




Lisansüstü Eğitimde Danışman Yitimi: Bir Kanadı Kırık Garip Boşluklara Düşmüş Öğrenciler

Losing Advisors in Postgraduate Education: Students with Broken Wings Falling into a Strange Void

Ramazan Erdem¹ , Ramazan Rüçhan Kaya² , Sümeyye Güngör³ 

¹ Süleyman Demirel Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Isparta

² Uşak Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Sağlık Kurumları İşletmeciliği Programı, Uşak

³ Artvin Çoruh Üniversitesi, İşletme Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Artvin

Özet

Bu araştırma da lisansüstü eğitim sürecinde danışmanından destek göremeyen ve akademik hayatta yalnız yürümek zorunda kalan öğrencilerin deneyimlerini anlamak ve bu deneyimlerden hareketle olguyu değerlendirmek amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Çalışmaya katkı sağlayan katılımcılar amaçlı örnekleme, ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme ile seçilmiştir. Konuya ilişkin açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış soru formu yardımıyla 25 lisansüstü öğrenciden veri toplanmıştır. Katılımcı görüşleri çerçevesinde elde edilen veri seti üzerinde betimsel analiz ve tematik analiz teknikleri uygulanmıştır. Bu kapsamda veriler yazarlar tarafından tekraren okunarak, araştırma sorusuna yönelik ana temalar betimlenmiş, bu doğrultuda kodlamalar yapılarak temalar oluşturulmuştur. Elde edilen verilerin analizi sonucunda bulgular; “danışman yitiminin sebepleri”, “ilgisiz / yitlik danışman”, “danışman yitimi yaşayan öğrenciler”, “danışman ilgisizliğinden / yitiminden kurtulma çabaları” ve “danışman yitiminin sonuçları” olmak üzere beş temada betimlenmiştir. Araştırmanın sonucunda “danışman yitimi” olarak ortaya çıkan kavram tanımlanmış, danışmanların zamanla yitirilmiş danışmana doğru evrilmesinin nedenleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ilgisiz kalmasında danışmanların alana hâkim olmaması, kişilik özellikleri ve öğrenciyi sahiplenmemesi gibi hususlar ön plana çıkmıştır.

Anahtar Sözcükler: Lisansüstü Eğitim, Danışman, Öğrenci, Danışman Yitimi, Nitel Araştırma

Abstract

This study aims to understand the experiences of students who are not supported by their advisors during their postgraduate education and who have to navigate the academic terrain alone, and to analyze the phenomenon based on these experiences. The qualitative research method was used in the study. The participants were selected by purposeful sampling, criterion sampling, and snowball sampling. Data was collected from 25 graduate students with the help of a structured questionnaire consisting of open-ended questions. Descriptive analysis and thematic analysis techniques were applied on the data set. The data were read repeatedly by the authors, the main themes related to the research question were described, and themes were created by coding accordingly. The results revealed five themes: “Reasons for Advisor Loss,” “Indifferent/Missing Advisor,” “Students Experiencing Advisor Loss,” “Efforts to Eliminate Advisor Indifference/Loss,” and “Consequences of Advisor Loss.” The concept of “advisor loss” was defined, and the reasons for this loss occurring over time were identified. In addition, issues such as the advisors’ lack of knowledge in the field, their personality traits, and their lack of sincere care about the student emerged as factors contributing to the students’ lack of interest.

Keywords: Postgraduate Education, Supervisor, Student, “Loss of Advisor”, Qualitative Research

Danışmanlık, özel bir alanda uzmanlaşmış bireylerin sahip oldukları bilgi ve beceriyi belli bir zaman diliminde bu konuda daha az tecrübeli bireylere aktarmasıdır. Bu noktada hem danışmanlar hem de lisansüstü öğrencilerin birbirine karşı sorumluluklarının olduğu şüphesizdir (Karataş, 2021, s. 4). Ancak lisansüstü eğitime ilk adımı atan öğrencilerin sürece dair bilgilerinin olmaması ilk etapta danışmana daha fazla rol yüklemektedir. Bu rollerin etkili bir şekilde yerine

getirilmesi gerek öğrenci gerekse de danışman açısından sürecin yönetilmesini kolaylaştırmaktadır. Yapılan çalışmalar da danışmanların lisansüstü eğitimde merkezi rolü olduğunu ve öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimine katkı sağladıklarını vurgulamaktadır (Lyons ve ark., 1990; Manathunga ve Gooze, 2007). Bu nedenle danışman-öğrenci arasında var olan ilişkiden beklenenin eğitim faaliyetlerini yerine getirmenin yanı sıra öğrenciyi beceri kazandırmak da olduğu görülmektedir.

İletişim / Correspondence:

Öğr. Gör., Ramazan Rüçhan Kaya
Uşak Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri
Meslek Yüksekokulu,
Sağlık Kurumları İşletmeciliği
Programı, Uşak
e-posta: ramazan.kaya@usak.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi / TÜBA Higher Education Research/Review (TÜBA-HER), 14(2), 125-136. © 2024 TÜBA
Geliş tarihi / Received: Eylül / September 23, 2023; Kabul tarihi / Accepted: Şubat / February 24, 2024

Bu makalenin atfı künyesi / How to cite this article: Erdem, R., Kaya, R. R. ve Güngör, S. (2024). Lisansüstü eğitimde danışman yitimi: Bir kanadı kırık garip boşluklara düşmüş öğrenciler. *Yükseköğretim Dergisi*, 14(2), 125-136. doi: 10.53478/yuksekogretim.1364333

ORCID: R. Erdem: 0000-0001-6951-3814; R. R. Kaya: 0000-0001-6520-1848; S. Güngör: 0000-0002-6543-2467

Bu açıdan öğrenci, elde ettiği beceriden sadece lisansüstü eğitimde değil akademik kariyer hayatı boyunca da yararlanacaktır. Bu nedenle geleneksel tabirle ifade edildiği gibi, öğrenci ile danışman arasındaki “usta-çırak” ilişkisinin verimli şekilde yürütülmesi öğrencinin ustalık dönemine geçtiğinde danışmanından edindiği bilgileri gelecek nesillere aktarmasını sağlayacaktır. Bu konuda Collins ve ark.’nın (1987) “bilişsel usta-çıraklık” modeli danışman ve öğrenci arasındaki ilişkinin açıklanmasında yol gösterici olmaktadır. Bu teori bir uzmanın rehberliğinde beceri edinmenin gerçekleştirildiğini savunmakta ve öğrencilerin daha ustaca öğrenmelerini sağlamaktadır. Burada usta çırağa bilgi ve deneyimlerini aktarmaktadır (Collins ve ark., 1987; Collins ve ark., 1991, s. 5). Öğrencilerin daha deneyimli bir kişiden bilişsel ve üstbilişsel becerileri öğrendikleri bir süreci içermektedir (Dennen ve Burner, 2004: 814). Bu teoriye göre öğrenme ortamı öğrencilerin gözlem yapabileceği, alana özgü bilgileri geliştirebileceği bir şekilde tasarlanmalıdır (Çakmakçı ve ark., 2020, s. 293). Ancak usta-çırak ilişkisi her zaman etkili bir şekilde yönetilememektedir. Bu durum da öğrencilerin ilerleyen aşamalara büyük eksikliklerle gitmesine ve kendini kimi zaman yetersiz hissetmesine neden olmaktadır. Bu nedenle danışman-öğrenci arasında yaşanan ilişkinin adına ne dersek diyelim, var olan ilişkinin sağlıklı şekilde yürütülememesi öğrencilerin yaşadığı motivasyon kaybından lisansüstü eğitimi terk etme gibi akademik heveslerinin gitmesine kadar birçok sorunu da beraberinde getirmektedir. Dolayısıyla öğrencinin danışmandan prosedürlerin dışında da bir yönlendirme ve destek beklediği aşıkardır. Bu nedenle bu çalışmada danışmanıyla problem yaşayan ve lisansüstü eğitimde tek başına kalan öğrencilerin yaşadıkları deneyimlere odaklanılmıştır. Ayrıca bu deneyimlerden yola çıkarak olguyu kavramsallaştırmak amaçlanmıştır. Bu çalışma, lisansüstü eğitim sürecinde önemli bir konu olan danışman-öğrenci ilişkilerine dair sorunların anlaşılması ve açıklanması açısından literatürde önemli bir boşluğu doldurmayı hedeflemektedir.

Lisansüstü Eğitim

Lisansüstü eğitim, fakültelerde veya yüksekokullarda verilen dört, beş ya da altı yıllık eğitimlerden sonra, öğrencilerin aldığı eğitimin devamı olarak veya ilgi duyduğu bir alana yönelerek enstitü bünyesinde açılan yüksek lisans ve doktora programları aracılığıyla daha üst düzey eğitim almak ve alanda uzmanlaşmak amacıyla hazırlanan, bilim insanı ve araştırmacı yetiştirmeyi hedefleyen, toplumun ihtiyacı olan ya da öğrencinin merak duyduğu konularda bilgi üreten bir eğitim sürecidir. Lisansüstü eğitim, Yükseköğretim Yönetmeliğinin 3. Maddesinde şu şekilde açıklanmıştır: “Yüksek lisans ve doktora ile tıpta, diş, bekimliğinde, eczacılıkta ve veteriner hekimlikte uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimi kapsar.” Yüksek lisans, lisans öğretimine dayalı olarak eğitim-öğretim ve araştırma sonuçlarının ortaya konmaya çalışıldığı yükseköğretimdir. Doktora, lisansa dayalı olarak en az altı ya da yüksek lisans ya da eczacılık ya da fen fakültesi

