

Makale Bilgisi/Article Info

Geliş/Received: 06.11.2020 Kabul/Accepted: 26.12.2020

Derleme Makalesi/Review Article, s./pp. 359-391

## EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALINDA YAPILAN NİCEL TEZLERE İLİŞKİN BİR SİSTEMATİK DERLEME: 2009-2019<sup>i</sup>

Özlem ALP<sup>ii</sup>, Sedat ŞEN<sup>iii</sup>

### Öz

Bu araştırmada, Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında 2009 ve 2019 yılları arasında yapılan lisansüstü nicel tezlerin, sistematik açıdan analizinin yapılması amaçlanmıştır. Bu amaçla lisansüstü tezler; amaç ifadeleri, araştırma deseni, örneklem, veri toplama araçları, veri toplama araçlarında geçerlik ve güvenilirlik bilgisi, istatistiki teknikler ve normallik varsayımı bakımından incelenmiştir. Çalışma kapsamında, Türkiye örnekleminde 2009 ve 2019 yılları arasında Yükseköğretim Kurumları (YÖK) Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezi veri tabanında taranan ve belirli kriterlere göre seçilen 849 lisansüstü nicel tez incelenmiştir. Sonuç olarak incelenen tezlerde, amaçlar daha çok araştırma sorusu şeklinde ifade edilmiştir. En çok tarama deseni kullanılmıştır. Nicel tezlerde ortalama 384 katılımcı ile çalışılmıştır. Örneklem büyüklüğünün genel olarak hesaplanmadığı ancak örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. En sık “örgütsel bağlılık” başlığı altında ölçme araçlarının kullanıldığı tespit edilmiştir. Ölçme araçlarında en çok Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının verildiği bulgularına ulaşılmıştır. Bunun yanında tezlerin yarısından fazlasında normallik varsayımı kontrolünün yapılmadığı, yapılan tezlerde ise normalliğin en çok Kolmogorow-Smirnow testi ile kontrol edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Yönetimi ve Denetimi, Nicel Tezler, Metodoloji, Veri Analizi.

### *Systematic Review of Quantitative Theses on Educational Administration and Supervision: 2009-2019*

### Abstract

In this research, it is aimed to make systematic analysis of postgraduate quantitative these in Education Management and Supervision in Turkey between 2009 and 2019. For this purpose, theses were examined in terms of objective statements, research pattern, sampling, data collection tools, data collection tools, validity and reliability information, statistical techniques and normality assumption. Within the scope of the study, 849 postgraduate quantitative theses were examined in the Turkish sample between 2008 and 2020, which were scanned in the data base of the thesis center of Higher Education Institutions (YÖK) publication and documentation office and selected according to specific criteria. As a result, the objectives were expressed more as research questions in the dissertations examined. Most scanning patterns were used. Quantitative theses were studied with an average of 384 people. It was concluded that the sample size was not generally calculated but that the sample size was sufficient. It was found that measurement tools were most often used under the heading “organizational commitment”. It was found that Cronbach Alpha reliability coefficient was given the most in measuring

<sup>i</sup>Bu çalışma, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Alanında Yapılmış Lisansüstü Nicel Tezlerin Sistematik Derlemesi adlı tezin yıl bazından genişletilmiş halidir.

<sup>ii</sup>Öğretmen, MEB, allpp.ozzlle@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0080-4784

<sup>iii</sup>Doç. Dr., Harran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim dalı, sedatsen@harran.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-6962-4960

instruments. Furthermore, it was concluded that in more than half of the theses there was no control of normality conjecture and normality was most controlled by the Kolmogorow-Smirnow test.

**Keywords:** *Educational Management And Administration, Quantitative Theses, Methodology, Data Analysis.*

## Giriş

**E**ğitim yönetimi, toplumun gereksinimini karşılamak üzere kurulan eğitim sisteminde, milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için bir araya gelen eğitim iş görenleri ile diğer kaynakları örgütleyip eş güdümlenerek eyleme geçirme sürecidir (Başaran, 1983, s.13). Çelik (2000) ise eğitim yönetimi kavramını, insanda istenilen davranış değişikliğini sağlamak için madde ve insan kaynaklarını kullanma süreci olarak tanımlanmaktadır. Tanımlardan da anlaşılacağı üzere eğitim yönetimi; belirli amaçlar doğrultusunda insan ve madde kaynaklarını koordine etme faaliyetidir.

Murphy (1988) eğitim yönetiminde, yönetici hazırlama ve yetiştirmeyi “İdeolojik (1820-1899), Reçete (1900-1946), Davranış Bilimleri (1947-1985) ve Diyalektik (1986- )” olmak üzere dört döneme ayırmaktadır. Balcı (2008) bu dönemleri, eğitim yönetiminin tarihsel sürecini net bir şekilde ortaya koyan dönemler olarak adlandırmaktadır. İdeolojik dönem, alanın oluşmaya başladığı, eğitim yönetiminin okula uygulanmasının bilinmediği bir dönemi kapsamaktadır. Geleneksel dönem olarak da adlandırılan reçete döneminde eğitim yönetimi literatürü oluşmaya başlamıştır. Davranış bilimleri döneminde, Eğitim Yönetimi Üniversite Konseyi (UCEA), Eğitim Yönetimi Profesörleri Ulusal Konferansı (NCPEA), Eğitim Yönetiminde Kooperatif Programı (CPEA) ve Amerika Okul Yöneticileri Derneği (ASAA) gibi alanın akademik ve mesleki gelişimine katkıda bulunan topluluklar kurulmuştur. Diyalektik dönemde ise Eğitim Yönetimi Ulusal Mükemmellik Komisyonu (NCEEA), Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Heyeti (NPBEA), Yöneticilik Komisyonu (NCP), İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri Ulusal Birliği (NAESP) oluşturulmuştur. Murphy (1995) ilk iki dönemde, bilgi temelinin gelişim aşamasında olduğunu, Balcı’da (2008) son iki dönemde üretilen bilgilerin, çeşitli komisyon ve toplantılar aracılığıyla, alanının vizyonunu geliştirici çalışmalar yapıldığını belirtmiştir.

Eğitim yönetiminde bilimselleşme çalışmalarının Amerika Birleşik Devletleri’nde 1940’lı yıllara denk geldiği ve üniversite bünyesinde açılan bölüm ve programlar aracılığıyla gelişmeye başladığı ve sonrasında bir uzmanlık alanı olduğu (Hoy, 1994) ancak Türkiye’de ise daha geç bir oluşum olduğu (Bursalıoğlu, 2004) ve 1965’lerde bilimselleşme sürecine girdiği (Balcı, 2008) bilinmektedir. Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimsel bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmasında, yurt dışına giden akademisyenlerin önemli bir payı bulunmaktadır. Eğitim alıp ülkeye dönen akademisyenler, kuram ve yöntemleri ülkeye taşıması ile eğitim yönetiminin bilimselleşme süreci başlamıştır (Şimşek, 1994). 1965’te Ankara Üniversitesine bağlı olarak Eğitim Bilimleri Fakültesi kurulmuş ve fakülte bünyesinde “Eğitim Yönetimi, Teftişi ve Planlanması” lisans programı açılmıştır. 1999 yılında 20 akademisyen tarafından EYEDDER (Eğitim yöneticileri ve Eğitim Denetçileri Derneği) kurulmuştur. Ulusal Eğitim

Yönetimi Kongreleri ve Eğitim Yönetimi Profesörler Kurulu (EYAK) ve Eğitim Yöneticileri ve Uzmanları Derneği (EYUDER) ile eğitim yönetimi alanında çeşitli seminer, çalıştay ve kongreler düzenlenerek eğitim yönetimi çalışmalarının ivme kazandığı söylenebilir. Eğitim yönetimi disiplininin, teori ve uygulama açısından son yıllarda bilimsel anlamda rüştünü kazanmaya çalıştığı gözlenmektedir (Yıldırım, 2018). Nitekim Turan, Bektaş, Yalçın ve Armağan'ın (2016, s. 85) da ifade ettiği gibi akademik kongreler; müzakere edilen güncel ve teorik konular ve tartışılan bildirimlerle alanın entelektüel niteliğinin gelişimi, oluşumu, derinliği, sınırlarının belirlenmesi/tartışmaya açılması, bilgi temellerinin yeniden inşa ve tanımlanması ile ilgili platform fırsatı sunarlar.

Bilimsel çalışmaların analiz edilmesi, alanın genel durumunu ortaya koyarken gelecekte olabilecek sorunların bugünden saptanması için fırsat sunup ve o alan ile ilgili politikalar üretme konusunda imkân sağlamaktadır. Nitekim bu sebeple geçmişten günümüze kadar araştırmacılar tarafından farklı disiplinlere ait inceleme çalışmaları yapılmaktadır. ABD'de (Amerika Birleşik Devletleri) 1980'li yıllarda eğitim araştırmalarının niteliğinin saptanmasına ilişkin literatür çalışmalarının popüler olduğu (Karadağ, 2009), Türkiye'de ise 1990 yılı ve sonrasında araştırmaların yapıldığı ve çok az sayıda olduğu (Balcı, 1990; Kılınç, 1991) bilinmektedir. Türkiye'de son 10 yıl içinde inceleme çalışmalarının (Özen 2000; Okutan ve Ekşi, 2007; Balcı ve Apaydın, 2009; Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Polat, 2010; Aydın ve Uysal 2014; Duygulu ve Sezgin, 2015; Akyol ve Yavuzkurt, 2016; Yılmaz, Altun, Uygun ve Hoşgörür, 2016; Alpaydın ve Erol, 2017; Hatipoğlu, Hıdıroğlu ve Tok 2018) daha fazla üretildiği görülmektedir. Dimmock ve Walker'ın (1998) da belirttiği gibi, göre eğitim yönetimi son yıllarda hızla ilerleyen bir kuram ve uygulama alanıdır (Akt., Beycioğlu ve Dönmez, 2016). Bu niceliksel artışa paralel olarak eğitim yönetimi alanında araştırmaların nitelik olarak sorgulanması, alanın genel durumunun belirlenmesi ve çalışmaların kalitesinin ortaya konulabilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır. Araştırmaların değerlendirilmesi; bilgi üretimindeki genel eğilimin belirlenmesi, var olan problemlerin anlaşılması ve kullanılan araştırma yöntemlerinin analiz edilmesi için etkili bir araçtır (Heck ve Hallinger, 2005).

