Araştırma/Research

DOI: 10.7822/omuefd.824316

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi

OMU Journal of Education Faculty

2020, 39(2), 385-410

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Akademik Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri: Nitel Bir Çalışma

Murat Bayram YILAR ¹

Makalenin Geliş Tarihi: 11.11.2020

Yayına Kabul Tarihi: 03.12.2020

Online Yayınlanma Tarihi: 31.12.2020

Uluslararası geçerliliği ve itibarı olan doktora, akademik yeterlikte esas alınan en yüksek seviyeli bilimsel unvandır. Bu unvanı elde etme sürecinde, adayın kazanması ya da adaya kazandırılması gereken entelektüel, akademik, teknik, kişisel ve profesyonel yönetim becerileri gibi birçok beceri türü vardır. Bu araştırmanın amacı Türk ve Amerikan doktora adaylarının bazı temel akademik becerilerine ilişkin öz-değerlendirmelerini karşılaştırmalı olarak incelemektir. Araştırma en yaygın nitel araştırma desenlerinden biri olan temel nitel araştırma desenine uygun olarak yürütülmüştür. Çalışma grubunu 16'sı Türkiye'den ve 16'sı da ABD'den olmak üzere toplam 32 doktora adayı oluşturmaktadır. Söz konusu katılımcı grup amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme göre belirlenmiştir. Buna göre katılımcılarda doktora tez aşamasında olma kriteri aranmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre Türk ve Amerikan doktora adaylarının genel olarak araştırmada ele alınan beceriler konusunda benzer öz-değerlendirmelere sahip oldukları tespit edilmiştir. Her iki gruptaki katılımcılar, çalışma alanlarında sunum ve proje hazırlayabilme, tez ve yayın konusu saptayabilme, bilimsel etkinliklere katılma, yayın yapabilme ve alana hâkim olabilme konusundaki becerilerini genel itibarıyla iyi; hatta yüksek düzeyde değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte her iki gruptaki doktora adaylarının yabancı dil konusunda bazı sorunlar yaşadıkları; özellikle yabancı literatürü anlama ve yabancı dili bilimsel yayın ve etkinliklerde kullanma konusunda kendilerini yetersiz gördükleri belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Öz-değerlendirme, Akademik Beceri, Doktora, Türk ve Amerikan Doktora Adayları, Nitel Araştırma.

GİRİŞ

Doktora, üniversite öğrenimi ve biliminin zirvesidir (Mowbray ve Halse, 2010). Evrensel bir gerçek olarak doktora eğitimi, lisansüstü çalışmaların en yüksek seviyesidir (Balcı, 2013; Çelik-2013; Limon ve Durnalı, 2018). Doktora, üniversiteler ve yükseköğretim kurumları tarafından, bir alanda kapsamlı ve özgün araştırmalara dayalı olarak tez yazmış bir adaya verilen, uluslararası alanda tanınmış lisansüstü akademik bir derecedir. Uluslararası geçerliliği ve itibarı olan doktora, akademik yeterlikte esas alınan en yüksek seviyeli bilimsel unvandır. Fakat bu dereceyi elde etmek için doktora eğitimini başarıyla tamamlamak gerekir. Doktora eğitiminde amaç, adayın bağımsız bir şekilde araştırma yapabilme, bilimsel konuları derinlemesine inceleyerek yorumlayabilme ve yeni sonuçlar elde edebilme yeteneği

¹ Dr. Öğr. Üyesi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, bayram.yilar@omu.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5889-3372

Yılar, M. B. (2020). Türk ve Amerikan doktora adaylarının akademik becerilerine ilişkin öz-değerlendirmeleri: Nitel bir çalışma. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 385-410. DOI: 10.7822/omuefd.824316

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2020, 39(2), 385-410.

kazanmasıdır. Doktora eğitimi, ders aşamasının başarıyla tamamlanması ve orijinal bir tez konusunun belirlenmesinden tezin savunulmasına kadar oldukça uzun, yorucu ve zorlu bir süreci kapsamaktadır (Yılar, 2017). Bir kişinin doktora diplomasına sahip bir araştırmacı olması ise bir yandan kendi alanında en ileri düzeyde bilgi birikimine sahip olması, diğer yandan farklı alanlardan araştırmacıların da kullandığı araştırma teknikleri ve metodolojisi konusunda ileri düzeyde yetkin olması anlamına gelmektedir (Toprak ve Erdoğan, 2013).

Uzun bir geçmişi olan doktora eğitimi, 12. yüzyılda Paris ve Bologna üniversitelerinde ortaya çıktıktan sonra ilk önce Avrupa'ya sonra da dünyanın diğer ülkelerine yayıldı. İlk doktora derecesinin Paris Üniversitesi tarafından 1150'li yıllarda verildiği sanılmaktadır. Başlangıçta, doktora derecesi Avrupa'daki üniversiteler tarafından, özellikle Fransa, Almanya, İngiltere ve İtalya'da hukuk, ilahiyat ve tıp gibi disiplinlerde verildi. Genel olarak Orta Çağ'da doktora programları mesleki uygulamalara hazırlık olarak kullanılmaktaydı. Buna karşılık, Wilhelm von Humboldt'un önderliğinde, araştırma üniversitesi ve lisansüstü eğitimin modern formunun bir parçasını oluşturan modern Felsefe Doktoru, (PhD, Doctor of Philosophy), 19. yüzyılın başlarında Berlin Üniversitesi'nde ortaya çıktı. Daha sonra Alman üniversitelerine yayıldı ve diğer birçok ülkeden, özellikle ABD'den öğrencilerin ilgisini çekti (Bourner, Bowden ve Laing 2001; Kot ve Hendel, 2012). Modern doktora programlarında, mesleki uygulamaların yerine araştırma ve sorgulamanın önemi artmıştır. Orta Çağ'da verilen doktora eğitiminin aksine (Park, 2005), doktoranın modern biçimi, aday tarafından yürütülen ve genellikle bir doktora tezinin yazılması ve savunulmasıyla sonuçlanan orijinal araştırmaya dayanmaktadır (Kot ve Hendel, 2012). Doktora, onlarca yıldır akademideki en yüksek ve en prestijli ödül olarak kendini kanıtladı ve çok çeşitli disiplinlerde sunuldu. ABD'de ilk doktora derecesi 1861'de Yale Üniversitesi tarafından sunuldu (Bourner, Bowden ve Laing 2001). Daha sonra, Kanada (1897'de Toronto), Birleşik Krallık (1917'de Oxford) ve daha yakın zamanda Avustralya (1945'te Melbourne) dâhil olmak üzere Avrupa'daki ve dünyanın dört bir yanındaki üniversitelere yayıldı. Türkiye'de ise ilk doktora 1937 yılında Ankara Ziraat Enstitüsü'nde yapılmıştır (İnönü,1971'den Akt. Ağralıoğlu, 2013). Başlangıçta Türkiye'deki üniversitelerde, lisans öğretimi gibi, lisansüstü öğretim de Alman Geleneğine (Avrupa Klasikine) göre yürütülmüştür (Ağralıoğlu, 2013). Lisansüstü eğitim Türkiye'de, 1960 yıllarının sonlarına kadar yüksek lisans eğitimi olmadan sadece doktora eğitimi halinde 3-4 yıllık bir süreçte hoca-asistan ilişkisi şeklinde yürütülmüştür. 1970'li yıllardan önce yüksek lisans sonrasında doktora şeklinde iki kademeye bölünüp bu kademelerde uygulanacak kurallar günümüze kadar pek çok kez değişime uğrayan yönetmelikler doğrultusunda devam ettirilmiştir (Bahçeci ve Uşengül, 2018; Çakar, 1997). 1981 yılında 2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu ile üniversiteler Avrupa sisteminden Amerikan sistemine dönüştürülmek istenmiştir. Halen Türkiye'de lisansüstü öğretim 1981 yılında yürürlüğe giren bu kanuna göre üniversitelere bağlı enstitüler tarafından gerçekleştirilmektedir (Ağralıoğlu, 2013).

Günümüzde doktora kayıtlarının ve mezunlarının sayısı önemli bir küresel artışa işaret etmektedir. Örneğin Çin'in ilk doktora derecesini verdiği 1983'ten 2003'e yani sadece 20 yılda doktora öğrencisi sayısı 18'den 188 bine yükseldi (Zhuang, 2007). Avrupa Birliği (AB) ülkeleri her yıl yaklaşık 100 bin, ABD ise 53 bin civarında doktora mezunu vermektedir (Halse ve Mowbray, 2011). 2000'li yıllara yaklaşırken Birleşik Krallık üniversitelerine kayıtlı lisansüstü öğrenci sayısında da belirgin bir artış görülmüştür (Pole, 2000). Türkiye'de de son yıllarda açılan üniversiteler ve lisans düzeyinde artan öğrenci sayısı, yükseköğretim sistemindeki doktoralı eleman arzunu doğrudan etkilemektedir (Balı ve Dönmez, 2018). Öğrenci sayısındaki bu artışa paralel olarak genelde lisansüstü eğitim ve özelde doktora eğitimine yönelik araştırmalarda da nicel bir artış gözlenmektedir (Limon ve Durnalı, 2018). Türkiye'deki doktora öğrencisi sayısı incelendiğinde, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında yaklaşık 67 bin kişi doktora eğitimi almakta iken bu sayı artmaya devam etmiş ve 2019-2020 öğretim yılında 101242 kişiye yükselmiştir (Yükseköğretim Kurulu, [YÖK], 2020). Genel itibarıyla dünyanın muhtelif ülkelerinde doktora derecesi almak isteyen bireylerin sayısı artışı için (Baker ve Lattuca, 2010) doktoranın artık bir kitle eğitimi olduğu rahatlıkla söylenebilir (Craswell, 2007).

Dünya genelinde doktora derecesine duyulan bu ilginin nedeni hem bireysel hem de devletler bazında elde edilen avantajlarla doğrudan ilişkilidir. Öncelikle lisansüstü eğitim birçok yönden bireye çeşitli olanaklar sağlamaktadır. Örneğin kişiye daha geniş bir iş yelpazesi sunma, daha iyi bir gelir ya da statü sağlama, bilimsel bilgileri öğrenme, yeteneklerini kanıtlama vb. bunlardan birkaçıdır (Tural, 1995). Bunların yanı sıra söz konusu eğitimin bireyde öz güven, öz saygı ve içsel motivasyonu arttırdığı da görülmüştür (Gömleksiz ve Yıldırım, 2013). Lisans düzeyinde mezun sayısının artması, bireylerin daha ileri eğitim düzeyleriyle ve daha farklı niteliklerle donatılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu açıdan lisansüstü eğitim bireyin hem gelecekteki gelirini hem de sosyal statüsünü arttırmaya yönelik yaptığı bir yatırım olarak görülebilir (Bülbul, 2003). Dolayısıyla bireylerin doktora eğitimi almalarındaki amaçlarının öncelikle akademik kariyer yapma sonra da diğer sektörler için iş yelpazesini genişletme ve terfi etme olduğu söylenebilir (Yılar, 2020). Devletler ise ülke kalkınmasında yüksek nitelikli insan gücüne her daim ihtiyaç duydukları için doktora eğitimini teşvik etmektedirler. Bilim ve teknolojinin hızlı biçimde gelişmesi, ülke kalkınmasında yüksek nitelikli insan gücüne olan gereksinimin artması, bu insan gücünü hazırlayacak öğretim üyesini ve bilim insanlarını yetiştirme gerekliliği küresel rekabette devletleri daha nitelikli doktora programlarının oluşturulması konusunda motive etmektedir. Çünkü söz konusu insan gücünün, ülkelerini bilgi toplumları arasında ve ekonomik anlamda etkili bir konuma taşımada en üst düzeyde rol oynaması beklenmektedir (Eggins, 2008'den Akt. Limon ve Durnalı, 2018). Bu konuda özellikle ABD'nin başarısına değinmek gerekir. ABD lisansüstü düzeyde sunduğu eğitim ile uluslararası alanda çekim merkezi haline gelmiştir. Her yıl binlerce öğrenci lisansüstü eğitim için ABD üniversitelerinden kabul almak için çabalamaktadır. 1977 yılında, doktora eğitimi alanların %82'si ABD vatandaşı iken 2007 yılında doktora eğitimi alanların oranı %57'ye düşmüştür. Uluslararası ölçekte nitelikli insan kaynağının ABD üniversitelerine yönelmesi sonucu araştırma, geliştirme ve inovasyon alanlarında ABD'nin uluslararası düzeyde rekabet gücü artmıştır. Ülkeye gelen nitelikli göçmenler ABD'nin aldığı patent sayısını ciddi oranda arttırmaktadır. ABD'de yürütülen lisansüstü eğitimin başarısını belirtmek için şu örnekler verilmektedir: "1997-2009 yılları arasında kimya, fizik, tıp ve ekonomi alanlarında Nobel ödülü alanların yarısı lisansüstü eğitimlerini ABD'de almışlardır (Wendler, Bridgeman, Cline, Millett, Rock, Bell, ve McAllister, 2010). Ayrıca ABD, 2007 yılında lisans ve lisansüstü programlarda okumaya gelen yabancı öğrencilerden 23,1 milyar dolar kazanmıştır ve bu rakamdaki artış her yıl devam etmektedir (Akyol, 2010'dan akt. Ağralıoğlu, 2013). Sonuç olarak potansiyelleri göz önünde tutulduğunda doktora mezunları toplumdaki karmaşık değişiklikleri yönlendirmek, bilinmeyen bilgi sınırlarını keşfetmek, yarının dünyasında önemli olacak soruları tahmin etmek, büyük atılımların gerçekleştiği entelektüel riskleri almak ve bu bilgiler temelinde harekete geçmek gibi rolleri üstlenmeye hazır olan toplumun en eğitilmiş kesimini oluşturmaktadırlar. Doktora mezunları, profesyonel sektörlerde, politika oluşturmada, yönetimde ve toplumdaki diğer birçok alanda sahip oldukları ileri araştırma becerileri ile liderlik rolünü üstlenmektedirler (Bogle, Dron, Eggermont ve Van Henten, 2011).