mezunlarının Sağlık Bakanlığınca düzenlenen usullere göre bir laboratuvar dalında kazandığı uzmanlığa dayalı en az dört yıllık programı içine alan ve orijinal araştırmanın sonuçlarını elde etmeyi amaçlayan yükseköğretimdir. Tıpta uzmanlık, Sağlık Bakanlığınca düzenlenen usullere göre yürütülmekte ve tıp doktorlarına belli alanlarda özel yetenek ve yetki sağlama amaçlanmaktadır. Sanatta yeterlik ise lisansla en az altı, yüksek lisansla en az dört yarı yıllık programı kapsayan ve orijinal sanat eserinin elde edilmesini sağlayan müzik ve sahne sanatlarında ise üstün uygulama ve yaratıcılığı amaç edinen doktora seviyesinde lisansüstü bir yükseköğretim eşdeğeridir. Lisansüstü eğitim, ifade edildiği üzere yüksek lisans, doktora ve sanatta yeterlik programı gibi birçok programdan meydana gelmektedir. Bu eğitim lisans sürecinden sonradır. Belirli uzmanlık alanları ve doktora nitelikleri lisansüstü sürecinde elde edilmektedir (Özen ve Altunbay, 2021, s. 1). Lisansüstü eğitim, fen bilimleri, sosyal bilimler, sağlık bilimleri ve eğitim bilimleri olmak üzere farklı enstitülere ayrılmaktadır. Bu enstitülerde üniversitenin ilgili fakültelerinde yer alan bölümler anabilim dalı olarak yapılanmaktadır. Enstitülerde görev yapan öğretim elemanlarının kadroları bu fakültelerde tahsis edilmektedir. Ayrıca genelde enstitüler farklı binalarda yer almadıkları için lisansüstü dersler fakültelerde işlenmektedir (Bozan, 2012, s. 181). Karakütük (1999)’ün belirttiği gibi Türkiye’de lisansüstü eğitime her geçen gün ilgi artmaktadır. Bu durum da lisansüstü öğrenci sayısının artmasını sağlamaktadır. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi verileri incelendiğinde 2020-2021 eğitim öğretim yılında 343569 yüksek lisans, 106148 doktora öğrencisi eğitim görmektedir (ÖSYM, 2021).

Varış, lisansüstü eğitimi lisansüstü derecelere götüren, araştırma aracılığıyla bilgiye katkıda bulunan ve gelişen toplumun gereksinimlerini karşılayan bilim adamı ve öğretim elemanı yetiştirmeyi hedefleyen eğitim faaliyeti olarak ifade etmiştir (Varış, 2019, s. 52). Lisansüstü eğitim, akademik kariyer basamağı olmasının yanı sıra hayat boyu eğitimin gereği ve sistematik anlamda eğitimin son aşamasıdır. Bu eğitimle akademik hayatı güçlü kılan gelenek meydana gelmektedir. Bu gelenekle üniversitelerde akademik ve bilimsel yeniliklere kapı aralanmaktadır (Çiçek ve Mutlu, 2019, s. 3). Ayrıca lisansüstü eğitim, ülkenin toplumsal, siyasi, ekonomik, kültürel ve teknolojik gelişmesinde önemli bir etki gücüne sahip olan eğitim/öğretim seviyesidir. Lisansüstü eğitimde yüksek lisans ve doktora gibi lisansüstü programlar aracılığıyla bilim adamı, araştırmacı, öğretim üyesi gibi insan kaynağı yetiştirilmektedir (Bülbül, 2003, s. 174; Dilci ve Gürol, 2011, s. 1074). Lisansüstü eğitimin daha geniş iş alanlarına sahip olma, yüksek ücret, ileri eğitim düzeylerini sürdürebilme, kısa sürede daha çok şey öğrenme gibi bireye yönelik faydaları vardır (Tural, 1995, s. 70). Ayrıca belli konularda araştırma yeterliliğine dayanan uzmanlaşma ve derinlikli bilgi birikimi elde edilmektedir. Yüksek lisans uzmanlaşmayı sağlarken, doktora da spesifik bir konuda daha detaylı bilgi birikimine ulaşılarak derin ve özel bir uzmanlık alanı kazandırılmaktadır (Memduhoğlu, 2019, s. 113).



Dolayısıyla lisansüstü eğitimde “derinlik ve uzmanlaşma” vurgusu yapılmaktadır. Öğrencilerin yeni bilgi becerilerinin gelişmesi, bir konu hakkında derinlikli anlayış ve öğrenme fırsatının olması ve kendilerini geliştirmeleri gibi birçok noktada lisansüstü eğitim katkı sağlamaktadır (İlter, 2019, s. 268; Sheehan, 1994, s. 25). Özellikle doktora eğitiminde eleştirel ve yaratıcı düşünme, problem çözüme, araştırma, sentez ve yorum gibi yetilere ve bu yetilerin kullanılmasında fayda sağlayacak olan entelektüel bilgiye sahip olan, etik değerlerle donanan “bilge” yetiştirmek amaçlanmaktadır (Üçerler ve ark., 2019, s. 9). Bu çerçevelerden lisansüstü eğitimin nitelik açısından “eğitim” olmaktan ziyade bir öğretim hizmeti olduğu görülmektedir (Tanhan, 2019, s. 10). Bozpolat (2016)’ın lisansüstü eğitime yönelik yaptığı metafor çalışmasında öğrencilerden birinin kullandığı metafor bu durumun göstergesi olabilmektedir:

“Lisansüstü eğitim Tazmanya canavarına benzer; çünkü on altı yıllık bir eğitim/öğretim hayatı onu doydurmamıştır. Hâlâ okulun ilk günü kadar okumaya ve bilgi açlığını ifade eder. Dört yıllık akademik hayatındaki edindiği bilgiler ona yetmemiştir, amacı daha fazla araştırıp sofradan tok bir şekilde kalkmaktır.”

Lisansüstü eğitim bireylerin belli bir olgunluk yakalamalarını sağlayan bir süreçtir. Aynı zamanda bireylere ufkunun genişlemesi, meşguliyet hali, olaylara daha geniş perspektiften bakabilme gibi birçok noktada katkı sağlamaktadır. Bu açıdan lisansüstü eğitime sadece eğitsel anlamda ilerleme olarak görmek, “kişisel gelişim ve olgunluk” kazanımı sağladığı noktaların göz ardı edilmesine neden olacaktır.

Lisansüstü Eğitimde Danışmanlık Sistemi

Danışmanlık sistemi, lisansüstü sürecin yönetilmesinde önemli mekanizmalardan biridir. Danışmanlıkta öğrencilerin donanımlı yetiştirilmeleri temel unsur olmakla birlikte danışman, öğrencinin alacağı eğitimin niteliğinin artırılması ve lisansüstü sürecin sağlıklı yürütülmesinin de temel belirleyicisidir. Bu yüzden danışmanın öğrencinin hayatında önemli bir yeri vardır (Memduhoğlu, 2019, s. 115). Lisansüstü Eğitim Yönetmeliğinde danışmanlık sistemi, enstitünün anabilim dalı başkanlığında her öğrenciye danışmanlık yapabilecek kendi üniversite kadrosunda yer alan, ders, uygulama seçimiyle tez, sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmaların yürütülmesi amacıyla danışmanla öğrencinin ortak çalışmaların konusu ve başlığını enstitüye önermesi sorasında enstitü yönetim kurulu kararıyla kesinleşmektedir. Danışmanın atanma tarihi senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenmektedir. Ayrıca danışmanın en geç ikinci yarıyılın sonuna kadar atanması zorunludur. Danışmanlar doktora/sanatta yeterlik derecesine sahip olan öğretim üyeleri arasından seçilmektedir (Lisansüstü Eğitim Yönetmeliği, 2016, madde 27). Bazı durumlarda ise öğrencinin alanına yakın hissettiği öğretim elemanını kendisinin seçmesiyle danışman seçme işlemi gerçekleşmektedir (Üçerler ve ark., 2019, s. 7). Bu açıdan danışmanlık sistemi öğrencinin

seçmesi, öğrencinin danışman tarafından seçilmesi ve kontenjanı boş olan öğretim üyesinin öğrenciye atanması şeklinde gerçekleşmektedir. Ancak çalışmalar uygulanan danışmanlık sisteminde öğrencinin danışmanını seçtiği oranın düşük olduğunu belirtmektedir (Craft, Augustine-Shaw, Adams-Wright, 2016; Hall ve Liva, 2022).

Danışmanın öğrencinin öğrenim süresince alacağı derslerin belirlenmesi, kayıt yenileme onayının verilerek bu derslere devamı ve öğrenim durumunun izlenmesi, tez çalışmasının yönetilmesi, gerekli görüldüğünde idare ile ilişkilerde öğrenciye aracılık etme ve diğer akademik problemlerle ilgilenme gibi yükümlülükleri vardır (Üçerler ve ark., 2019, s. 7; Thach, 2022). Kısaca danışman öğrenciyi eğitim öğretim programına göre yönlendirmektedir (Lyons ve ark., 1990, s. 277). Bu yükümlülükler yönetmeliklerde belirtile de pratikte danışmanlardan beklenen yükümlülüklerin bunlarla sınırlı olmadığı görülmektedir. Bu açıdan danışmanlığın niteliklerine ve danışmanlığı kimin yerine getireceğine dair net bilginin olmaması (Ellis, 2011, s. 16; Karadağ ve Özdemir, 2017, s. 268) danışmanların görev ve sorumluluklarının da netleşmemesine neden olmaktadır. Çünkü her bir kültüre göre danışmanların niteliği de değişmektedir (Ertem, 2020; Strayhorn, 2015). Lisansüstü eğitimde genellikle danışmanlık, “akademik danışmanlık” ve “tez danışmanlığı” kavramlarıyla kullanılmaktadır. Bu kavramlarla birlikte kullanılmasında lisansüstü süreçlerde öğrencilerin tez döneminde daha çok danışmanlarıyla irtibat olmaları ve danışmanlık ihtiyacının bu dönemlerde ortaya çıkması olduğu söylenebilir. Ancak Sezgin (2003, s. 137)’in ifade ettiği gibi danışmanlık tez danışmanlığından öte bir yol göstericilik, rehberlik ve usta öğreticilik sürecidir (Sezgin, 2003, s. 137). Bu nedenle danışmanlığı sadece “tez” ile sınırlı görmemek gereklidir.