Türkiye'de ve yurt dışında eğitim yönetimi alanında yapılan çalışmaların genel olarak alanın önde gelen dergilerinde yayınlan makalelere (Campell, 1979; Miskel ve Sandlin, 1981; Hoy, 1982; Balcı, 1988; Balmores, 1988; Ogawa, Goldring ve Conley; 2000; Hallinger; 2005; Byrd, 2007; Balcı ve Apaydın, 2009; Byrd ve Colleen, 2009; Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Aypay vd., 2010; Gülmez ve Yavuz, 2016; Oplatka ve Arar, 2016; Bellibaş, Gümüş ve Gümüş, 2017; Hallinger, 2017; Kocatürk, Aydoğdu, Baştoklu, Korucuoğlu ve Karadağ, 2017; Heck ve Yıldırım, 2018) yönelik olduğu ancak tez incelemelerine (Balcı, 1990; Kılınç, 1991; Okutan ve Ekşi, 2007; Üstüner ve Cömert, 2008; Hallinger, 2010; Polat, 2010; İşçi, 2013; Konan ve Kış, 2013; Aydın ve Uysal, 2014; Tatık ve Doğan, 2014) ait çalışmaların ise daha kısıtlı olduğu görülmektedir. Tezler de makaleler kadar alanın durumunu ortaya koyması açısından değerli görülmektedir. Zira tezlerde örnekleme alınan çalışmaların daha fazla olduğu bilinen bir gerçektir. Bununla birlikte tez yazarlarının, geleceğin akademisyenleri olduğu

unutulmamalıdır. Eğitim yönetimi disiplini incelendiğinde yapılan lisansüstü tezleri; metodolojik ve istatistiksel açıdan inceleyen kapsamlı analiz çalışmalarının yeterli sayıda olmadığı düşünülmektedir. Bu eksiklikten hareket edilerek yapılan bu çalışmada, Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılan lisansüstü nicel tezlerin metodolojik ve istatistiksel açıdan nasıl bir dağılım gösterdiği sorusuna yanıt aranacaktır.

Alanyazın incelendiğinde eğitim yönetimi araştırmalarının değerlendirilmesine yönelik çalışmalarda nitel, nicel ve karma araştırma yöntemleri ile yapılan çalışmaların incelendiği görülmektedir. Ancak pozitivist paradigmlar doğrultusunda yapılan nicel araştırmalar ve pozitivist paradigmlar ötesinde yapılan nitel çalışmalar farklı özellikler içermektedir. Bu sebeple sadece bir araştırma yaklaşımı doğrultusunda yapılan araştırmaları incelemek daha spesifik sonuçlar doğuracak olup, bir araştırmayı benzerleri ile karşılaştırmak daha yerinde olacaktır. Bununla birlikte inceleme çalışmalarının, araştırmalara yönelik genel bir bakış açısı sunacağı da öngörülmektedir. Dolayısıyla hem ulusal ve hem de uluslararası arenada bir yaklaşımın yerinin belirleme çalışmasının yapılması eğitim yönetimi alanına da katkı sağlayacaktır. Ayrıca, Türkiye’de birçok farklı disiplinde (Özen, 2000; Şimşek vd., 2008; Ulutaş ve Ubuz, 2008; Arık ve Türkmen, 2009; Tavşancıl vd., 2010; Sarı, 2011; Fazlıoğulları ve Kurul, 2012; Duygulu ve Sezgin, 2015; Erol ve Tüzel, 2015; Kaya, Yazıcı, Deliveli ve Hoşgörür, 2016; Turan vd., 2016; Eskici ve Çayak, 2017; Şenyurt ve Özkan, 2017) ve eğitim yönetimi alanında (Aydın, Erdağ ve Sarier, 2010; Uysal, 2013; Tatık ve Doğan, 2014; İsaogulları, 2016; Doğan ve Tok, 2018; Hatipoğlu vd., 2018; Karaca, 2018; Alp, 2019) nicel araştırmaların nitel ve karma araştırmalara göre daha çok olduğu bilinen bir gerçektir. Bu sebeple bu çalışmada sadece nicel tezler incelenip, nicel tezlerin genel eğilimleri araştırılıp, hatalı ve eksik bulunan noktalara dikkat çekilmektedir. Türkiye’de eğitim yönetimi alanında nicel tezlere yönelik bir çalışmaya ulaşılmamış olması nedeniyle bu çalışma, alandaki boşluğu doldurması ve amaç ifadeleri, kullanılan desen, örneklem, ölçme araçlarında geçerlik ve güvenilirlik, istatistikî teknik, normallik varsayımı gibi birçok soruya cevap vermesinden dolayı benzerlerinden ayrılmaktadır. Ayrıca bu çalışmada, 2009 ve 2019 yılları arasında yapılan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmektedir. Eğitim Yönetimi alanının son 11 yıllık gelişimini değerlendirmek ve geleceğe yönelik tahminlerde bulunmak, bu tarih aralığının seçilmesindeki temel amaçtır. Ayrıca 11 yıllık değerlendirmelerin, alanın kuram ve uygulama açısından gelişimini ortaya koyması açısından önemli görülmektedir. Dinçer’in (2018) de belirttiği gibi belirli aralıklarla (5-10 yıl) yapılan bu tür çalışmalar, ilgili alan ya da konu hakkında istatistikleri vererek, alandaki açıklığı ya da yığılmayı gösterebilir. Bununla birlikte alanyazın incelendiğinde Polat’ın (2010) Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim dalında 1995-2009 yılları arasında yapılan tezleri incelediği, daha sonraki yıllarda Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında tez incelemeye yönelik yapılan çalışmaların olduğu ancak yıl bazında sınırlı kaldığı görülmektedir. Bu sebeple 2009 yılından günümüze doğru tez incelemenin devamlılığını sağlamak, geçmişte yazılan tezler ile günümüzdeki tezler arasındaki gelişimi incelemek ve var olan durumu ortaya koymak amacıyla bu çalışmada 2009-2019 yılları esas alınmaktadır. Bu amaçlar doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır.

1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde amaç nasıl ifade edilmiştir?
2. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde hangi araştırma desenleri kullanılmıştır?
3. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde tercih edilen desen hakkında açıklayıcı bilgi verilmiş midir?
4. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde örneklem büyüklüğü nasıl dağılmaktadır?
5. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde çalışılan kişi sayısı/örnekleme büyüklüğü hesaplanmış mıdır?
6. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde seçilen kişi sayısı (örneklem büyüklüğü) yeterli/uygun mudur?
7. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde en çok kimler tarafından geliştirilen veri toplama aracı kullanılmıştır?
8. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarının yurt dışı ve Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?
9. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki tezlerde kullanılan veri toplama araçlarında hangi geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemi verilmiştir?
10. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde kullanılan istatistikî teknik türleri nelerdir?
11. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayımı bilgisi verilmiş midir?
12. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayımını kontrol etmek üzere hangi test ve yöntemler kullanılmıştır?
13. Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayımına göre hangi istatistikî tekniklerin kullanılmasına karar verilmiştir?

### **Araştırma Modeli**

Bu araştırma bir sistematik derleme çalışması olarak desenlenmiştir. Sistematik derleme, alanında uzman kişiler tarafından elde edilebilir en iyi araştırma kanıtını belirlemek için benzer yöntemler ile yapılmış çok sayıdaki araştırmanın yapılandırılmış ve kapsamlı bir sentezidir (Karaçam, 2013, s. 26). Sistematik derleme çalışmaları; meta-analiz, meta-sentez ve betimsel içerik analizi olmak üzere üç şekilde gerçekleştirilir (Bellibaş ve Gümüş, 2018). Bu çalışmada betimsel içerik analizi kullanılmıştır. Çalık ve Sözbilir'e göre (2014, s. 34) betimsel içerik analizi, belirli bir konu üzerinde yapılan çalışmaların ele alınıp eğilimlerinin ve araştırma sonuçlarının tanımlayıcı bir boyutta değerlendirilmesini içeren sistematik çalışmalardır.



