



Araştırmacı Olarak Öğretmenler: Araştırma Yeterlikleri, Engelleri, Algıları ve Araştırmadan Bekledikleri Yararlar

Teachers as Researchers: Their Research Competencies Obstacles Conceptions and Expected Research Benefits

Necla Ekinci^{1*}

C. Ergin Ekinci²

* Sorumlu yazar

Corresponding author

¹ Doç. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Assoc. Prof., Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey
nekinci@mu.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0001-9953-5862>

² Prof. Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Türkiye
Prof., Muğla Sıtkı Koçman University, Turkey
EEKINCI@mu.edu.tr

ORCID ID <https://orcid.org/0000-0002-1474-2481>

Makale geliş tarihi / First received : 22.01.2022

Makale kabul tarihi / Accepted : 30.03.2022

Bilgilendirme / Acknowledgement:

Yazarlar aşağıdaki bilgilendirmeleri yapmaktadırlar:

1- Araştırmacılar çalışmaya eşit katkıda bulunmuşlardır.

2- Bu çalışma 14-17 Nisan 2021 tarihlerinde düzenlenen IV. Uluslararası Felsefe, Eğitim, Sanat ve Bilim Tarihi Sempozyumu'nda sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

3- Makalemizde etik kurulu izni alınmasını gerektiren bir durum yoktur. (Araştırmanın verileri 2018-2019 Bahar yarıyılında toplanmıştır. Araştırmanın verileri 2020 yılı öncesinde toplanmış olduğundan ULAKBİM 2020 değerlendirme ölçütlerine göre "etik kurul izni gerektiren çalışmalar" kapsamında yer almamaktadır)

4- Bu makalede araştırma ve yayın etiğine uyulmuştur.

This article was checked by *Turnitin*. Similarity Index 13%

Atf bilgisi / Citation:

Ekinci, N., & Ekinci, C. E. (2022). Araştırmacı olarak öğretmenler: Araştırma yeterlikleri, engelleri, algıları ve araştırmadan bekledikleri yararlar. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 477-498.

ÖZ

Araştırma yeterliği tüm profesyonel meslekler için önemli görülen ortak bir yeterliktir. Uzun zamandır araştırma yeterliği öğretmenlik mesleğinin temel yeterlik alanlarından birisi olarak görülmektedir. Bu çerçevede araştırmacının temel amacı öğretmenlerin araştırma yapma yetkinliklerini, araştırma yapma ve yapılan araştırmalardan yararlanma durumlarını, araştırma engellerini ve anlayışlarını incelemektir. Tarama modelinde desenlenmiş nicel bir araştırma olan çalışmanın örneklemini 214 lise öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçeğin 2018-2019 Bahar yarıyılında örnekleme uygulanmasıyla elde edilmiştir. Araştırmanın temel sonuçları şöyledir: Öğretmenlerin yaklaşık yarısı son üç yıl içinde öğretim süreçlerini, sınıf uygulamalarını geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla araştırma yapmışlardır. Öğretmenlerin araştırma yapma yetkinlikleri ve engelleri orta düzeydedir. Öğretmenler öğretmenlerin araştırma yapmasını kendileri ve öğrencileri için yüksek düzeyde yararlı bulmaktadırlar. Öğretmenler akademik yayın üretmeye dönük geleneksel araştırmaları daha kesin biçimde araştırma olarak nitelendirirken, okul ve sınıf sorunlarına dönük araştırmaların araştırma olduklarından emin görünmemektedirler. Gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde araştırmacı öğretmen yetiştirme ve geliştirmeye yönelik politikaların oluşturulmasında bu sonuçların dikkate alınması katkı sağlayabilir.

Anahtar kelimeler

Araştırmacı öğretmen, öğretmenlerin araştırma yeterlikleri, araştırma engelleri, araştırma anlayışları, araştırmadan beklenen yararlar.

ABSTRACT

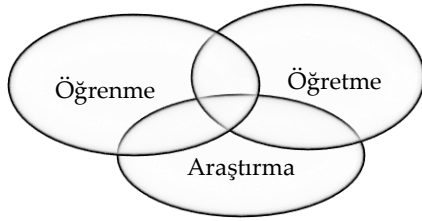
Research competency is a common qualification for all professional occupations. Research competence has been regarded as one of the core qualifications of the teaching profession for a long time. Within this context, the main purpose of the study is to examine teachers' research competencies, their benefits from research, research obstacles and their conceptions of research. The sample of the study, which is a quantitative research designed in survey model, consists of 214 high school teachers. The data of the study was obtained through the administration of the scale developed by the researchers to the sample group in the 2018-2019 Spring semester. The main results of the study are as follows: Nearly half of the teachers have conducted research in the last three years in order to improve their teaching processes, classroom practices and solve the problems they encountered. Teachers' research competencies and obstacles are moderate. Teachers find that teacher research is highly beneficial for themselves and their students. While teachers characterize research done with conventional notions for producing academic publications more precisely as research, they do not seem confident that research on school and classroom problems is research. Considering these results can contribute to the development of policies for educating teachers as researchers during their pre-service and in-service education.

Keywords

Teachers as researchers, teachers' research competencies, research obstacles, research conceptions, benefits from research.

GİRİŞ

Profesyoneller eylemlerini belirli yeterliklere dayalı olarak gerçekleştirmek durumundadırlar. Araştırma yeterliği tüm profesyonel meslekler için önemli görülen ortak bir özelliktir. Profesyonel bir meslek olarak öğretmenliğin de belirli yeterliklere dayalı olarak gerçekleştirmesi bir zorunluluktur. Bu çerçevede, araştırma yeterliğinin öğretmenlik mesleğinin temel yeterlik alanlarından birisi olarak görülmesi gerektiği düşüncesi uzun zamandır uluslararası düzeyde kabul gören bir konudur (Darling-Hammond, 1999; Gore & Morrison, 2000; Kemmis, 2001; Potter, 2001; Rogers, 2002; Selvi, 2010). Öğretmenlerin araştırmacı nitelikleri taşıması onların profesyonelliğinin de önemli bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Öğretmenlerin hem farklı düzeylerde araştırma üreticisi hem de tüketicisi



Şekil 1. Öğrenme, öğretme ve araştırma etkileşimi

olmaları okulların geliştirilmesi ve nitelikli bir öğrenme ve öğretme süreci bakımından önemlidir. Öğrenmenin, öğretme, öğrenme ve araştırma etkinliklerinin etkileşiminin bir sonucu olarak görülmesi gerekir (Crawford & Adler, 1996) (Şekil 1).

Birçok ülke (örneğin, Finlandiya, Hollanda, Singapur) eğitimi geliştirmede araştırmayı odak noktası olarak görmekte ve öğretmeni bir araştırmacı gibi yetiştirmeye çalışmaktadır (von

Ahlefeld, 2017). Böylece sorunların oluştuğu çevrenin bir parçası olarak öğretmenlerin uygulamada karşılaşılan sorunlara daha etkin çözümler geliştirilebilmeleri, kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulması amaçlanmaktadır. Ayrıca, eğitim sistemlerini etkileyen günümüzdeki hızlı gelişmelere uyum sağlamak, onlarla baş etmek ve onlardan yararlanmak araştırmaya dayalı bilgi üretmeyi ve kullanmayı bir zorunluluk haline getirmiştir.

Alanyazında öğretmenlerin araştırmacı bir rol üstlenerek süreçte yer almalarının pek çok olumlu yararlarının olduğu ortaya konmuş durumdadır. Araştırmacı öğretmen olmak öğretmenlerin okula ve kendi mesleki uygulamalarına ilişkin farkındalık geliştirebilmelerine, uygulamada karşılaştıkları sorunlara daha etkin çözümler bulabilmelerine olanak sağlar (Fueyo & Koorland, 1997; Kemmis, 2001; Keyes, 1999; Rogers, 2002). Araştırmacılık rolü öğretmenlerin kendilerini kendi çabalarıyla mesleki olarak güçlendirmesi olarak da görülebilir. Çünkü sürekli mesleki gelişim ve etkili öğretim uygulamaları arasında bağ kurmada araştırmacı öğretmenlik önemli rol oynamaktadır (Cross, 1987; Goodlad, 1999). Öğretmenler araştırma yaptıklarında öğrenen öğretmene, sınıfları da öğrenmenin gerçekleştiği yere dönüşmektedir (Keyes, 1999). Öğretmenlerin araştırmacı olması öğrenci performansında iyileşme, veriye dayalı olarak öğretim sürecini gözden geçirme, öğretim uygulamalarını eleştirel gözle değerlendirme, öğretimde yenilikçi yaklaşımları işe koşma, sonuçları daha nesnel olarak çözümlenme ve değerlendirme (Grimmett, 1996; Caro-Bruce & Zeichner, 1998; Torres, 2001; Welch & Chisholm, 1994), sınıf uygulamalarında nelerin daha etkili olduğunu belirleyebilme, öğretim materyallerini daha iyi değerlendirebilme (O'Connor, Greene & Anderson 2006; Ulla, 2017), öğretimin iyileştirilmesi sorumluluğunu üstlenme (Morales, 2016) fırsat ve olanakları sunmaktadır. Ayrıca, okul ve sınıf düzeyinde araştırmalarda yer alan öğretmenlerin öğretime ilişkin özgüvenlerinin, çeşitli akademik

konularda bilgilerinin ve öğretmenlik motivasyonlarının artacağı ileri sürülmektedir (Borg, 2014). Araştırma yapmalarının bir yansıması olarak, öğretmenlerin öğrencilerine ve kendi öğretim beceri, yöntem, teknik, stil ve stratejilerine ilişkin bakış açılarının genişleyeceği ve derinleşeceği ileri sürülmektedir (Borg, 2014; Burns, 2010; Hong & Lawrence, 2011). Araştırmacı öğretmen olmanın değişen öğretim programlarını hayata geçirirken karşılaşılan sorunlara çözüm getirme, program geliştirme çalışmalarına veri kaynağı oluşturma, eğitim sürecinde karşılaşılan sorunları belirleme ve çözümüne dönük birincil elden veri sağlama gibi çeşitli katkılarının olacağı öngörülmektedir (Ekiz, 2003a,b). Araştırmacı öğretmenlik rolünün öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyerek (Cain & Milovic, 2010; Hine, 2013; Mahani, 2012; Stewart, 2013; West, 2011;) öğretmenlik mesleğinin profesyonelleşmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu nedenle öğretmenleri araştırmacı olarak geliştirmeye yönelik yapılacak destekleri bir öğretmen geliştirme stratejisi olarak görmek gerekir (Borg, 2014).