Elbette doktora derecesi elde etmenin birçok avantajı olmakla birlikte adaylar için bu sürecin oldukça zorlu bir yolculuk olduğunu da söylemek gerekir. Öncelikle doktora programlarına giriş koşulları ülkeden ülkeye değişmekle birlikte bir dizi şartın sağlanması gereklidir. Örneğin ABD'de eyaletten eyalete ve üniversiteden üniversiteye kayıt, kabul, program yapısı, program içeriği, mezuniyet şartları değişiklik gösterebilmektedir. Fakat genel itibarıyla ABD'de doktora eğitimine başlayacak adayların lisans not ortalaması, ulusal lisansüstü eğitim sınavı (graduate record examination, GRE), lisans hocalarından alınan referans mektupları ile doktora eğitimine başlama amacını belirten bir niyet mektubu yazma gibi kriterleri yerine getirmeleri istenmektedir (Karadağ ve Özdemir, 2017; Nerad, 2004). Bazı okullar bu şartların yanında mülakat da yapmaktadırlar. Mülakat karşılıklı olabildiği gibi telefon üzerinden de gerçekleştirilebilmektedir. Türkiye'de ise ALES, yabancı dil, lisans/yüksek lisans not ortalaması gibi çeşitli göstergeler, doktora giriş için kullanılan en yaygın başarı ölçütleridir. Ayrıca mülakat ya da yazılı sınav şartı olan üniversitelerde jüride yer alan öğretim üyeleri doktora

eğitimine başlayacak olan adaylarda bazı kişisel (iletişim becerisi, sorgulama yapabilme, yaratıcılık) ve akademik yeterlilik (alanla ilgili temel ilke ve kuramların bilgisi, teori ve uygulamayı bütünlüştirebilme becerisi, yüksek lisans tecrübesi) şartlar arayabilmektedirler (Çapuk, 2014). Doktoraya girişten sonraki aşamalarda da yine ABD ve Türkiye’de izlenen süreç benzerlik göstermektedir. Buna göre ders aşaması, yeterlilik sınavı ve tez hazırlama olmak üzere 3 temel aşamayla doktora süreci tamamlanmış olur. ABD’de ders süreci zorunlu alan dersleri ve çok sayıda seçmeli derslerden oluşmaktadır. Derslerin sonunda yeterlilik sınavı (comprehensive exam) yapılır. Bu sınav okuldan okula farklılık gösterebilmektedir. Yazılı (evde veya belirlenen saate okulda), makale yazımı veya tez önerisinin yazımı şeklinde olabilir. Yazılı aşamasından sonra adayın alana hâkimiyet derecesini görmek için sözlü sınav yapılır. Bu sınavı başarı ile tamamlayan adaylar tez aşamasına geçmiş olurlar. Aday, tez önerisini hazırlar. Hazırlanan tez önerisi kabul edildiği takdirde tez çalışmasına başlanır. Tez yazım sürecinde adayın okulda olmasına gerek yoktur ancak ders kaydını yaptırması gerekir. Tamamlanan tezler, üç ila beş profesörden oluşan heyet karşısında savunulur (Çapuk, 2014). Türkiye’de de doktora eğitimi, öncelikle alan derslerinin alındığı ders dönemi ile başlamakta, ders döneminin başarı ile geçilmesinin ardından yeterlik sınavı ile devam etmekte ve doktora alanına ilişkin özgün bir tez çalışmasının hazırlandığı tez dönemi ile son bulmaktadır. Tez çalışmasını hazırlayan ve jüri önünde başarı ile savunan kişi, doktor unvanı ile lisansüstü eğitimi tamamlamaktadır (Balı ve Dönmez, 2018). Görüldüğü üzere Türkiye ve ABD’deki doktora süreci oldukça benzerdir (Toprak ve Erdoğan, 2013). Avrupa’da ise çoğunlukla ders aşaması aranmaz. Doktora eğitimi araştırmaya dayalı bir tez ortaya konulmasından ibarettir. Genel olarak doktora sürecinin en önemli ve aynı zamanda en zor aşaması tez aşamasıdır. Çünkü doktora tezi, adayın bağımsız akademisyenliğe geçişini doruk noktasına ulaştıran en önemli üründür (Gardner, 2008). Bu yüzden ortaya konacak doktora tezi, resmî akademik eğitimin son noktasıdır ve bu nedenle özgün, yüksek kaliteli ve kapsamlı olmalı ve ortaya çıkan araştırmaları yansıtmalıdır (Boote ve Beile, 2005).

Doktora sürecinde adaylar akademik, kişisel, sosyal ve ekonomik birtakım sorunlarla karşılaşmakta ve bunların üstesinden gelmek zorundadırlar. Doktora adayları, danışman desteğinden yoksun kalma, çalışma alanının çok geniş olması, tez konusu belirleyememe (Balı ve Dönmez, 2018), araştırma metodolojisi ve istatistik derslerindeki zorlu içerik (Ewing, Mathieson, Alexander ve Leafman, 2012), bilimsel yöntem ve teknikleri kullanma ile nicel ve nitel analiz yöntemlerini kullanmadaki yetersizlik (Yılar, 2020) gibi bir dizi zorluklarla yüzleşmek zorunda kalabilmektedirler. Bunun yanı sıra düşük öz-yeterlik algısına sahip olma (Sverdlik, Hall, McAlpine ve Hubbard, 2018; Yılar, 2020), yüksek stres (Wyatt ve Oswald, 2013), kaygı ve yönelim bozukluğu, beraberinde endişe verici fiziksel sağlık semptomları, zaman, mali kaynaklar ve motivasyon eksikliğini getirebilmektedir. Yaşanan bu zorluklar yüzünden fiziksel sağlık veya partner ilişkileri gibi kişisel yaşam hedefleri genellikle ihmal edilir (Brus, 2006), aile sorumluluklarını sürdürmede zorluklar yaşanır (Flynn, Chasek, Harper, Murphy ve Jorgensen, 2012), sosyal aktivitelere katılma oranı düşer, yaşam kalitesi ve refah düzeyi olumsuz etkilenir, yüksek tükenmişlik sendromu ve depresyon yaşanabilir (Sverdlik ve diğ., 2018). Bu nedenle doktora adayları son derece seçkin bir grup olmasına rağmen, bir kısmı doktora programını tamamlayamamaktadır (Ewing ve diğ., 2012; Pyhältö, Toom, Stubb ve Lonka, 2012). Golde’ye (2000) göre paradoksal olarak, tüm yükseköğretim sistemi içinde akademik olarak en yetenekli ve en başarılı olan grup doktora öğrencileridir. Bununla birlikte seçtikleri akademik hedefleri tamamlama olasılıkları en düşük olanlarsa yine doktora öğrencileridir. Tüm bu zorlu süreçlere rağmen aday, başarılı bir tez ortaya koyabilmek ve doktor unvanını alabilmek için bazı akademik beceri ve yeterlilikleri kazanmak zorundadır. Aksi takdirde başarılı olma ihtimali düşecek ve yaşayacağı zorluklar katlanarak artacaktır.

Doktora sürecinde adayın kazanması ya da adaya kazandırılması gereken birçoğ beceri vardır. Bogle ve diğ.’ne (2011) göre doktora eğitim süreci, belirli bir alanda deneyim ve uzmanlığın geliştirilmesinin yanı sıra beceri edinme süreci olarak görülmelidir. Bir uzmanlık alanında araştırmayı analiz edip sentezleyebilmek için gerekli bilgi ve becerilerin kazanılması, doktora eğitiminin odağı olmalıdır (Boote

ve Beile, 2005). Ancak alan yazında bu becerilerin ne olduğu konusunda benzerlikler olsa da standart bir beceri listesi yoktur. Özellikle araştırma ağırlıklı üniversiteler, çok çeşitli becerilere sahip doktora mezunları yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Entelektüel ve akademik beceriler, lisans veya yüksek lisansa göre çok daha derin bir ölçüde geliştirilir ve doktora mezunları, daha meraklı ve bağımsız olmak için eğitilir. Ayrıca, doktora deneyiminin bir parçası olarak kişisel ve profesyonel yönetim becerileri geliştirilir (Bogle ve diğ., 2011). Doktor adayı, öncelikle bir çalışma yapabilecek bilgi ve beceriye sahip olmalıdır. Pole (2000)'e göre doktora sürecinde temel, teknik, zanaat ve kişisel-sosyal beceriler geliştirilir. Lisansüstü eğitimde özellikle doktorada bireye daha kapsamlı bilimsel araştırmalar yapma, karmaşık sorunları çözebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma ve bilgi üretebilme yöntem ve becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır (Karaman ve Bakırcı, 2010). Bir tez konusu seçebilmek, disiplinli çalışmak ve yayın yapabilmek gibi üretkenlik becerileri bilimin ayırt edici özelliklerini oluşturur (Shulman, 1999'dan akt. Boote ve Beile, 2005). Elbette akademik ortamda hangi becerilerin gerekli olduğu tartışılabilir. Ancak okuma, yazma, dinleme, sözlü (konuşma), sunum yapma, yabancı dili geliştirme gibi beceriler doktora için gerekliliktir (Chmelíková, 2015). Farklı veri tabanlarını kullanarak kapsamlı bir literatür incelemesi yapabilmek (Boote ve Beile, 2005; Yılar, 2020), araştırma metodolojilerini kullanabilme, daha fazla istatistik bilgisi edinme ve bunları farklı durumlara uygulayabilme becerileri doktora adaylarının kazanması gereken önemli becerilerdir (Leonard, Becker ve Coate, 2005). "Bilim doktoru" olacak olan adaya olay ve olgulara farklı bakabilme ve onları yorumlayabilme; yapacağı araştırmayla bilime yeni bir bakış, yorum, bilgiyle katkı yapabilmek bilgisi ve becerisi uygulamalı ve teorik eğitimle kazandırılmalıdır. Bilim doktoru, aldığı teorik ve uygulamalı eğitimle araştırma ve bilimsel yeterliklerine dayanarak yeni bir bakış, yorum ve bilgi ortaya koyacak çalışmalar yapabilmelidir (Erdem, 2007). Doktora eğitimi yoluyla adaylara, yönetim ve liderlik, halkla iletişim, yabancı meslektaşlarla iletişim kurabilme, proje yönetimi becerisi, politik konulara ilgi duyma ve genel kültür gibi yeterliliklerin kazandırılması gerektiği belirtilmiştir (Karadağ ve Özdemir, 2017). Bogle ve diğ. (2011) doktora adaylarının kazanmaları gereken becerileri 3'e ayırmaktadır. Kısaca bunlar:

Entelektüel beceriler: Analitik ve sentetik düşünme, yaratıcı olma, meraklı ve özgün olma, entelektüel risk alma vs.

Akademik ve teknik beceriler: Karmaşık teorileri veya hipotezleri anlama, test etme ve iletme ve seçilen konuda çok yüksek düzeyde sofistike kavramları, metodolojileri ve araçları kullanma, sorunları belirleyerek bunları bilimsel araştırmalara uygun sorulara dönüştürebilme, seçilen alanda orijinal araştırmayı başarıyla sürdürme, eleştirel yargıyı doğrulanabilir kanıtlara dayalı olarak objektif bir şekilde kullanma, etik ilkelere göre çalışma vs.

Kişisel ve profesyonel yönetim becerileri: Uzun vadeli hedeflere ulaşmada ısrar etme, çeşitli projeleri yönetme, orijinal bir fikir geliştirme, kanıtları toplama ve sonuçları iletme, kendi kendini motive etme ve özerk olma, karmaşık ve belirsiz sorunlara yaklaşımda esnek ve uyarlanabilir olma, bir takımında çalışma, toplum içinde etkili bir şekilde konuşma ve sunum yapma vs. (Bogle ve diğ., 2011). Bilim doktoru adayına olay ve olgulara farklı bakabilme ve yorumlayabilme; yapacağı araştırmayla bilime yeni bir bakış, yorum, katkı yapabilmek bilgi ve becerisi uygulamalı ve teorik eğitimle kazandırılmalıdır (Erdem, 2007). Benzer şekilde YÖK, (2010) tarafından yayınlanan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi [TYYÇ], 8. Düzey doktora yeterlilikleri kapsamında kısaca aşağıdaki becerilerin kazanılması öngörülmektedir:

- Alanındaki yeni bilgileri sistematik bir yaklaşımla değerlendirebilme ve kullanabilme.
- Yeni ve karmaşık düşüncelerin eleştirel analizini, sentezini ve değerlendirmesini yapabilmek.
- Alanı ile ilgili çalışmalarda araştırma yöntemlerini kullanabilmede üst düzey becerilerin kazanılmış olması öngörülmektedir.

- Alanına yenilik getiren, yeni bir düşünce, yöntem, tasarım ve/veya uygulama geliştirebilme ya da bilinen bir düşünce, yöntem, tasarım ve/veya uygulamayı farklı bir alana uygulayabilme, özgün bir konuyu araştırabilme, kavrayabilme, tasarlayabilme, uyarlayabilme ve uygulayabilme.

Doktora eğitiminde kazandırılmaya çalışılan tüm bu beceriler, bireyin kişisel gelişimini sağlamanın yanında, onu iş hayatında daha avantajlı ve tercih edilen bir konuma getirmektedir (Balı ve Dönmez, 2018).

Doktora sürecinde sosyal ve fen bilimleri alanlarına özgü beceriler farklılaşmakla birlikte özellikle temel araştırma becerilerinin tüm doktora adayları tarafından iyi düzeyde kazanılması beklenmektedir. Yükseköğretimin zirvesini oluşturan doktora eğitimi ile bu becerileri kazanması beklenen doktora adayları, uzmanlaştıkları alan ile ülkelerinin geleceğini inşa etmede çok önemli bir konumdadırlar. Bu nedenle doktora adaylarının başarılarıyla yakından ilgili olan akademik becerilerinin incelenmesi önemli görülmektedir. Ayrıca belli bir konuda yapılan uluslararası karşılaştırmalı çalışmalar, ülkelerin içinde buldukları durum hakkında önemli ipuçları verebilmektedir. Bu çalışmada da Türk ve Amerikan doktora adaylarının bazı temel beceriler açısından öz-değerlendirmelerinin karşılaştırılması, Türkiye’de doktora eğitimiyle ilgili yapılacak olan kalite ve nitelik artırma çalışmaları için fikir verebileceği düşünülmektedir. Ayrıca farklı ülkelerdeki doktora adaylarının akademik beceriler açısından karşılaştırıldığı başka bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Buradan hareketle araştırmanın amacı “Türk ve Amerikan doktora adaylarının bazı akademik becerilerine ilişkin öz-değerlendirmelerini karşılaştırmalı olarak incelemek” şeklinde belirlenmiştir.