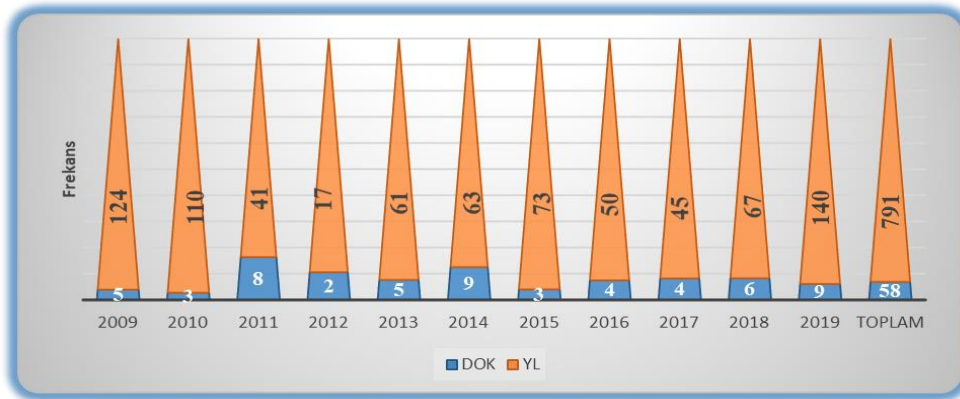
## Kaynakların Belirlenmesi

Bu araştırmanın kapsamını, Yükseköğretim Kurumları (YÖK) Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Tez Merkezi veri tabanında “tarama kategorisinde” çeşitli kriterler doğrultusunda seçilen tezler oluşturmaktadır. Tarama kategorisinde bilim dalı olarak Eğitim Yönetimi ve Denetimi seçilip bu alanda 2009 ile 2019 yılları arasında yapılan tezler taranmaktadır. Çalışma kapsamında, 2009 ve 2019 yılları arası ve bu dönemler dâhil olmak üzere Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılmış olan 1,159 tez yer almaktadır. Araştırmanın amaçları doğrultusunda tüm tezler içinde nicel tezlerle çalışılmasına karar verilmesi sebebiyle ekleme/çıkarma ölçütleri doğrultusunda nitel ve karma araştırmalar elenerek 849 adet lisansüstü nicel tez ile çalışılmaktadır.

**Tablo 1:** Araştırma kapsamında bulunan lisansüstü tezlerin yıllara göre dağılımı

Yıl	Araştırmanın Kapsamı			Toplam
	Nicel	Nitel	Karma	
2009	129	14	7	150
2010	113	19	7	139
2011	49	13	7	69
2012	19	14	11	44
2013	66	8	14	88
2014	72	11	9	92
2015	76	13	7	96
2016	54	10	7	71
2017	49	17	7	73
2018	73	19	15	107
2019	149	64	16	229
Toplam	849	202	108	1.159

Tablo 1’de görüldüğü üzere, 2009 yılından 2019 yılına kadar yapılan ve bu tezler içinde ulaşılabilen 1,159 tezin 849’unu nicel, 202’sini nitel, 108’ini karma tezler oluşturmaktadır. Nicel tezlerin, nitel ve karma tezlerin sayısından daha fazla olduğu görülmektedir. Nitel çalışmaların 2018 ve öncesinde genel olarak 10-19 bandında olduğu ancak 2019 yılı itibari ile ciddi bir artış gösterdiği görülmektedir. Karma çalışmaların ise son 11 yılda genel olarak düzenli bir seyir gösterdiği ancak, 2012, 2013 ve son iki yılda sayıca arttığı görülmektedir. Karma tezlerin yıllara göre sayıca çok değişmediği, genel olarak her yıl yedi ile 16 arası bir sayıda yapılmış olduğu görülmektedir.



**Şekil 1.** İncelenen lisansüstü nicel tezlerin yıllara göre dağılımı

Şekil 1’de görüldüğü üzere, örneklem olarak seçilen nicel tezlerin 791’ini yüksek lisans, 58’ini doktora tezi oluşturmaktadır. Yıl bazında değerlendirildiğinde yüksek lisans tezlerinin doktora tezlerinden daha çok olduğu görülmektedir. En çok nicel tezin 2019 yılında, sonrasında ise 2009 ve 2010 yıllarında yapılmış olduğu görülmektedir. Şekil 1’e göre Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki nicel tezlerin yıllara göre doğrusal olarak arttığı veya azaldığı söylenememekle birlikte genel olarak iki yılda bir tez sayılarında doğrusal artış veya azalmaların olduğu görülmektedir. Nicel tezlerin sayısında 2009 yılından 2012 yılına kadar düzenli bir azalma yaşandığı, 2012 yılında en az tezin üretildiği, 2013 yılından 2015 yılına kadar bir artış yaşandığı ancak sonraki yıllarda tekrar düştüğü ve 2018 sonrasında ise tekrar arttığı görülmektedir.

### Verilerin Kodlanması

Bu başlık altında incelenen 849 adet nicel teze ait, veri girişlerinin kodlanmasına dair bilgiler yer almaktadır. “Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış lisansüstü nicel tezlerde amaç nasıl ifade edilmiştir?” bu kapsamda amaç ifadeleri; problem cümlesi, araştırma sorusu ve hipotez olarak kategorilere ayrılmıştır. Bu doğrultuda soru cümleleri “araştırma sorusu”, hipotez oluşturan tezler “hipotez”, genel problemleri yazıp araştırma sorusu veya hipotez kullanmayan tezler yani düz cümle ile araştırma amacını belirten tezler “problem cümlesi” olarak kabul edilmiştir.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalında yapılmış lisansüstü nicel tezlerde kullanılan araştırma deseni/modeli incelemek amacıyla Karasar’ın (1994), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Büyüköztürk vd.’nin (2016), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri” Editörlüğü, Beycioğlu, Özer ve Kondakçı (2018) tarafından yapılan, “Eğitim Yönetiminde Araştırma” adlı kitaplarından faydalanılmıştır. Tezlerin “yöntem” başlığı altında verilen “araştırma deseni/modeli” kısmındaki bilgiler “tarama, deneysel, betimsel, meta-analiz ve sistematik derleme” olmak üzere beş kategoride değerlendirilmiştir. Aynı zamanda tarama ile deneysel desenlerin birlikte kullanıldığı çalışmalar da değerlendirilmiştir.

Tercih edilen araştırma deseni hakkında bilgi verilip verilmeme durumu incelendiğinde, araştırmacıların kullanılan model hakkında açıklayıcı bilgi vermesi veya kaynak gösterip göstermemesine bağlı olarak “verilmiş” veya “verilmemiş” olarak gruplandırılmıştır.

Lisansüstü nicel tezlerde örneklem büyüklüğü nasıl dağılmaktadır?” sorusunun cevabı için öncelikle tezlerdeki örneklem büyüklüğü sayısal değerleri Excel’e girilmiştir. Sonrasında minimum ve maksimum değerler ve ortalama örneklem büyüklüğü hesaplanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde örneklem büyüklüğü hesaplanmış mıdır?” sorusu cevaplanırken incelenen nicel tezlerde evren ve örneklem başlığı altındaki bilgiler incelenmiştir. Araştırmacıların örneklem büyüklüğünü belirlerken evren değerlerini dikkate alıp hesaplama yapıp yapmadıkları kontrol edilmiştir. Kaynak gösteren, daha önce çeşitli araştırmacıların kullandıkları tablolardan (Krejcie ve

Morgan, 1970; Çıngı, 1994, s. 27; Yazıcıoğlu ve Erdoğan 2004, s. 50; Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005, s. 127; Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Büyüköztürk vd., 2016, s. 98; Karagöz, 2017, s. 61) yola çıkarak hesaplamalar yapan veya araştırmacının bizzat formüllerle örneklem büyüklüğünü tespit etmiş olan çalışmalar ile örneklem büyüklüğünü hesaplayan çeşitli internet sitelerini kaynak gösteren tezler, örneklem büyüklüğü “hesaplanmıştır” şeklinde kodlanmıştır, bu bilgiler dışında sadece kaç kişi ile çalıştığını yazan tezler “hesaplanmamıştır” şeklinde kodlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde verilen örneklem büyüklüğü yeterli/uygun mudur?” sorusu cevaplanırken araştırmalarda kullanılan evren değerleri göz önünde bulundurulmuştur. Daha önce belirtildiği gibi tablo veya formüllerle hesaplama yapan araştırmalar ile kullanılan ölçme aracındaki madde sayısının 10 katı fazlası veya 384 ve üzeri kişi ile çalışan tezler yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşmış olarak kabul edilmiştir. Tezlerin örneklem büyüklüğü yeterliğine göre dağılımı tabloya aktarılırken üç ayrı kategoride sınıflandırmanın doğru olacağı öngörülmüştür. Bunlar “yeterli”, “yeterli değil”, “bilinmiyor çünkü evren bilgisi tezde verilmemiş” şeklinde kodlanmıştır. Ayrıca evrenin tamamı, meta-analiz ile çeşitli verilerle çalışan tezler ise “gerek yok” şeklinde kodlanmıştır. Nicel tezler incelenirken örneklem olarak gösterilen sayı ile çalışılan kişi sayısı farklı gösteren tezlere rastlanmıştır. Bu durum bulgularda örneklem büyüklüğü yeterliği tablosu altında örneklendirilip yorumlanmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde hangi araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama araçları sıklıkla kullanılmaktadır?” bu kapsamda araştırmacılar tarafından en sık kullanılan veri toplama araçları belirlenirken çalışılan konu ve anahtar kelimelerden yardım alınmıştır. Ayrıca tez inceleme sürecinde veriler girilirken çok çalışılan ölçek isimleri not alınmıştır. Ölçek isimleri belirlenirken ana kategoriden alt kategorilere doğru sınıflandırma işlemi yapılmıştır. Örneğin; örgütsel bağlılık başlığı altında en çok kullanılan örgütsel bağlılık ölçek isimleri ve hangi araştırmacı tarafından geliştirildiği bilgisi verilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisi ile uyarlama ölçme aracı kullanan araştırmalarda ise yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi verilmiş midir?” bu soru yanıtlanırken Büyüköztürk vd., (2016), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri”, Karasar (1994), “Bilimsel Araştırma Yöntemi”, Altunışık vd., (2005) “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri” kitaplarından faydalanılmıştır. Yurtdışı geçerlik güvenilirlik bilgisine uyarlama ölçme araçları dâhil edilirken Türkiye’deki geçerlik ve güvenilirlik bilgisine tüm ölçme araçları dâhil edilmiştir. Ana kategoride; yalnızca geçerliği verilen tezler “sadece geçerliği verilmiş”, yalnızca güvenilirliği verilen tezler “sadece güvenilirliği verilmiş”, hiçbirini vermeyen tezler “verilmemiş” birden fazla ölçme aracı kullanan tezlerde tüm ölçme araçlarında geçerlik veya güvenilirlik bilgisi verilmiş ancak birinde geçerliği veya güvenilirliği eksik verilmişse “birinde eksik verilmiş” şeklinde kodlanmıştır. Alt kategoride ise ölçme aracı sayısına göre detaylı bir şekilde geçerlik ve güvenilirlik bilgileri verilmiştir. Tezler incelenirken veri girişleri ölçme aracı sayısına göre