Öğretmenlerin çeşitli nedenlerle araştırmacılık rolünü yeterince yerine getirmediğine ilişkin değerlendirmeler söz konusudur. Geleneksel olarak birçok ülkede öğretmen yeterliklerinin öğreticilik rolü kapsamında görülmesi, öğretmenleri ağırlıklı olarak sınıftaki öğreticilik rolüne odaklanmaya yöneltmektedir. Öğretmen yeterlikleriyle ilgili birçok çalışmada da öğretmenlerin öğreticilik rolünün odak noktası yapılmış olduğu görülmektedir (Selvi, 2010). Bu bakış açısının bir sonucu olarak çoğu öğretmen araştırma yapmanın kendi görevleri olmadığını düşünmekte, araştırma yapma gereği duymamakta ve yapılanlara da yeterince ilgi göstermemektedir (Dehghan & Sahragard, 2015). Bu durum öğretmenlerin araştırma yapma ve mesleki etkileri konusunda olumsuz tutuma sahip olmalarına yol açabilmektedir (Borg, 2014).

Öğretmenlerin araştırma yapmayı sürekli mesleki gelişim ve profesyonelleşme için bir etmen olarak görmelerine karşın, bunun öğretimlerini etkilemek zorunda olmadığı düşüncesine sahip olabilmektedirler (Cain & Milovic, 2010). Yapılan bir çalışmada öğretmen adayları araştırma sonuçlarından yararlanmanın öğretmenlerin mesleki gelişimi bakımından yararlı olacağını düşünmelerine karşın, araştırma yapmalarının gerekli olmadığını düşündükleri belirlenmiştir (Küçüköğlü, Taşgın & Çelik, 2013). Başka bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının eğitim araştırmalarının amacının ne olması gerektiği, ne amaçla yapıldığı, kimler tarafından yapılması gerektiği gibi konularda net bir bakış açısına sahip olmadıkları görülmüştür (Ekiz & Yiğit, 2012). Böyle bir anlayışa sahip olmak okul ve sınıf temelli araştırmaların yapılması bakımından önemli bir engel oluşturmaktadır. Hâlbuki araştırmacı öğretmenlik rolü ile öğretmenlerin akademik nitelikli, yayın amaçlı ve kapsamlı araştırma yapmalarından çok, okul ve sınıf temelli araştırmalar yapmalarına daha fazla önem atfedilmektedir. Bu durum öğretmen araştırmasının iyi anlaşılmasını gerektirir. Borg (2014) öğretmen araştırmasını öğretmenler tarafından, kendi çalışma ortamlarında, kendi mesleki gelişimlerini sürdürmek (kendilerini, öğretim uygulamalarını ve öğrencilerini anlamak, öğretme-öğrenme sürecini geliştirmek vb.) amacıyla yaptıkları araştırmalar olarak tanımlamaktadır.

Araştırmacı öğretmen yeterliklerine sahip olma yanında, istenildiğinde bu yeterlikleri işe koşabilmeyi mümkün kılacak araştırma ortam ve olanaklarının olması da önemlidir. Öğretmenlerin araştırmacılık rolünü etkin biçimde oynamalarını engelleyen durumlara bakıldığında ders yükü fazlalığı, zaman sınırlılığı (Banegas, 2018; Potter, 2001), okulda araştırmaya önem atfedilmemesi, okuldaki yönetsel sorumluluklar, deneyim eksikliği (Potter,

2001), yabancı dil yetersizliği, (Morales, 2016; Kutlay, 2013; Potter, 2001), finansal destek yokluğu (Norasmah & Chia, 2016; Yıldırım & diğerleri, 2014) ilk sıralarda yer alan engeller olarak ortaya çıkmaktadır.

Buraya kadar ele alınan engeller öğretmenlerin araştırma yetkinliklerine yeterince sahip olmamalarının dolaylı bir sonucu da olabilir. Araştırma yetkinliği yetersizse bu engellerin kaldırılması da araştırmacı öğretmenlere sahip olmak için yeterli olmayacaktır. Bu nedenle araştırmacı öğretmen olmanın en önde gelen engeli öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinin (araştırma yapma, yararlanma becerileri ve araştırma okuryazarlığı, araştırma yönelimi, vb.) yetersizliğidir. Öğretmenlerle yapılan birçok çalışma, öğretmenlerin araştırma yapma ve yapılan araştırmalardan yararlanma eğiliminde olsalar bile, çoğu zaman araştırma yetkinliklerinin sınırlılığının onların araştırmacı öğretmen rolünü oynamalarını engellediğini ortaya koymaktadır. Bu sınırlılık öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikleri kendi mesleki gelişimlerine, öğretme ve öğrenme sürecine yansıtamama şeklinde kendini göstermektedir (Büyüköztürk, 1999; Vásquez, 2008). Öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinin düzeyi hizmet öncesi öğretmen eğitiminde alınan araştırma eğitimi ile yakından ilişkilidir. Bu eğitimin yalnızca kuramsal düzeyde değil, öğretme ve öğrenme sürecinde doğrudan işe koşulabilecek uygulamalı araştırma yaşantıları geçirmeyi olanaklı kılan bir eğitim olması gerekir (Koichu & Pinto, 2018). Uygulamalı araştırma eğitiminin daha iyi sonuçlar verebileceği farklı çalışmalarla gösterilmiştir. Örneğin, Saka'nın (2009) çalışması hizmet öncesi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarının alan çalışması projesi yürütmelerinin onların araştırma becerilerinin gelişimine anlamlı düzeyde katkıda bulunduğunu göstermiştir.

Öğretmen eğitimi içinde araştırma eğitimine atfedilen önem ve uygulama biçimi dönemlere ve öğretmen eğitimi programlarına göre farklılık göstermektedir. Türkiye'deki öğretmen eğitimine bu bağlamda bakıldığında, öğretmenlerin araştırma yeterlikleri bazı dönemlerde hem genel öğretmen yeterlikleri arasında yer almış hem de öğretmen yetiştirme programlarında yeterlik oluşturmaya yönelik ders konmuştur. 2006 yılında yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) öğretmen genel yeterlikleri kapsamında öğretmenler için bilimsel araştırma yapmaya istekli olmaları, öğrenme-öğretme sürecini iyileştirmek ve okulun gelişimine katkı sağlamak için eylem araştırmaları yapma, veri analizi yapabilme ve bunun için uygun istatistik tekniğini seçebilme gibi performans göstergeleri konmuştur (MEB 2006). Ancak 2017 yılında yeniden düzenlenen MEB'in öğretmen genel yeterlikleri arasında araştırma yeterliği ayrı bir yeterlik alanı olarak yer almamaktadır (MEB, 2017a). Mevcut öğretmen yeterlikleri dikkate alındığında, öğretmenleri istihdam eden MEB'in araştırmacı öğretmen talebinin olmadığı sonucuna varılabilir. Ancak MEB'in mevcut hizmet içi eğitim programları incelendiğinde öğretmenlerin araştırma becerilerinin geliştirilmesine yönelik pek çok kurs ve seminer olduğu görülmektedir. Araştırmacı Öğretmen Modeli Kursu (30 saat) ve Proje Danışmanlığı Semineri (15 saat) doğrudan öğretmenlerin araştırma yeterliklerini geliştirmeye dönük etkinliklere örnek olarak verilebilir (MEB, 2022) Yine MEB'in öğretmen yeterlikleriyle aynı yıl yayınladığı Öğretmen Strateji Belgesi'nde (2017-2023) (MEB 2017b) öğretmenlerin bilimsel çalışmalara katılmasının sağlanması adaylık sürecinden itibaren öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişim faaliyetlerinin niteliğini artırma hedefi kapsamında yer alan bir eylem olarak yer almaktadır. Dolayısıyla mevcut öğretmen yeterlikleri arasında yer almasa bile, bu örnekler MEB'in hem politika hem de uygulama olarak öğretmenlerin araştırma yeterliklerine önem atfettiğini ve bunu hizmet-içi eğitim yoluyla gerçekleştirmeye çalıştığını göstermektedir.