Araştırmanın bu amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türk ve Amerikan doktora adaylarının alanlarıyla ilgili;

1.1. Sunu, ödev ve proje hazırlayabilme,

1.2. Yabancı dildeki yayınları anlayabilme,

1.3. Tez ve yayın konusu saptayabilme,

1.4. Alana hâkim olabilme,

1.5. Bilimsel etkinliklere katılabilme,

1.6. Yayın yapabilme (makale, bildiri, kitap, kitap bölümü vs.), konusundaki akademik becerilerine ilişkin öz-değerlendirmeleri nasıldır?

2. Türk ve Amerikan doktora adaylarının sahip oldukları akademik beceriler doğrultusunda “iyi bir bilim insanı, akademisyen ya da araştırmacı” olma inançları nasıldır?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden temel nitel araştırma kullanılmıştır. Eğitim alanında en sık kullanılan araştırma yöntemlerinden biri olan temel nitel araştırmalar, insanların yaşamlarını nasıl yorumladığını ve dünyalarını nasıl inşa ettiklerini incelemektedir (Merriam ve Tisdell, 2016). Bu kapsamda araştırmada doktora adaylarının temel akademik beceriler konusunda kendilerini nasıl algıladıklarını, nasıl yorumladıklarını ve kendi dünyalarını nasıl oluşturduklarını yorumlayıcı bir yaklaşımla sunabilmek için bu yöntem tercih edilmiştir.

Katılımcı Grubu

Doktora programlarına girişte belli başlı beceri ve yeterliliklere sahip olan kişiler kabul edildiği için bu programlara kayıtlı kişiler “doktora öğrencisi”nden ziyade “doktora adayı” olarak

isimlendirilmektedirler (Toprak ve Erdoğan, 2013). Bu araştırmanın katılımcı grubunu nitelendirmek için de çalışmanın genelinde doktora adayı ifadesi tercih edilmiştir. Araştırmanın katılımcı grubunu 16'sı Türkiye'den ve 16'sı da ABD'den olmak üzere toplam 32 doktora adayı oluşturmaktadır. Bu adayların 25'i (%78) erkek, 7'si (%22) ise kadındır. Katılımcıların öğrenim gördükleri üniversitelerin isimleri etik ilkeler doğrultusunda gizli tutularak kodlanmıştır. Buna göre çalışmaya katılan Türkiye'deki doktora adayları, Karadeniz Bölgesi'nde bulunan "A Üniversitesi" (n=10) ile Doğu Anadolu Bölgesi'nde bulunan "B Üniversitesi"ne (n=6) bağlı enstitülerde doktora programına kayıtlı adaylardır. ABD'deki adaylar ise ülkenin kuzey doğusunda bulunan "X Üniversitesi" (n=14) ile doğusunda bulunan "Y Üniversitesi"nde (n=2) doktora eğitimlerine devam etmekte olan adaylardır. Times Higher Education'ın (THE) resmî sitesinden alınan verilere göre ABD'deki bu üniversitelerin biri 2020 yılında dünyanın en başarılı üniversiteler sıralamasında ilk yüzde; diğeri ise en başarılı ilk üç yüz üniversite içerisinde yer almaktadır. Söz konusu katılımcı grubun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, araştırmacı tarafından belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan katılımcı grupla çalışılmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Buna göre birinci ölçüt katılımcıların ders ve yeterlilik aşamalarını geçip sadece tez yazma aşamasında olmaları, ikinci ölçüt ise Türkiye'deki katılımcıların Türk vatandaşı; ABD'deki katılımcıların ise Amerikan vatandaşı olması şeklinde belirlenmiştir. Böylece belli bir deneyime sahip adaylardan daha geçerli veriler toplanabileceği düşünülmüştür. Sonuç itibarıyla lisansüstü öğrencileri içerisinde doktora adayları, doktora adayları içerisinde ise tez yazma aşamasında olan Türk ve Amerikan adaylar çalışmaya dâhil edilmiştir. Tablo 1'de katılımcıların özellikleri gösterilmiştir.

Tablo 1.*Katılımcı Gruba İlişkin Bilgiler*

Üyruk	Katılımcı*	Cinsiyet	Doktora Alanı	Üniversite
Amerikan	Adam	Erkek	Law	X Üniversitesi
	Alexia	Kadın	Children's Literature	X Üniversitesi
	Alan	Erkek	Curriculum & Instruction	X Üniversitesi
	Albert	Erkek	Curriculum & Instruction	X Üniversitesi
	Alice	Kadın	Art Education	X Üniversitesi
	Alfred	Erkek	Computer Science	X Üniversitesi
	Anderson	Erkek	Wildlife & Fisheries Science	X Üniversitesi
	Allison	Kadın	Art Educaion	X Üniversitesi
	Andrew	Erkek	Language, Culture and Society	X Üniversitesi
	Alex	Erkek	Information Science and Technology	X Üniversitesi
	Amy	Kadın	Higher Education Administration	Y Üniversitesi
	Anthony	Erkek	Electrical Emgineering	X Üniversitesi
	Arnold	Erkek	Curriculum & Instruction	X Üniversitesi
	Arthur	Erkek	Engineering & Material Science	X Üniversitesi
	Augustine	Erkek	Bioengineering	X Üniversitesi
	Austin	Erkek	Educational Leadership	Y Üniversitesi
Türk	Taha	Erkek	Eğitim Bilimleri	B Üniversitesi
	Taylan	Erkek	Yönetim ve Organizasyon	A Üniversitesi
	Tomris	Kadın	İnşaat Mühendisliği	A Üniversitesi
	Timur	Erkek	Matematik Eğitimi	B Üniversitesi
	Teoman	Erkek	Tarih Eğitimi	B Üniversitesi
	Tan	Erkek	Eğitim Tarihi	A Üniversitesi
	Tolga	Erkek	Eğitim Teknolojileri	A Üniversitesi
	Türkan	Kadın	Eğitim-Öğretim	A Üniversitesi
	Tanık	Erkek	Sosyal Bilgiler Eğitimi	A Üniversitesi
	Tarkan	Erkek	Fizik Eğitimi	B Üniversitesi
	Tansu	Kadın	Coğrafya Eğitimi	B Üniversitesi
	Tahir	Erkek	Tarih/Orta Çağ Tarihi	A Üniversitesi
Talat	Erkek	Fen Bilgisi Eğitimi	B Üniversitesi	
Tufan	Erkek	Sınıf Eğitimi	A Üniversitesi	

Tuğrul Tolunay	Erkek Erkek	Sınıf Eğitimi Sosyal Bilgiler Eğitimi	A Üniversitesi A Üniversitesi
----------------	-------------	---------------------------------------	-------------------------------

*Araştırmaya katılan doktora adayları için kod isimler kullanılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Formda kullanılan açık uçlu sorular oluşturulurken Aslan'ın (2010) çalışmasında kullandığı sorulardan, ilgili literatürdeki diğer çalışmalardan ve Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi'nde (TYYÇ) belirtilen bilgi, beceri ve yetkinliklerden istifade edilmiştir. Veri toplama aracının Türkçe formatı bir eğitim, bir de sosyal bilgiler eğitimi alan uzmanının görüşüne sunulduktan sonra iki doktora adayına uygulanarak pilot çalışması yapılmıştır. Pilot çalışmadan sonra aynı uzmanlarla bir değerlendirme daha yapıldıktan sonra bazı ufak değişikliklerle nihai formatı oluşturulmuştur. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara yöneltilmek üzere toplam 7 soru oluşturulmuştur. İngilizce formatı için de öncelikle araştırmacı tarafından çevirisi yapıp daha sonra bir İngilizce dil uzmanına sunulmuştur. ABD'de bir pilot çalışma yapılmamakla beraber, form Amerikan doktora adaylarına uygulanmadan önce "X Üniversitesi"nde çalışan bir uzmanın değerlendirmesine sunulmuş ve son şekli verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler Türk doktora adaylarından iki şekilde toplanmıştır. Bu adayların biri ile internet üzerinden sanal görüşme, dokuzuyla da yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Geriye kalan altısı ise yüz yüze görüşme yerine formu yazılı olarak cevaplandırmayı tercih etmiş ve cevaplarını e-posta yoluyla göndermişlerdir. Yüz yüze görüşmelerden önce gerekli bilgilendirmeler yapılarak katılımcılara kimliklerinin gizli kalacağı ve kendilerine kod isimler verileceğine dair bilgiler verilmiştir. Daha sonra ses kaydı ve not tutmak için katılımcılardan izin istenmiştir. Bizzat araştırmacı tarafından yürütülen görüşmeler araştırmacının ofisi, katılımcıların ofisi ve fakülte seminer odası olmak üzere duruma göre toplam 3 farklı mekânda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sırasında daha zengin bilgiler elde etmek için ayrıca alternatif (sonda) sorular da kullanılmıştır. Görüşmeler 15-34 dakika arasında sürmüştür. Amerikan doktora adayları ise çalışmaya dâhil edilmeden önce "X Üniversitesi"nin inceleme kurulundan (Institutional Review Board-IRB) gerekli izinler alınmış ve katılımcılara imzalatılacak onay formları oluşturulmuştur. Amerikan katılımcılar için yüz yüze görüşme ve yazılı form doldurma şeklinde iki seçenek sunulmuştur. Amerikan katılımcıların tamamı formu doldurarak internet üzerinden göndermeyi tercih etmişlerdir.

Verilerin Analizi

Öncelikle Türk doktora adaylarıyla yapılan yüz yüze görüşmelerin transkripti yapılarak yazıya geçirilmiş ve daha sonra Amerikan adayların doldurdukları formlar Türkçeye çevrilmiştir. Yapılan çeviriler İngilizce dil uzmanına teyit ettirilmiştir. Tüm veriler analiz için hazır hale geldikten sonra araştırmacıya genel bir fikir vermesi için tüm görüşme dökümleri baştan sonra okunmuştur. Daha sonra verilerin çözümlenmesinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Yaygın olarak kullanılan ve nitel bir araştırma tekniği olan içerik analizi, kullanıldıkları bağlamlara göre tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlar yapmaya yönelik bir araştırma tekniğidir (Krippendorff, 2004).

Geçerlik, Güvenirlik ve Etik

Yapılan görüşmelerin yazıya aktarılmasından sonra, görüşülen doktora adaylarına gönderilerek katılımcı teyidi alınmıştır. Veri analizinde geçerliği ve güvenirliliği arttırmak için araştırmacı tarafından yapılan analizler, tüm dökümlerle birlikte nitel çalışmalarda deneyimli olan bir eğitim alan uzmanının incelemesine sunulmuştur. Olumlu dönüt alındıktan sonra ortaya çıkan bulguların güvenirliliğini arttırmak için doğrudan alıntılara herhangi bir yorum katılmadan sunulmuştur (LeCompte ve Goetz, 1982). Sunulan alıntılarda Amerikan doktora adayları için "A" harfiyle başlayan kod isimler, Türk

doktora adayları için ise “T” harfiyle başlayan kod isimler cinsiyet değişkeni de dikkate alınarak kodlanmıştır.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” ile Institutional Review Board (IRB) kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur.

Etik Değerlendirmeyi Yapan Kurum Adı: Pennsylvania State University

Etik Değerlendirme Kararının Tarihi: 17.04.2014

Etik Değerlendirme Belgesi Sayı Numarası: 45511

BULGULAR

Bu bölümde yapılan içerik analizi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Bulguların daha iyi anlaşılması için Türk ve Amerikan doktora adaylarının bazı akademik beceriler konusunda öz-değerlendirmeleri “zayıf-düşük, kısmen iyi, orta, yüksek ve çok yüksek” şeklinde düzeylere ayrılarak kategorize edilmiştir.

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Sunu ve Proje Hazırlayabilme Becerilerine İlişkin Öz-değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara “Alanınızla ilgili sunu, ödev ve proje hazırlayabilme konusundaki becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2.

Katılımcıların Sunu ve Proje Hazırlayabilme Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	2	3	-	10	1
Amerikan	2	-	-	6	8

Yapılan analizler neticesinde hem Türk hem de Amerikan katılımcıların, kendi alanlarıyla ilgili sunum ve proje hazırlama konusunda kendilerini yüksek düzeyde beceri sahibi doktora adayları olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Özellikle Amerikan katılımcıların bu konudaki yeterlilik algılarının çok daha yüksek olduğu söylenebilir. Bir Türk doktora adayına karşılık sekiz Amerikalı aday bu konuda kendisini çok yeterli ve ileri düzeyde değerlendirmiştir.

Doktora adaylarının öz-değerlendirmeleri detaylı incelendiğinde yine her iki katılımcı grubun benzer açıklamalar yaptıkları dikkat çekmektedir. Kendini bu konuda yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendiren katılımcıların bazıları bunu öğretmenlik mesleğini icra etmiş olmalarına (Alice ve Tolunay), profesyonel mesleklerinde kazandıkları tecrübelerine (Adam), lisans ve lisansüstü derslerinde hazırladıkları ödevlere (Talat ve Tolunay), bilimsel etkinliklerde yaptıkları sunumlara (Alice, Teoman, ve Anderson) bağlamışlardır. Tüm bunların kendilerini sunum yapma ve proje hazırlama becerisinde geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Bu konuda bir Amerikalı katılımcı kendisini beş üzerinden beş olarak değerlendirmiş ve bunu sunum ve proje hazırlama konusunda aşırı titiz hatta takıntılı olmasına bağlamıştır. Ancak bu durumun kendisine aşırı zaman kaybettiğini de dile getirmiştir (Albert). Bunların dışında bazı adaylar, sunumlarının etkili olabilmesi için farklı slayt programları kullandıklarını (Tahir ve Tolunay), sunumlarında şekil, grafik, info-grafik gibi görsellere yer verdiklerini (Arthur ve Tarık), basit anlaşılır, ilgi çeken, merak uyandıran ve sıkıcı olmayan sunumlar hazırlamaya dikkat ettiklerini belirtmişlerdir (Arthur, Tarık ve Tarkan).