kodlanmıştır. Örneğin; dört ölçme aracı kullanan bir tezde birinci ve ikinci ölçme aracına ait geçerlik bilgisi verilmiş ve birinci, ikinci ve üçüncü ve dördüncü ölçme aracının güvenilirliği verilmişse “12GEÇ, 1234GÜV” şeklinde kodlanmıştır. Ancak incelenen tez sayısının fazla olması, sayıca fazla çeşitli grupların oluşması sebebiyle oluşturulacak tabloların anlaşılabilirlik oranının azalacağı ve oluşturulan tabloların çok uzun olması gibi sebeplerle birden fazla ölçme aracı uygulanan araştırmalar için bu yöntem uygulanamamıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde Türkiye’deki geçerlik türlerinden ve güvenilirlik belirleme yöntemleri ile uyarılma ölçme aracı kullanan araştırmalarda yurt dışı geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinden hangisi verilmiştir?” bu kapsamda güvenilirlik belirleme yöntemleri olarak Kuder-Richardson KR-20, KR-21, Cronbach Alfa, Hoyt’un Varyans Analizi, Test Yarı Test, Test Tekrar Test, Paralel Formlar yöntemi belirlenmiştir. Ancak tezlerde sayılanlar dışında farklı tür güvenilirlik yöntemleri de verilmiştir. Bu yöntemler “diğer” sınıflandırılması yerine araştırmada verilen güvenilirlik yönteminin aslına uygun olarak yazılması uygun görülmüştür. Geçerlik türleri ise kapsam, ölçüt, yapı ve görünüş geçerliği olarak gruplandırılmıştır. Farklı tür geçerlik türleri ve güvenilirlik belirleme yöntemleri de (Spearman-Brown, Guttman, McDonald Omega, Tabakalı Alfa, Kristof, Yapı Güvenirliği) göz ardı edilmeyip tablolara aktarılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde kullanılan istatistik teknik türleri nelerdir?” bu soru cevaplanırken tezlerde kullanılan t-testi türleri (Bağımlı Örneklem t-testi, Bağımsız Örneklem t-testi, Tek Örneklem t-testi, Mann-Whitney U), varyans analizi türleri (Tek Yönlü ANOVA, İki Yönlü ANOVA, MANOVA, Kruskal-Wallis), korelasyon türleri (Pearson Korelasyon, Spearman Rho Korelasyon, Kendall’s Tau-B Korelasyon, Kısmi Korelasyon), regresyon türleri (Basit Doğrusal Regresyon, Çoklu Doğrusal Regresyon, Çoklu Lojistik Regresyon, Hiyerarşik Regresyon), ki-kare çeşitleri (Tek Örneklem Ki-Kare, İki Değişken Ki-Kare) ayrı ayrı sınıflandırılarak frekans ve yüzde değerleri verilmiştir.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayımı bilgisi verilmiş midir?” bu soru cevaplanırken Karagöz (2017), “Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve Yayın Etiği” ve Can (2017), “SPSS İle Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi” kitaplarından yararlanılmıştır. İncelenen tezlerde normallik varsayımı çeşitli yöntem ve testler kullanılarak yapılmış ise “verilmiş” yapılmamışsa “verilmemiş” şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Ayrıca bazı araştırmalarda (betimsel istatistik, meta-analiz, uyum analizi) normallik varsayımına gerek duyulmamaktadır. Bu araştırmalar ise “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde hangi normallik varsayım test ve yöntemleri kullanılmıştır?” bu soru cevaplanmadan önce kısaca bilgi verilmiştir. Normallik varsayımının test edilmesinde sırasıyla betimsel yöntemler, grafiksel yöntemler ve hipotez testleri en sık kullanılan tekniklerdir. Hipotez testleri içerisinde en sık kullanılanlar sırasıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleridir (Demir,

Saatçioğlu, İmrol, 2016, s. 130). Normallik varsayım test ve yöntemleri; Aritmetik Ortalama, Mod (Tepe Değer), Medyan, Basıklık-Çarpıklık değerleri (Skewness-Kurtosis), Kolmogorov-Smirnov testi, Q-Q Plot ve P-P Plot, saçılım grafikleri, kutu grafiği (boxplot chart), gövde ve yaprak grafiği (steam-and-leaf plot), histogram grafiği, Mahalanobis uzaklık değerleri olarak sıralanabilir. Önceden belirlenen bir kategori oluşturulmamıştır, incelenen tezlere göre şekillenmiştir. Normallik test ve yöntemlerini uygulamayan veya uyguladığı halde tezde belirtmeyen araştırmalar “verilmemiş” kullanılan test ve yöntemi belirten tezler “verilmiş” olarak sınıflandırılmıştır.

“Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde parametrik ve nonparametrik (paremetrik olmayan) testlerden hangisi kullanılmıştır?” incelenen tezler, “parametrik, nonparametrik, parametrik-nonparametrik” olmak üzere üçe ayrılmıştır. Ayrıca parametrik veya nonparametrik test olarak sayılmayan betimsel istatistikler ile uyum analizi “gerek yok” şeklinde sınıflandırılmıştır.

## Verilerin Analizi

Bu çalışmada betimsel içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Betimsel içerik analizinde temel amaç eğilimlerin belirlenmesi (Cohen vd., 2007) ve frekans ve yüzde ifadelerine dayanarak genel örüntünün verilmesidir (Dinçer, 2018). Kategorilere ayrılan veriler, içerik analizi yöntemi ile frekans ve yüzde şeklinde verilmiştir. Tezler, tez inceleme formunda belirtilen sınıflandırmalar doğrultusunda titizlikle incelenmiş ve her bir ölçüte ait veri Excel dosyasına kaydedilmiştir. Daha sonra ikinci yazar ile yapılan görüşmeler ve kontroller ile verilerin doğru girildiği yönünde karar verilmiştir. Aynı zamanda bulgular başlığı altında verilen tablolarda birbirini destekler biçimde sonuçların çıkması ile girilen bilgilerin doğruluğu bir kez daha kanıtlanmıştır. Veriler Microsoft Excel ve SPSS 24.0 programı birlikte kullanılarak analiz edilmiştir.

## Bulgular

Araştırmanın birinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan lisansüstü nicel tezlerde amaç cümleleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 2:** Amaçların ifade edilişlerine ilişkin dağılım

Amaçların İfade Edilişi	f	%
Araştırma Sorusu	753	88,6
Araştırma Sorusu-Hipotez	43	5,1
Hipotez	18	2,1
Yok	16	1,9
Problem Cümlesi	12	1,4
Problem Cümlesi-Araştırma Sorusu	6	0,7
Problem Cümlesi-Araştırma Sorusu-Hipotez	2	0,2
Toplam	849	100,0

Not: Araştırma amaçlarını, araştırma sorusu veya hipotez dışında sadece cümlelerle belirten çalışmalar problem cümlesi olarak kodlanmıştır.

Tablo 3'te görüldüğü üzere; 753 tezde araştırma sorusu, 18 tezde hipotez, 43 tezde hem araştırma sorusu hem hipotez ifadesi verilmiştir. 12 tezde problem cümlesi başlığı altında amaç ifade edilirken, 16 tezde araştırma amacı verilmemiştir. Çalışmaların sonuçları hakkında ön görüde bulunamama veya hipotez yazmayı bilmeme gibi sebepler ile araştırma sorularının diğer amaç ifadelerine göre daha çok kullanıldığı söylenebilir.