Mevcut öğretmenlerin araştırma yeterliklerinin güncellenmesi ve geliştirilmesi kadar, öğretmenlerin temel araştırma yeterlikleriyle donanmış olarak sisteme girmelerini sağlamak da son derece önemlidir. Temel araştırma yeterliklerinin kazandırılması hizmet öncesi öğretmen eğitimi sağlayan kurumların sorumluluğundadır. Öğretmen eğitimi politikalarını MEB ile işbirliği yaparak belirlemek Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK), bu kapsamda oluşturulan politikaları uygulamaya dönüştürmek eğitim fakültelerinin görevidir. Öğretmen yeterlikleri öğretmen eğitimi programlarının hazırlanmasında bu kurumlar için referans çerçevesi oluşturur. Öğretmen yeterlikleri arasında araştırma yeterliğinin bir yeterlik alanı olarak yer alması dolaylı olarak öğretmen eğitiminden sorumlu kurumlara yönelik bir talep anlamına gelir. Bu çerçevede mevcut öğretmen genel yeterlikleri arasında araştırma yeterliğinin bir yeterlik alanı olarak yer almamış olması bir eksiklik olarak görülebilir. Bununla birlikte, 2018-2019 öğretim yılında Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından uygulamaya konulan mevcut hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında (YÖK, 2018) bu amaca yönelik Eğitimde Araştırma Yöntemleri adlı zorunlu bir dönem süreli ve haftada iki saatlik bir dersin yer almış olması, araştırma yeterliğinin öğretmenler için bir gereklilik olarak görüldüğünün bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Ancak iki saatlik bir ders ile kapsamlı bir araştırma yeterliği geliştirilmesinin zorluğu ortadadır. Ayrıca, öğretmen eğitimi programlarındaki diğer derslerin içeriklerine bakıldığında da araştırma yeterliğinin geliştirilmesine katkıda bulunacak bir anlayış görülmemektedir.

Hizmet öncesi durum yanında, hizmet içindeki öğretmenlerin araştırma yeterliklerine ilişkin durumun bilinmesi bu konuda yapılacak çalışmalar ve politika kararları için veri sağlaması bakımından önemlidir. Ancak, öğretmenlerin araştırma yeterliğinin olup olmadığına, öğretmenlerin eğitim araştırmalarından yararlanma, yapılan araştırmalara katılma, araştırma engellerine ve araştırma algılarına ilişkin az sayıda güncel çalışma bulunmaktadır. Sadıç'ın (2019), Uzunöz & Meydan'ın (2017) Baş'ın, (2017) ve Yıldırım & diğerlerinin (2014) çalışmaları bu kapsamdaki güncel çalışmalara örnek verilebilir. Sadıç'ın (2019) çalışmasında lise öğretmenlerinin araştırma yetkinliklerinin orta düzeyin üzerinde olduğu, araştırmacı olmaya ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Uzunöz ve Meydan'ın (2017) çalışması öğretmenlerin bilimsel araştırma süreç becerileri inançlarının düşük düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Baş'ın (2017) çalışmasında öğretmenlerin çok azının eğitim araştırmalarını izlediği ancak eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının olumlu yönde yüksek olduğu belirlenmiştir. Yıldırım ve diğerlerinin (2014) çalışması ise öğretmenlerin çok azının (%10) düzenli olarak eğitim araştırmalarını izlediğini, izleyenlerin de araştırmaları anlamakta zorlandıklarını ve mesleki uygulamalarına yeterince yansıtamadıklarını ortaya koymuştur. Güncel diğer çalışmalar ise, daha çok öğretmen adayları ile yapılan ve çoğunlukla araştırma yöntemleri dersleri kapsamında öğretmen adaylarının derse ve/veya araştırmaya yönelik algılarını, beklenti ve tutumlarını belirlemeye yönelik çalışmalardır. Akgün (2012), Karamustafaoglu ve Meşeci (2021), Ayaydın & Kurtuldu (2010), Aşıroğlu (2016) Kurt, İzmirli, Fırat ve İzmirli (2011), Polat (2014) ve Akhan & Demirezen'in (2020) çalışmaları öğretmen adayı öğrencilerle yapılan çalışmalara örnek olarak verilebilir. Öğretmen adayı öğrencilerin araştırma yöntemleri dersine yönelik tutum ve beklentilerinin ve bilimsel araştırmaya yönelik algı ve tutumlarının olumlu olduğu bu çalışmaların ulaştığı ortak sonuçlardır.

Bu çalışmada ise öğretmenlerin araştırma yeterliklerinin, araştırmalara katılma ve yararlanma durumlarının belirlenmesi yanında, öğretmenlerin araştırma engellerinin, araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarının, okula ve sınıfa dönük araştırmaları nasıl değerlendirdiklerinin

belirlenmesi amaçlanmaktadır. Alanyazında öğretmenlerin araştırma yeterliklerine, araştırmalara katılma ve yararlanma durumlarına ilişkin çalışmalara az da olsa rastlanmakla birlikte, öğretmenlerin araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarına, okula ve sınıfa dönük araştırmaları nasıl değerlendirdiklerine ilişkin herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma bu kapsamda sağladığı bilgiler bakımından önemli görülebilir.

Bu çerçevede çalışmanın temel amacı öğretmenlerin araştırma yapma yetkinliklerini, yapılan araştırmalardan yararlanma durumlarını ve araştırma algılarını belirlemektir. Bu temel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin araştırma yapma ya da yapılan araştırmalara katılma ve yapılmış araştırmalardan yararlanma durumu nedir?
2. Öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri ne düzeydedir?
3. Öğretmenler, öğretmenlerin araştırma yapmasının ya da yapılan araştırmalara katılmasının yararlarını nasıl değerlendirmektedirler?
4. Öğretmenler, öğretmenlerin araştırma yapma engellerini nasıl değerlendirmektedirler?
5. Öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri, araştırma yapmanın ya da yapılan araştırmalara katılmanın yararları ve araştırma yapma engellerine ilişkin görüşleri cinsiyet, okul türü, eğitim düzeyi ve hizmet sürelerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Öğretmenler araştırmayı nasıl kavramsallaştırmaktadırlar?

YÖNTEM

Bu çalışma tarama modelinde desenlenmiş nicel bir araştırmadır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim yılında Muğla ili Mentеше ilçesinde yer alan ortaöğretim okullarında çalışan 512 öğretmen oluşturmaktadır. Bu evreni temsil edecek örneklem büyüklüğü %95 güven düzeyi için 220 olarak hesaplanmıştır. Örneklem seçiminde her okul küme olarak kabul edilmiş ve oransız küme örnekleme tekniği ile seçkisiz olarak belirlenen okullarda görev yapan 226 öğretmene ulaşılmıştır. Eksik ve özensiz doldurulan ölçekler değerlendirme dışı bırakılmış ve kullanılabilir olan 214 ölçekten sağlanan veriler üzerinde analizler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına ilişkin genelleme ve yorumların bu sınırlılık çerçevesinde değerlendirilmesi gerekir. Örneklem bilgileri Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklem bilgileri

		Sayı	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	109	50.9
	Erkek	105	49.1
Eğitim Durumu	Lisans	160	74.8
	Lisansüstü	54	25.2
Okul türü	Anadolu Lisesi (AL)	51	23.8
	Fen Lisesi (FL)	36	16.8
	Sosyal Bilimler Lisesi (SBL)	30	14.0
	Mesleki-Teknik Lise (MTL)	62	29.0
	İmam Hatip Lisesi (İHL)	35	16.4
Kıdem	1-10 yıl	30	14.0
	11-20 yıl	87	40.7
	21 ve üstü yıl	97	45.3

Verilerin Elde Edilmesi

Araştırmanın verileri 2018-2019 Bahar yarıyılında araştırmacılar tarafından geliştirilen üç bölümden oluşan veri toplama aracının örnekleme uygulanmasıyla elde edilmiştir. Veri toplama aracının birinci bölümü kişisel bilgilere ek olarak, öğretmenlerin araştırma yapma ve yapılan araştırmalardan yararlanma durumlarını belirlemeye yönelik üç genel soru, ikinci bölümü öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri, araştırmalardan beklenen yararlar ve araştırma engelleri algılarını belirlemeye yönelik *Öğretmenlerin Araştırma Algıları Ölçeği* ve üçüncü bölümü ise öğretmenlerin araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarını belirlemeye yönelik 10 araştırma örneğinden oluşmaktadır.

Öğretmenlerin Araştırma Algıları Ölçeği. Ölçeğin geliştirilmesinde aşağıdaki süreç izlenmiştir.

Kuramsal yapının belirlenmesi, kapsam geçerliğinin sağlanması ve madde havuzunun oluşturulması ilgili alanyazının (araştırmacı olarak öğretmen araştırmaları) incelemesiyle gerçekleştirilmiştir. Alanyazın incelemesi öğretmenlerin araştırmalara yönelik algısının öğretmenlerin kendi araştırma yeterlikleri, araştırmaya atfedilen yararlar ve öğretmenlerin araştırma yapma engellerine yönelik olabileceğini ortaya koymuştur. Bu yapı dikkate alınarak 46 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri Likert tipi beşli dereceleme ölçeğinde Hiç katılmıyorum (1), Az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Çok katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5) şeklinde yapılandırılarak taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Öğretmenlerin araştırma yapma ve araştırmalardan yararlanma durumlarını belirlemeye yönelik üç soru ve öğretmenlerin araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarını belirlemeye yönelik 10 araştırma örneği de taslak ölçek formuna eklenerek kapsam, anlam, anlaşılabilirlik ve uygunluk gibi özellikler bakımından değerlendirilmek üzere üç uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman değerlendirmelerine dayalı olarak beş madde ölçekten çıkarılmış, bazı maddelerde düzeltmeler yapılmıştır. Ayrıca, taslak ölçek formu anlam, anlaşılabilirlik, görünüm ve yanıtlama süresi gibi özellikler bakımından sekiz öğretmenden oluşan bir grup tarafından (yüksek lisans programı öğrencileri) gözden geçirilmiş ve bu süreç sonucunda bazı maddeler ifade yönünden tekrar düzeltilmiştir. Bu aşamadan sonra ölçek uygulanabilir duruma gelmiş ve örnekleme yer alan öğretmenlere uygulanmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliği uygulama verileri üzerinde gerçekleştirilen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ile belirlenmiştir. Analiz öncesinde uygulama verilerine ilişkin z puanları ($z < 3$) hesaplanarak uç değer olmadığı belirlenmiştir. Veri setinin AFA için uygunluğu Kaiser Meyer Olkin (KMO) ve Barlett Küresellik testi ile değerlendirilmiştir. KMO değeri 0.894 olarak hesaplanmıştır. Bartlett Küresellik Testi sonucu [$\chi^2=6610.39$; $df=703$; $p < 0.05$] dağılımın normal dağılıma yakın olduğunu göstermiştir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2016). Ayrıca, dağılımın normalliği çarpıklık ve basıklık katsayıları ile sınanmış ve bu katsayıların ± 1 aralığında olduğu ve puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği anlaşılmıştır. Bu sonuçlar veri setinin AFA için yeterli olduğu değerlendirilerek analizler yapılmıştır.