Danışmanlar öğrencilerin araştırma metodlarını öğrenmesine katkı sağlayarak bilimsel bilgi ve teknik becerileri öğrencilere aktarmaktadır (Reskin, 1970). Ayrıca Philips (1979)’in ifade ettiği gibi mesleğin irfanını ve gizemini öğrencilere anlatarak öğrencileri yaşamlarının ilerleyen aşamalarına hazırlamaktadır (Akt.: Lyons, 1990). Fraser ve Mathew (1999, s. 5-6) danışmanın sahip olduğu rolleri “araştırma sahasında uzman olma”, “öğrenciyi motive etme” ve “yaratıcılık ve eleştiri arasında dengeyi kurma” şeklinde 3 başlıkta değerlendirmiştir. Bunlardan kısaca bahsetmek gerekirse, bilgelik, uzmanlık, öğretmenlik, etkililik ve yönlendirme gibi yeterlikler araştırma sahasında uzman olmada yer almaktadır. Öğrenciye destek olma rolünde istekli olma, zaman ayırma, yardımsever olma, ilgililik ve özen duyma gibi özellikler vardır. Yaratıcılık ve eleştiri arasında dengeyi kurma rolünde ise, danışmanın öğrenciye yol göstermesi ve tavsiyede bulunması sonraki süreçlerde ise yapıcı eleştirilere yönelmesi yer almaktadır. Bu rollere de dikkat edildiğinde danışmanın mentör ve rehber olduğu görülmektedir. Dahası danışmanlar, öğrenciler için yaşam ve meslek koçluğunu da üstlenmektedir (Memduhoğlu, 2019, s. 115).

Bilişsel usta çıracılık teorisinde olduğu gibi bir mentor öğrencilerini anlama, akıl yürütme, düşünme ve problem çözme süreçlerini açıkça ifade etmelerine teşvik etmektedir (Matsuo ve Tsukube, 2020, s. 3). Bu sayede bir konuda iyi olan öğrenci diğer öğrencilere model olabilmekte ve verilen işi nasıl yaptığı, hangi süreçlerden geçtiği gibi konuları diğer öğrencilere aktarmaktadır (Hamzadayı, 2010, s. 30).

McCallin ve Nayar (2012, s. 186) da danışmanlığı farklı bir bakış açısıyla geleneksel, grup ve karma danışmanlık olarak sınıflandırmıştır. Geleneksel danışmanlık danışman-danışan arasında, grup danışmanlığı danışman ile birden fazla danışan arasında, karma danışmanlıkta ise iletişim teknolojilerinden de faydalanılarak diğer iki yaklaşımdan yararlanılmaktadır. Geleneksel danışmanlıktaki ilişkinin niteliği usta-çırak ilişkisine benzetilmektedir. Danışmanla öğrenci belli zaman periyotlarında bir araya gelmekte ve öğrenciden danışmanını gözlemleyip bağımsız bir araştırmacı olması beklenmektedir (Yeatman, 1995, s. 9). Grup danışmanlıkta, öğrenmeyi destekleyen araştırma tasarımı, tez yazma, kütüphane becerisi kazanma, problem çözme becerisi gibi birçok konuda seminerler ve etkinlikler düzenlenmektedir (Buttery ve ark., 2005, s. 10). Karma danışmanlıkta ise geleneksel ve grup yaklaşımı sentezlenerek oluşturulmaktadır. Grup tartışmaları, seminer gibi akademik faaliyetlerin uzaktan yürütülmesi sağlanmaktadır. Bu açıdan karma danışmanlık, uluslararası eğitimin kapılarına imkân sağlaması açısından önemli bir konuda yer almaktadır (Sever ve Ersoy, 2017, s. 186). Geleneksel danışmanlık rolünde öğrencilerin pasif katılımı beklenirken grup danışmanlıkta öğrencilerin aktif katılımına da imkân verilmektedir. Lowenstein (2005) danışmanlarda kuralcı ve gelişimsel olmak üzere iki özelliğin ortaya çıktığını belirtmiştir. Kuralcı danışman daha çok öğrencilere üstlenmesi gereken sorumlulukları söylemekte tüm sorumluluğu öğrencinin yapmasını beklemektedir. Gelişimsel danışmanda ise iki taraf da gelişmeye açıktır ve danışman öğrencinin kişisel gelişimine de yardımcı olmaktadır.

Sezgin (2003) bu açıdan danışmanlığın rollerini “akademik yetiştiricilik” kavramı üzerinden açıklamıştır. Akademik yetiştiricilik, yaşça büyük olan öğretim elemanının eğitim kurumundaki gelenekleri, politikaları ve değerleri kendinden küçük öğretim elemanlarına aktarmasıdır. Böyle bir yetiştiricilik bilimsel etkinliklere dair akademik desteği kapsamaktadır (Madison ve Huston, 1999, s. 316). Danışmanların akademik birikimini aktararak en baştan öğrencileri yetiştirmesi önemlidir. Galbraith ve Cohen (1997) yetiştiricilik rollerini “ilgiye dayalı”, “bilgiye dayalı”, “kolaylaştırıcı”, “yüzleştirici”, “model olma”, “yetişenin vizyonunu destekleme” gibi farklı boyutlarda incelemiştir (Sezgin, 2003, s. 138). Bu sayede danışmanlardan öğrencilerle ilgilenen, bilgi düzeyi yüksek, öğrencinin işlerini kolaylaştıran, öğrencilere model olan ve öğrencilerin sahip olduğu vizyonları destekleyen yapıda olmaları beklenmektedir. Bu açıdan danışmanlık sadece öğrencinin eğitim faaliyetlerini yürüten bir sistem olmamakta aksine öğrencinin beceri gelişimi ve

yetiştirilmesi gibi birçok noktada da katkı sağlamaktadır. Bu nedenle öğrenci ile danışmanın birbiriyle koordine bir şekilde lisansüstü süreci yürütmesi hayati öneme sahiptir.

Lisansüstü eğitim sürecinin iyi işleyebilmesi için danışman rolü, hem öğrenci hem de akademik çalışmalar açısından önem arz etmektedir. Öğrenci danışmanla iletişim kurduğunda etkili ve verimli bir süreç geçirebilmekte, aksi durumda ise verimi düşmekte ve akademik yolda ilerlemekte sıkıntı yaşamaktadır. Bu sebeple danışman desteği göremeyen, danışmanıyla iletişim sorunu yaşayan öğrencilerin deneyimlerini anlamak önemlidir. Bu çalışmada danışmanından destek göremeyen, akademik yolda yalnız yürümek zorunda kalan öğrencilerin deneyimlerini anlamlandırmaya ve yaşadıkları süreci tespit etmeye odaklanılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Akademik yaşamda danışman ilgisizliği, akademik süreçler içerisinde yer alan tüm bireyler için geçerli bir durumdur. Araştırma kapsamında söz konusu durumun yaşayanların deneyimlerinden yararlanılarak, kavramsallaştırılması ve açıklanması amacıyla nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir.

Veri toplama sürecinde, verilerin daha kolay toplanabilmesi, elde edilen verilerin işlenmesi ve düzenlenmesinin kolaylığı sebebiyle yapılandırılmış soru formu tercih edilmiştir (Gürbüz ve Şahin, 184-185). Bu kapsamda, araştırmacılar tarafından ilgili literatür incelemesi saha gözlemleri ve deneyimler çerçevesinde, açık uçlu sorulardan oluşan yapılandırılmış soru formu oluşturulmuş, formun geçerliliğinin sağlanması amacıyla, nitel araştırmalar konusunda uzman; 1 profesör doktor ve 2 doktor öğretim üyesinin soru formu kapsamında görüşleri alınmıştır. Öneriler doğrultusunda soru formu son halini almıştır. Bu kapsamda 1-30 Nisan 2022 tarihleri arasında, 6 açık uçlu soru bulunan yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla veriler toplanmıştır. Veri toplama aşamasında katılımcılara sorular mail yoluyla ulaştırılmış ve yazılı olarak cevaplamaları istenmiştir. Bu yönüyle veri toplama tekniği, Creswell (2016) tarafından E- mail internet mülakatı görüşme, Rubin (1983) tarafından ise açık uçlu anket görüşmesi olarak adlandırılan teknikler ile benzerlik göstermektedir. Katılımcıların yapılandırılmış forma verdikleri yanıtlar doğrultusunda oluşturulan veri seti (50 Sayfa) üzerinde tematik analiz ve betimsel analiz uygulanmıştır. Analiz kapsamında öncelikle katılımcı görüşlerinin araştırma soruları çerçevesinde sınıflandırılmasıyla ana temalar oluşturulmuş, akabinde katılımcı görüşlerine yönelik temalar oluşturulmuş ve veri seti çözümlenmiştir. Yapılan analiz sonrasında oluşturulan temalar, nitel araştırma kapsamında çalışmaları bulunan 2 öğretim görevlisi ve 1 araştırma görevlisi ve 1 profesör doktorun katılımıyla yapılan komite sonrası son halini almıştır. Verilerin standardizasyonun sağlanması ve analizi amacıyla MAXQDA nitel analiz programından yararlanılmıştır.



Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında, amaçlı örnekleme, ölçüt örnekleme ve kartopu örnekleme teknikleri kullanılmıştır. Bu kapsamda lisansüstü eğitim sürecinde danışmanından yeterince ilgi göremeyen öğrencilerin deneyimlerinin alınması amacıyla uygun katılımcıların tespit edilebilmesi için, araştırmacılar tarafından sosyal medya platformu Twitter üzerinden, danışman ilgisizliği konulu bir paylaşım yapılmıştır. Bu paylaşımın yorum yapan 6, beğeni bildiren 350 hesap incelenerek amaca uygun olduğu tespit edilen kişiler en az bir eğitim öğretim dönemi yükseköğrenime devam etmiş olma koşuluna uygun şekilde elenmiş ve kalan 36 lisansüstü öğrenciye araştırma süreci açıklanarak araştırmaya davet edilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden 9 gönüllü katılımcı ile araştırma süreci başlatılmıştır. Katılımcı sayısının artırılması amacıyla kartopu örnekleme yöntemi uygulanarak gönüllü katılımcılardan örnekleme uygun

yeni katılımcılar önermeleri istenmiştir. Önerilen potansiyel katılımcılar arasından araştırmanın amacına ve ölçüte uygun olduğu tespit edilen kişiler araştırmaya davet edilmiştir.