Tezler incelenirken araştırmacıların araştırma sorusu, hipotez ve problem cümlesi arasındaki farkı bilmedikleri görülmüştür. Yani araştırmanın amacı, soru cümlesi şeklinde ifade edilmesine rağmen araştırmacıların araştırma sorularını, hipotez olarak nitelendirdikleri veya hipotez başlığı altında araştırma soruları verdikleri ya da hipotez cümlelerinin kesinlik değil de olasılık anlamı taşıyan –ebilir ekiyle yazıldığı tespit edilmiştir. Ayrıca 19 tezde “araştırmanın amaçları doğrultusunda hipotezler test edilmiştir.” cümlesinin kullanıldığı ancak araştırmada hipotez başlığı veya hipotez cümlesinin bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu da aslında araştırmacıların araştırma sorusu ve hipotez arasındaki farkı anlamamış olmaları ve araştırmacıların ezber kalıp cümleleri kullandıklarını göstermektedir. Aynı zamanda tezler incelenirken “araştırma tezi” başlığı altında araştırma amaçlarının verildiği de tespit edilmiştir. Kısacası hipotezlerin kuruluşu ve araştırma sorularının hipotez olarak nitelendirilmesine ilişkin önemli hatalar olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde araştırma desenleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

**Tablo 3:** Nicel tezlerde kullanılan araştırma desenlerine ilişkin dağılım

Araştırma Desenleri	f	%
Tarama	779	91,8
Verilmemiş	38	4,5
Deneysel	16	1,9
Betimsel	11	1,3
Meta-Analiz	2	0,2
Deneysel+Tarama	1	0,1
Sistemik Derleme	1	0,1
Tarihsel	1	0,1
Toplam	849	100,0

Tablo 4'te görüldüğü üzere; %91,8 oranında tarama modeli, %1,9 oranında deneysel, %0,1 oranında tarama ve deneysel modelin birlikte kullanıldığı tespit edilmiştir. %0,2 ile meta-analiz yöntemi, %1,3 oranında betimsel model kullanıldığı tespit edilirken, %4,5 oranında araştırmacıların kullandıkları modeli belirtmedikleri tespit edilmiştir. 38 tezin araştırma deseni yazılmamıştır ancak tezler incelendiğinde araştırma deseni olarak tarama deseninin kullanıldığı düşünülmektedir. Nicel araştırma yöntemlerinden en çok kullanılan desenlerin tarama ve deneysel desenler olduğu bilinmektedir. Zira bu araştırmada da var olanı betimleme anlayışından hareket eden araştırmaların yoğunlukta olduğu görülmektedir. Ayrıca bu araştırmada, araştırma modeli/deseni hakkında bilgi toplanırken bazı durumlarla

karşılaşmıştır. Kısaca bilgi verilmiştir. Araştırmacıların araştırma modeli veya deseni başlığı altında kullanılan desen/modelden başka bilgilere de yer verdiği görülürken kimi tezlerde de özellikle 2009 ve 2010 yılına ait bazı tezlerde yöntem başlığının hiç bulunmadığı görülmüştür. 2009 yılından 2019 yılına kadar dokuz tezin yöntem kısmını yazmadığı yöntem ile ilgili verilerin girişte veya başka bölümlerde kısaca verildiği tespit edilmiştir. Bazı tezlerde ise yöntem başlığı altında yöntemle alakası olmayan problem, varsayım, sınırlılıklar, araştırmanın amacı ve önemi, evren-örneklem, verilerin toplanması, verilerin analizi gibi başlıklara yer verildiği tespit edilmiştir. Bu sebeple bazı tezlerde tezin tümü okunmak zorunda kalmıştır. Ayrıca tarama türlerinde özellikle ilişkisel ve genel tarama deseninin birbiri yerine kullanıldığı görülmüştür. Ancak araştırma soruların bu amaca yönelik olmaması sebebi ile yaşanan durum hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Görülen sıkıntıların en önemli nedeni olarak araştırmacıların doğru yöntem konusunda farkındalık düzeylerinin düşük olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde tercih edilen desen hakkında açıklayıcı bilgi verilip verilmediği incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5:** Nicel tezlerde kullanılan desen/model hakkında bilgi

Yöntem Hakkında Bilgi	f	%
Verilmiş	660	77,7
Verilmemiş	189	22,3
Toplam	849	100,0

Tablo 5'te görüldüğü üzere; tezlerin %22,3'ünde bilgi verilmediği, %77,7'sinde yöntem hakkında bilgi verildiği tespit edilmiştir. Yöntem araştırmanın bel kemiğidir ve iyi tanımlanmış bir yöntemin araştırmayı doğru sonuçlara götüreceği düşünülmektedir. Ancak her ne kadar yöntem konusunda bilgi verilse de özellikle tarama türlerinin birbiri yerine kullanıldığı tespit edilmiştir. Özellikle ilişkisel ile genel tarama türünde bu durumla karşılaşmıştır. Bununla birlikte ilişkisel tarama ile yapılan yaklaşık 30 araştırmanın araştırma sorularında ilişkiye rastlanmamış ve ilişkisi aranan istatistiklerin verilmemiş olması da ayrıca görülen eksikliklerdendir. Kısaca yöntem hakkında bilgi verilse de bu açıklamanın bilinçli yapılmadığı söylenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde örneklem büyüklüğü incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 4:** Örneklem büyüklüğü

	Min	Maks	$\bar{X}$	Medyan	Mod	Ss
Örneklem	30	4375	384,76	327	300	283,46

Not: Deneysel desenler dâhil edilmemiştir. Tarama araştırmalar üzerinden tablo hazırlanmıştır.

Tablo 6'da görüldüğü üzere; tarama araştırmalarında en az 30 kişi, en fazla 4375 kişi ile çalışıldığı tespit edilmiştir. 849 adet nicel tezde örneklem büyüklüğü ortalaması ise 384'tür. Çeşitli araştırmacılar tarafından hazırlanan örneklem büyüklüğü tablolarına göre 384

sayısının yeterli örneklem büyüklüğü olduğu söylenebilir. Örneklemelerin geçerliği ve güvenilirliği açısından ölçme aracına ait madde sayısının 10 katı olması veya 384 ve üstü kişi ile çalışılması olumlu bir durumdur ancak daha güvenilir sonuçlar elde edebilmek için örneklem büyüklüğünün artırılması daha iyi olacaktır.

Araştırmanın beşinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde örneklem büyüklüğünün hesaplanıp hesaplanmadığı incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 7’de sunulmuştur.

Örneklem Büyüklüğü Hesaplanması	f	%
Hesaplanmamış	452	53,2
Hesaplanmış	258	30,4
Gerek Yok	139	16,4
Toplam	849	100,0

Tablo 7’de görüldüğü üzere; tezlerin %30,4’ünde örneklem büyüklüğü hesaplandığı bilgisi verilmiştir. %53,2’sinde örneklem büyüklüğü hesaplandığı bilgisi verilmemiştir. Gerek yok (verilerle ve evrenin tamamı ile çalışan tezler) şeklinde kodlanan tezler ise %16,4 oranındadır. Araştırma sonunda, örneklem büyüklüğü hesaplanmamış araştırmaların daha çok olduğu görülmektedir. Ancak örneklem büyüklüğünün araştırma sonuçlarının güvenilirliği için önemli olduğu ve genelleme yapmanın ancak doğru sayıda katılımcıya ulaşabilmek ile mümkün olabileceği söylenebilir.

Araştırmanın altıncı alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde örneklem büyüklüğü yeterli/uygunluğu incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Örneklem Büyüklüğü Yeterliği	f	%
Yeterli	404	47,6
Bilinmiyor Çünkü Evren Bilgisi Yok	215	25,3
Gerek Yok	139	16,4
Yeterli Değil	91	10,7
Toplam	849	100,0

Tablo 8’de görüldüğü üzere tezlerin %47,6’sında örneklem büyüklüğü yeterli görülürken, %10,7’sinde örneklem büyüklüğünün uygun olmadığı tespit edilmiştir. %25,3’ünde evren bilgisi verilmediği için örneklem büyüklüğü yeterliği hakkında yorum yapılamamıştır. %16,4’ünde ise örneklem büyüklüğü yeterliliği şartı aranmamıştır. 849 tezin yaklaşık %48’inde örneklem büyüklüğü yeterli/uygun olması, araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliğini, geçerlik ve güvenilirliğini iyi derecede etkilediği söylenebilir. Ancak genel olarak bakıldığında örneklem büyüklüğü yeterli görülse de evren bilgisini vermede sorunların olduğu görülmektedir. Bu durum araştırmaların genellenebilirliğine gölge düşürmektedir.



Araştırmanın yedinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde araştırmacılar tarafından en sık kullanılan veri toplama araçları incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 9’da sunulmuştur.

**Tablo 7:** Tezlerde en çok kullanılan ölçeğe araçlarının dağılımı

	Ölçme Aracı İsimleri	f
Örgütsel Bağlılık Ölçekleri	Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Allen ve Meyer, 1990)	28
	Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Balay, 2000)	17
Liderlik Ölçekleri	Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Bass ve Avolio, 1995)	21
	Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği (Şişman, 1997)	10
	Etik Liderlik Ölçeği (Yılmaz, 2005)	8
	Teknoloji Liderliği Ölçeği (Sincar, 2009)	5
Doyum Ölçekleri	Minnesota İş Doyumu Ölçeği (Weiss, Davis ve England, 1967)	20
	İş Doyum Ölçeği (Şahin, 1999)	6
	Mesleki Doyum Ölçeği (Kuzgun, Sevim, Hamamcı, 2005)	5
Örgütsel Güven Ölçekleri	Örgütsel Güven Ölçeği (Yılmaz, 2006)	5
	Örgütsel Güven Ölçeği (Hoy ve Tschannen-Moran, 2003)	5
Diğer En Çok Kullanılan Ölçme Araçları	Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach Ve Jackson, 1981)	26
	Örgütsel Adalet Ölçeği (Niehoff ve Moorman, 1993)	14
	Problem Çözme Envanteri (Heppner ve Peterson, 1982)	11
	Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri (Roci-İ, 1983)	10
	Negatif Davranışlar Ölçeği (Einarsen ve Raknes, 1997)	8
	Örgütsel Sinizm Ölçeği (Brandes, Dharwadkar ve Dean, 1999)	7
	Öğretmen Motivasyon Ölçeği (Yıldırım, 2006)	6
	Örgütsel Sessizlik Ölçeği (Kahveci ve Demirtaş, 2013)	6
	Mobbing Algı Ölçeği (Güngör, 2007)	5
	Psikolojik Sermaye Ölçeği (Tösten ve Özgan, 2014)	5
	Mizah Tarzları Ölçeği (Martin, Puhlik-Doris, Larsen, Gray ve Weir, 1999)	5
	Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Ölçeği (Podsakoff vd., 1990)	5

Not: En çok kullanılan ölçme araçları verilirken frekansı 5 ve üstü olan veri toplama araçları verilmiştir.