Bu konuda üç Türk katılımcı, sunum hazırlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri halde özellikle kapsamlı projeler hazırlama konusunda ise yetersiz olduklarını ifade ettikleri için bu adaylar kısmen grubunda değerlendirilmiştir (Tarık, Timur ve Türkan). Söz konusu adaylar, finansal olarak desteklenen herhangi bir projede yer almadıkları ve yine proje konusunda herhangi bir ders, kurs ve eğitim almadıkları için kendilerini yetersiz olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Aşağıda bazı alıntılara doğrudan yer verilmiştir:

“Sunu hazırlama da kendimi bayağı ileri seviyede görüyorum. Lisans derslerinde sürekli sunu ödevi hazırlattırıyorum öğrencilere. Lisansüstü eğitimim boyunca etkili sunular hazırlama konusunda bir sürü eğitim aldım. Teorik ve pratik olarak sürekli bu konuda kendimi yetiştirmeye çalışıyorum. Çünkü sunu öğretmenlik temelli bilim alanlarında oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarına bunu sürekli derslerde öğretmeye çalışıyorum. Lisansüstü eğitimim boyunca sürekli projelerde yer aldım. Alt yapı, ar-ge ve lisansüstü gibi birçok farklı kategorilerde projelerde aktif bir şekilde görev almak beni bu alan da çok geliştirdi. ... Danışmanlarımin sayesinde proje yazmada hazırlamada ileri seviyede olduğumu düşünüyorum.” (Talat)

“Sunu hazırlama konusunda kendimi başarılı buluyorum. Bu konuda yeni teknolojilere açık olduğumu hatta bunlara ilgi duyduğumu söyleyebilirim. Sunumlarımda dinleyicilerin ilgisini çekmek onların sıkılmasını engelleyebilmek amacıyla sunumlarımı çeşitlendirmeye dikkat ediyorum. Görsel, şekil, grafik ve info-grafik gibi farklı araçları sunumlarıma dâhil ediyorum. Proje hazırlama konusunda ise kendimi daha eksik hissediyorum. Proje hazırlama konusunda bir eğitim almadım. Nitelikli bir projeyi bu konuda bilgi sahibi birisinden yardım almadan hazırlayabileceğimi düşünmüyorum. ...” (Tarık)

“I feel relatively prepared to produce presentations. Academic presentations, in particular, i.e. conference, symposium presentations are certainly not an area of my expertise. Instead, I do feel like a novice in how to effectively prepare a presentation in which I’m talking only, attempting to engage others in my academic thinking. This, I believe, will only come through more experience, time, and observation of others in their presentations. In regards to producing project, my guess is that you mean research projects, i.e. research designs, manuscripts for publication; creating classes, i.e. designing syllabi and curriculum design for classes I teach; and/or my academic benchmark papers, including my dissertation. If that’s the definition, then I feel well prepared to do so, particularly course design. I’m definitely still emerging/learning how to design research projects with rigor, validity, and reflexivity, including the dissertation that I’m currently writing.” (Andrew)

“I do very well in preparing projects and presentations. I could certainly learn more techniques to improve, but so far I have received good feedback on my work, and I feel confident with what I create. ...” (Amy)

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Yabancı Literatürü Anlama ve Kullanma Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara “Alanınızla ilgili yabancı dildeki yayınları anlama ve kullanma konusundaki becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 3’te sunulmuştur:

Tablo 3.

Katılımcıların Yabancı Dildeki Yayınları Anlama ve Kullanma Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	4	5	1	5	1
Amerikan	14	-	1	-	1

Doktora adaylarının alanlarıyla ilgili yabancı literatürü anlama ve kullanma becerisi konusundaki değerlendirmeleri incelendiğinde hem Türk hem de Amerikan katılımcıların kendilerini yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır. Bu konuda Türk katılımcılardan yalnızca biri kendini çok yeterli (Tayan), beşi ise iyi düzeyde değerlendirmiştir (Taha, Tansu, Tarık, Tan ve Tolunay). Aslında Türk adayların ifadelerine göre dört katılımcı (Tarkan, Tomris, Tuğrul ve Türkan) dışında birçoğu alanlarına ilişkin yabancı literatürü okuyup anlamada yeterlidir. Ancak yabancı literatürü kullanarak yabancı dilde

yazma ve konuşma ya da sunum yapma konusunda sorunlar yaşamaktadırlar. Özellikle Türkiye’de lisansüstü eğitime giriş ve yükseköğretim kadrolarına atanmak için gerekli olan yabancı dil sınavlarının ağırlıklı olarak okuma ve anlama alanlarını kapsaması; dinleme, yazma ve konuşma sınavlarının ikinci planda kalması doktora adaylarının özellikle okuma-anlama konusunda kendilerini geliştirmelerine ancak diğer alanlarda ise zayıf kalmalarına neden olmuş olabilir. Burada kendisini yabancı dildeki kaynakları okuma-anlamada yeterli ancak yazma ve konuşmada yetersiz gören katılımcılar “kısmen” kategorisinde değerlendirilmiştir. Örneğin bir katılımcı bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“Anlama konusunda kendimi yeterli düzeyde görüyorum. Alanımdaki İngilizce makaleyi çok iyi anlıyorum. İş yazmaya gelince zorlanıyorum. Yazdıklarımı İngilizce olarak ifade ederken uzun süreler aldığımı belirtmek isterim. Bu alanda sürekli kendimi geliştirmeye çalışıyorum. Yabancı bir dilde yazmada kendimi yeterli olarak göremiyorum. ...” (Talat)

Bu konudaki becerilerini düşük düzeyde gören bazı Türk katılımcılar, yabancı dilde akademik bir makale kaleme aldıklarında çok fazla zaman kaybettiklerini, çeviri programlarından yararlandıklarını ya da başkalarından yardım aldıklarını belirtmişlerdir. Türk katılımcıların bu konuda dikkat çeken özelliklerinden biri de yabancı dil olarak sadece bir aday dışında hepsinin sadece İngilizceyi kullanmalarıdır. Söz konusu aday ise orta çağ kilise tarihini çalıştığı için İngilizce ve Latinceye hâkim olduğunu ancak Almanca ve İtalyanca bilgisi zayıf olduğu için kaynakların çevirisinde zaman zaman destek aldığını ifade etmektedir (Tahir). Yabancı dil konusunda kendini çok yeterli gören bir katılımcı ise bunun nedenini daha önce aldığı yurt dışı eğitimine borçlu olduğunu belirtmiştir (Taylan). Aşağıda bazı katılımcı görüşlerine yer verilmiştir:

“(İngilizce de olsa) yabancı literatürü çok zor anlarım. İngilizcem çünkü yeterli değil. Sözlükten destek almadan okumam çok zor. Bu konuda eksikliklerim var, bir Türkçe metni okuduğum gibi asla olmuyor. Bu konuda kendimi puanlayacak olsaydım 5 üzerinden 2 olarak değerlendirirdim.” (Tuğrul)

“Çalışma alanımın doğası gereği kaynaklarımızın neredeyse yüzde 99’luk kısmı yabancı dillerde yazılmış kaynaklardır. Bu sebeple başta İngilizce olmak üzere Latince, Almanca ve İtalyanca kaynakları yoğun bir şekilde kullanmaktayım. İngilizce ve Latince kaynakları anlama ve kullanmada herhangi bir dilsel zorluk yaşamamam da İtalyanca ve Almanca kaynakların kullanılması konusunda yer yer bahsi geçen dilleri anadili olarak konuşan kişilerden destek almaktayım.” (Tahir)

Yabancı literatürdeki kaynakları okuma anlama ve akademik çalışmalarda kullanma konusunda Amerikan doktora adayları, Türk adaylara göre kendilerini çok daha yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Görüşmelere katılan on altı Amerikan katılımcının on dördü bu konuda kendisini yetersiz gördüğünü ifade etmiştir. Bunun en önemli nedeni dünyada en çok kabul gören akademik ve bilimsel dilin İngilizce olmasından dolayı söz konusu adayların diğer dillere çok fazla ihtiyaç duymamaları olabilir. Elbette bunda Amerikan katılımcıların çalışma alanlarının farklı yabancı dillerdeki kaynaklara bağımlı olmaması da etkili olmuş olabilir. Amerikalı adaylar arasından sadece birisi, iki dilli olduğunu ve İngilizce ile Güney Afrika’nın resmi dillerinden biri olan Afrikancayı ana dili gibi konuşabildiğini ifade etmiştir. Bunların dışında Afrikancayla yakın ilişkisi sebebiyle Flemenkçe (Hollandaca) akademik metinleri de rahatlıkla anlayıp kullanabildiğini ancak Korece, İbranice, Latince, Almanca ve Klasik Yunancayı akademik düzeyde kullanmakta yetersiz kaldığını açıklamıştır (Albert). İki katılımcı ise Almancaya aşina olduğunu ancak akademik bir çalışmayı okuyup yazabilecek seviyede olmadıklarını dile getirmişlerdir (Anderson ve Alice). Amerikalı katılımcıların öz-değerlendirmelerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“I am bilingual. I am most fluent in English, yet I can also comfortably comprehend and work with materials and contents in Afrikaans. Since a lot of my study deals with race and racism, being able to read old Afrikaans texts comes in handy at times. Also, I can also comfortably work with Dutch academic texts due to its close relationship

to Afrikaans. While I have studied Korean, Hebrew, Latin, German, and Classical Greek I am not fluent enough in this languages to use them at an academic level." (Albert)

"Sadly, I have no foreign language skills. ... I would be lost if given an article in a foreign language." (Alexia)

"I cannot understand articles in a foreign language. I can comprehend the very basics of articles in German – meaning that I can understand only what the study is about in general. ..." (Anderson)

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Tez ve Yayın Konusu Saptayabilme Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara "Alanınıza katkı sağlayabilecek bilimsel bir tez veya makale konusu saptayabilme hususundaki becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4.

Katılımcıların Tez ve Yayın Konusu Belirleyebilme Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	2	5	-	8	1
Amerikan	2	4	2	7	1

Analiz edilen doktora adaylarının cevaplarına göre çalışma alanına katkı sağlayabilecek bilimsel bir tez veya makale konusu saptama ve bunun tüm aşamalarını kurgulayabilme becerilerine ilişkin hem Türk hem de Amerikan adayların öz-değerlendirmeleri birbirine oldukça benzemektedir. Her iki grubun söz konusu beceriye sahip olma konusunda genel olarak kendilerini iyi bir düzeyde değerlendirdikleri görülmektedir. Bu konuda Türk katılımcılardan biri kendini çok yeterli olarak değerlendirirken sekizi ise iyi düzeyde yeterli olduğunu ifade etmiştir. Benzer bir şekilde Amerikalı doktora adaylarından biri çok yeterli; yedisi de iyi düzeyde yeterli olduğunu belirtmiştir. Her iki grupta da bazı adaylar, doktora tez konularını kendilerinin belirlediğini (Tarkan, Taha, Timur, Alexia, Amy ve Albert), bazılarının da kendileri belirlemekle birlikte bazı noktalarında akademik danışmanlarından destek aldıklarını ifade etmişlerdir (Tansu ve Talat). Bu konuda bazı doktora adaylarının görüşleri şöyledir:

"Tez konumu danışmanım ile belirledik. Ana fikir bana aittir. Konu bulma ve tasarlamada kendimi iyi görüyorum. Tez yazmada genel olarak iyimdir. Yöntem ve Bulgular yazmada ileri seviyede, giriş ve sonuç tartışma yazmada yeteri düzeyde görüyorum. Giriş yazmada iyiyim. Sonuç tartışma kısmı yazmada geliştirmem gereken eksikliklerimin olduğunu düşünüyorum. Bu kısmı yazmada alana hâkim olmadan, sürekli okumadan yazmak zor. Alana hâkim olmak iki üç yılda halledilecek bir durum değil ki en az beş on yıl gerekli. Bu yüzden tartışmaları bağlamada sonuçları tartışmada bazen sıkıntılar yaşadığım olmuştur." (Talat)

"It took some time to get my topic together. I have had ideas bouncing around in my head, but didn't feel like I got enough support in putting it together. I feel somewhat prepared for writing my dissertation, but I think I'll need ongoing support and guidance from my chair." (Amy)

Ayrıca yapılan öz-değerlendirmelere göre her iki gruptaki bazı katılımcıların tez/makale konusu saptamada yeterli; tez/makale yazmada ise yetersiz oldukları ya da bunun tam tersi yazma da yeterli, konu saptamada yetersiz oldukları anlaşılmaktadır. Bu şekilde görüş bildiren adaylar, kısmen yeterli kategorisinde değerlendirilmişlerdir. Örnek olarak bu konudaki bazı görüşler ise şöyledir:

"Tez konumu kendim belirleyerek danışmanıma önerdiğim için ve tez önerimin de danışmanım ve tez izleme jürisi tarafından kabul görmesi bu anlamda iyi olduğumu düşündürüyor. Tez yazma açısından ise henüz tez yazma aşamasında olduğum için belki bu anlamda bir şeyler söylemek erken olabilir fakat zaman zaman zorlandığımı söyleyebilirim." (Timur)

"I do not have trouble determine a topic. However, i find it is difficult to write it down." (Adam)

Son olarak her iki gruptan 2'şer aday ise hem tez/makale konusu saptayabilme hem de yazabilme becerisinde kendilerini yetersiz gördüklerini, bu konuda önemli eksikliklerinin olduğunu ve her iki aşamada da zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Özellikle bu konuda yeterli olabilmek için literatür tarama ve alan hâkimiyetinin iyi olması gerektiğini vurgulamışlardır. Örneğin, bazı katılımcıların, bu konudaki öz-değerlendirmeleri şöyledir:

“Bu konu, gerçek anlamda uzmanlık gerektiriyor. Alana iyi hâkim olmak elzemdir. Boşlukları bilmek ve mevcutların eksikliklerini görmek hem çok çalışmaya hem de kendini o alanda iyi yetiştirmeye bağlıdır. Bu konuda henüz işin başında olduğumu vurgulamam gerekir. Daha açık bir ifadeyle söylemek gerekirse özellikle tez konusu belirleme ve tezin yazımı sürecinde alandan uzman bir kişinin danışmanlığıma ihtiyacım son derece açıktır.” (Tan)

“... Well, for a final project such as my dissertation, I'm still struggling. It's a remarkable, complex task piecing together the mass amounts of data I've collected and communicating it in a way that is compelling and original for my audience. So, I guess, as this is my first shot, I am slowly learning as I write.” (Andrew)

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Çalışma Alanına Hâkim Olabilme Konusundaki Öz-Değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara “Alanınıza hâkim olma (alanınıza ilişkin ilkeleri, kavramları, teorileri, yayınları vs. bilme ve kullanma) konusundaki bilgi ve becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5.