Faktör sayısına karar vermek üzere özdeğerler, varyanslar ve yamaç birikinti grafiği incelenmiştir. Ölçekte özdeğeri 1'in üzerinde olan ve varyansa yaptığı katkı toplamda yaklaşık % 58.34 olan üç faktör belirlenmiştir. Bu faktörlerinin açıkladıkları varyans %25.44 ile %10.06 arasında değerler almıştır. Bu üç faktör *araştırma yetkinlikleri*, *araştırmadan beklenen yararlar* ve *araştırma engelleri* şeklinde adlandırılmıştır. Ölçeğin faktör yükleri .42 ile .83 arasında değişmektedir. Ölçek toplam 41 maddeden (sırasıyla 13, 12 ve 16 maddeden) oluşmuştur. Yetersiz faktör yükü üreten ya da binişiklik gösteren madde bulunmadığından ölçekten madde çıkarılmamıştır. Ölçek maddeleri 1 (hiç katılmıyorum) ile 5 (tamamen katılıyorum) aralığında puanlanmaktadır. Ölçek ayırık yapıda toplam puan alınamayan bir ölçektir. Ölçeklerden alınan puanın yüksekliği ilgili boyuta ilişkin algının yüksekliğini göstermektedir.

Ölçeğin güvenilirliği her bir boyut için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanarak belirlenmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları, *araştırma yetkinlikleri* boyutu için .95, *araştırmadan beklenen yararlar* boyutu için .97 ve *araştırma engelleri* boyutu için .80 olarak hesaplanmıştır.

Yukarıda belirtildiği gibi veri toplama aracının üçüncü bölümünde öğretmenlerin araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarını belirlemeye yönelik 10 araştırma örneğine yer verilmiştir. Araştırma örnekleri Borg'un (2009) çalışmasındaki anlayış temele alınarak araştırmacılar tarafından oluşturulmuştur. Söz konusu çalışmada araştırma örnekleri temel olarak iki kategoride ele alınmıştır. Birincisi akademik yayın üretmeye dönük kapsamlı nicel, nitel ve deneysel araştırma örnekleri, ikincisi ise okul ve sınıf düzeyinde öğretmenlerin kendi karşılaştıkları sorunlara dönük, bir akademik yayına dönüştürme amacı olmayan araştırma örnekleridir. Bu örneklerin öğretmenler tarafından araştırma olarak görülüp görülmediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Her bir örnek "Bu bir araştırma değildir", "Bu muhtemelen bir araştırmadır" ve "bu kesinlikle bir araştırmadır" şeklinde yapılandırılmıştır.

Verilerin Analizi

Veriler bilgisayar ortamına aktarılmadan önce eksik ve özensiz doldurulan 12 ölçek ayıklanmış ve 214 ölçekten sağlanan veriler analize tabi tutulmuştur. Araştırma verilerinin analizinde betimsel istatistikler (sayı ve yüzde, ortalama ve standart sapma), ikili karşılaştırmalarda t-testi, üç ve daha fazla boyutu olan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anlamlı çıkan F değerleri için, farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır. Ulaşılan sonuçlar ilgili alanyazına dayalı olarak tartışılmıştır.

BULGULAR

Öğretmenlerin araştırma yapma ve araştırmalardan yararlanma durumu

Araştırmanın birinci alt problemi öğretmenlerin araştırma yapma ya da araştırmaya katılma, yapılan araştırmalardan yararlanma, yapılmış araştırmaları okuma durumlarını belirlemeye yöneliktir. Araştırmaya katılan 214 öğretmenin %48.6'sının (n=104 öğretmen) son üç yıl içinde öğretim süreçlerini, sınıf uygulamalarını (sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri vb.) geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek ya da bir konuya ilişkin meraklarını gidermek amacıyla araştırma yaptıkları ya da yapılan bir araştırmaya katıldıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin %65.4'ünün (n=140 öğretmen) son üç yıl içinde öğretim süreçlerinde ya da sınıf uygulamalarında (sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri vb.) eğitim alanında yapılmış araştırmalardan yararlanarak değişiklik yaptıkları ya da karşılaştıkları sorunları çözmeye girişiminde buldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğretim süreçlerini ve sınıf uygulamalarını (sınıf yönetimi, öğretim yöntemleri vb.) geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek ya da bir konuya ilişkin meraklarını gidermek amacıyla eğitimle ilgili yapılmış araştırmaları %5.6'sının (n= 12 öğretmen) hiç okumadığı, %20.1'inin (n= 43) nadiren okuduğu, %57.5'inin (n=123) bazen okuduğu ve %16.8'inin (n= 36) ise sıkça okuduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri

Kendi algılarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri orta düzeydedir (AO= 2.78, Ss= .67). Öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinin düzeyi cinsiyet [$t_{(212)}=2.739$, $p<.05$], eğitim durumu [$t_{(212)}= 2.795$, $p<.05$], okul türü [$F_{(4-209)}= 3.989$; $p<.05$] değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşırken, hizmet süresi (kıdem) değişkenine göre [$F_{(2-211)}= .490$; $p>.05$] anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Erkek öğretmenler (AO= 2.91, Ss= .66) kadın öğretmenlere (AO=2.66, Ss= .66) göre, lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenler (AO= 3.04, Ss= .83) lisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlere (AO= 2.70, Ss= .59) göre, Sosyal Bilimler Lisesinde görevli öğretmenler (AO= 3.14, Ss= .63), Anadolu ve mesleki-teknik liselerde görevli öğretmenlere (sırasıyla AO= 2.65, Ss= .66; AO=2.64, Ss= .56) göre araştırma yeterliklerine daha yüksek düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. (Tablo 2)

Tablo 2. Öğretmenlerin araştırma yeterlikleri

Araştırma yeterlikleri	AO	Ss
1. Okulda/sınıfta karşılaştığım bir sorunu araştırma sorusu olarak formüle edebilirim	2.71	.78
2. Araştırmanın sınırlılıklarını belirleyebilirim	2.68	.76
3. Araştırma sorusuyla ilgili ulaştığım kaynakları eleştirel biçimde okuyabilirim	2.75	.90
4. İlgili araştırmaları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilirim	2.94	.92
5. Araştırma problemine uygun araştırma yöntemini belirleyebilirim	2.79	.84
6. Araştırmanın veri kaynaklarını belirleyebilirim	2.79	.80
7. Araştırma sorusuna uygun veri toplama aracı hazırlayabilir ya da hazır araçlardan uygun olanı seçebilirim	2.82	.86
8. Elde ettiğim verileri uygun biçimde düzenleyerek uygun tekniklerle analiz edebilirim	2.68	.86
9. Araştırma bulgularını uygun biçimde sunarak yorumlayabilirim/tartışabilirim	2.79	.84
10. Araştırma bulgularına dayalı sonuçlar çıkarabilirim.	2.86	.85
11. Araştırma bulgularından uygulama ve araştırmaya dönük öneriler oluşturabilirim	2.83	.77
12. Araştırmayı uygun biçimde raporlayabilirim	2.71	.77
13. Uygun biçimde kaynak gösterebilir ve kaynakça oluşturabilirim	2.81	.85
Genel	2.78	.67

Öğretmenlerin araştırmadan bekledikleri yararlar

Araştırmaya katılan öğretmenler *öğretmenlerin araştırma yapması ya da yapılan araştırmalara katılmasının* kendileri ve öğrencileri için yüksek düzeyde yarar sağlayacağı düşüncesine sahiptirler (AO= 3.89, Ss= .76). Öğretmenlerin araştırma yapması ya da yapılan araştırmalara katılmasının sağlayacağı yararlarla ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet [$t_{(212)} = .033$, $p > .05$], eğitim durumu [$t_{(212)} = .549$, $p > .05$] ve hizmet süresi (kıdem) [$F_{(2-211)} = 1.788$, $p > .05$] değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken, okul türü [$F_{(4-209)} = 3.534$, $p < .05$] değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre, Anadolu ve imam-hatip liselerinde görevli öğretmenler (sırasıyla AO= 4.03, Ss= .80; AO= 4.13, Ss= .55), mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenlere (A= 3.61, Ss= .82) göre öğretmenlerin araştırma yapmasını ya da yapılan araştırmalara katılmasını daha yüksek düzeyde yararlı bulmaktadırlar. (Tablo 3)