Tablo 9’da görüldüğü üzere; tezlerde en çok kullanılan ölçekler, örgütsel bağlılık başlığı altında kullanılan ölçekler olmuştur. Örgütsel bağlılık ölçeği başlığı altında frekansı beşten fazla olan iki farklı ölçek kullanılmıştır. Allen ve Mayer (1990) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği 28 tezde kullanılmıştır ve örgütsel bağlılık ölçekleri içinde en çok kullanılanı olmuştur. Balay (2000) tarafından geliştirilen Örgütsel Bağlılık Ölçeği 17 tezde kullanılmıştır. Liderlik başlığı altında birçok ölçeğin kullanıldığı görülmektedir. Bass ve Avolio (1995) tarafından geliştirilen Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği 16 tezde, Şişman (1997) tarafından geliştirilen Öğretim Liderliği Davranışları Ölçeği 10 tezde, Yılmaz (2005) tarafından geliştirilen Etik Liderlik Ölçeği sekiz tezde kullanılmıştır. Sincar (2009) tarafından geliştirilen Teknoloji Liderliği Ölçeği beş tezde kullanılmıştır. Doyum ölçekleri başlığı altında; Weiss, Davis ve England (1967) tarafından geliştirilen Minnesota İş Doyumu Ölçeği 20 tezde, Şahin (1999) tarafından geliştirilen İş Doyumu Ölçeği altı tezde, Kuzgun, Sevim ve Hamamcı (2005)

tarafından geliştirilen Mesleki Doyum Ölçeği beş tezde kullanılmıştır. Maslach ve Jackson (1981) tarafından geliştirilen Maslach Tükenmişlik Envanteri 26 tezde, Moorman ve Niehoff (1993) tarafından geliştirilen Örgütsel Adalet Ölçeği 14 tezde, P.P. Heppner ve C.H. Peterson (1986) tarafından geliştirilen Problem Çözme Envanteri 11 tezde, Rahim (ROCI-II-1983) tarafından geliştirilen Rahim Örgütsel Çatışma Envanteri 10 tezde kullanılmıştır. Buradan Eğitim Yönetimi alanında yapılan nicel tezlerde popüler konuların olduğu ve bu konuların popüler ölçme araçları kullanılarak yapılmış olduğu söylenebilir.

Tablo 9 oluşturulurken bazı zorluklar yaşanmış ancak titiz bir çalışma sonucunda nihai sonuca ulaşılmıştır. Yaşanan zorluklar kısaca şöyle dile getirilebilir. Aynı kişi tarafından geliştirilen bir ölçme aracına farklı araştırmacılar veya aynı araştırmacı tarafından bir tezde üç farklı teknik ismin bir arada kullanıldığı tespit edilmiştir. Örneğin; Minnesota İş Doyum Ölçeği (1967), Minnesota İş Doyum Envanteri iki farklı şekilde veya Rahim tarafından geliştirilen Örgütsel Çatışma Envanteri (1983); “Çatışma Yönetim Anketi, Örgütsel Çatışma Envanteri, Çatışma Çözüm Ölçeği, Çatışma Çözme Becerileri Ölçeği, Çatışma Çözme Stillerine İlişkin Alguları Belirleme Ölçeği, Çatışma Yönetimi Stratejileri Ölçeği” olmak üzere beş farklı şekilde kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kullanılan ölçme aracı hakkında bilgi vermede sıkıntıların yaşandığı, geliştiren yazar ve tarih hakkında bilgi vermeyen tezlerin var olduğu tespit edilmiştir. Kısacası bu durumun birçok tezde olduğu görülmüştür. Ancak araştırma sorularımızın bu amaca yönelik olmamasından kaynaklı kısaca bilgi verilip mevcut durumda yaşanan kavram karmaşıklığı sunulmak istenmiştir.

Araştırmanın sekizinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde kullanılan ölçme araçlarına ait geçerlik ve güvenilirlik bilgisi incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 10’da sunulmuştur.

**Tablo 8:** Ölçme araçlarının Türkiye ve yurtdışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisine ilişkin dağılım

	Geçerlik-Güvenirlik Bilgisi	f	%
Türkiye’deki Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	Verilmiş	520	61,2
	Verilmemiş	59	6,9
	Sadece geçerlik	50	5,9
	Sadece güvenilirlik	117	13,8
	Biri Eksik	95	11,2
	Gerek Yok	10	1,2
	Toplam	849	100,0
Yurtdışı Geçerlik ve Güvenirlik Bilgisi	Verilmiş	60	18,2
	Verilmemiş	116	35,3
	Sadece geçerlik	112	34,0
	Sadece güvenilirlik	16	4,9
	Biri Eksik	25	7,6
	Toplam	329	100,0

Tablo 10’da görüldüğü üzere; %61,2 oranında Türkiye’deki geçerlik veya güvenilirlik bilgisi verilirken, %6,9 oranında geçerlik ve güvenilirlik bilgisinin verilmediği tespit edilmiştir. Tablo 10’da görüldüğü üzere Türkiye’de kullanılan ölçme araçlarının genel olarak geçerlik ve

güvenirlilik bilgisinin verildiği ve sonrasında birden fazla ölçme aracı kullanan tezlerde ise ölçme araçlarının birinde geçerlik veya güvenilirliğinin verilmediği tespit edilmiştir. Yurt dışı menşeli 329 adet uyarlama ölçeğin %18,2'sinde yurt dışı geçerlik ve güvenirlilik bilgisi verilirken %35,3'ünde ise geçerlik ve güvenirlilik bilgisi verilmemiştir. %34 oranında sadece geçerliği verilirken %5 oranında sadece yurt dışı güvenirlilik bilgisi verilmiştir. %7,6'sında ise ölçeklere ait geçerlik ve güvenirlilik yöntemlerinden birinin verilmemiş olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak yurt dışı geçerlik ve güvenirlilik bilgilerinin eksik verilmiş olduğu, bu konuda araştırmacıların çok da dikkatli olmadıkları ancak Türkiye'de yapılan geçerlik ve güvenirlilik bilgilerinin yurt dışı geçerlik ve güvenirlilik bilgisine oranla daha çok verilmiş olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, uyarlama ölçeklerde geçerlik bilgisinin güvenirlilik bilgisine göre daha çok raporlandığı ancak Türkiye'de ise güvenirlilik bilgisinin geçerlik bilgisine göre daha çok verildiği söylenebilir.

Araştırmanın dokuzuncu alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde kullanılan ölçme araçlarına ait geçerlik türü ve güvenirlilik belirleme yöntemleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 11'de sunulmuştur.

**Tablo 9:** Ölçme araçlarında verilen geçerlik türü ve güvenirlilik belirleme yöntemi bilgisi

		f	%	
Türkiye'deki Geçerlik Türleri Güvenirlilik Belirleme Yöntemleri	Geçerlik Türleri	Yapı	608	71,6
		Kapsam	215	25,3
		Ayrırt edici	17	2,0
		Ölçüt	17	2,0
		Görünüş	13	1,5
	Güvenirlilik Belirleme Yöntemleri	Cronbach Alfa	726	85,5
		Test Tekrar Test	65	7,7
		Sperman-Brown	18	2,1
		Guttman	18	2,1
		Test Yarı Test	17	2,0
Yurt Dışı Geçerlik Türleri Güvenirlilik Belirleme Yöntemleri	Geçerlik Türleri	Kr-20	6	0,7
		Mcdonald Omega	3	0,4
		Kristof	2	0,2
		Yapı	1	0,1
		Tabakalı Alfa	1	0,1
	Güvenirlilik Belirleme Yöntemleri	Yapı	198	60,2
		Görünüş	1	0,3
		Kapsam	1	0,3
		Cronbach Alfa	97	29,5
		Test Tekrar Test	14	4,3
Güvenirlilik Belirleme Yöntemleri	Sperman-Brown	3	0,9	
	Guttman	1	0,3	
	LAMBDA	1	0,3	

Not: Bir tezde birden fazla geçerlik türü ve güvenirlilik belirleme yöntemi bir arada kullanıldığından toplam değer incelenen tez sayısından fazla bulunmaktadır.

Tablo 11’de görüldüğü üzere; ölçme aracı kullanan 839 (veriler üzerinden işlem yapan 10 tez dâhil edilmemiştir) tezin %71,6’sında yapı geçerliği, %25,3’ünde kapsam geçerliği, verilmiştir. Araştırmacılar tarafından en çok yapı, en az görünüş geçerliğinin tezlerde verildiği görülmektedir. 839 tezin güvenilirlik belirleme yöntemlerine bakıldığında; %85,5 oranında Cronbach Alfa katsayısının, %7,7 oranında ise Test Tekrar Test güvenilirliği verildiği tespit edilmiştir. En çok verilen güvenilirlik yöntemi Cronbach Alfa katsayısı iken en az verilen güvenilirlik yöntemleri McDonald Omega, Yapı geçerliği, Tabakalı Alfa ve Kristof güvenilirliği olmuştur. 329 adet uyarılma ölçme aracının geçerlik türlerine bakıldığında %60,2’sinde yapı geçerliğinin verilmiş olduğu görülmektedir. Kapsam ve görünüş geçerliği de verilen diğer geçerlik türleridir ve sadece bir tezde verilmiştir. Uyarılma ölçme araçlarında geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliği verilmiştir. 329 adet uyarılma ölçme aracının güvenilirlik yöntemlerine bakıldığında %29,5’inde Cronbach Alfa katsayısı, %4,3’ünde Test Tekrar Test güvenilirliği verilmiştir. Lambda ve Guttman güvenilirlik değerleri sadece bir tezde verilmiştir.