Katılımcıların Alana Hâkimiyet Konusundaki Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	3	-	5	7	1
Amerikan	2	-	5	8	1

Doktora adaylarının görüşleri incelendiğinde hem Türk hem de Amerikan adaylarının alana hâkim olabilme, alanı ile ilgili kavramları bilme ve bunları kullanabilme becerisi konusundaki öz-değerlendirmeleri büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Her iki gruptaki doktora adayları alana hâkimiyet konusunda çoğunlukla kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Bununla birlikte hem Türk hem de Amerikalı katılımcıların genel olarak en fazla vurguladıkları noktalar; çalışma alan yazınının çok geniş olduğu, yerli ve yabancı çok fazla araştırmanın yapıldığı ve her zaman öğrenilecek bir şeylerin olduğu (Tarık, Tarkan, Tolunay, Tuğrul, Teoman, Tomris, Alexia, Anderson, Allison, Augustine, Arnold, Arthur) yönündeki ifadeleridir. Burada alana hakimiyet konusunda kendisini yeterli olarak gören bazı adaylar görüş bildirirken bu hakimiyetin özellikle genel alana ilişkin olmadığını daha özel ve spesifik olan doktora tez konu alanıyla ilgili olduğunu (Tarkan, Tuğrul, Tolunay, Tarık, Alfred, Anderson, Allison, Andrew ve Augustine) belirtmişlerdir. Her iki gruptan bazı katılımcılar kendilerini alan hâkimiyeti konusunda yeterli görmekle birlikte yine de alanlarıyla ilgili güncel gelişmeleri ve yayınları sürekli takip etmek gerektiğini ve bunun da çok kolay bir iş olmadığını (Tahir, Tuğrul, Tolunay, Tomris, Amy ve Austin) ifade etmişlerdir. Bazı Türk katılımcılar, alanla ilgili eksikliklerinin farkında olduklarını ve bunu gidermek için çaba sarf ettiklerini dile getirmişlerdir (Taha, Tarık, Türkan, Tan, Tufan). Amerikalı bir katılımcı da alana hâkim olabilmek için güncel araştırma ve konuları takip etmenin yanı sıra alandaki popüler ve sıcak konuları yakalamak için sosyal medyadaki akademik gruplara katıldığını belirtmiştir (Austin). Taha kod adlı bir Türk katılımcı, alan hâkimiyetiyle ilgili bilgi ve becerilerinin yüksek olduğunu ancak yabancı alan yazına biraz daha fazla hâkim olma ihtiyacını hissettiğini dile getirmiştir. Amerikalı bir katılımcı ise sürekli bilgi patlaması yaşandığı için alana hâkimiyetin kolay bir iş olmadığını; ancak bir kişinin akademide ayakta kalabilmesi için zayıf noktalarına odaklanarak sürekli kendisini geliştirmesinin gerekli olduğuna

vurgu yapmıştır (Austin). Olayı kendince yorumlayan Türk adaylardan biri, umutsuz ve karamsar bir tutumla alanın çok geniş olduğunu dolayısıyla tam hâkimiyetin söz konusu olamayacağına inandığını belirtmiştir (Teoman). Son olarak Alexia kod adlı Amerikalı katılımcı, konuyu farklı bir açıdan değerlendirerek, alana hâkim olamama durumunun aslında bireyin merak güdüsünü hep canlı tuttuğunu ve onu sürekli yeni bir şeyler öğrenmeye güdülediği için cazip bir tarafının olduğunu belirtmiştir.

Konuya ilişkin bazı katılımcıların öz-değerlendirmeleri şöyledir:

"Alanda yer alan temel bilgilere sahip olduğumu düşünüyorum. Bununla birlikte eksikliklerimin olduğu yerler de mevcut. Uzmanlaşmayı düşündüğüm konularda kendimi geliştirmek istiyorum. Alanın birçok disiplini bir araya getiren bir alan olmasından dolayı tamamında derinlemesine bilgi sahibi olmak oldukça güç." (Tarkan)

"Alana hâkimiyet konusunda çok yeterli olduğumu söylemem çok iddialı olur. Bu anlamda eksiklerimin olabileceğinin farkındayım. Ama yetersiz olduğumu da söyleyemem. ..." (Timur)

"I think my widespread knowledge of my field is average or perhaps below average. There is so much research that does not relate to my own research interests and publications, and I ignore much of it." (Anderson)

I feel pretty knowledgeable about higher education. I have experience in different types of institutions and from many different angles. I'm somewhat up-to-date on current issues, but not completely. I have enough knowledge to get into a strong position when I complete my degree." (Amy).

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Bilimsel Etkinliklere Katılabilme Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara "Alanınızla ilgili bilimsel etkinliklere katılma ve katılım sürecini başarıyla yönetebilme (etkinlik kapsamına uygun bir bildiri konusu tasarlama, yazma, sisteme yükleme, kabul alma, bildiriye başarıyla sunma vs.) konusundaki becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 6'da sunulmuştur:

Tablo 6.

Katılımcıların Bilimsel Etkinliklere Katılabilme Becerisine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	1	3	5	6	1
Amerikan	3	4	7	2	-

Yapılan içerik analizleri hem Türk hem de Amerikan doktora adaylarının genel itibarıyla çalışma alanlarında düzenlenen sempozyum, kongre, konferans ve çalıştay gibi bilimsel etkinliklere katılabilme konusunda kendilerini iyi düzeyde algıladıklarını göstermektedir. Bununla birlikte Türk adayların bilimsel toplantılara katılabilme konusunda kendilerini daha olumlu değerlendirdikleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, her iki gruptaki adayların genel itibarıyla bilimsel bir toplantı için bir bildiri konusu hazırlanması, bilimsel etkinlik için başvuruda bulunulması, etkinliğe katılım sağlanarak hazırlanan bildirinin sunulması ve eleştirilere cevap verilmesi konularında belli bir beceri ve tecrübeye sahip oldukları anlaşılmaktadır. Yine de bazı Türk ve Amerikan katılımcılar özellikle bilimsel etkinliklerde sunum yapmanın kendilerini çok heyecanlandığını, sunum esnasında panik olduklarını ve bu yüzden önceden hazırlanmış olsalar da cümleleri toparlayamadıklarını bu yüzden slayta bağlı kaldıklarını ifade etmişlerdir (Tarkan, Tomris ve Türkan). İki Türk aday özellikle sunumdan sonra soru sorulduğunda kendisini iyi ifade edebilme konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir (Tomris ve Teoman). Yine bir Türk doktora adayı, Türkiye'deki bilimsel etkinliklerde herhangi bir sorun yaşamadığını ancak özellikle uluslararası bir sempozyumda yabancı dilde bir sunum yapabilme konusunda henüz yeterli özgüvene sahip olmadığını dile getirmiştir (Tuğrul). Bir Amerikan doktora adayı bilimsel toplantılarda kendini çok rahat hissettiğini, katılma konusunda bir sorun yaşamadığını

hatta bu toplantılarda sosyal ağını genişlettiği, yeni şeyler öğrendiği ve ufkunun açıldığını düşündüğü için bu tür etkinliklere sürekli katılmaya çalıştığını belirtmiştir (Anthony). Konuyla ilgili bazı adayların öz-değerlendirme ifadeleri şöyledir:

“Hem ulusal hem de uluslararası birçok kongreye katıldım. Öncelikle gideceğim gelenekselleşmiş sempozyum ya da kongreler için kafamda belli bir konu seçip verilerini almaya çalışırım. Sempozyum tarihi açıklandıktan sonra da bildiri yazıp kolay bir şekilde başvurumu yaparım. Ancak itiraf etmeliyim ki sunum esnasında elim ayağım dolaşüyor, söyleyeceklerimi bir türlü toparlayamıyorum. Bu yüzden önceden ne kadar hazırlansam da slayttan okumak zorunda kalıyorum. Sadece sürecin bu kısmında kendimi tecrübesiz yani yetersiz değerlendiriyorum.” (Tarkan)

“İmkân buldukça bu etkinliklere katılmaya çalışıyorum. Ancak günümüzde nitelik bakımından yetersiz çok fazla etkinlik düzenleniyor. Bundan dolayı artık daha seçici olmak gerekiyor. Yüksek lisans eğitiminden bugüne 7 ya da 8 tane sempozyum ve kongreye katıldım. Bunların tamamında kendi hazırladığım bildiri de sunma fırsatı buldum. Bu etkinliklerin tamamı da alanımla ilgili etkinliklerdi. ... Kendimi bu konuda başarılı buluyorum. Ancak yabancı bir ülkeye gidip bildirinizi İngilizce olarak sunabilir misiniz? Derseniz biraz düşünürüm. Çünkü gerçekten kolay değil hala pek güvenemiyorum kendime.” (Tarık)

“I think I am successful in participating in scientific activities. So far I have not had any problems attending symposiums. I feel very comfortable. In these meetings, I get the opportunity to expand my social network and learn new things. I try to participate in these kinds of events whenever I find the opportunity because it opens my horizons.” (Anthony)

“I think I have enough skills to participate in scientific activities. Of course I may have some aspects I need to improve. For example, I think I was excited during the presentation. I must be a little cooler. But in general I am confident in this. ...” (Alfred)

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Bilimsel Yayın Yapabilme Becerisine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Çalışma kapsamında katılımcılara “Bilimsel bir yayın yapabilme (örneğin bir problem üzerinden veri toplama, analiz etme, yazma, konuya uygun bir dergi bulma, dergi formatına uydurma, yükleme ve kabul sürecini yönetme gibi) konusundaki becerilerinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? Şu ana kadar yaptığınız yayınlar (makale, bildiri, kitap ve kitap bölümü) hakkında bilgi verebilir misiniz?” sorusu yöneltilmiş ve yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 7’de sunulmuştur:

Tablo 7.

Katılımcıların Bilimsel Yayın Yapabilme Becerilerine İlişkin Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	1	3	4	7	1
Amerikan	2	3	8	3	-

Doktora adaylarının çalışma alanlarıyla ilgili makale, bildiri, kitap ya da kitap bölümü gibi yayınlar yapabilme becerilerine ilişkin öz-değerlendirmeleri incelendiğinde Türk katılımcıların kendilerini çoğunlukla iyi düzeyde; Amerikan katılımcıların ise ağırlıklı olarak orta düzeyde değerlendirdikleri görülmektedir. Bu konuda her iki grupta yer alan katılımcıların bilimsel bir yayın için problem seçmek, o problem doğrultusunda literatür taramak, veri toplamak, verileri analiz edip yazmak ve ortaya çıkan ürünü iyi bir dergide yayımlamak gibi bir dizi becerinin uzun bir süreç gerektirdiğini bunun da çok kolay bir iş olmadığını düşünmektedirler. Ancak yine de her iki gruptaki katılımcıların önemli bir kısmı zor ve zaman alıcı olsa da bilimsel yayın yapabilme konusunda kendilerini yeterli olarak algılamaktadırlar. Bu konudaki veriler değerlendirilirken özellikle kendisini yeterli olarak değerlendirip ancak bazı noktalarda eksiklikleri olduğunu belirten katılımcılar “orta düzey”de değerlendirilmişlerdir. Örneğin katılımcıların bazısı bilimsel yayının giriş kısmında (Tolunay ve Tufan)

bazıları analiz kısmında (Türkan, Tahir, Tomris, Adam ve Alan) bazıları ise sonucu yorumlama konusunda (Tarkan ve Tomris) eksiklikleri olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Türk katılımcılardan biri de şimdiye kadar bir dergiye makale yüklediğini bu yüzden makalenin yayımlanma sürecine ilişkin bilgi, beceri ve tecrübesinin olmadığını açıklamıştır (Tomris). Aşağıdaki Tablo 8’de katılımcıların yayın bilgilerine yer verilmiştir:

Tablo 8.