Tablo 3. Öğretmenlerin araştırma yapmayı yararlı bulma düzeyleri

Öğretmenlerin araştırma yapması ya da yapılan araştırmalara katılması	AO	Ss
1. öğretme-öğrenme sürecinde kendilerine fayda sağlar	3.89	.85
2. öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilere fayda sağlar	3.90	.84
3. öğrencilerin öğrenmesini olumlu etkiler	3.85	.84
4. öğretmenlerin öğretimini geliştirir	3.92	.85
5. öğretmenlerin mesleki bakışını geliştirir	3.95	.83
6. kendilerini eleştirel olarak görmelerine destek olur	3.89	.91
7. kendilerinin eğitsel uygulamalarını daha sistematik olarak ele almalarını sağlar	3.90	.86
8. öğretmenlerin sınıf ya da okula ilişkin sorunları fark etmelerine destek olur	3.85	.94
9. öğretmenlerin öğretim için yeni bilgiler edinmesine yardım eder	3.95	.89
10. öğretmenleri karşılaştıkları sorunlara çözüm aramaya yöneltir	3.86	.89
11. araştırmayı kendi görevlerinin önemli bir parçası olarak görmelerine destek olur	3.76	.87
12. kendilerini araştırmacı öğretmenler olarak görmelerine katkı getirir	3.86	.87
Genel	3.89	.76

Öğretmenlerin araştırma yapma engelleri

Araştırmaya katılan öğretmenlerin araştırma yapma engelleri *orta* düzeydedir (AO= 2.56, Ss= .54). Öğretmenlerin araştırma yapma ya da araştırmalara katılma engellerine ilişkin görüşleri cinsiyet [$t_{(212)} = .482$, $p > .05$], eğitim durumu [$t_{(212)} = 1.014$, $p > .05$] ve okul türü [$F_{(4-209)} = 1.913$, $p > .05$] değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmazken, hizmet süresi (kıdem) [$F_{(2-211)} = 5.708$, $p < .05$] değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Buna göre, 21 ve daha fazla yıl hizmet süresine sahip öğretmenler, 11-20 yıl hizmet süresine sahip öğretmenlere göre araştırma yapma ya da araştırmaya katılma engellerine daha yüksek düzeyde sahiptirler (sırasıyla AO= 2.69, Ss= .54; AO= 2,43 Ss= .53). (Tablo 4)

Tablo 4. Öğretmenlerin araştırma yapma engelleri

Araştırma engelleri	AO	Ss
1. Araştırma yapma konusunda yeterli bilgiye ve beceriye sahip değilim	2.53	1.08
2. Araştırma yapmayı bir zaman kaybı olarak görüyorum	1.77	.90
3. Kendi kişisel hayatım ve derslerimle araştırma yapamayacak kadar çok meşgulüm (Zamanım yok)	2.50	1.15
4. Araştırma yapmam için okul yönetiminden yeterli destek yok	2.38	1.03
5. Araştırma yapmaya yönelik bir ilgim yok	2.20	1.02
6. Araştırma yapmaya yönelik isteğim/motivasyonum yok	2.40	1.14
7. Yabancı dilim yetersiz	2.88	1.30
8. Mesleğim için araştırma yapmanın bir önemi yok	1.94	1.07
9. Araştırma için gerekli kütüphane kaynakları yok	2.31	1.07
10. Araştırma konusunda eğitim olanakları (seminer, kurs, vb.) çok sınırlı	2.71	.97
11. Araştırma yürütmek için okullarda parasal kaynak yok	3.24	1.16
12. Yapılan araştırma etkinlikleri önemsenmiyor	3.01	1.07
13. Ders yüküm çok fazla	2.91	1.09
14. Araştırma yapmayı öğretmen rollerinden birisi olarak görmüyorum (Öğretmenin görevi öğretmektir, araştırma yapmak değil)	2.24	1.11
15. Araştırma yapmak ilerleme/terfi unsuru olarak değerlendirilmiyor	3.00	1.20
16. Araştırma yaparken rehberlik edecek kimse yok	2.90	1.07
Genel	2.56	.54

Öğretmenlerin araştırmayı kavramsallaştırma durumları

Tablo 5'te farklı özellikleri olan araştırma örneklerine (nicel, nitel, deneysel desenli araştırmalar, kapsamlı, ya da okul/sınıf düzeyinde uygulamaya dönük dar kapsamlı araştırmalar, vb.) yer verilmiştir. Bu örneklerin tamamı bir araştırma niteliğindedir ve bu araştırmaların sonunda bir soruna ilişkin bilgi elde edilmesi söz konusudur. Öğretmenlerin bu araştırma örnekleri üzerinden araştırmayı nasıl algıladıkları/kavramsallaştırdıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin %45 ile %60'ı nicel, nitel veya deneysel desenli daha geleneksel akademik yayın üretmeye dönük araştırmaları (2., 4., 5., ve 6. maddeler) *kesinlikle araştırma* olarak nitelendirdikleri görülmektedir. Öğretmenler (%33.7 ile %48.'si) okul ve sınıf düzeyinde kendi karşılaştıkları sorunlara ilişkin olup bir akademik yayına dönüştürme amacı taşımayan araştırmaları (örneğin, 1., 7., 8. ve 10. maddeler) araştırma olarak nitelendirmedikleri görülmektedir. Öğretmenlerin %30.9 ile %49.1'i bu araştırmaları muhtemelen araştırma olarak nitelendirmektedirler. Başka bir anlatımla, öğretmenler bu araştırmaların araştırma olduğundan emin görünmemektedir.

Tablo 5. Öğretmenlerin araştırma algıları (n= 214)

Araştırma örnekleri	Araştırma değil		Muhtemelen araştırma		Kesinlikle araştırma	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
1. Bir öğretmen sınıfta yaptığı bir etkinliğin iyi işlemediğini fark eder. Dersten sonra bu etkinlik hakkında düşünür ve bazı notlar çıkarır. Bir sonraki dersinde bu etkinliği biraz farklı bir şekilde yapar ve bu sefer etkinlik daha başarılı olur.	87	40.7	86	40.0	41	19.2
2. Bir öğretmen bir dersin öğretimi konusunda yeni bir yaklaşım hakkında biraz okuma yapar ve iki hafta süreyle bu yaklaşımı dersinde kullanmaya karar verir. Bazı derslerini videoya alır ve öğrencilerin yazılı çalışmalarından örnekler toplar. Bu bilgileri daha sonra analiz ederek sonuçları bir toplantıda meslektaşlarına sunar.	31	14.4	83	38.8	100	46.7
3. Bir öğretmen bir yüksek lisans dersi kapsamında aldığı derste matematik öğretimi konusunda çok sayıda kitap ve makale okur, sonra okuduklarındaki temel konuları tartışan 6000 sözcükten oluşan bir yazı yazar.	45	21.1	87	40.7	82	38.3
4. Bir akademisyen 500 öğretmene bilgisayar kullanımı konusunda anket uygular. Ulaşılan verileri analiz etmek için çeşitli istatistikler kullanır. Çalışmayı bir makaleye dönüştürerek akademik bir dergide yayınlamak üzere gönderir.	23	9.8	64	30.9	127	59.3
5. İki öğretmen disiplin konusu ile ilgilenmektedirler. Üç ay boyunca haftada bir kez birbirlerinin derslerini gözlemler ve sınıfı nasıl kontrol ettikleri konusunda not alırlar. Notlarını birlikte tartışır ve Bültenine göndermek üzere kısa bir makale yazarlar.	42	19.7	76	35.5	96	44.9
6. Bir öğretmen sözcük öğretimi ile ilgili iki yöntemden hangisinin daha etkili olduğunu belirlemek için önce iki sınıfta test (sınav) yapar. Sonra dört hafta süreyle sözcük öğretimini her sınıfta farklı bir yöntem kullanarak yapar. Bundan sonra her iki grubu tekrar test eder ve sonuçları ilk test ile karşılaştırır. Derslerinde en iyi işleyen yöntemi kullanmaya karar verir.	41	19.2	68	31.8	105	49.1
7. Bir okul müdürü öğretmenlerle bireysel olarak görüşür ve çalışma koşulları hakkında öğretmenlerin düşüncelerini sorar. Aldığı notlarını Bakanlığa sunacağı bir raporu yazmak için kullanır.	78	36.4	95	44.4	41	19.2
8. Döneminin ortasına doğru bir öğretmen 30 kişilik bir sınıfa geribildirim (dönüt) almak üzere bir form dağıtır. Ertesi gün 10 öğrenci formları doldurarak teslim eder. Öğretmen bunları okur ve dersin geriye kalan kısmında ne yapacağına bu bilgilere dayalı olarak karar verir.	103	48.2	76	35.5	35	16.4
9. Bir öğretim elemanı bir hizmet-içi eğitim kursuna katılan öğretmenlere İngilizce dersinde öğrencileri motive etme yolları konusunda bir yazı yazmalarını ister. Bu yazıları okuduktan sonra eğitimci öğretmenlerin motivasyon konusundaki görüşleri konusunda bir makale yazmaya karar verir. Yazdığı makaleyi mesleki bir dergide yayınlamak üzere hazırlar.	60	28.0	83	38.8	71	33.2
10. İngilizce zümre başkanı öğretmenlerin yeni ders kitabı konusundaki düşüncelerini belirlemek için öğretmenlere doldurmaları bir anket dağıtır, cevaplar üzerinde çalışır ve sonuçları zümre toplantısında sunar.	72	33.7	105	49.1	37	17.3