Kuramsal alt yapısı zayıf olgu, olay ya da durumları inceleyen ve nitel araştırma yöntemiyle kurgulanan çalışmalarda veri doygunluğu; Glaser ve Strauss (1967) tarafından, araştırmanın amacına uygun süreç ve kavramların tekrar etmeye başladığı noktaya kadar veri toplanmaya devam edilmesiyle sağlanabileceği şeklinde değerlendirilmiştir. Bu minvalde, gönüllü katılımcılardan gelen her form sırasıyla incelenmiş, sorulara verilen cevapların benzeştiği ve tekrar etmeye başladığı dolayısıyla veri doygunluğunun sağlandığı düşünülen 28. Katılımcıdan gelen araştırma formuyla veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

Tablo 1.
Katılımcı Bilgileri

Takma İsim	Yaş	Lisansüstü Derece *	Anabilim Dalı**	Danışman Unvan	Lisansüstü Deneyimi
Miray	25	YL	Sınıf Öğretmenliği	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Eymen	42	PhD	Elektrik ve Elektronik Mühendisliği	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Mert	37	PhD	İşletme	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Çınar	27	PhD	Sağlık Yönetimi	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Meryem	31	YL	Matematik	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Zeynep	25	YL	İlahiyat	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Asya	27	YL	Kimya	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Ahmet	27	YL	İngilizce Öğretmenliği	Prof. Dr.	Ders Dönemi Uzaması, Tez Konusu Bulunamaması
İkra	31	YL	Güzel Sanatlar	Prof. Dr.	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Defne	29	YL	İlahiyat	Prof. Dr.	Tez Konusu Bulamadı
Nehir	27	YL	Sağlık Yönetimi	Prof. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Azra	35	PhD	Ekonometri	Doç. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Yağmur	29	YL	İnşaat Mühendisliği	Doç. Dr.	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Elif	32	PhD		Doç. Dr.	Danışman Değişikliği
Mustafa	26	YL	İşletme	Doç. Dr.	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Öykü	32	YL	Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri	Doç. Dr.	Tez Sürecinin Uzaması
Metehan	26	YL	Beden Eğitimi ve Spor	Doç. Dr.	Ders Dönemi Uzaması, Tez Konusu Bulunamaması
Duru	35	YL	Sosyal Hizmet	Doç. Dr.	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Ebrar	21	YL	Biyoloji	Dr. Öğr. Üyesi	Ders Döneminin Uzaması
Gökçe	25	PhD	Sağlık Yönetimi	Dr. Öğr. Üyesi	Tez Sürecinin Uzaması
Zümra	27	YL	Ekonometri	Dr. Öğr. Üyesi	Tez Sürecinin Uzaması
Melek	29	PhD	Kamu Yönetimi	Dr. Öğr. Üyesi	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Hamza	39	YL	Fen Bilgisi Öğretmenliği	Dr. Öğr. Üyesi	Tez Sürecinin Uzaması
Lina	25	YL	Uluslararası Ticaret ve İşletme	Dr. Öğr. Üyesi	Danışman ile Etkin İletişim Kurulamaması
Buğlem	26	YL	Edebiyat	Dr. Öğr. Üyesi	Tez Sürecinin Uzaması

* YL: Yüksek Lisans, PhD: Doktora

Ancak söz konusu katılımcı formları içerisinde gerekli kod üretimine imkân vermediği düşünülen 3 katılımcı formu analiz kapsamı dışında bırakılmış, 18 kadın, 7 Erkek olmak üzere 25 katılımcıdan gelen yanıtlar üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ait bilgiler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Katılımcılara isimlerinin afişe olmaması için takma ya da müstear isimler atanmış ve bu isimlerin atanmasında, katılımcıların isim veya soy isimlerine uygun olacak ve herkes tarafından bilinen, Türk toplumu tarafından yaygın olarak kullanılan isimler tercih edilmiştir. Bu doğrultuda Türkiye’de en çok kullanılan erkek ve kız isimlerini ortaya koyan TÜİK istatistikleri temel alınmıştır (Yaş grubu ve cinsiyete göre en çok kullanılan çocuk isimleri ve sayıları, 2021, URL-1).

Bulgular

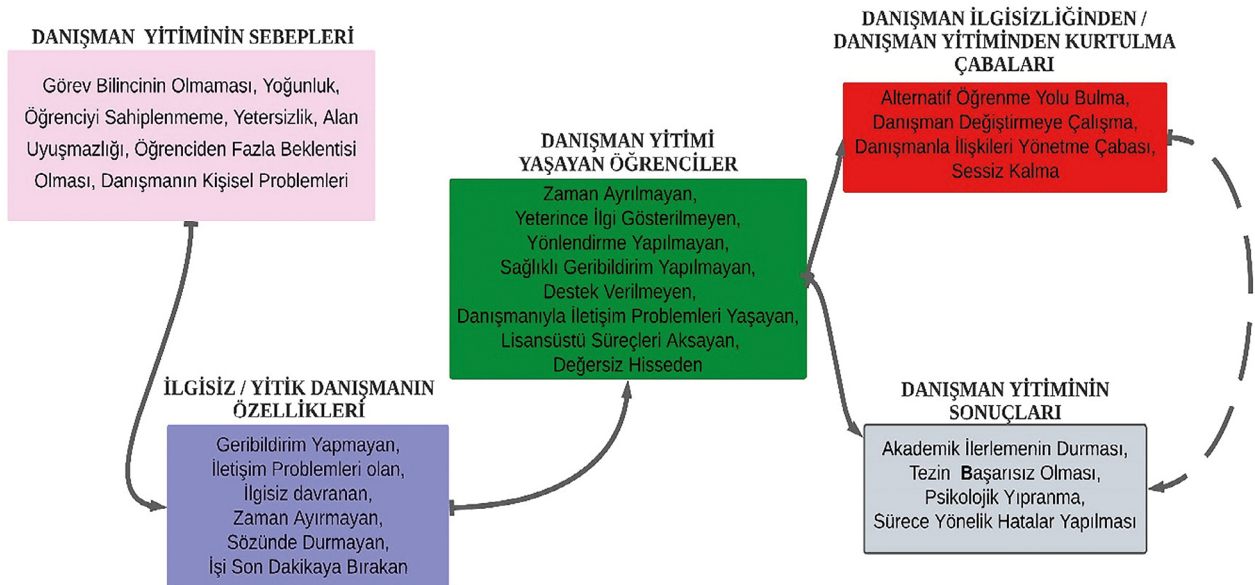
Danışmanları tarafından yeterince ilgi görmediğini düşünen lisansüstü öğrencilerin görüşleri, usta çırak ilişkisi kuramı temelinde değerlendirilerek, danışmanından yeterince ilgi görmeme durumuna yönelik yapılan analiz sonucunda, söz konusu lisansüstü öğrencilerin yaşadıkları durum, “danışman yitimi” olarak değerlendirilmiştir. Yitik kelimesi TDK (Türk Dil Kurumu) sözlüğünde; kayıp, kaybedilmiş, yitirilmiş olarak tanımlanmıştır (TDK Türkçe Sözlük, URL-2). Bu doğrultuda, danışman yitimi kavramı, danışmanın ilgisiz davranarak adeta kaybedilmesi, yok olması anlamında kullanılmıştır. Verilerin analizi kapsamında bulgular; “danışman yitiminin sebepleri”, “ilgisiz / yitik danışman”,

“danışman yitimi yaşayan öğrenciler”, “danışman ilgisizliğinden / yitiminden kurtulma çabaları” ve “danışman yitiminin sonuçları” olmak üzere beş temada betimlenmiş ve bunlara bağlı alt temalar oluşturulmuştur. Tema, alt temalara ilişkin açıklamalar ve örnek katılımcı ifadelerine bu bölümde yer verilmiştir. Elde edilen bulgular ■ Şekil 1. de görselleştirilmiştir.

Danışman Yitiminin Sebepleri

Araştırma kapsamında görüşleri alınan lisansüstü öğrencilerin zihinlerinde idealize etmiş oldukları danışman figürünü, ilgisiz bırakan danışmanlara dönüştüren sebeplere yönelik görüşleri; danışman yitiminin sebepleri olarak değerlendirilmiştir. Bu kapsamda; “görev bilincinin olmaması”, “yoğunluk”, “öğrenciyi sahiplenmeme”, “yetersizlik”, “alan uyumsuzluğu”, öğrenciden fazla beklentisinin olması” ve “danışmanın kişisel problemleri” olarak tespit edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcılardan Çınar, danışmanın kendisine zaman ayırmadığını vurgulayarak yaşadığı durumun sebebinin; “Danışmanın öğrenciye zaman yaratmak istememesi ve danışmanlık görevinin bilincinde olmaması öğrencinin savrulmasına sebep olmaktadır. Tamamen danışmanın kolayca kaçma isteğiyle ilgili bir süreçtir” (Çınar, 27 Yaş, PhD). Şeklinde ifade etmiştir. Aynı şekilde katılımcılardan Gökçe, danışmanın kendisini sürekli ertelemesi ve her işini son dakikaya bırakmasından yakınmakta ve “Artık hocanın her işini son dakikaya bırakması ve beni ertelemesinin sebebinin hocanın kişiliği olduğunu düşünüyorum” (Gökçe, 25 Yaş, PhD) diyerek görüşlerini ifade etmiştir. Benzer şekilde danışman hocaların şahsi problemleri ve bireysel işleri de danışman yitimi durumuna sebep olmaktadır.

■ Şekil 1.
Danışman Yitimi Modeli.





Bu doğrultuda katılımcılardan Mustafa, Asya ve Defne danışmanlarının şahsi iş ve problemlerine vurgu yapmışlardır. “Aşırı bilgili fakat bu bilgisini dışarıya aktaramıyor. Ayrıca ilgisiz, işi bitse de bir an önce gitse havasında hep.” (Mustafa, 26 yaş, YL), “Benim danışmanımın egosu çok yüksekti ve her zaman önceliğinin diğer işleri olması, öncelik sırası kesinlikle öğrencisi değildi” (Asya, 27 Yaş, YL), “Haddinden fazla yüksek lisans ve doktora öğrencisi almış olması, alanın hocası olmaması sebebiyle başka alan öğrencisine yeterli olamama düşüncesi, kendi kariyeri sebebiyle öğrencisinin çalışmasına vakit ayırmaması gibi sebepler” (Defne, 29 Yaş, YL).