Türk ve Amerikan Katılımcıların Bilimsel Yayınlarına İlişkin Veriler

Adaylar	Bildiri	Makale	Kitap Bölümü	Kitap	TOPLAM
Türk	61	42	7	-	110
Amerikan	45	31	3	2	81

Öncelikle belirtmek gerekir ki Tablo 8’deki veriler, katılımcıların sadece doktora tez çalışma konularıyla yani spesifik alanlarıyla ilgili değildir; CV’lerindeki tüm bilimsel çalışmaları kapsamaktadır. Ayrıca tabloda sunulan verilerde makalelerin yayınlandığı dergilerin ulusal veya uluslararası olup olmamasına, tarandığı indekslere ve çalışmaların tek ya da çok yazarlı olmasına dikkat edilmemiştir. Ayrıca yayın aşamasında olup henüz hakem sürecinden geçip kabul almayan yayınlar dikkate alınmamıştır. Buna göre, bildiri hazırlayıp sunma ve yayın yapma konusunda bazı noktalar dikkat çekmektedir. Tablo 8’de de görüldüğü gibi Türk katılımcıların Amerikan katılımcılara göre genel itibarıyla bilimsel etkinliklere katılma ve bilimsel yayın yapma oranları daha yüksektir. Bunun en önemli nedeni kuvvetle muhtemel on altı Türk katılımcısından on dördünün üniversitelerde araştırma görevlisi pozisyonunda çalışıyor olmasıdır. Amerikan katılımcıların durumu ise bunun tam tersidir. On altı Amerikan doktora adayından sadece ikisi üniversitelerde araştırma görevlisi olarak çalışmaktadır. Türkiye’deki araştırma görevlilerinin doktora bittikten sonra işsiz kalmamaları ve akademik kadrolara başvurarak üniversitelerde öğretim üyesi olarak devam edebilmelerinde CV’lerindeki yayın sayısı yani dosya puanı büyük avantaj sağlamaktadır. Ayrıca bu rekabet durumunun yanı sıra Türkiye’de 2015 yılından beri uygulamaya konulan Akademik Teşvik Yönetmeliği’nin, Türk katılımcıların Amerikan katılımcılara göre yayın sayılarının daha fazla olmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Söz konusu yönetmeliğe göre akademik personel, yıl içerisindeki akademik çalışmaları ve performanslarına göre maaşa ek olarak belli miktarda ücret alabilmektedir (Bkz.https-1). Sonuçta elbette makalenin niceliği önemli olmakla birlikte niteliği, yani yayımlandığı dergilerin indeksleri de önemlidir. Ancak bu soruda bunlara cevap aranmamıştır.

Tablo 8’de dikkat çeken başka bir nokta ise Amerikalı katılımcıların ikisi (Alexia ve Alice) kitap yazarı iken, Türk katılımcılar içinde henüz kitap yazarı olan yoktur. Ayrıca dikkat çeken bir başka nokta ise Amerikan doktora adaylarının kendilerine ait bir bildiri olmasa da bilimsel etkinliklere dinleyici olarak katılmalarıdır (Alan, Amy ve Anthony). Ancak Türk katılımcılar içerisinde dinleyici olarak herhangi bir bilimsel etkinliğe katıldığını ifade eden olmamıştır. Bazı katılımcıların görüşlerinden alıntılar şöyledir:

“Bilimsel yayın üretme konusunda kendimi iyi düzeyde değerlendirebilirim. Bir makaleyi başından sonuna kadar tasarlayıp yazabiliyorum. Ancak özellikle nicel bir çalışma ise analizler konusunda yardıma ihtiyaç duyuyorum. ... Tam sayı vermek gerekirse toplam 7 kongreye katıldım. Bunların tümünde bilimsel çalışmalarımızı ben sundum. Hepsi de sözlü bildirdiydi. Hiç poster sunumu yapmadım. Ayrıca hiç kitap ve kitap bölümü yazmadım. Ama 4 uluslararası, 5 de ulusal makalem var. Hepsi fizik eğitimi alanında.” (Tarkan)

“Açıkçası bilimsel bir yayın ortaya koymak kolay bir iş değildir. Bir makaleyi yazma sürecinde birilerine danışıp destek alıyorum. Kaliteli bir makaleyi en başından sonuna kadar tek başıma yazabilmek için bu konudaki becerilerimi biraz daha geliştirmem gerekiyor. ... Alanımla ilgili birisi yüksek lisans tez danışmanım diğeri araştırma görevlisi bir arkadaşla bir kitap bölümü yazdık. Farklı dergilerde yayınlanmış toplam 5 tane bilimsel makale yazdım bununla birlikte yayın aşamasında olan bir makalem daha bulunuyor. Yayımlanan makalelerin hepsi en az iki yazarlı.” (Tarık)

I can say that I have the competence to make scientific publications in my field. But still publishing a scientific publication is a very comprehensive job. I also have many shortcomings. I can be much better. As for my publications, "Yes, I have presented my own research at 2 national conferences, 1 international conference, and 2 regional conferences. At some of these meetings I gave two presentations, or a presentation plus a poster. In addition, I have presented my research in three webinars to an interested group of stakeholders. I have published two peer-reviewed articles (one published, the second in press), and a third is in review. I am beginning a 4th article now. No book chapters." (Anderson)

"Well, I'm a qualitative researcher, NOT a quantitative researcher, or a hard scientist...I guess I'm a educational/social scientist...How are you quantifying "scientific" activities? But yes, I have presented at at least one conference every year for the last 6 years, usually at two conferences. I have presented my own paper/work at all of them, and my dissertation research (or chunks of it) twice now and will present again in May, and hopefully the finished research next year. I have one short section in a published book, one article out for consideration, one book out for consideration, one article (with other authors) in progress, and plans to write at least two more in the next year." (Alice)

Türk ve Amerikan Doktora Adaylarının Gelecekte "İyi Bilim Adamı, Akademisyen ya da Araştırmacı" Olabilme Konusundaki Öz-Değerlendirmeleri

Araştırmada katılımcılara son olarak "Akademik becerilerinizi göz önünde tutarak gelecekte iyi bir bilim adamı, akademisyen, araştırmacı, uzman ya da entelektüel olacağınıza inanıyor musunuz? Açıklayınız." sorusu yöneltilmiştir. Yapılan analizler sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 9'da sunulmuştur:

Tablo 9.

Katılımcıların Gelecekte İyi ve Başarılı Bir Bilim Adamı ya da Araştırmacı Olma Konusundaki Öz-Değerlendirmeleri

Adaylar	Düşük düzey	Kısmen düşük düzey	Orta düzey	Yüksek düzey	Çok yüksek düzey
Türk	2	-	-	14	-
Amerikan	-	-	-	14	2

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtların içerik analizleri sonucunda hem Türk hem de Amerikalı katılımcıların büyük bir çoğunluğunun akademik becerilerini daha da geliştirebileceklerine dair güçlü inançları olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların yaptıkları öz-değerlendirmelere göre gelecekte iyi bir araştırmacı, akademisyen, uzman, bilim adamı ya da entelektüel olma inançlarının yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu konuda dikkat çekici bir husus dört Amerikan katılımcının gelecekte başarılı olacaklarına inandıklarını ama araştırmacı, akademisyen, bilim adamı ya da profesör olma gibi bir amaçlarının olmadığını belirtmeleridir (Adam, Allison, Alex ve Amy). Cevaplardan anlaşıldığına göre, bazı Amerikan adaylar üniversitelerde çalışmak için değil kişisel gelişimlerini sağlamak, buldukları işlerde daha iyi bir derece almak ya da kariyer yelpazelerini genişletmek için doktora yapabilmektedir.

Gelecekte iyi bir bilim adamı ya da akademisyen olacağına dair özgüvenleri yüksek olan birçok Türk katılımcı bu konuda sahip olmak istedikleri nitelikler hakkında da görüşler bildirmişlerdir. Buna göre iyi, ahlaklı, etik kurallar uyan, nitelikli, sürekli okuyan-araştıran, üreten, öğrenen, özgün olmaya çalışan, planlı-disiplinli çalışan, topluma faydalı olan, kendini sürekli geliştiren ve öğrencileriyle ilgilenen akademisyen olmak için çaba sarf ettiklerini açıklamışlardır (Tolga, Tarkan, Taha, Türkan, Tan, Tarık ve Teoman). Adayların görüşlerinden ortaya çıkan bir diğer husus da iki Amerikalı ve bir Türk katılımcının iyi birer akademisyen olacaklarına inanmaları fakat araştırmacı akademisyenden ziyade öğretici akademisyen olma konusunda kendilerine çok daha fazla güven duymalarıdır (Alexia, Amy ve Tuğrul). Cevaplar analiz edildiğinde her iki gruptan bazı katılımcıların "iyi bilim adamı" ifadesini tartıştıkları görülmüştür. Buna göre Tarkan kod adlı katılımcı "Çok bilimsel makale yayımlayan mı, yoksa az ama topluma daha yararlı çalışmalar yapan mı iyi bilim adamıdır?" sorusunu sorarak

kendisinin ikinci grupta olmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Benzer bir şekilde Tolga kod adlı katılımcı ise “iyi” kavramının göreceli olduğunu akademik olarak iyiliğin, çok teorik bilgi sahibi olmak ya da alana hâkim olmaktan ziyade etik ve ahlaklı çalışma gibi erdemleri barındırdığını belirtmiştir. Türkan kod adlı bir başka katılımcı ise “iyi bilim adamı”nın işe yaramayan birçok yayın yapmak yerine alana gerçekten katkı sağlayan yayınlar üretme ve iyi öğrenciler yetiştirme gibi bir misyonunun olması gerektiğini vurgulamıştır. Amerikalı bir katılımcı ise vasat bir bilim adamı olamayacağını belirterek “ya iyi bir bilim adamısınız ya da bilim adamı değilsiniz” şeklinde bir yorumda bulunmuştur (Arthur).

Görüşmelerden elde edilen bulgular, katılımcıların iyi bir bilim adamı olmak için kendilerine olan güvenlerinin yüksek olduğunu göstermekle birlikte zaman vurgusu yaparak bunun kolay bir iş olmadığını, çok uzun zaman, deneyim ve pratik gerektirdiğinin altını çizmişlerdir (Alan, Andrew, Arthur ve Tuğrul). Ancak söz konusu zaman diliminin ne kadar olacağı hususundaki görüşleri ise doğal olarak değişiklik gösterebilmektedir. Buna göre bir Türk katılımcı on yıl sonra Türkiye’de kendi çalışma alanında tanınan bir akademisyen olabileceğini ifade ederken (Tuğrul) Amerikalı bir katılımcı ise yirmi yıl sonra belki iyi bir bilim adamı olma noktasına gelebileceğini belirtmiştir (Arthur).

Son olarak gelecekte iyi bir bilim adamı olma hususunda sadece iki Türk katılımcının düşük özgüvene sahip olduğu ve kendilerini olumsuz yönde değerlendirdikleri görülmüştür. Söz konusu katılımcılar bu konuda iyi bir bilim adamı, akademisyen ya da araştırmacı olmaktan ziyade ancak çok sıradan ve vasat bir akademisyen olabileceklerini ifade etmişlerdir (Tomris ve Tufan). Söz konusu katılımcıların görüşlerinden özgüvenlerinin zayıf ve motivasyonlarının da düşük olduğu anlaşılmaktadır. Özellikle Tufan kod adlı katılımcı bu kanıya varmasının gerekçelerini ise alanda yapılan çalışmaların pratiğe dökülme imkânının olmamasına ve uluslararası alanda birçok Türk akademisyenin yaptığı çalışmanın ciddiye alınmamasına dayandırmıştır. Bu konuya ilişkin bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

“Sıradan bir bilim insanı olurum. Yani öyle çok üst düzey bilimsel bilgi ürettiğimiz yok açıkçası. Ayrıca yaptığımız çalışmaların pratiğe dökülme imkânı da yok, bizim yaptıklarımızı zaten kimse ciddiye almıyor. ... Tabi elimden geldiğince güzel bir şeyler yakalarsan hani yapacağım şeyin sonuç verebileceğini görürsem tabi ki peşinden giderim, çok güzel şeyler ortaya koymaya çalışırım ama bir işe yarayacaksa. Ama şimdi ki ortamda yaptığımız hiçbir şey bir işe yaramıyor. Yani tez çöplüklerinde makale çöplüklerinde duruyor. ...” (Tufan)

“İyi bir bilim insanının tanımını burada önemli. Çok sayıda bilimsel makale yayımlayan mı iyidir yoksa çalışmalarını toplumun yararına olan mı? Bence ikincisi. Böyle düşündüğüm için, topluma yararlı bilimsel bilginin peşindeyim. Ürettiğim bilginin çok değil, yararlı olması arzusundayım. Bu bakış açısıyla ileride iyi bir bilim insanı olacağımı düşünüyorum.” (Tarkan)

“I believe that I already am a good researcher. My research always receives positive feedback and I have been told that it is interesting. Yet, I am also a perfectionist and this is probably my biggest challenge in further developing as a researcher. For instance, I find it very difficult to ‘let go’ of my research. Instead, I keep revisiting my work and making endless changes. I pretty sure that this will need to change in future so that my productivity level can increase.” (Albert)

“There is no mediocre scientist. Either you are a good scientist or you are not a scientist! Yes, I do, but I don’t know how long it will be take, may be 20 years. ...” (Arthur)

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Türk ve Amerikan doktora adaylarının sahip oldukları bazı akademik becerilerine ilişkin öz-değerlendirmelerinin karşılaştırıldığı bu araştırmada genel olarak ulaşılan sonuçlar literatürle tartışılarak aşağıda sunulmuştur:

Sunu ve Proje Hazırlayabilme

Chmelíková'ya (2015) göre akademik ortamda hangi becerilerin gerekli olduğu tartışılabilir. Ancak doktora düzeyinde tüm kaçınılmaz becerileri kapsayan okuma, yazma, dinleme ve sözlü (konuşma) becerilerini geliştirmek gerekir. Kısacası sunum becerisi olarak tanımladığımız bu beceriler özellikle yerel veya uluslararası forumlarda sunulan bilimsel bildiri veya posterini desteklemek için gereklidir. Özellikle PowerPoint, pdf, Prezi gibi programlarda hazırlanan elektronik sunumlar etkileyici bir görsel-ışitsel sunum hazırlanmasına izin verir ve böylece sunulan konunun etkisini önemli ölçüde artırır. Sunumun içeriği, doktora adayının araştırmasını yansıtmalı ve giriş, araştırmanın amacı, araştırmada kullanılan yöntemler ve materyaller, analizler, sonuç ve tartışma gibi temel boyutları içermelidir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre sunum ve proje hazırlama konusunda her iki gruptaki katılımcıların özellikle de Amerikan doktora adaylarının sahip oldukları becerilere ilişkin öz-değerlendirmelerinin genel itibarıyla yüksek düzeyde olumlu olduğu belirlenmiştir. Sunum ve proje hazırlayabilme becerilerinin kazanılmasında doktora sürecinde yapılan çalışmaların dışında özellikle bazı katılımcıların profesyonel mesleklerinde kazandıkları tecrübelerin, lisans ve lisansüstü derslerde hazırladıkları ödevlerin ve bilimsel etkinliklerde yaptıkları sunumların etkili faktörler olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlik mesleğinin bu becerilerin kazanılmasında olumlu etkisi olduğu öğretmenlik meslek deneyimi bulunan bazı katılımcıların ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bununla birlikte sınırlı da olsa bazı katılımcıların proje konusunda deneyimleri olmadığı için bu konuda kendilerini yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde Aslan'ın (2010) Türkçe eğitimi programlarındaki lisansüstü öğrenim gören öğrencilerle yaptıkları çalışmada ise özellikle proje hazırlama konusunda çok daha olumsuz bir tablo ortaya çıkmıştır. Bu çalışmaya göre, öğrencilerin neredeyse tamamına yakınının proje hazırlama konusundaki öz-yeterlilik algılarının düşük olduğu tespit edilmiştir.