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın ilk alt problemi öğretmenlerin araştırma yapma ve yapılan araştırmalardan yararlanma durumunu belirlemeye yöneliktir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yarıya yakını (%48.6) son üç yıl içinde öğretim süreçlerini ve sınıf uygulamalarını geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek ya da bir konuya ilişkin meraklarını gidermek amacıyla en az bir araştırma yaptıkları ya da yapılan bir araştırmaya katıldıkları belirlenmiştir. Araştırmaların amacı, türü veya niteliği ne olursa olsun, temel sorumluluğu “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevleri...” (Milli Eğitim Temel Kanunu - MTK,1973, Md. 43) yapma kapsamında tanımlanan ve MEB’in genel öğretmen yeterlikleri arasında araştırmanın olmadığı öğretmenlerin yarıya yakın kısmının araştırmayla bu şekilde ilişkisinin olması, onların araştırmacı öğretmen olma yolunda önemli bir ilerleme kaydetmiş oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Bu durum öğretmenlerin yarısının kendi mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak etkinliklerde bulunduğu anlamını taşımaktadır. Ayrıca, okullarda bu kadar sayıda öğretmenin araştırma ile ilişkisinin olması diğer öğretmenlerin de bu yönde özendirilmesi ve araştırma ikliminin oluşması bakımından önemli görülmesi gereken bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisinin (%65.4) son üç yıl içinde eğitim alanında yapılmış araştırmalardan yararlanarak öğretim süreçlerinde ya da sınıf uygulamalarında değişiklik yaptıkları ya da karşılaştıkları sorunları çözmeye girişiminde buldukları belirlenmiştir. Beycioğlu, Özer & Uğurlu’nun (2010), 300 öğretmen ile yaptığı çalışmada da benzer oran bulunmuştur. Akın & Solmaz’ın (2019) yurt dışında yapılan birçok çalışmaya ilişkin değerlendirmeleri öğretim uygulamalarında ve meslekî karar verme süreçlerinde bilimsel araştırmalardan sıkça yararlanan öğretmenlerin sayısının oldukça az olduğunu yönündedir. Bu çalışma kapsamındaki öğretmenlerin öğretim uygulamalarını geliştirme ya da karşılaştıkları sorunları çözmeye araştırmalardan yararlanıyor olması, hem araştırmayı önemsedikleri hem de araştırma temelli seçimler yaptıkları şeklinde değerlendirilebilir. Öğretmenlerin dörtte birinin (%25.2) lisansüstü düzeyde eğitim görmüş olmasının bu sonuçların oluşmasında etkili olduğu kestirilebilir. Bu öğretmenlerin eğitimleri gereği zorunlu olarak araştırma yaptıkları ve belirli bir düzeyde araştırma yetkinliğine sahip oldukları söylenebilir. Sadıç’ın (2019) çalışması da bu değerlendirmeyi desteklemektedir. Lise öğretmenleriyle yapılan çalışmada, araştırma deneyimine sahip olan öğretmenlerin araştırma yeterlikleri araştırma deneyimi olmayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Baş’ın (2017) ve Yıldırım & diğerlerinin (2014) araştırmalarında da mezun olunan öğrenim düzeyi ile eğitim araştırmalarını izleme arasında ilişki olduğu belirlenmiştir.

Öğretmenlerin dörtte üçünün kendi algılarına göre öğretim süreçlerini ve sınıf uygulamalarını geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek ya da bir konuya ilişkin meraklarını gidermek amacıyla eğitimle ilgili yapılmış araştırmaları bazen ve üstü sıklıkta okudukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çok azının (%5.6) eğitimle ilgili yapılmış araştırmaları hiç okumadıkları görülmüştür. Kendi algılarına göre okuma sıklığı yüksek olmasa da öğretmenlerin eğitim araştırmalarıyla ilgili olmalarının önemli bir sonuç olarak değerlendirilmesi gerekir. Bu sonucun tersine öğretmenlerin mesleki gelişimleri sürdürmek amacıyla araştırmaları okumadıkları, yaygın olarak kabul edilen bir durumdur. Öğretmenler çoğu zaman okumama gerekçelerini araştırmaların uygulamadan kopuk olması, anlamlı bulmama, kullanılan dilin

anlaşılmaz olması, fazla akademik ve teknik olması gibi nedenlerle açıklamaktadır (Keyes, 1999).

Yukarıda verilen sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmen araştırmaları teşvik edilerek ve desteklenerek öğretmenlerin kendi mesleki gelişimlerine kendilerinin önemli ölçüde katkıda bulunma potansiyelinin olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci alt problemi öğretmenlerin araştırma yetkinliklerini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlerin kendi algılarına göre araştırma yetkinlikleri orta düzeydedir. Bu sonuç öğretmenlerin üst düzey araştırmalar yapma ve yapılan araştırmalardan yararlanma bakımından bazı sınırlılıkları olduğunu gösterse de, kısmen araştırma okur-yazarı oldukları ve akademik kapsamlı olmasa bile okul ve sınıf düzeyinde araştırmalar yapabilecek kadar yetkinliğe sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir. Aynı zamanda bu sonuç öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinin geliştirilebilir bir aşamada olduğu şeklinde değerlendirilebilir. Sadıç'ın (2019) bu araştırmayla aynı dönemde yaptığı çalışmada da lise öğretmenlerinin araştırma yetkinliklerinin orta düzeyin üzerinde olduğu belirlenmiştir. Daha eski bazı çalışmalarda ise öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin araştırma yapma yetkinliklerinin düşük düzeyde olduğu gösterilmiştir (Büyüköztürk, 1999; Çepni, & Küçük, 2003). Bu sonuçlar birlikte değerlendirildiğinde araştırma kapsamındaki öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinde dikkate değer bir gelişmenin olduğundan söz edilebilir.

Öğretmenlerin araştırma yetkinliklerinin düzeyi kıdeme göre anlamlı bir farklılık göstermezken, cinsiyet, eğitim durumu, okul türü değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermektedir. Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre, lisansüstü düzeyde eğitim gören öğretmenler lisans düzeyinde eğitim gören öğretmenlere göre, Sosyal Bilimler Lisesi öğretmenleri Anadolu ve mesleki-teknik liselerin öğretmenlerine göre araştırma yetkinliklerine daha yüksek düzeyde sahip görünmektedirler. Sadıç'ın (2019) araştırmasında da, bu çalışmada olduğu gibi öğretmenlerin yeterlik düzeyleri kıdem açısından anlamlı bir farklılık oluşturmazken, cinsiyet açısından erkek öğretmenlerin yeterlik düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Erkek öğretmenlerin araştırma yeterliklerinin neden daha yüksek olduğu ya da kadın öğretmenlerin yeterliğinin neden düşük olduğuna ilişkin bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu durumun nedenlerinin araştırılması gerekir. Lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin görmeyenlere göre araştırma yeterliklerinin yüksek olduğu birçok araştırmanın ortak sonucudur (Baş, 2017; Uzunöz, & Meydan, 2017; Yıldırım vd., 2014). Bu sonuç beklenmesi gereken bir sonuçtur, çünkü bir konuda eğitim görülüyorsa o konuda yetkinleşme olması doğal bir sonuçtur. Eğer öğretmenlerin araştırma yetkinlikleri geliştirilmek isteniyorsa, bu sonuç bu konuda politika oluşturuculara ne yapılması gerektiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Araştırmanın üçüncü alt problemi öğretmenlerin araştırmadan beklenen olası yararlarla ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yöneliktir. Araştırmaya katılan öğretmenler *öğretmenlerin araştırma yapması ya da yapılan araştırmalara katılmasının* kendileri ve öğrencileri için çeşitli bakımlardan yüksek düzeyde yarar sağlayacağı algısına sahiptirler. Başka bir deyişle, öğretmenler araştırma yapmanın yararına yüksek düzeyde önem atfetmektedirler ve bu konuda olumlu bir algıya sahip görünmektedirler. Sadıç'ın (2019) lise öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin araştırma yapmanın yararlarına ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin araştırma yapmaları ya da yapılan araştırmalara katılımlarının özendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla bu yararların kendi

yaşantılarına dayalı olarak somutlaştırılması okullarda araştırma kültürünün kalıcı olarak oluşmasına katkı sağlayabilir.