Türkçeye çevrilen uluslararası kullanılan bir ölçme aracı ile Türkiye menşeli bir ölçme aracının aslında geçerlik türleri ve güvenilirlik belirleme yöntemlerinin aynı tür olduğu görülmektedir. Geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliğinin verildiği ve bunun faktör analizi ile sağlandığı, güvenilirlik belirleme yöntemlerinden ise en çok iç tutarlığı belirlemeye yönelik Cronbach Alfa katsayısının verildiği tespit edilmiştir. Güvenirlik belirleme yöntemlerinden daha çok tek uygulamaya dayalı yöntemlerin kullanılmış olduğu tespit edilmiştir. Eğitim alanında yapılan araştırmalarda her iki türün sıklıkla kullanılmakta olduğu veya araştırmacıların bu doğrultuda çalışmalarını yürüttüğü söylenebilir. Ayrıca Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısının diğer güvenilirlik belirleme yöntemlerine göre daha çok verilmesinde bu yöntemi veren hazır programların olması da etkili olabilir.

Araştırmanın onuncu alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde yapılan istatistikî teknik türleri incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 12’de sunulmuştur.

**Tablo 10:** Nicel tezlerde yapılan istatistikî teknik türlerine ilişkin dağılım

İstatistikî Teknikler	f	%
Bağımsız Örneklem t-testi	626	73,7
Tek Yönlü ANOVA	600	70,7
Pearson Korelasyon	323	38,0
Kruskal-Wallis	244	28,7
Mann-Whitney U	208	24,5
Çoklu Doğrusal Regresyon	91	10,7
Spearman Sıra Korelasyonu	76	9,0
Basit Doğrusal Regresyon	53	6,2
Ki-Kare	39	4,6
Frekans, Yüzde	36	4,2
Yol Analizi	20	2,4
Bağımlı Örneklem t-testi	18	2,1
Wilcoxon	6	0,7

**Tablo 10:** Nicel tezlerde yapılan istatistikî teknik türlerine ilişkin dağılım

MANOVA	5	0,6
İki Yönlü ANOVA	4	0,5
Kendall's Tau-B Korelasyon	3	0,4
Hiyerarşik Regresyon	3	0,4
Çoklu Lojistik Regresyon	2	0,2
Grup Farklılığı	2	0,2
Uyum Analizi	1	0,1
Kısmi Korelasyon	1	0,1
Yapısal Regresyon	1	0,1
Tek Örnekler t-testi	1	0,1
Tek Örnek Ki-Kare	1	0,1
İki Değişken Ki-Kare	1	0,1
Toplam	849	100,0

Not: Bazı araştırmalar birden çok kategoriye bir arada içerdiğinden toplam değer, incelenen tez sayısından yüksek bulunmuştur.

Tablo 12'de görüldüğü üzere; 849 nicel tezde %73,7 oranında Bağımsız Örnekler t-testi, %70,7 oranında Tek Yönlü ANOVA, %38 oranında Pearson Korelasyon, %28,7 oranında Kruskal-Wallis, %24,5 oranında Mann-Whitney U, %4,6 oranında Ki-Kare, %4,2 oranında frekans, yüzde, standart sapma, standart hata, %10,7 oranında Çoklu Doğrusal Regresyon, %6,2 oranında Basit Doğrusal Regresyon araştırmacılar tarafından en çok kullanılan istatistikî teknikler olarak tespit edilmiştir. Ayrıca Bağımlı Örnekler t-testi, MANOVA, Yol Analizi, Kendall's Tau-B Korelasyon, Uyum Analizi, İki Yönlü ANOVA, Kısmi Korelasyon, Çoklu Lojistik Regresyon, Hiyerarşik Regresyon, Tek Örnek Ki-Kare, İki Değişkenli Ki-Kare ve meta-analizde verilen grup farklılığı kullanılan diğer istatistikî tekniklerdir. En çok Bağımsız Örnekler t-testi, sonrasında Tek Yönlü ANOVA araştırmacılar tarafından en çok kullanılan istatistikî olmuştur. Fark testleri, ilişki ve etki testlerine göre daha çok kullanılmıştır. İki ya da daha fazla grup arasındaki farklılığı yorumlama ihtiyacı ile hipotez testi türlerinin diğer tekniklerden daha çok kullanıldığı söylenebilir.

Araştırmanın on birinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayım bilgisi incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 13'te sunulmuştur.

**Tablo 11:** Normallik varsayım bilgisine ilişkin dağılım

Normallik Varsayım Bilgisi	f	%
Verilmemiş	438	51,5
Verilmiş	352	41,5
Gerek Yok	60	7,0
Toplam	850	100,0

Tablo 13'te görüldüğü üzere; %41,4'ünde normallik varsayımı yapılmış ve bu bilgi çeşitli tablo ve değerlerle desteklenmiştir. %51,5'inde normallik varsayımı yapıldı bilgisi verilmemiştir. Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanındaki nicel tezlerde normallik varsayım kontrolünün tezlerin yarısından fazlasında yapılmadığı veya yapılmış olsa bile



araştırmalarında bu bilgiye yer vermedikleri söylenebilir. Bu da araştırmacıların bilgileri raporlama konusunda eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Bunun yanında yapılacak olan istatistiklerin normallik varsayım kontrolüne göre yapıldığı göz önüne alındığında tezlerde yapılan analizlerin doğruluğu hakkında da şüphe yaratmaktadır.

Tezlerde normallik varsayımı kontrol edilirken birçok eksiklikle karşılaşmıştır. Bu eksiklikler kısaca şöyle ifade edilebilir. Bazı tezlerde normallik varsayımı; varyansların homojenliği (Levene testi sonuçları) sonuçlarına bağlanıp parametrik veya nonparametrik yapılmasına karar verilmiştir. Bu tür tezlerin sayısı 11'dir. Levene testi normallik varsayımı testi değildir sadece bazı istatistikî tekniklerin yapılabilmesi ön koşullarından biridir. Bazı testlerde ise; normallik varsayımı yapıldı denilmiştir ancak normallik varsayımı kontrolü hangi testlerle yapıldığı veya bu testlerin sonuçları verilmemiştir. Kimi tezlerde ise normallik varsayımı yapılmamış direkt grup sayısına göre parametrik veya nonparemetrik analizlerin yapılmasına karar verilmiştir. Ancak kişi sayısının fazla olması uç değerleri etkilememektedir. Bazı tezlerde ise normallik varsayımı yapıldığı ve bu amaçla hangi test ve yöntemlerin kullanıldığı bilgisi verilmiştir ancak test sonuçlarının verilmediği görülmüştür. Kimi tezlerde ise normallik varsayımı kontrollerinin sadece aritmetik ortalama ve "standart sapma" değerleri ile kontrol edildiği ve bu sonuçlara göre parametrik veya nonparametrik testlerin kullanıldığı tespit edilmiştir. Kısacası nicel tezlerde normallik varsayım sonuçlarının verilmediği ve normallik varsayımı ihlal edildiğinde, yorum ve çıkarımların güvenilir ve geçerli olmayacağı söylenebilir (Razali ve Wah, 2011, s. 21).

Araştırmanın on ikinci alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayım kontrol test ve yöntemleri bilgisi incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 14'te sunulmuştur.

**Tablo 12:** Nicel tezlerde kullanılan normallik kontrol test ve yöntemleri

Normallik Kontrol Yöntemleri	f	%
Verilmemiş	440	51,8
Kolmogorov-Smirnov Testi	227	26,7
Basıklık-Çarpıklık	137	16,1
Gerek Yok	59	6,9
Shapiro-Wilk Testi	56	6,6
Histogram	19	2,2
Q-Q Plot	12	1,4
Mahalanobis Uzaklık	8	0,9
Aritmetik Ortalama	8	0,9
Medyan (Ortanca)	8	0,9
Mod (Tepe Değer)	6	0,7
Box Plot (Kutu)	5	0,6
Saçılım Grafikleri	4	0,5
P-P Plot	1	0,1
Gövde Dal	1	0,1
Toplam	849	100,0

Not: Bazı araştırmalar birden çok kategoriye bir arada kullandığından toplam değer, incelenen tez sayısından yüksek bulunmuştur.

Tablo 14'te görüldüğü üzere; incelen tezlerde en çok kullanılan normallik testi %26,7 oranı ile Kolmogorov-Smirnov testi, en az kullanılan normallik yöntemi ise %0,1 oranı ile P-P Plot, kutu grafiği olmuştur. %16,1'inde Basıklık-Çarpıklık (Skewness-Kurtosis), %6,6'sında Shapiro-Wilk kullanılmıştır. Tezlerin %51,8'inde normallik test sonuçları verilmemiştir. Kolmogorov-Smirnov testinin Shapiro-Wilk'e göre daha çok kullanılmasında örneklem büyüklüğü olarak 30 veya 50 üstü kişi ile çalışılmış olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir.

Araştırmanın on üçüncü alt amacı ışığında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bilim dalındaki lisansüstü nicel tezlerde normallik varsayım kontrolleri sonrasında yapılan istatistikî teknikler incelenmiş ve elde edilen bulgular Tablo 15'te sunulmuştur.