Bazı danışman hocalar, başarılı gördükleri öğrencilerinden kapasitelerinin üzerinde beklentiye girmekte, öğrencinin sorunlarını kendi başına çözmesini beklemektedir. Bu durum öğrencinin iş yükü altında ezilmesine, stres yaşamasına ve başarısız olmasına sebep olabilmektedir. Katılımcılardan Mert durumu şu şekilde ifade etmiştir; “Benim danışmanım, zaten öğrenci yapabilecek yeterliliğe sahip süreci kendi planlayabilir ve yürütebilir düşüncesinde olduğunu için benimle çok fazla ilgilenmediğini düşünüyorum” (Mert , 37 Yaş, PhD). Katılımcılardan Elif ise danışmanının alan uyumsuzluğu sebebiyle kendisiyle ilgilenmek istememesine vurgu yaparak; “Danıştığım konular karşısında; “5’ten sonra arama”, “Benim alanım değil bilgi sahibi değilim yapabilecek bir şeyim yok.” “Sizin alanı bilmiyorum X hocanızın çalışma sorularına bak.” “Tez konusu seç yolla, ben de zaten kopyala yapıştır yapacağım. Gibi tepkiler alıyorum” (Elif, 32 Yaş, PhD), şeklinde durumunu ifade etmiştir.

İlgisiz / Yitik Danışmanın Özellikleri

Çeşitli sebeplerle öğrencilerine danışman yitimi durumunu yaşatan danışman hocaların kendilerine has özellikleri bulunmaktadır. Katılımcı görüşleri doğrultusunda öğrencisiyle ilgilenmeyen, yitik danışmanların; “geri bildirim yapmayan”, “iletişim problemleri olan”, “ilgisiz davranan”, “zaman ayırmayan”, “sözünde durmayan” ve “işini son dakikaya bırakan” öğretim üyeleri olduğu tespit edilmiştir. Doktora yapmakta olan katılımcılardan Gökçe, danışmanının yoğun olduğunu belirtmesine rağmen sosyal medyada paylaşımlar yapmasının, kendisini değersiz hissettirdiğini şu sözlerle ifade etmiştir; “Mesela eğer işi çoksa, sosyal medyaya giremeyecek kadar da yoğundur diye düşünüyorum. Sosyal medyada aktif olup benim dönüş alamamam kendimi değersiz hissetmeme neden oluyor. Kendi kendime küsüyorum, kızıyorum hocama” (Gökçe, 25 Yaş, PhD). Ayrıca katılımcılardan bazıları danışmanlarının çeşitli sebeplerle kendilerine zaman ayırmaması ve ilgisiz davranması durumuna özellikle vurgu yapmıştır. Bir diğer doktora öğrencisi Çınar; “Görüşme saatinde gelmemesi, geç gelmesi, görüşmeye gelse de ilgilenmemesi benim danışmanımın alışılmış özelliği” (Çınar, 27 Yaş, PhD) şeklinde görüş bildirmiştir. Nehir ise “Bana zaman ayırmaması, iletişim kurmanın zor olması ve beni yeterince önemsememesi yaşadığım en büyük sorun olabilir” (Nehir, 27 yaş, YL) diyerek danışmanın iletişim kurma konusundaki ilgisizliğinden söz etmektedir.

Doktora öğrencisi Azra, danışmanının çalışma konularında kendi ilgi alanı dışındaki konulara yönelik isteksizliğinden yakınmaktadır. Bu görüşünü; “Bilgi yetersizliği, danışmanlığı özümseyememe ve zoraki iş olarak görmesi kendi ilgi alanına girmeyen konularda isteksiz davranma...” (Azra, 35 Yaş, PhD) şeklinde ifade etmiştir. İlgisiz / yitik danışmanın bir diğer özelliği ise öğrencisi ile birebir iletişim kurma konusunda ilgisiz davranmaları ayrıca iletişim kanallarını etkin kullanmayarak bazen haftalar sonra yanıt vermeleridir. Yüksek lisans öğrencisi Miray bu duruma yönelik olarak; “Seminer döneminde başlayarak süregelen iletişimsizlik sorunu tez sürecini maalesef aksatan bir problem olmaya devam etmektedir. Maillere cevap verse bile haftalar sürüyor ve bizatihi kendisi ilgilenmek yerine araştırma görevlilerine yönlendiriyor. Tez sürecinde başıboş bıraktığımı söyleyebilirim” (Miray , 25 Yaş, YL) şeklinde görüş bildirmektedir. Ayrıca bazı yitik danışmanlar danışanlarını aşağılayabilmektedir. Yüksek lisans öğrencisi Metehan, danışmanı hakkındaki görüşünü şu şekilde ifade etmektedir: “Bir danışman kolay ulaşılabilmeli, öğrencisinin tez çalışması hakkındaki sorularını onu aşağılamadan yanıtlamalı ama benim danışmanım öyle biri değildi!!!” (Metehan, 26 Yaş, YL).

Danışman Yitimi Yaşayan Öğrenciler

Çalışma kapsamında süreç içinde danışmanından ilgi göremeyen öğrencilerle yapılan görüşmeler neticesinde; danışmanı tarafından zaman ayrılmayan, yeterince ilgi gösterilmeyen, yönlendirme yapılmayan, sağlıklı geribildirim yapılmayan, destek verilmeyen, kendini değersiz hisseden, danışmanlarıyla iletişim problemleri yaşayan ve lisansüstü süreçleri aksayan lisansüstü öğrenciler danışman yitimi yaşayan kişiler olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda kimya alanında yüksek lisans yapmakta olan Asya; “O kadar çok problem yaşadım ki. Beni yok sayması en çok zoruma giden oldu. Sürekli erteledi, seminerimi zamanında yaptırmadı, çalışmalarım bitmesine rağmen savunmamı yaptırmadı, beni sadece tekniker olarak gördü. Deneyleri yaptım sonuçlar için anlamadığım yerleri sorduğumda; anlamana gerek yok cevabı aldım. Tez konumu bile daha önce yapılmadı atf alırım diye kendisi seçti. Hiçbir konuda benim düşüncemin önemi yok” (Asya , 27 Yaş, YL) diyerek durumunu ifade etmiştir. Katılımcı Zeynep ise danışmanının çalışmalara ve konuya yönelik ilgisizliğini vurgulamıştır. “Çalışmaya başladıktan 3 ay sonra hangi konuda çalıştığımızı unuttuğu için hatırlatmam gerekmişti. Maillerime de genelde 15 gün sonra cevap veriyor” (Zeynep, 25 Yaş, YL). Aynı şekilde katılımcılardan Eymen, Hamza ve Çınar danışmanları tarafından zaman ayrılmamasından şikayetçi olmakta ve şu şekilde anlatmaktadır; “Haftalık düzenli görüşme taleplerime olumlu cevap alamadım, görüşme için yanına gittiğimde işleri çıktı, çevrimiçi olarak bile çalışma yapamadık...” (Eymen, 42 yaş, PhD) “Yol göstermek yok bununla birlikte sanki çok ilgilenmiş gibi yapılan işi beğenmiyor ve nasıl yapılacağını söylemiyor. Sürekli başkalarına havale ediyor.” (Hamza, 39 Yaş, YL) “Görüşme saatinde gelmemesi, geç

gelmesi, görüşmeye gelse de ilgilenmemesi, öğrencinin sorumluluğunda olmayan işlerini öğrenciye yüklenmesi, öğrenciyi ayak işlerine bakan bir birey gibi görmesi” (Çınar, 27 Yaş, PhD). Yüksek Lisans öğrencisi Miray; “Kendisi diğer öğrencilerin danışman hocası olmamasına rağmen onlarla daha fazla ilgilenip her türlü sorularında yardımcı olmaya çalışırken ben tez konusu hakkında görüşmek için gittiğimde bile dersi olduğunu söyleyip geçiştiriyordu. Yeterince değil hiçbir katkı vermemesinin nedeni, zaman ayırmak istememe, ilgi göstermeme gibi sebeplerin yanında temel olarak sahiplenmeme olduğunu söyleyebilirim” (Miray, 25 Yaş YL). Danışmanın kendisi yerine başka öğrencilere daha çok vakit ayırdığını ifade etmektedir. Sağlık Yönetimi alanında doktora yapmakta olan Gökçe ise danışmanın yol gösterici olmaması ve süreçleri aksatmasına vurgu yapmaktadır; “Ben nitel çalışma yaptım. Yöntem öğrenmek için çok kitap okudum ama pratiğe gelince kendimi çok yetersiz hissettim. Hocamın odasına çağırıp kodlama nasıl yapılır diye göstermesini beklerdim. Ben de kendim yapmaya çalıştım. Bir ay uğraşmıştım. O ara literatüre de hoca dönüş yapmadı, analizi yapamadım ki teze yazayım. Sonra hocaya kodlamaları gösterdim. Hoca bunlar olmamış dedi. O zaman hatırlıyorum başımdan kaynar sular dökülmüştü.” (Gökçe, 25 Yaş, Phd).

Danışman Yitiminin Sonuçları

Danışman yitimi durumu; lisansüstü öğrencilerin tezlerinin başarısız olmasına, akademik ilerlemelerinin durmasına, hatalar yapmalarına ve psikolojik yıpranma yaşamalarına sebep olmaktadır. Danışman yitiminin ortaya çıkardığı sonuçlara yönelik yaşantılarını anlatan doktora öğrencisi Çınar; “Tek önemsedğim çıktı tez kalitesiyle ilgili. Diğer arkadaşlarımızın Yüksek Lisans tezlerindeki şekil şartları ve tezde kullanılan analizlerin bile danışman eliyle daha çeşitli ve daha kapsamlı olabildiğini görebiliyoruz... Benim tezim danışmanın ilgilenmediği için ilerlemiyor ve kalitesi konusunda şüphe yaratıyor” (Çınar, 27 Yaş, PhD), Yüksek Lisans öğrencisi Buğlem; “Danışmanın sorumsuz, ilgisiz bir danışman. Diğer arkadaşlarımızın danışmanları ilgili ve tez analizleri bitmiş durumda. Benim ise bütün lisansüstü sürecim tam bir hayal kırıklığı olarak geçiyor.” (Buğlem, 26 Yaş, YL) şeklindeki ifadeleriyle tezlerinde yaşadıkları sorunları ifade etmişlerdir. Katılımcılardan Nehir ise yapmış olduğu çalışmaların değer görmemesi ve süreçlerin uzamasından yakınmaktadır: “Herhangi bir çalışma yaptığımda, çalışmam hakkında facia, berbat vs. gibi demoralize edici kelimeler kullanıyor. Çalışmamı yeterince incelemeyi için sürekli fikir değiştiriyor ve ben çalışmamı baştan sona değiştirmek zorunda kalıyorum.” (Nehir, 27 Yaş, YL).