Bu araştırmada öğretmenlerin araştırma yapmasının ya da yapılan araştırmalarda yer almasının kendileri ve öğrencileri için sağlayacağı yararlar öğrenme-öğretimi sürecini geliştirme, öğrencilerin öğrenmesinin olumlu etkileme, öğretmenlerin mesleki gelişimini desteklemesi, öğretmenlerin kendilerini eleştirel olarak görmelerini sağlama, eğitsel uygulamaları daha sistematik olarak ele alma, sınıf ve okula ilişkin sorunları fark etme, yeni bilgiler edinme, karşılaşılan sorunlara çözüm aramaya yönelme, kendilerini araştırmacı olarak görme gibi yararlardan oluşmaktadır. Alanyazında birçok çalışmada da (Burns, 2010; Fueyo & Koorland, 1997; Grimmett, 1996; Hong & Lawrence, 2011; Kemmis, 2001; Keyes, 1999; Morales, 2016; Rogers, 2002; Torres, 2001; Welch & Chisholm, 1994) ifadelendirilmesi farklı olsa bile, öğretmenlerin araştırmacı olmasından beklenen yararların benzer olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin araştırma yapması ya da yapılan araştırmalarda yer almasının sağlayacağı yararlarla ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyet, eğitim durumu ve hizmet süresi (kıdem) değişkenleri bakımından anlamı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Mesleki ve teknik liselerde görev yapan öğretmenler Anadolu ve imam-hatip liselerinde görevli öğretmenler göre öğretmenlerin araştırma yapmasına ya da yapılan araştırmalara katılmasına daha düşük düzeyde önem atfetmektedirler. Bu durumun mesleki teknik liselerde meslek derslerinin çoğunlukla beceri temelli derslerden oluşmasıyla ilişkilendirilebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemi öğretmenlerin araştırma yapma engellerini belirlemeye yöneliktir. Öğretmenler araştırma yapmalarına engel oluşturabilecek bireysel, akademik, yönetsel, parasal vb. bakımlardan araştırma yapmaya engel oluşturabilecek durumları (örneğin, yabancı dil yetersizliği, araştırma becerilerinin sınırlı olması, araştırma ilgisinin eksikliği, kaynak yetersizliği, yönetsel destek eksikliği, iş yükü fazlalığı) orta düzeyde araştırma yapma engeli olarak değerlendirmektedirler. Bu durum öğretmenlerin önemli ölçüde araştırma engeliyle karşı karşıya olduklarını göstermektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin daha fazla araştırma yapması ya da araştırmaya katılması isteniyorsa bu engelleri azaltacak desteklerin sağlanması önemlidir. Örneğin, ders yükünün makul bir düzeye indirilmesi araştırmaya ayrılacak zamanı artırabilir. Alanyazındaki birçok çalışmadaki araştırma engellerinin bu çalışmadaki engellerle benzer olduğu ancak engel olma düzeylerine ilişkin algıların farklı olduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda ders yükü fazlalığı, zaman sınırlılığı (Allison & Carey, 2007; Banegas, 2018; Potter, 2001), okulda araştırmaya önem atfedilmemesi, okuldaki yönetsel sorumluluklar, deneyim eksikliği (Potter, 2001), yabancı dil yetersizliği, (Kutlay, 2012; Morales, 2016; Potter, 2001), finansal destek yokluğu (Norasmah & Chia, 2016; Yıldırım & diğerleri, 2014) başlıca engeller olarak görünmektedir.

Öğretmenlerin araştırma engellerine ilişkin görüşleri cinsiyet, okul türü ve eğitim durumu bakımından benzerlik gösterirken, 21 ve daha çok hizmet süresine sahip öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre araştırma engellerinin etkisini daha yüksek düzeyde algıladıkları görülmektedir.

Araştırmanın sonuncu alt problemi çeşitli araştırma örnekleri üzerinden öğretmenlerin ne tür sorunları araştırma konusu olarak gördüklerini, yani araştırmayı nasıl kavramsallaştırdıklarını belirlemeye yöneliktir. Öğretmenlere sunulan araştırma örneklerinin

tamamı herhangi bir soruna ilişkin bilgi üretmeye dönük araştırma örnekleridir. Ancak öğretmenlerin yarıya yakını (%45) nicel, nitel veya deneysel desenli daha geleneksel akademik yayın üretmeye dönük araştırmaları *kesinlikle araştırma* olarak nitelendirdikleri, öğretmenlerin geri kalanı okul ve sınıf düzeyinde kendi karşılaştıkları sorunlara dönük, bir akademik yayına dönüştürme amacı taşımayan araştırmaları araştırma olarak nitelendirmedikleri ya da araştırma olduklarından emin olmadıkları görülmektedir. Hâlbuki öğretmenlerin araştırma olarak görmedikleri ya da araştırma olduğundan emin olmadıkları konular hem onların mesleki gelişimi hem de araştırma sonuçlarının uygulamada daha fazla karşılık bulabileceği konulardan oluşmaktadır. Bu tür araştırmalar daha çok eylem araştırması olarak yürütülebilecek konulardan oluşmaktadır. Dolayısıyla öğretmenler akademik yayın oluşturmaya dönük konuları araştırma olarak kavramsallaştırırken, okula, sınıfa, kendi öğretim süreçlerine dönük konuları araştırma olarak değerlendirmemektedirler. Bu çalışmaya benzer biçimde öğretmenlerle yapılan birçok araştırmanın sonucu da öğretmenlerin araştırmayı önemli ölçüde geleneksel araştırma anlayışı ile özdeşleştirdiklerini ve daha çok nicel araştırma anlayışına yakın durduklarını göstermektedir (Banegas, 2018; Kutluay, 2013).

Öğretmenlerin araştırmayı bu çerçevede kavramsallaştırmalarının arkasında yatan temel neden öğretmenlerin okul ve sınıf temelli araştırma deneyimleriyle nadiren karşılaşmış ya da hiç karşılaşmamış olmaları, karşılaşılan araştırmaların da çoğunlukla akademisyenler tarafından yapılan geniş kapsamlı akademik araştırmalar olması ile açıklanabilir. Örneğin, bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerden dördte birinin lisansüstü eğitim yapmış olmaları ikinci durumun pekişmesine katkı sağlamış olabilir. Bu durum öğretmenlerin araştırmayı kendilerini aşan bir kapsam, içerik ve güçlükte olduğu algısına yol açabilir. Bu nedenle bu algının değiştirilmesi için öğretmenlere ya da öğretmen adaylarına yönelik her türlü araştırma eğitiminin okul ve sınıf düzeyinde deneyim sağlayan uygulamalar içerecek biçimde yapılması önemli görünmektedir. Böylece “araştırmayı akademisyen yapar, öğretmen uygular” anlayışının değişmesi mümkün olabilir. Hizmet öncesi ve hizmet içi araştırma eğitimlerinde bu durumların ele alınması ve okul/sınıf temelli eylem araştırmalarının ön plana çıkarılmasının yararlı olacağı değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak, bu çalışma ile öğretmenlerin yaklaşık yarısının öğretim süreçlerini ve sınıf uygulamalarını geliştirmek, karşılaştıkları sorunları çözmek amacıyla araştırmalara katıldıkları, araştırma yapma yetkinliklerinin ve engellerinin orta düzeyde olduğu, araştırma yapmayı kendileri ve öğrencileri için yüksek düzeyde yararlı buldukları, akademik yayın üretmeye dönük geleneksel araştırmaları daha kesin biçimde araştırma olarak nitelendirirken, okul ve sınıf sorunlarına dönük araştırmaların araştırma olduklarından emin olmadıkları belirlenmiştir.

Gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içinde araştırmacı öğretmen yetiştirme ve geliştirmeye yönelik politikaların oluşturulmasında ve uygulanmasında bu sonuçların dikkate alınması katkı sağlayabilir. Özellikle, öğretmenlerin araştırma yetkinliklerini geliştirmeye yönelik etkinliklerde öğretmenler için okul ve sınıf düzeyinde işe koşulabilir uygulamaya dönük etkinliklerle zenginleştirilmiş araştırma deneyimleri oluşturulması önemli görünmektedir. Bu çerçevede hizmet öncesi öğretmen eğitimi programlarında yer alan araştırma yöntemleri dersi iki döneme çıkarılarak derse uygulama boyutu eklenebilir. Ayrıca MEB’in bu amaçla düzenlediği hizmet içi eğitim etkinliklerinin de uygulama ağırlıklı olması gerekir. Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye dönük etkinlikler yapması ya da yapılan

etkinliklere katılabilmesi için uzun vadede öğretmenlerin ders yüklerinin azaltılması değerlendirilebilir. Araştırmacı öğretmen talebini daha belirgin hale getirmek için öğretmen seçiminde temel araştırma yeterlikleri aranması önerilebilir. Bu çalışmada ele alınan boyutların her birisinin nitel araştırmalarla derinlemesine incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Akgün, L. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri dersine ilişkin öğretmen adaylarının algı ve beklentileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(27), 21-30. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/854111>
- Akhan, N. E., & Demirezen, S. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adayları için farklı bir deneyim: Araştırmacı öğretmen modeli. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 1-15. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1054380>
- Allison, D., & Carey, J. (2007). What do university language teachers say about language teaching research? *TESL Canada Journal*, 24(2), 61-81. <https://doi.org/10.18806/tesl.v24i2.139>
- Aşiroğlu, S. (2016). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırmaya yönelik tutumları ile bilimsel araştırma dersindeki başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 72-84. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/202137>
- Ayaydin, A., & Kurtuldu, M. K. (2010). Güzel Sanatlar Eğitimi bölümü öğrencilerinin bilimsel araştırma yöntemleri dersine ilişkin tutumları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10)2, 1-8. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/16700>
- Banegas, D. L. (2018). Towards understanding EFL teachers' conceptions of research: Findings from Argentina. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 20(1), 57-72. <https://doi.org/10.15446/profile.v20n1.61881>
- Baş, F. (2017). Matematik öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme durumları ve araştırmalara yönelik tutumları: Türkiye örneği. *Eğitim ve Bilim*, 42, 249-267. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/6533/2556>
- Beycioglu, K., Özer, N., & Uğurlu, C. T. (2010). Teachers' views on educational research. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1088-1093. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.11.004>
- Borg, S. (2009). English teachers' conceptions of research. *Applied Linguistics*, 30(3), 358-388. <https://doi.org/10.1093/applin/amp007>
- Borg, S. (2014). Teacher research for professional development. In Pickering, G. & Gunashekar, P. (Eds.). *Innovation in English Language Teacher Education*. Selected papers from the fourth International Teacher Educator Conference Hyderabad, India, 23-28.
- Burns, A. (2010). *Doing action research in English language teaching: A guide for practitioners*. Routledge.