Yabancı Literatürü Anlama ve Kullanma

Yabancı literatürü anlama ve kullanma becerileri, çalışma kapsamında ele alınan akademik beceriler içinde katılımcıların kendilerini en olumsuz ve düşük düzeyde değerlendirdikleri beceriler olmuştur. Hem Türk hem de Amerikan katılımcıların bilimsel çalışmalarda yabancı bir dili okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini kullanabilme konusunda sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Özellikle kendi anadilleri olan İngilizce dışındaki bir yabancı literatürü anlama ve bunu akademik çalışmalarında kullanma konusunda Amerikan katılımcıların kendilerini daha yetersiz gördükleri ve olumsuz öz-değerlendirmelerde buldukları anlaşılmıştır. Bu durum ise dünyada en çok kabul gören akademik ve bilimsel dilin İngilizce olmasından dolayı söz konusu Amerikan katılımcıların diğer dillere çok fazla ihtiyaç duymamaları şeklinde değerlendirilmiştir. Türk doktora adaylarının ise yabancı bir literatürü okuyup anlamada çok fazla sıkıntı yaşamadıkları ancak yazma ve konuşma gibi uygulama boyutunda zorlandıkları ve bu nedenle öz-değerlendirmelerinin olumsuz yönde olduğu anlaşılmıştır. Literatürde yapılan birçok çalışma ise araştırmada ulaşılan bu sonuçları desteklemektedir. Örneğin Karadağ ve Özdemir (2017), Özmen ve Aydın Güç (2013) ve Sevinç (2001) doktora adaylarının doktora sürecinde yaşadıkları sorunlara odaklandıkları çalışmalarında ulaştıkları en önemli sonuçlardan biri de adayların yabancı dil konusunda yaşadıkları sorunlar olmuştur. Chmelíková'ya (2015) göre kuşkusuz, İngilizce akademisyenler dünyasının ortak dilidir; ancak diğer yabancı dillere olan ihtiyaç ihmal edilmemelidir. Açıkça ki, yükseköğretim düzeyinde sadece genel İngilizce öğretilir. Bu yüzden yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin daha fazla geliştirilmesi ve daha yüksek seviyede öğretilmesi önerilmektedir (Chmelíková, 2015).

Tez ve Yayın Konusu Saptayabilme

Alana katkı sağlayabilecek kayda değer özgün bir tez ya da yayın konusu saptayabilme hususunda hem Türk hem de Amerikan doktora adaylarının yaptıkları öz-değerlendirmelerin birbirine oldukça

benzediği belirlenmiştir. Her iki gruptaki katılımcıların yaptıkları öz-değerlendirmelere göre bazı sorunlar yaşansa da genel olarak tez ve yayın konusu belirleyebilme konusunda kendilerini iyi bir düzeyde gördükleri belirlenmiştir. Literatürde yer alan çalışmalar ise bu sonuçları desteklemekle birlikte tez konusu belirleme hususunda çok daha ciddi sorunların yaşandığını göstermektedir. Hatta Bahçeci ve Uşengül (2018), tez yazma sürecinin en zorlu aşamalarından birinin tez konusu belirleme olduğunu iddia etmiştir. Barutçu ve Onaylı (2016) yaptıkları çalışmada, katılımcıların konu belirlerken çok fazla zorlanmadıklarını, ancak yine de danışmanın ilgi alanına giren ortak bir konu bulamama, konu sınırlarını daraltamama ve bazı noktalarda karar verememe gibi bazı küçük zorluklar yaşandığını tespit etmişlerdir. Yine Kalem ve Akman (2007) da yaptıkları çalışmada tez konusu seçme sürecinde zorluklar yaşandığını ortaya koymuşlardır. Suna, Karadağ ve Selanik Ay'ın (2007) araştırmasında özellikle özgün bir konu bulmanın zorluğu ön plana çıkan sonuçlardan biri olmuştur. Benzer şekilde Akbulut, Şahin ve Çepni (2013), Bakioğlu ve Gürdal (2001), Balı ve Dönmez, (2018), Boote ve Beile (2005) tarafından yapılan çalışmalarda da tez belirleme sürecinde lisansüstü öğrencilerin önemli sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu süreçte bazı öğrencilerin danışmanlarının güdümünde kalması ve konu belirlemede tamamen danışmanların etkin olmaları (Akbulut, Şahin ve Çepni, 2013; Karadağ ve Özdemir, 2017) ise düşündürücüdür.

Çalışma Alanına Hâkim Olabilme

Alana hâkimiyet konusunda kendilerini değerlendiren hem Türk hem de Amerikan doktora adaylarının yaptıkları öz-değerlendirmelerde önemli farklılıklar olmadığı, birçok yönden benzerlik gösterdikleri tespit edilmiştir. Buna göre her iki gruptaki katılımcıların alana hâkimiyet konusunda çoğunlukla kendilerini yüksek düzeyde yeterli olarak değerlendirdikleri belirlenmiştir. Bununla birlikte adaylar, genel anlamda çalışma alanlarının çok geniş olduğu için daha çok doktora çalışma konusunda kendilerini değerlendirdikleri ve bu yüzden spesifik olarak doktora çalışma alanına hâkim olma noktasında bilgi ve becerilerinin yüksek olduğuna inandıkları anlaşılmıştır. Literatürdeki çalışmaların sonuçları ise bu konuda öğrencilerin daha fazla sorun yaşadıklarını göstermektedir. Aslan (2010) ile Balı ve Dönmez (2018) yaptıkları çalışmalarda lisansüstü öğrencilerin alana hâkim olma konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini tespit etmişlerdir. Boote ve Beile'e (2005) göre de doktora tez yazarları araştırmalarının temeli olduğu varsayılan çalışma alanlarındaki literatüre hâkim olamıyorlar. Oysa doktora adayının, çalışma alanı hakkında kapsamlı ve sofistike bir anlayışa sahip olması beklenmektedir.

Bilimsel Etkinliklere Katılabilme ve Bilimsel Yayın Yapabilme

Bilimsel etkinliklere katılma ve yayın yapma becerileri konusunda her iki grup katılımcının çok yüksek olmasa da kendilerini iyi bir düzeyde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Özellikle bildiri, makale ve kitap bölümü türünde Türk doktora adaylarının toplam yayın sayısının Amerikan adaylarının yayın sayısına göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun ortaya çıkmasında Türk katılımcıların Amerikalı katılımcılara göre çok büyük bir çoğunluğunun doktora yaptıkları üniversitelerde araştırma görevlisi olarak çalışmalarının etkili olduğu düşünülmektedir. Özellikle Türkiye'deki araştırma görevlilerinin doktora derecesi alındıktan sonra üniversitelerde öğretim üyesi olarak devam edebilmeleri için CV'lerindeki yayın sayısı ve buna bağlı olarak aldıkları puanın fazla olması büyük bir avantaj sağlamaktadır. Ayrıca Türkiye'de araştırma görevlileri dâhil akademik personel için uygulanan akademik teşvik ücretinin, Türk doktora adaylarının yayın sayısının daha fazla olmasında etkili olabileceği değerlendirilmektedir.

Öncelikle iyi akademik yazma becerisine sahip akademisyenler yetiştirmek, doktora eğitiminin ana hedeflerinden biridir (Eyres, Hatch, Turner ve West, 2001). Burada adaylardan sadece ders ödevleri ve bir tez yazmaları değil aynı zamanda çalışma alanlarına katkıda bulunan profesyonel ve yayınlanabilir ürünler yazarak disiplinlerine katkıda bulunmaları beklenir. Böylece ortaya konulan yayınların kalitesi ve miktarı hem doktora adayının kariyerini hem de üniversitenin itibarını arttırabilir (Can ve Walker,

2011). Tabii belirtmek gerekir ki akademik yazma becerisi, yani belirli bir amaç için uygun bir metnin nasıl yazılacağını bilmek, sadece doktora adayları için değil, birçok kişi için en zor becerilerden biri olarak kabul edilmektedir (Chmelfiková, 2015). Bununla birlikte bazı üniversitelerde doktora adaylarına, daha mezun olmadan önce yayın yapmaları tavsiye edilir. Bu yüzden yayın yapma konusundaki baskı sadece öğretim üyelerini değil doktora adaylarını da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Özellikle bazı doktora derecesi veren kurumlar hem ABD’de hem de uluslararası düzeyde programın tamamlanması için bir koşul olarak geleneksel tez yerine en üst düzey bilimsel dergilerde yayın kullanmaya başlamıştır (Jalongo, Boyer ve Ebbeck, 2014). Türkiye’deki bazı üniversitelerde de tezi savunmadan önce yayın yapma şartı olduğu bilinmektedir. Artık günümüzdeki tüm bu koşullar akademik yazma ve daha fazla yayın yapma konusunda doktora adaylarını zorlamaktadır.

Gelecekte “İyi Bir Bilim Adamı, Akademisyen ya da Araştırmacı” Olabilme

Gelecekte iyi bir bilim adamı, akademisyen ya da araştırmacı olma konusunda hem Türk hem de Amerikan katılımcıların büyük bir çoğunluğunun kendilerine güvendikleri ve yüksek inançlara sahip oldukları belirlenmiştir. Bununla birlikte bazı Amerikan katılımcıların doktora çalışma alanlarında yetkin olabileceklerine inandıkları, ancak ileride araştırmacı, akademisyen, bilim adamı ya da profesör olma gibi bir amaçlarının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Yılar’ın (2020) yaptığı çalışmada ulaştığı sonuçları desteklemektedir. Yılar’ın (2020) Türk ve Amerikan doktora adaylarıyla yaptığı çalışmada doktora yapmanın amacı konusunda Türk adayların daha çok akademik kariyere vurgu yaptıkları; Amerikan adayların ise genel anlamda iyi bir kariyere sahip olmak, daha iyi bir iş ve maaşa kavuşmak, iş yelpazesini genişletmek için doktora yaptıkları tespit edilmiştir. Bu çalışmada ayrıca iyi bir bilim adamı olmak için gerekli olan sürenin katılımcıdan katılımcıya değiştiği anlaşılmıştır.

Bilindiği gibi doktora derecesi, tarihsel olarak akademik kariyer için bir yeterlilik olarak görülür. Zaten üniversitelerdeki öğretim üyeliği gibi akademik pozisyonlarda iş bulabilmek için doktora şartı gerekir. Bu nedenle insanlar, çoğunlukla mesleki gelişim veya kişisel ilgi için veya her ikisinin bir kombinasyonu için doktora yapmaya başlarlar (Bogle ve diğ., 2011). Doktora sonunda öngörülen sonuç ise adayın bağımsız bilim adamı haline gelmesidir (Council of Graduate Schools, [CGS], 2005). Ancak son yıllarda sadece akademik kariyer için doktora yapanların sayısının azaldığı dikkat çekmektedir. Hatta Avustralya, Birleşik Krallık ve ABD gibi ülkelerde doktora mezunlarının yaklaşık yarısı veya daha azı akademiye çalışmaya devam eder (Hopwood, 2010). Yine de hala birçok ülkede doktora akademik kariyer için yapılmaktadır. Literatürde araştırmaların bu sonuçlarını destekleyen bir çalışma Golde ve Dore’a (2001) aittir. Golde ve Dore (2001) yaptıkları çalışmada doktora adaylarına gelecekte fakültelerdeki akademik kadrolara ilgi duyup duymadıkları sorulmuştur. Sonuçta cevap verenlerin %63’ünün "evet" ve %24.1’inin ise "belki" cevabını verdiği tespit edilmiştir. Özellikle beşeri bilimler, tarih ve matematik alanındaki adayların, öğretim üyesi olmaya büyük ilgi gösterdikleri tespit edilmiştir. Endüstri ile ilgili olan disiplinlerdeki adaylar, fakülte kariyerleriyle en az ilgilenen grup olmuştur. Yine katılımcıların yaklaşık yarısının (%48.2) öğretim üyesi olmanın "kesinlikle" gerçekleşebilecek bir durum olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.