Danışman yitimi sebebiyle aksayan tezler akademik ilerlemenin durması ve unvan alamama sebebiyle ulusal projeler gibi bilimsel etkinliklere katılamaması gibi durumlara sebep olabilmektedir. Bu minvalde doktora öğrencileri Eymen ve Elif şu sözlerle danışman yitimi sebebiyle yaşadıkları duurmları ifade etmektedir; “Tez

konusunun özgünlüğünün kaybolması durumu varken, zamanında değerlendirme yapmıyor ve doktora için verilen azami süreyi bekliyor. Doktorayı tamamlamamda süre geciktiği için TÜBİTAK proje başvurusu dahi yapamıyorum.” (Eymen, 42 yaş, PhD) “Tezim henüz bitmedi. Eğer tezim bitmiş olsaydı belki Dr. Öğr. Üyesi kadrosu alabilirdim.” (Elif, 32 Yaş, PhD)

Danışman İlgisizliğinden / Yitiminden Kurtulma Çabaları

Danışmanlarıyla çeşitli sorunlar yaşayan ve ilgi görmeyen, danışman ilgisizliği yaşayan lisansüstü öğrenciler içinde buldukları durumun olumsuz sonuçlarını ortadan kaldırmak için çeşitli yollara başvurmaktadır. Bu kapsamda, danışman ilgisizliği yaşayan öğrenciler, alternatif öğrenme yolları bularak, danışmanlarını değiştirmeye çalışarak, danışmanlarıyla olan ilişkilerinde onların söylediklerini harfiyen yapıp, görüşme talebinde bulunarak, yüz yüze görüşerek ve kendi fikirlerinde ısrarcı olarak yönetmeye çalışmakta ve eğer sonuç alınmaz ise sessiz kalarak ve sabrederek süreci devam ettirme yoluna gitmektedir. Bu doğrultuda danışman yitimini avantaja çevirmeye çalışan Duru; “Sakin kalarak, iletişimde aksaklık yaşamadan, krizi motivasyon sebebi yapıp hırslanmaya çalışıyorum” (Duru, 35 Yaş, YL) şeklinde değerlendirmede bulunmuştur. Kendi danışmanlarından beledikleri ilgiyi göremeyen danışman yitimi durumunu yaşayan öğrenciler bu durumdan kurtulabilmek amacıyla alternatif danışmanlar ya da akranlardan destek almaya çalışmaktadır. Bu doğrultudaki katılımcı görüşleri şu şekildedir; “Ona sormam gereken şeyleri ya internetten araştırıyorum ya da tecrübeli arkadaşlarıma soruyorum” (Lina, 25 Yaş, YL). “Kendisinin desteğine ihtiyaç duyduğumu sözlü olarak ifade ettim. Ancak değişen bir şey olmadı. Başka hocalara ve arkadaşlarıma sorarak ne yapmam gerektiğini öğrenmeye çalışıyorum” (Zeynep, 25 Yaş, YL). “Tamamen kendimi soyutlayıp diğer hocalardan yardım almaya çalışıyorum” (Azra, 35 Yaş, PhD).

Danışman yitimi durumundan tamamen kurtulmak amacıyla bazı öğrenciler danışman değiştirme talebinde bulunmak durumunda kalmaktadır. Danışman değişikliği talebinde bulunan Elif ve Defne yaşadıklarını; “Danışman değişikliği talebimizde mobbing uygulanıyor ve yapılmıyor. Haliyle sorun çözülüyor” (Elif, 32 Yaş, PhD), “Bazı problemler danışman değişikliğiyle çözülmeye çalışılıyor. Ancak benzer problemler aynen devam edebiliyor. Danışman değişikliğiyle problem çözülmek istendiğinde danışman, öğrenciyi bırakmada zorluk, izin vermemeye, gerekli belgeleri imzalamama, yeni danışmanın kabul etmemesi gibi daha büyük problemler doğuyor” (Defne, 29 Yaş, YL) şeklinde anlatmaktadır. Danışman yitimi yaşatan danışmanıyla birebir konuşarak durumu düzeltmeye çalışan Öykü ise sonuç alamadığını ve bir aktif mücadele yöntemi olan şikayet mekanizmasını kullandığını ifade etmektedir.



“Öncelikle iletişime geçerek sorunu uygun şekilde ifade ederek çözmeyi tercih ettim. Fakat problem hâlen devam edince bölüm başkanlığına bildirerek çözüm bulunmasını talep ettim” (Öykü, 32 Yaş, YL). Doktora öğrencisi Mert ise bu durumu aşabilmek için danışmana bağımlılıktan kurtulma yoluna gitmiştir. “Danışmana bağımlı kalmamak için kendi başımın çaresine bakıyorum” (Mert, 37 Yaş, PhD). Katılımcılardan Asya ve Gökçe ise suçu kendilerine arayarak içe kapandıklarını ifade etmekte; “Haklısınız hocam özür dilerim diyerek çözüyorum. Çünkü danışmanım asla çözüm odaklı değil” (Asya, 27 Yaş, YL), “Hocaya ne zaman konuyu açacak olsam çok iyi muhabbet ediyorduk, kendime kızıyordum. Bu da vicdan azabı duymama sebep oluyordu. Sürekli hocanın neden benimle ilgilenmediğinin cevabını kendimde bulmaya çalıştım” (Gökçe, 25 Yaş, Phd) şeklinde yaşadıkları durumu aktarmaktadır.

Tartışma

Zorlu geçen lisansüstü eğitimin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi danışmanla ilişkilerin iyi olmasına bağlıdır. Lisansüstü hayata ilk adımı atan araştırmacının sürece uyum sağlaması danışmanın yönlendirmeleriyle kolaylaşmaktadır. Danışmanından ilgi göremeyen öğrencilerin akademik kariyer alanında ilerlemeleri de zorlaşmaktadır. Dolayısıyla danışmanın akademik hayatın merkezinde yer aldığı görülmektedir. “Danışman yitimi” kavramsallaştırılması yapılan bu çalışmada idealize edilen danışman, danışmanın öğrenciyle ilgilenememe nedenleri, danışman yitiminin sonuçları ve danışman ilgisizliği yaşayan öğrencilerin çözüm önerileri gibi konulara değinilmiştir.

Çalışmada katılımcılar, danışmanlarından rehberlik eden, destekleyen, yetiştiren, geliştiren, ulaşılabilen ve kaliteli tez yazdıran konumda olmalarını beklemektedir. Çalışmalarda da danışmanların destekleyici, erişilebilir, arkadaş canlısı, dürüst ve yönlendirici olması gerektiği belirtilmiştir (Barnes ve Austin, 2009; Kara ve Can, 2019; Sezgin ve ark., 2012). Başka bir çalışmada öğrenciler, danışmanlarının akıl hocası, sorumluluk sahibi, vizyon sahibi, profesyonel bir rol model ve tezlerini yazarken de yol gösterici olmalarını beklemektedir (Karadağ ve Özdemir, 2017; Schlosser ve ark., 2003). Ünver (2005) danışmanlardan beklentilerinde öğrencinin mesleki alanına yönelik sorumluluk, araştırma yöntemlerine dair sorumluluk ve insan ilişkilerine yönelik sorumluluk konularına değinmiştir. Bu açıdan danışmanlık sadece tez yönetmeden ziyade öğrencilerin mesleki ve kişisel gelişimlere katkı sağlamayı da içermektedir (Gelmez Burakgazi ve ark., 2023, s. 275). Çalışmalar incelendiğinde hepsinde danışmanların destekleyici yönüne vurgu yapıldığı görülmektedir. Çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada öğrencilerin gelişimlerinin yanı sıra tezlerini kaliteli olarak yazabilecekleri danışman istekleri tespit edilmiştir.

Çalışmada danışman yitiminin nedenleri arasında alan uyumsuzluğu, yoğunluk, öğrenciyi sahiplenmeme, yetersizlik ve danışmanın kişisel problemleri gibi konulara

değinilmiştir. Çalışmayla benzer şekilde öğrenci ile danışman arasında, danışmanın öğrenciyi istememesi, öğrenciyle zayıf iletişim kurması ve öğrenciyi küçümsemesi gibi birçok sorun olduğu belirtilmiştir (Güler ve ark., 2021; Knox ve ark., 2006). Ayrıca alan uyumsuzluğu da danışman ile öğrenci arasındaki diğer sorunlardan biridir (Bakioğlu ve Gürdal, 2007; Çepni ve ark., 2018; Güler ve ark., 2021). Bahsi geçen çalışmalardan farklı olarak bu çalışmada öğrenciler, danışmanlarının görev bilincinin olmadığını ve danışmanların öğrencilere yönelik fazla beklentiye girdiğini ifade etmiştir.