- Büyüköztürk, Ş. (1999). İlköğretim okulu öğretmenlerinin araştırma yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18, 257-269. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108568>
- Cain, T., & Milovic, S. (2010). Action research as a tool of professional development of advisers and teachers in Croatia. *European Journal of Teacher Education*, 33(1), 19-30. <https://doi.org/10.1080/02619760903457768>
- Caro-Bruce, C. & Zeichner, K. (1998). *The nature and impact of an action research professional development program in one urban school district*. Final report to Spencer Foundation: Madison Metropolitan School District.
- Crawford, K., & Adler, J. (1996). Teachers as Researchers in Mathematics Education. J. Bishop et al. (eds.), *International Handbook of Mathematics Education*, 1187-1205, Kluwer Academic Publisher. https://doi.org/10.1007/978-94-009-1465-0_37
- Cross, K. P. (1987). The adventures of education reform in wonderland: Implementing educational reform. *Phi Delta Kappan*, 68 (7), 496- 502. <http://www.jstor.org/stable/20403413>
- Çepni, S., & Küçük, M. (2003). Eğitim araştırmalarının fen bilgisi öğretmenlerinin uygulamaları üzerindeki etkilerinin belirlenmesi: Bir örnek olay çalışması. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(12), 75-84.
- Darling-Hammond, L. (1999). Educating teachers for the next century: Rethinking practice and policy. In G. Griffin (Ed.). *The education of teachers: 98th NSSE Yearbook, Part 1*. NSSE, 221-256.
- Dehghan, F., & Sahragard, R. (2015). Iranian EFL teachers' views on action research and its application in their classrooms: A case study. *Journal of Teacher Education and Educators*. 4(1), 39-52. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/646415>
- Demirezen, S., & Akhan, N. E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin "Araştırmacı Öğretmen Modeli" hakkındaki görüşleri. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, (8)3, 16-33. <https://doi.org/10.19160/ijer.303643>
- Ekiz, D., & Yiğit, N. (2012). Öğretmen adaylarının eğitim araştırmalarının amaç ve çeşitleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 3-21. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115646>
- Ekiz, D. (2003a). *Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş*. Anı Yayıncılık.
- Ekiz, D. (2003b). Teacher professionalism and curriculum change: Primary school teachers' views of the new science curriculum. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 47-61. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/153216>
- Fueyo, V., & Koorland, M. (1997). Teacher as researcher: A synonym for professionalism. *Journal of Teacher Education*, 45(5), 336-345. <https://doi.org/10.1177/0022487197048005003>
- Goodlad, J. (1999). Educating teachers: Getting it right the first time. In R. Roth (Ed.). *The role of the university in the preparation of teachers*. (pp. 1-12). Falmer.
- Gore, J., & Morrison, K. (2000). The perpetuation of a semi-profession: Challenges in the governance of teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 17(1), 31-47. [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00014-2](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00014-2)

- Grimmett, P. P. (1996). The struggles of teacher research in a context of educational reform: Implications for instructional supervision. *Journal of Curriculum and Supervision*, 12(1), 37–65. <https://eric.ed.gov/?id=EJ532302>
- Hine, G. S. C. (2013). The importance of action research in teacher education programs. *Issues in Educational Research*, 23(2), 151-163. <https://www.iier.org.au/iier23/hine.html>
- Hong, C. E., & Lawrence, S. A. (2011). Action research in teacher education: Classroom inquiry, reflection, and data-driven decision-making. *Journal of Inquiry & Action in Education*, 4(2), 1-17. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1134554.pdf>
- Karamustafaoğlu, S., & Meşeci, B. (2021). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilimsel araştırma yöntemleri dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Anadolu Öğretmen Dergisi*, 5(1), 19-38. <https://doi.org/10.35346/aod.917301>
- Kemmis, S. (2001). The 2000 Radford lecture. Educational research and evaluation: Opening communicative space. *The Australian Educational Researcher*, 28(1), 1-30. <https://doi.org/10.1007/BF03219742>
- Keyes, C. (1999). The early childhood teacher's voice in the research community. *The Third Warwick International Early Years Conference: Sharing Research in Early Childhood Education*, Coventry UK, 12th April.
- Koichu, B., & Pinto, A. (2018). Developing education research competencies in mathematics teachers through TRAIL: Teacher-researcher alliance for investigating learning. *Canadian Journal of Science Math and Technology Education*, 18, 68-85. <https://doi.org/10.1007/s42330-018-0006-3>
- Kurt, A. A., İzmirli, Ö.Ş., Fırat, M., & İzmirli, S. (2011). Bilimsel araştırma yöntemleri dersine ilişkin Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 30, 19-28. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/55696>
- Kutlay, N. (2013). A survey of English language teachers' views of research. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 70, 188-206. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.055>
- Küçükkoğlu, A., Taşgın, A., & Çelik, N. (2013). Öğretmen adaylarının bilimsel araştırma sürecine ilişkin görüşleri üzerine bir inceleme. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 173(173), 11-24. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/200440>
- Mahani, S. (2012). Enhancing the quality of teaching and learning through action research. *Journal of College Teaching & Learning - Third Quarter*, 9(3). <https://doi.org/10.19030/tlc.v9i3.7086>
- MEB, (2022). Merkezi ve Mahalli Hizmetçi Eğitim Faaliyetlerinde Kullanılacak Standart Hizmet İçi Eğitim Programları. <https://oygm.meb.gov.tr/dosyalar/StPrg/>
- MEB (2006). TEDP: Temel eğitime destek projesi öğretmen eğitimi bileşeni öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel_YETERLYKLERi_onaylanan.pdf

- MEB (2017a). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLE_YY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf
- MEB (2017b). Öğretmen Strateji Belgesi. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2017/06/20170609-13-1.pdf>
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). Kanun no.: 1739. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>
- Morales, M. P. E. (2016). Participatory action research (PAR) cum action research (AR) in teacher professional development: A literature review. *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 2(1), 156-165. <https://doi.org/10.21890/ijres.01395>
- Norasmah, O., & Chia, S. Y. (2016). The challenges of action research implementation in Malaysian schools. *Pertanika Journal of Social Science and Humanities*, 24(1), 43-52. <http://www.pertanika.upm.edu.my/>
- O'Connor, K. A., Greene, H. C., & Anderson, P. J. (2006). Action research: A tool for improving teacher quality and classroom practice. *Ontario Action Researcher*, 9(1).
- Polat, M. (2014). Eğitim fakültesi öğrencilerinin bilimsel araştırmaya yönelik tutumları. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 77-90. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/411555>
- Potter, G. (2001). Facilitating critical reflection on practice through collaborative research. *The Australian Educational Researcher*, 28 (3), 117-139. <https://doi.org/10.1007/BF03219763>
- Rogers, C. (2002). Seeing student learning: Teacher change and the role of reflection. *Harvard Educational Review*, 72(2), 230- 253. <https://doi.org/10.17763/haer.72.2.5631743606m15751>
- Sadıç, T. (2019). Lise öğretmenlerinin bireysel yenilikçilik algıları, eğitim araştırmalarına yönelik tutumları ile araştırma yeterlikleri arasındaki ilişki. Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Saka, A. Z. (2009). Öğretmen adaylarının araştırmacı öğretmen yaklaşımı ile yetiştirilmelerinde alan çalışması yürütmelerinin rolü. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 168-182. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/115601>
- Selvi, K. (2010). Teacher competencies. *Cultura. International Journal of Philosophy of Culture and Axiology*, 7(1), 167-175. <https://doi.org/10.5840/cultura20107133>
- Stewart, T. (2013). Classroom research and classroom teachers. *FLLT Conference Proceedings. Language Institute Thammasat University*. <http://www.litu.tu.ac.th/journal/FLLTCP/Proceeding/134.pdf>
- Torres, M. (2001). Teacher-researchers entering the world of limited English-proficiency (LEP) students: Three case studies. *Urban Education*, 36, 256-289. <https://doi.org/10.1177/0042085901362006>
- Ulla, M. B. (2017). Teacher training in Myanmar: Teachers' perceptions and implications. *International Journal of Instruction*, 10(2), 103-118. <https://doi.org/10.12973/iji.2017.1027a>

- Uzunöz, A., & Meydan, A. (2017). Coğrafya öğretmenlerinin bilimsel araştırma süreç becerileriyle ilgili inanç düzeyleri. Doğu Karadeniz Örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1053-1078. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1487285>
- Vásquez, V. E. L. (2008). Teachers as researchers: Advantages, disadvantages and challenges for teachers intending to engage in research activities. <https://www.academia.edu/719736/>
- von Ahlefeld, H. (2017). *Developing an agenda for research and education in Wales. Global perspectives on education and skills*. OECD. <https://oecdutoday.com/developing-an-agenda-for-research-and-education-in-wales/>.
- Welch, M., & Chisholm, K. (1994). Action research as a tool for preparing specialists to use strategies ñ interventions in educational partnership. *Teacher Education and Special Education*, 17, 268-279. <https://doi.org/10.1177/088840649401700407>
- West, C. (2011). Action research as a professional development activity. *Arts Education Policy Review*, 112, 89–94. <https://doi.org/10.1080/10632913.2011.546697>
- Yıldırım, A., İlhan, N., Şekerci, A. R., & Sözbilir, M. (2014). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin eğitim araştırmalarını takip etme, anlama ve uygulamalarda kullanma düzeyleri: Erzurum ve Erzincan örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22(1), 81-100. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/209942>
- YÖK (2018). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>.