Sonuç itibarıyla bu çalışmada, Türkiye ve ABD gibi iki farklı kültürden doktora adaylarının bazı akademik beceri ve inançlarına ilişkin değerlendirmeleri karşılaştırılmış ve genel olarak iki katılımcı grup arasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. ABD gibi lisansüstü eğitimde son derece popüler olan bir ülkede doktora yapan adaylar ile Türkiye’de doktora yapan adayların bazı temel akademik becerilerine ilişkin değerlendirmelerinin genel olarak yüksek olması ve benzerlik göstermesi özellikle Türk adaylar için olumlu olarak değerlendirilebilir. Ancak araştırma sonuçlarına göre Türk doktora adaylarının yabancı dili okuma ve anlama noktasında çok fazla sorun yaşamadıkları ancak özellikle konuşma ve akademik yazma konusundaki becerilerini zayıf olarak nitelendirdikleri dikkat çekmektedir. Bu noktada yabancı dil konusunda tespit edilen söz konusu yetersizliklerin giderilmesi için yetkili

yükseköğretim kurum ve kuruluşların gerekli önlemleri alması ve üniversite bünyelerinde lisansüstü öğrencileri için özellikle akademik İngilizce kurslarının açılması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağralıoğlu, N. (2013). Türkiye’de lisansüstü öğretim. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(1), 1-9.
- Akbulut, H. İ., Şahin, Ç. ve Çepni, S. (2013). Doktora tez sürecinde karşılaşılan problemlerin belirlenmesi: Eğitim fakültesi örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 50-69.
- Aslan, C. (2010). Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 87-115.
- Bahçeci, F. ve Uşengül, L. (2018). Yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin tez konusu belirleme kriterlerinin incelenmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 5(2), 85-96.
- Baker, V. L., & Lattuca, L. R. (2010). Developmental networks and learning: Toward an interdisciplinary perspective on identity development during doctoral study. *Studies in higher education*, 35(7), 807-827.
- Balcı, A. (2013). Doktora programı: Türk üniversiteleri doktora programları için bazı öneriler. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-20.
- Balı, O. ve Dönmez, B. (2018). Eğitim bilimleri anabilim dalı doktora öğrencilerinin karşılaştıkları problemler ve çözüm önerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 284-309.
- Bakıoğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 9-18.
- Barutçu, F. ve Onaylı, S (2016). Tez sürecinde karşılaşılan zorluklar. Ö. Demirel ve S. Dinçer (Eds.) *Eğitim bilimlerinde nitelikler ve yenilik arayışı* içinde (ss. 678-690). Ankara: Pegem Akademi.
- Bogle, D., Dron, M., Eggermont, J., & Van Henten, J. W. (2011). Doctoral degrees beyond 2010: Training talented researchers for society. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 13, 35-49.
- Boote, D. N., & Beile, P. (2005). Scholars before researchers: On the centrality of the dissertation literature review in research preparation. *Educational researcher*, 34(6), 3-15.
- Bourner, T., Bowden, R., & Laing, S. (2001). Professional doctorates in England. *Studies in Higher Education*, 26(1), 65-83.
- Brus, C. P. (2006). Seeking balance in graduate school: A realistic expectation or a dangerous dilemma?. *New Directions for Student Services*, 2006(115), 31-45.
- Bülbül, T. (2003). Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36(1-2), 167-174.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G., & Walker, A. (2011). A model for doctoral students’ perceptions and attitudes toward written feedback for academic writing. *Research in Higher Education*, 52(5), 508-536.
- Chmelíková, G. (2015). Doctoral students and necessary academic skills. *R&E Source*. Special Issue 4, 28-31. Erişim adresi: <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/241/280>
- Council of Graduate Schools [CGS], (2005). *The doctor of philosophy degree: A policy statement*. Washington, DC: Author. Erişim adresi: <https://cgsnet.org/user?destination=publication/1350/>
- Craswell, G. (2007). Deconstructing the skills training debate in doctoral education. *Higher Education Research & Development*, 26(4), 377-391.

- Çakar, Ö. (1997). Fen bilimleri alanında bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim (ss. 65-75), TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri 7, Ankara.
- Çapuk, S. (2014). *Türkiye’de ve ABD’de yürürlükte olan eğitim programları ve öğretim alanındaki yüksek lisans ve doktora programlarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Çelik, K. (2013). The contribution of supervisors to doctoral students in doctoral education: A qualitative study. *Creative Education*, 4(01), 9-17.
- Erdem, A. R. (2007). Öğretim üyesinin bilim insanı yetiştirme sorumluluğu ve bu sorumluluğun gerektirdiği mesleki etik. *Akademik Dizayn Dergisi*, 1(2), 77-81.
- Ewing, H., Mathieson, K., Alexander, J. L., & Leafman, J. (2012). Enhancing the acquisition of research skills in online doctoral programs: The Ewing model©. *Journal of Online Learning and Teaching*, 8(1), 34-44.
- Eyres, S. J., Hatch, D. H., Turner, S. B., & West, M. (2001). Doctoral students’ responses to writing critique: Messages for teachers. *Journal of Nursing Education*, 40(4), 149-155.
- Flynn, S. V., Chasek, C. L., Harper, I. F., Murphy, K. M., & Jorgensen, M. F. (2012). A qualitative inquiry of the counseling dissertation process. *Counselor Education and Supervision*, 51(4), 242-255.
- Gardner, S. K. (2008). “What's too much and what's too little?": The process of becoming an independent researcher in doctoral education. *The Journal of Higher Education*, 79(3), 326-350.
- Golde, C. M. (2000). Should I stay or should I go? Student descriptions of the doctoral attrition process. *The review of higher education*, 23(2), 199-227.
- Golde, C.M., & Dore, T.M. (2001). At cross purposes: What the experiences of doctoral students reveal about doctoral education. Philadelphia, PA: A report prepared for The Pew Charitable Trusts. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED450628.pdf>
- Gömleksiz, M. N. ve Yıldırım F (2013). Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Bildiri Kitabı içinde ss.68-74., Sakarya: Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Halse, C., & Mowbray, S. (2011). The impact of the doctorate. *Studies in Higher Education*, 36(5), 513-525, DOI: 10.1080/03075079.2011.594590
- Hopwood, N. (2010). Doctoral students as journal editors: Non-formal learning through academic work. *Higher Education Research & Development*, 29(3), 319-331.
- Jalongo, M. R., Boyer, W., & Ebbeck, M. (2014). Writing for scholarly publication as “tacit knowledge”: A qualitative focus group study of doctoral students in education. *Early Childhood Education Journal*, 42(4), 241-250.
- Kalem, G. ve Akman, İ. (2007). Lisansüstü öğrencilerin proje ve tez çalışmaları sorunları ve çözüm önerileri. III. *Lisansüstü Eğitim Sempozyumu*, Bildiri kitabı içinde ss. 319-326, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Karadağ, N. ve Özdemir, S. (2017). Türkiye’de doktora eğitimi sürecine ilişkin öğretim üyelerinin ve doktora öğrencilerinin görüşleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(2), 267-281.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Kot, F. C., & Hendel, D. D. (2012). Emergence and growth of professional doctorates in the United States, United Kingdom, Canada and Australia: a comparative analysis. *Studies in Higher Education*, 37(3), 345-364.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An Introduction to its methodology*. (2nd Edition), California: Sage Publications.

- LeCompte, M. D., & Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52(1), 31-60.
- Leonard, D., Becker, R., & Coate, K. (2005). To prove myself at the highest level: The benefits of doctoral study. *Higher Education Research & Development*, 24(2), 135-149.
- Limon, İ. ve Durnalı, M. (2018). Doktora öğrencilerinin doktora eğitimi ve öğretim üyelerine yönelik metaforik algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 26-40.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th Edition). San Francisco: Jossey-Bass.
- Mowbray, S., & Halse, C. (2010). The purpose of the PhD: Theorising the skills acquired by students. *Higher Education Research & Development*, 29(6), 653-664.
- Nerad, M. (2004). The PhD in the US: Criticisms, facts, and remedies. *Higher Education Policy*, 17, 183-199. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1057/palgrave.hep.8300050>
- Özmen, Z. M. ve Aydın Güç, F. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 214-219.
- Park, C. (2005). New variant PhD: The changing nature of the doctorate in the UK. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 27(2), 189-207.
- Pole, C. (2000). Technicians and scholars in pursuit of the PhD: some reflections on doctoral study. *Research Papers in Education*, 15(1), 95-111.
- Pyhältö, K., Toom, A., Stubb, J., & Lonka, K. (2012). Challenges of becoming a scholar: a study of doctoral students' problems and wellbeing. *International Scholarly Research Network Education*, 7, 1-12.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125-137.
- Suna, Ç., Karadağ, R. ve Selanik Ay, T. (2007). Yüksek lisans programı öğrencilerinin bilimsel araştırma sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri. III. *Lisansüstü Eğitim Sempozyumu* Bildiri kitabı içinde ss.448-456, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sverdlik, A., Hall, N. C., McAlpine, L., & Hubbard, K. (2018). The PhD experience: A review of the factors influencing doctoral students' completion, achievement, and well-being. *International Journal of Doctoral Studies*, 13(1), 361-388.
- Toprak, M. ve Erdoğan, A. (2013). Lisansüstü eğitimde Avrupa yaklaşımı. VI. *Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu* Bildiri Kitabı içinde ss. 10-36, Sakarya: Sakarya Üniversitesi.
- Tural, N. K. (1995). Yükseköğretimde öğrenciye yönelik parasal yardımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 28(1), 65-68.
- Wendler, C., Bridgeman, B., Cline, F., Millett, C., Rock, J., Bell, N., & McAllister, P. (2010). The path forward: The future of graduate education in the United States. *Educational Testing Service*. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED509441.pdf>
- Wyatt, T., & Oswalt, S. B. (2013). Comparing mental health issues among undergraduate and graduate students. *American Journal of Health Education*, 44(2), 96-107. <https://doi.org/10.1080/19325037.2013.764248>.
- Yılar, M. B. (2017). Doktora öğrencilerinin akademik danışmanlarının katkılarına ilişkin görüşleri: Türkiye-ABD örneği. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu (USBES) Bildiri Kitabı* içinde (ss.601-602), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Yılar, M. B. (2020). Academic self-efficacy beliefs of Turkish and American Ph.D students: A comparative study. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(4), 180-194.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yükseköğretim Kurulu [YÖK], (2010). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi [TYYÇ]*. Erişim adresi: <http://tyyc.yok.gov.tr/?pid=35>

Yükseköğretim Kurulu [YÖK], (2020). *2019-2020 Yükseköğretim İstatistikleri*. Erişim adresi: <https://istatistik.yok.gov.tr/>

Zhuang, L. (2007). Doctoral education in China. S. Powel & H. Green (Eds.). *The doctorate worldwide* in (ss. 155-167), Maidenhead: McGraw Hill.

İnternet Kaynağı:

Https-1: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180627-6.pdf>

Self-Assessments of Turkish and American Doctoral Candidates on Academic Skills: A Qualitative Study

Extended Abstract:

PhD is an internationally recognized postgraduate academic degree awarded by universities and higher education institutions to a candidate who has written a thesis based on comprehensive and original researches in a field. In PhD process, there are many skills that a student should gain or be made to gain. Therefore, a PhD candidate should firstly have the knowledge, skills, perspective and understanding to conduct a study. PhD candidates are in a very important position in constructing future of their country through their Professional field. Therefore, it is considered important to examine the academic skills of PhD candidates, which are closely related to their success. There is no other study in the literature comparing PhD candidates from different countries in terms of academic skills. The purpose of this study is to comparatively examine Turkish and American PhD candidates' self-assessments related to some of their basic academic skills.

Answers to following questions have been sought in line with this purpose of the study

1. Regarding fields of Turkish and American PhD candidates; how are their self-assessments of the academic skills on

- 1.1. Preparing presentations, homework and projects,
- 1.2. Understanding resources in foreign languages,
- 1.3. Determining topic of thesis and resources
- 1.4. Having comprehensive knowledge of the field,
- 1.5. Participating in scientific activities,
- 1.6. Writing resources (article, paper, book, book chapter, etc.)?

2. How are the beliefs of Turkish and American PhD candidates to be "a good scientist, academician or researcher" in line with the academic skills they have?

Basic qualitative research, one of the qualitative research designs, was used in the research. The study group consists of a total of 32 PhD students, 16 from Turkey and 16 from the USA. 12 of the American participants in the study were male as 4 of them were female. On the other hand, 13 of the Turkish participants were male and 3 of them were female. The participant group was determined through criterion sampling, one of the purposeful sampling methods. It is hence determined the first criterion is that participants would be only Ph.D candidates who are at the phase of thesis writing and the second criterion is that participants from Turkey would be Turkish citizens and participants from the USA would be American citizens.

Two options were offered for American participants: face-to-face interviews and written forms. All of the American participants preferred to fill in the form and send it over the internet. Turkish doctoral candidates' preferences to participate in the research have been different. Accordingly, the data were collected from Turkish doctoral candidates through face-to-face interviews, online interviews and filling written forms. Semi-structured interview form was used as data collection tool in the study. The obtained data was analyzed through content analysis. Analyses conducted by the researcher to enhance validity and reliability in data analysis were submitted to an examination of a specialist who had experience in qualitative studies together with all the documentation.

The general results obtained in the research are as follows:

Preparing presentations, homework and projects: According to the results of the study, it has been determined that the self-assessments of the participants in both groups, especially the American PhD candidates, on their skills in preparing presentation and project are generally highly positive.

Understanding resources in foreign languages: Among the academic skills considered within the scope of the research, the skill that the participants evaluated themselves adversely and at the lowest level has been the ability to understand resources in foreign languages. It has been determined that both Turkish and American participants have problems in reading, writing, listening foreign scientific resources and speaking foreign language.

Determining topic of thesis and resources: It has been determined that although there are some problems according to the self-assessments of the participants in both groups, they generally consider themselves at a good level in determining the topic of thesis and resources.

Having comprehensive knowledge of the field: It has been determined that the participants in both groups mostly consider themselves highly competent in terms of having comprehensive knowledge of the field.

Participating in scientific activities and writing resources: It has been determined that the participants in both groups evaluated themselves at a good level, despite not very high, in terms of the skills in participating scientific activities and publishing resources. It has been determined that the total number of publications of Turkish PhD candidates, especially in the form of notice, texts and book chapters, is higher than the number of publications by American candidates.

Lastly, it has been determined that the vast majority of both Turkish and American participants have self-confidence and high beliefs in terms of becoming a good academician in the future.

In sum, according to the results obtained from the research, it has been determined that Turkish and American PhD candidates generally have similar self-assessments related to the skills discussed in the study. Participants in both groups evaluated their skills in preparing presentations and projects, determining topic of a thesis and resources, participating in scientific activities and publishing resources, and having comprehensive knowledge of the field good even at a high level in general. Furthermore, self-assessments of PhD candidates show that they consider themselves inadequate in understanding and using foreign literature.

Key Words: *Self-Assessment, Academic Skill, PhD, Turkish and American Doctoral Candidates, Qualitative Research*