Yapılan farklı çalışmalarda öğrencilerin danışmanları ile iletişim kurmada zorlandıkları ve yeteri kadar görüşemedikleri belirtilmiştir (Schlosser ve ark., 2003; Topal ve ark., 2017). Doğan ve Bıkmaz (2015) yaptıkları çalışmada danışmanın zamanında geri bildirim vermesi, yorum ve düşüncelerde öğrenciyi sınırlamaması, problem odaklı olması ve araştırma yöntem ve tekniklerinde detaylı bilgi sahibi olması gerektiğini, tüm bunların yerine getirilemediğinde problemlerin kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Çepni ve arkadaşları (2018) diğer çalışmalarda vurgulandığı gibi öğrencilerin danışmanlarının ilgisizliğinden şikâyet ettiklerini belirtmişlerdir. Sezgin ve arkadaşları (2012) öğrencilerin danışmanlarından hızlı geri bildirim ve samimi iletişim beklediklerini belirtmişlerdir. Cekiso ve Masha (2009) danışmanlarla yaşanan sorunlarda iletişim eksikliği, geri bildirim olmaması ve danışmanın müsaitlik durumunun olmaması gibi etik sorunlara değinmişlerdir. Hermanowicz (2016) genel anlamda öğrenci ve danışmanın ortak katılımı, karşılıklı güven ilişkisi, uyum, rehberlik, akademik kariyerle ilgili ve akademik kariyer dışında bilgilendirme gibi noktalarda danışmanla öğrenci arasında problem olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada da katılımcılar ilgisiz danışmanın özellikleri olarak da danışmanların öğrencilere geribildirim yapmadığını, ilgisiz davrandıklarını ve zaman ayırmadıklarını belirtmişlerdir. Diğer çalışmalardan farklı olarak danışmanların sözlerinde durmaması ve işlerini son dakikaya bırakmaları tespit edilen sonuçlar arasında en önemlilerindedir.

Çalışmada danışmanıyla problem yaşayan öğrencilerin tezin başarısız olması, akademik ilerlemenin durması, psikolojik yıpranma ve ders seçimi gibi durumlarda hata yapma gibi sonuçlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Çalışmayla benzer şekilde Çoruk ve arkadaşları (2016) öğrencilerin ders seçiminde danışmanlarına ulaşamama ve iletişim eksikliği gibi nedenlerden dolayı ders kaydında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Çepni ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmada danışmanla sorun yaşayan öğrencilerin tezi uzattığı ve akademik süreçlerinde gecikmeler yaşadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Gür ve Bozgöz (2022, s. 36) çalışmalardan farklı olarak bireylerin akademik kaotik ortamdan dolayı akademik süreci terk ettiklerini ifade etmişlerdir. Özellikle etkileşimde buldukları akademik ortamda destekleyici ortamın olmaması, öğretim elemanlarının küçümseyici tavırları ve yardımcı olmamaları gibi nedenler öğrencilerin doktora eğitimine son vermesine neden olmuştur.

Ertem (2018) de öğrencilerin yaşadıkları sorunlar nedeniyle doktora eğitimini terk ettiği sonucuna ulaşmıştır. Hall ve Liva (2022) danışmanlarından destek göremeyen öğrencilerin hayatta kopuk hissettiklerini ve süreci nasıl yürüteceklerini bilemediklerini tespit etmişlerdir. Deniz (2020) lisansüstü eğitimde öğrencilerin öğrenim durumuna ayak uydurabilmeleri için danışmanın öğrencilerde acemilik olduğunu fark ederek gerekli desteği sağlaması gerektiğini vurgulamıştır. Kara ve Can (2019) öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeye ihtiyaç duydukları vurgulamışlardır. Ayrıca danışmanlarından arayarak akademik ilerlemelerini kontrol etmelerini de beklemektedirler. Bu çalışmada da benzer şekilde danışmanlarından destek göremeyen öğrencilerin kendilerini değersiz hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Hall ve Liva (2022) danışmanı ile sorun yaşayan öğrencilerin aralarındaki sorunları çözmek için gerekli beceriye sahip olmadıklarını, bu nedenle çıkmaz sokağa girdiklerini belirtmiştir. Craft ve arkadaşlarına (2016) göre danışmanla yaşanan alan uyumsuzluğu nedeniyle öğrenciler danışman değişikliği yapmıştır. Çepni ve arkadaşları (2018) öğrencilerin danışmanlarından ilgili olmalarını beklediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada farklı olarak öğrencilerin sessiz kalmayı tercih ettikleri, alternatif öğrenme yolu buldukları ve danışmanlarıyla ilişkilerini yönetme çabasına girdikleri tespit edilmiştir.

Sonuç

Bu çalışmada danışmanları tarafından ilgisiz bırakılan, lisansüstü süreçlerinde kendilerini boşlukta hisseden, yön tayini konusunda sıkıntılar yaşayan ve eğitim süreçleri aksayan lisansüstü öğrencilerin durumu, danışman yitimi olarak kavramsallaştırılmış ve bu kişilerin deneyimlerinden yola çıkılarak, danışman yitimi kavramı tüm boyutlarıyla açıklanmaya çalışılmıştır.

Lisansüstü öğrencilerin zihinlerinde idealize ettikleri; eğitim hayatlarında onlara rehberlik eden, destekleyen, yetiştiren, geliştiren, ulaşılabilen ve kaliteli tez yaptırarak olan bir danışman olduğu tespit edilmiştir. Ancak bu ideal danışman figürü, görev bilincinin olmaması, yoğunluk, öğrenciyi sahiplenmeme, yetersizlik, alan uyumsuzluğu, öğrenciden fazla beklentisi olması ve kendi kişisel problemleri sebebiyle danışan öğrencisine yeterince ilgi göstermemekte ve onu ilgisiz bırakmaktadır. Bu durum lisansüstü öğrenci açısından tezinin başarısız olması, akademik ilerlemesinin durması, psikolojik yıpranma oluşması ve süreçlerle ilgili hatalar yapılması gibi sonuçlara sebep olmaktadır. Danışmanı tarafından ilgisiz bırakılan bu öğrenciler, içerisinde buldukları söz konusu durumdan kurtulmak amacıyla öncelikle danışmanlarıyla olan ilişkilerini ve iletişimlerini arttırmaya çalışmakta, eğer sonuç alamaz ise danışman değişikliği talebinde bulunma, eğer danışman değiştirilemiyorsa alternatif öğrenme yolu bularak danışmanından sağlayamadığı faydayı başka hocalardan ya

da diğer arkadaşlarından karşılama çabasına yönelmektedir. Ancak tüm bu çabaları sonuçsuz kalan öğrenciler, kendilerini danışman ve lisansüstü süreçlere kayıtsız hale gelerek sessiz kalmayı tercih etmektedir. Bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, bilim insanı yetiştirilmesinde en önemli basamak olan lisansüstü eğitim süreçlerinde danışman öğrenci ilişkisinin önemi ortaya çıkmaktadır. Mikro boyutta değerlendirildiğinde öğrencisine kayıtsız kalan danışmanlar, öğrencinin akademik süreçlerinin aksamasına sebep olmaktadır. Ancak makro perspektifle değerlendirildiğinde ülkenin bilimsel gelişiminde olumsuz sonuçlara sebep olmaktadır. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular değerlendirildiğine, lisansüstü eğitiminde danışman olacak akademisyenlerin, öğrencilerine yeterince vakit ayırması, öğrencinin akademik gelişimini takip etmesi ve süreçleri yönetmesi gerekmektedir. Danışman, öğrenci için öneminin bilincinde olarak öğrencisi ile olan iletişimini güçlü tutmalıdır.

Sonuç olarak bu çalışmada, danışman yitimi kavramsallaştırması üzerinden, akademinin sorunlu alanlarından biri olan danışman- öğrenci ilişkisine odaklanılarak söz konusu durum öğrenciler gözünden değerlendirilmiştir. Bu kapsamda; “Danışmanı tarafından ilgi görmeyen, desteklenilmeyen, yönlendirme yapılmayan, zaman ayrılmayan, çalışmalarına sağlıklı geri bildirim verilmeyen, danışmanı ile iletişim problemleri yaşayan ve kendilerini değersiz hissedenden öğrencilerin yaşadıkları durum” danışman yitimi olarak tanımlanmıştır.

Bu çalışmada, verilerin hızlı şekilde toplanabilmesi, analiz ve transkripsiyon süreçlerinin hızlı yürütülebilmesi amacıyla yapılandırılmış form aracılığıyla veri toplanmıştır. Ancak bu yöntemin katılımcılara derinlemesine cevap verme imkanı sunmaması ve yüzeysel bilgi sağlıyor olması, elde edilen verilerin genellenmesi noktasında bir sınırlılık oluşturmaktadır. Araştırmada, öğrencilerin yaşadıkları sorunlardan yola çıkılarak yüksek öğretimde usta çırak ilişkisinde, danışmanın / ustanın ilgisiz tutum ve davranışlarına, öğrenciler / çıraklar gözünden bakılarak, yaşadıkları duruma yönelik değerlendirmeler yapılmıştır. Ancak söz konusu durumun danışman hocalar açısından değerlendirilmemiş olması, konuya farklı boyutlardan bakılmasını güçleştirmesi sebebiyle bir kısıt olarak düşünülmektedir. Gelecekte yapılacak çalışmalarda, danışmanların öğrencilerini ilgisiz bırakmaması için sunulacak öneriler, danışman olacak akademisyenlerde olması gereken yeterlilikler, danışmanların gözünden lisansüstü öğrencilerin durumları gibi konu başlıklarında çok boyutlu araştırmaların yapılması tavsiye edilmektedir.



Kaynaklar

- Al-Ghamdi, A., Al-Ghuribi, S., Fadel, A. ve AL-Ruhaili, F. (2012). An expert system for advising postgraduate students. *International Journal of Computer Science and Information Technologies*, 3(3), 4529-4532.
- Bakioğlu, A. ve Gürdal, A. (2001). Lisansüstü tezlerde danışman ve öğrencilerin rol algıları: Yönetim için göstergeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 9-18.
- Barnes, B. J. ve Austin, A. E. (2009). The role of doctoral advisors: A look at advising from the advisor's perspective. *Innovative Higher Education*, 33, 297-315.
- Bozpolat, E. (2016). Öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime ilişkin metaförik algıları. *İlköğretim Online*, 15(4), 1114-1130.
- Buttery, E. A., Richter, E. M. ve Leal Filho, W. (2005). An overview of the elements that influence efficiency in postgraduate supervisory practice arrangements. *International Journal of Educational Management*, 19(1), 7-26.
- Bülbül, T. (2003). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü öğretime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 36(1), 167-174.
- Cekiso, M., Tshotsho, B., Masha, R. ve Saziwa, T. (2019). Supervision experiences of postgraduate research students at one South African higher education institution. *South African Journal of Higher Education*, 33(3), 8-25.
- Collins, A., Brown, J. S. ve Newman, S. E. (1987). Cognitive apprenticeship: Teaching the crafts of reading, writing, and mathematics. In L. B. Resnick (Ed.), *Knowing, learning, and instruction: Essays in honor of Robert Glaser* (pp. 453-494). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Collins, A., Brown, J. S. ve Holum, A. (1991). Cognitive apprenticeship: Making thinking visible. *American Educator*, 15(3), 6-11.
- Craft, C. M., Augustine-Shaw, D., Fairbanks, A. ve Adams-Wright, G. (2016). Advising doctoral students in education programs. *Nacada Journal*, 36(1), 54-65.
- Creswell, J. W. (2016). *Araştırma deseni* (S. Beşir Demir, Çev.). Eğiten Kitap.
- Cakmakci, G. (2024). Integrating epistemic practices of engineering in education. W.M.W. So ve Z. Wan (Ed.), *Cross-disciplinary STEM Learning for Asian Primary Students: Design, Practices, and Outcomes*. Routledge.
- Çepni, O., Kılınç, A. Ç. ve Kılcan, B. (2018). Problems experienced in postgraduate education and solutions: a qualitative study on graduate students' views. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(1), 1-16.
- Çiçek, H. ve Mutlu, B. (2019). Lisansüstü eğitim ve felsefe. F. Tanhan (Eds.), *Lisansüstü eğitim üzerine düşünceler* (s. 2-38). Pegem Yayıncılık.
- Çoruk, A., Çağatay, Ş. ve Öztürk, H. (2016). Lisansüstü eğitimde kayıt ve devam sorunları. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 165-178.
- Deniz, U. (2020). Lisansüstü eğitimde gizli kriz: Öğrenciler neden okulu terk ediyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83.
- Dennen, V. P. ve Burner, J. K. (2004). Cognitive apprenticeship in educational practice: Research on Scaffolding, Modeling, Mentoring, and Coaching as Instructional Strategies. D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of research on educational communications and technology* (pp. 813-828). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Dilci, T. ve Gürol, M. (2012). Öğretim üyeleri bakış açısıyla lisansüstü eğitiminin yaşam alanına yansımaları eğitim bilimleri örneklemini. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 1073-1090.
- Doğan, N. ve Bıkmaz, Ö. (2015). Expectation of students from their thesis supervisor. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 174, 3730-3737.
- Du, Q. H. (2018, July). Study on teacher-student relationship in postgraduate education. In *2018 International Seminar on Education Research and Social Science (ISERSS 2018)*(pp. 135-137). Atlantis Press.
- Ellis, K. (2011). *Academic advising experiences of first-year undecided students at a public Southeastern high research activity institution* [Electronic Theses and Dissertations, The University of Mississippi]
- Ertem, H. Y. (2018). *The Role of personal and organizational factors on student attrition from graduate education: "do or die?"*. [Doctoral dissertation, Middle East Technical University].
- Ertem, H. Y. (2020). Lisansüstü eğitimde yapı ve süreç: Araştırma üniversitelerinde örgüt iklimi ve lisansüstü deneyimler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 464-483.
- Fraser, R. ve Matthews, A. (1999). An evaluation of the desirable characteristics of a supervisor. *Australian Universities Review*, 42(1), 5-7.
- Glaser, B. ve Strauss, A. L. (1967). *Discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine.
- Güler, D., Güler, Y. ve Tuncel, S. (2021). Lisansüstü eğitimde öğrencilerin danışmanı ile olan ilişkilerinde yaşadıkları etik dışı davranışlar/non-ethical behaviours that exists in the relationship between postgraduate students and their advisors. *Education & Youth Research*, 1(1), 21-30.
- Gür, B. S. ve Bozgöz, M. G. (2022). Kadın öğrencilerin doktora terk etme nedenleri: Hayal kırıklığı ve bakım yükü. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 39(2), 23-48.
- Gürbüz, S. ve Şahin, F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (5.baskı). Seçkin yayıncılık.
- Hall, W. ve Liva, S. (2022). Falling through the cracks: Graduate students' experiences of mentoring absence. *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(1), 1-15.
- Hamzadayı, E. (2010). Yapılandırmacı öğrenme kuramının anadili öğretimi açısından işlevselliği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 31-48.
- Hermanowicz, J. C. (2016). Faculty perceptions of their graduate education. *Higher Education*, 72(3), 291-305.
- Hunter, S. M. ve White, E. R. (2004). Could fixing: Academic advising: Fix higher education. *About Campus*, 9(1), 20-25.
- İlter, İ. (2020). Adaptation of the scale of attitude towards postgraduate education into Turkish culture and examination of its psychometric properties. *Elementary Education Online*, 18(1), 263-263.
- Jacobi, M. (1991). Mentoring and undergraduate academic success: A literature review. *Review of Educational Research*, 61, 505-520.
- Karakütük, K. (2009). Türkiye lisansüstü öğretim sistemi. K. Karakütük (Ed.), *Lisansüstü öğretim sistemleri* (s. 521-547). Pegem Yayıncılık.
- Kara, M. ve Can, G. (2019). Master's students' perceptions and expectations of good tutors and advisors in distance education. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 20(2), 162-179.

- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- Knox, S., Schlosser, L. Z., Pruitt, N. T. ve Hill, C. E. (2006). *A qualitative examination of graduate advising relationships. The Counseling Psychologist*, 34(4), 489-518.
- 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.
- Lowenstein, M. (2005). If advising is teaching, what do advisors teach? *Nacada Journal*, 25(2), 65-73.
- Lyons, W., Scroggins, D. ve Rule, P. B. (1990). The mentor in graduate education. *Studies in Higher Education*, 15(3), 277-285.
- McCallin, A. ve Nayar, S. (2012). Postgraduate research supervision: A critical review of current practice. *Teaching in Higher Education*, 17(1), 63-74.
- Madison, J. ve Huston, C. (1996). Faculty-faculty mentoring relationships: An American and Australian perspective. *NASPA Journal*, 33(4), 316-330.
- Manathunga, C. ve Goozee, J. (2007). Challenging the dual assumption of the ‘always/already’ autonomous student and effective supervisor. *Teaching in Higher Education*, 12(3), 309-322.
- Matsuo, M. ve Tsukube, T. (2020). A review on cognitive apprenticeship in educational research: Application for management education. *The International Journal of Management Education*, 18(3), 1-9.
- Mayring, P. (2011). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (A. Gümüş, M. S. Durgun, Çev.), (1. Baskı). Bilgesu Yayınları.
- Memduhoğlu, H. B. (2019). Lisansüstü eğitimde akademik sürecin yönetimi. F. Tanhan (Ed.), *Lisansüstü eğitim üzerine düşünceler* (s. 113-119). Pegem Yayıncılık.
- Özen, F. ve Altunbay, M. (2021). Öğrencilerin lisansüstü eğitimden beklentileri ile ders ve danışman seçme süreçlerini etkileyen etmenler: Bir şehir üniversitesi örneği. *Yükseköğretim Dergisi*, 11(1), 97-110.
- Reskin, G. R. (1979). Academic sponsorship and scientists’ careers. *Sociology of Education*, 52, 129-146.
- Rubin, H. J. (1983). *Applied social research*, Columbus, Charles E. Merrill.
- Schlosser, L. Z., Knox, S., Moskovitz, A. R. ve Hill, C. E. (2003). A qualitative examination of graduate advising relationships: The advisee perspective. *The Counseling Psychologist*, 34(4), 489-518.
- Sheehan, P. (2017). *From thesis writing to research application: Learning the research culture. In Quality in postgraduate education* (pp. 14-23). Routledge.
- Sever, I. ve Ersoy, A. (2017). Araştırma görevlilerinin gözünden danışmanlık ve doktora süreçleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 183-202.
- Sezgin, F. (2003). Öğretim üyelerinin yetiştiricilik rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 132-159.
- Sezgin, F., Kılınç, A. Ç. ve Kavgacı, H. (2012). Yüksek lisans öğrencilerinin iyi bir tez danışmanından beklentilerine ilişkin nitel bir çalışma. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 129-148.
- Strayhorn, T. L. (2015). Reframing academic advising for student success: From advisor to cultural navigator. *NACADA Journal*, 35(1), 56-63.
- Tanhan, F. (2019). Lisansüstü eğitimde kişilerarası etkileşiminin psikolojik yansımaları. F. Tanhan (Ed.), *Lisansüstü eğitim üzerine düşünceler* (s. 9-19). Pegem Yayıncılık.
- Tobin, M. J. (2004). Mentoring. *American Journal of Respiratory and Critical Care Medicine*, 170, 114-117.
- Topal, M., Sağlam, H. İ. ve Akgün, Ö. E. (2017). Lisansüstü öğrencilerin ve öğretim elemanlarının gözünde lisansüstü eğitimde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. In *VIII. International Graduate Education Symposium Proceedings Book* (pp. 109-117).
- Tural, N. K. (1995). Yükseköğretimde öğrenciye yönelik parasal yardımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 28(1), 69-79.
- Türkiye İstatistik Kurumu. (2022, Eylül, 15). İstatistiklerle Çocuk. Erişim adresi: <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2021-45633>.
- Türk Dil Kurumu. (2023, Kasım, 24). Güncel Türkçe Sözlük. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Üçerler, H., Erač, Y., Şahin, H., Uysal Toraman, A., Hoşgör Limoncu, M., Buduneli, N... ve Baygın Daşkan, S. (2019). *Lisansüstü eğitimde danışmanlık el kitabı*. H. Şahin (Ed.), Ege Üniversitesi Basımevi.
- Ünver, G. (2005). Yüksek lisans öğrencilerinin tez danışmanlarına ilişkin beklentileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 293-300.
- Varış, F. (1972). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 5(1), 51-74.
- Yeatman, A. (1995). Making supervision relationships accountable: graduate student logs. *Australian Universities Review*, 38(2), 9-11.
- Yıldırım, A., ve Şimşek. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8.Baskı). Seçkin Yayıncılık.

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

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