**Tablo 13:** Parametrik ve nonparametrik testlerin kullanımına ilişkin dağılım

Parametrik-Nonparametrik	f	%
Parametrik	529	62,2
Parametrik-Nonparametrik	140	16,5
Nonparametrik	121	14,2
Gerek Yok	60	7,0
Toplam	850	100,0

Tablo 15'te görüldüğü üzere; nicel tezlerin %62,2'sinde parametrik testler, %14,2'sinde nonparametrik testler, %16,5'inde hem parametrik hem nonparametrik testler bir arada kullanılmıştır. %7'sinde parametrik veya nonparametrik test yapmaya gerek olmayan istatistikî teknikler (sadece betimsel istatistik yapılan tezler, meta-analiz, uyum analizi ve yapısal eşitlik modeli kullanan tezler) kullanılmıştır. En çok parametrik testlerin ve sırasıyla parametrik ve nonparametrik testlerin birlikte kullanıldığı testlerin ve sonrasında nonparametrik testlerin tercih edilmiş olduğu görülmektedir. Verilerin normal dağılması sebebi ile parametrik testlerin daha çok tercih edildiği söylenebilir.

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada nicel yüksek lisans ve doktora tezleri; amaç, yöntem, veri analizi ve normallik varsayımı açısından incelenmiştir. İncelenen tezlerde genel eğilim belirlenmiş ve özellikle metodoloji sorunlarının olduğu, veri raporlama konusunda dikkatli davranılmadığı belirlenmiştir. Genel olarak amaçların en çok araştırma sorusu ile ifade edildiği, tarama deseni kullanan çalışmaların fazla olduğu, ortalama 384 katılımcı ile çalışıldığı, örneklem büyüklüğünün genel olarak hesaplanmadığı ancak yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca en çok örgütsel bağlılık başlığı altında ölçeklerin kullanıldığı, güvenilirlik bilgisinin geçerlik bilgisine göre daha çok verildiği, normallik varsayımı yapmayan çalışmaların fazla olduğu, t-testi ve ANOVA'nın diğer istatistikî tekniklere göre daha çok yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte özele inildiğinde amaçların doğru ifade edilmediği, özellikle araştırma soruları ile hipotez yazımının yanlış yapıldığı ve bu iki kavramın birbiri yerine kullanıldığı, tarama araştırma türlerinde de bir karmaşa olduğu özellikle ilişkili ve genel tarama deseninin birbiri yerine kullanıldığı, araştırma deseni hakkında bilgi vermede sıkıntılar yaşandığı, bazı tarama araştırmalarında çok az sayıda kişi (n=30) ile çalışıldığı,

örneklem büyüklüğü hesaplamayan tezlerin yarısından fazla olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçme araçlarına ait geçerlik ve güvenirlik bilgilerini vermede dikkatli davranılmadığı, normallik varsayım testlerinin yapmayan tezlerin yarısından fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak sonuçlar yıl bazında değerlendirildiğinde özellikle 2009 ve 2010 yıllarına ait tezleri hem incelemenin zor olduğu hem de tespit edilen sorunların daha sık yapıldığı ancak günümüze doğru iyileşmelerin yaşandığı özellikle 2019 yılına ait tezlerde metodoloji sorunlarının çok az olduğu sonucuna varılmıştır. Bu iyileşmede makale ve tezlere yönelik yapılan inceleme çalışmalarının etkili olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonucunda; amaçlarının en çok araştırma sorusu olarak ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır. En az problem cümlesi şeklinde verilmiştir. Soru cümlelerinin daha kolay kurulması, hipotez kurmanın bilgi, geliştirmenin bir ön görüş gerektirmesi sebebi ile araştırma sorularının daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde amaçların daha çok araştırma sorusu şeklinde ifade edildiği (Şimşek, Özdamar, Becit vd., 2008; Şimşek, Özdamar, Kobak vd., 2009) bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca, bu çalışmada hipotezlerin kesinlik anlamı taşıyan ifadeler yerine olasılık anlamı taşıyan eklerle kurulduğu, hipotez başlığı altında araştırma sorularına yer verildiği, hipotezleri test etmek amacıyla analiz yapıldı denilip tezde hipotezin verilmemiş olduğu gibi çeşitli hipotez yanlışları tespit edilmiştir. Arı, Armutlu, Tosunoğlu ve Toy (2009) tarafından yapılan çalışmada da genel olarak hipotezlerin kurulumunda hataların olduğu sonucuna ulaşılmıştır ve bu bulgu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Araştırmacıların hipotez kurma ve geliştirme konusunda ciddi sıkıntılarının olduğu, nicel araştırmaların çok fazla olmasına rağmen hipotez cümlelerinin çok az olduğu düşünülmektedir. Nicel tezler içinde tarama deseninin daha çok kullanıldığı bilirse de deneysel desenlerin de olduğu tespit edilmiştir. Arı, Armutlu, Tosunoğlu ve Toy'un (2009) da belirttiği gibi betimleyici amaçla yapılan araştırmalarda hipotezlere yer verilmezken, açıklayıcı amaçlı araştırmalarda hipotez bulunmalıdır.

Araştırmalarda daha çok tarama deseni kullanılmıştır. Alanyazın incelendiğinde eğitim yönetimi (Balcı, 1988; Polat, 2010; Tatık ve Doğan, 2014; Turan vd., 2014) ve farklı disiplinlere ait çalışmaların (Balcı ve Apaydın, 2009; Karadağ, 2010; Tavşancıl vd., 2010; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Aydın ve Uysal, 2014; Ozan ve Köse, 2014; Duygulu ve Sezgin, 2015; Eskici ve Çayak, 2017; Şenyurt ve Özkan, 2017) bulguları ile birlikte yorumlandığında bu eğilimin bir alana özgü olmayıp Türkiye'deki genel eğilimi yansıttığı söylenebilir. Var olanı anlama, genelleme yapma, tahminlerde bulunma gibi sebeplerle tarama deseninin daha çok kullanıldığı düşünülmektedir. Bunun yanında somut sorunların ve çözüm önerilerinin yer aldığı çalışmaların yapılmasının alanın gelişimine daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bazı araştırmacıların araştırma desenleri hakkında bilgi vermemesinden kaynaklı araştırma amacı, veri toplama ve veri analizine bakılarak tarama deseni olduğu anlaşılan tezlerin azımsanmayacak derecede çok olduğu görülmüştür. Ayrıca betimsel ve tarama deseni çalışmalarının birbiri ile karıştırıldığı da sonucuna varılmıştır. Büyüköztürk ve Köklü'nün (1999) yaptığı çalışmada da araştırma problemine uygun araştırma deseni ile

çalışmada sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Ayrıca deneysel desenler çok az kullanılmıştır. Deneysel desenleri uygulamanın zaman gerektirmesi, uygun uygulama alanının oluşturulması için imkânların sağlanması ancak uygulama alanı, zaman ve emek açısından kısmi güçlüklerin yaşanması sebebi ile daha az tercih edildiği düşünülmektedir. Tezlerde tercih edilen araştırma desenleri hakkında bilgi verilme durumu incelendiğinde genel olarak tezlerde kullanılan araştırma deseni/modeli hakkında bilgi verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Polat (2010) tarafından yapılan çalışmada ise kullanılan model hakkında bilgi verilmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Bu da bizi zaman içerisinde araştırmacıların daha bilinçli oldukları, yöntem konusunda daha dikkatli davrandıkları sonucuna götürmektedir. Ayrıca araştırmacıların yöntem kısmında bilgileri verirken çok dikkatli olmadığı, verilmesi gereken bilgilerin verilmediği veya farklı başlıklar altında yazılması gereken bilgilerin aynı başlıkta verilmesi gibi sorunlarla karşılaşmıştır. Şimşek ve arkadaşları (2008) bu durumun çalışmanın güvenilirliğini azalttığını belirtmiş ve araştırmamıza yakın bulgulara ulaştıkları görülmüştür.

Tarama araştırmalarında en az 30, en çok 4375 kişi ile çalışıldığı sonucuna varılmıştır. Çalışılan kişi sayısı dikkate alındığında; veri toplama aracındaki madde sayısının beş veya on katı olmalı, 300'den fazla kişi ile çalışılması veya hazır tablolarda (Sekeran, 1992; Çingir, 1994; Arıkan, 2005) görülen 384 ve üzeri ile kişi çalışılmış olma kuralı dikkate alınarak genel olarak örneklem büyüklüğünün yeterli düzeyde olduğu düşünülmektedir. Ancak yeterli örneklem büyüklüğüne ulaşılmış olsa da yarısından fazlasında örneklem seçilen katılımcı sayısının hesaplanmamış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tavşancıl, Çokluk, Çıtak ve arkadaşları (2010) ve Özen (2000) tarafından yapılan çalışmaların genelinde örneklem büyüklüğü hesaplanmadığı bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Örneklem büyüklüğü hesaplanmadan yapılan sonuçların genellemesinin doğruluğu bir tartışma konusu teşkil etmektedir. 849 nicel tezin yarısından fazlasında bu sorunun olması sebebiyle danışmanların ve araştırmacıların dikkatle üzerinde durulması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Hesaplanmadan yapılan örneklem büyüklüğünün araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini ve güvenilirliğini azaltacağı düşünülmektedir. Araştırma sonucunda kısaca, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu ancak örneklem büyüklüğünün genel olarak hesaplanmadığı ve son olarak örneklem büyüklüğü hesaplanmasa da genel olarak örneklem büyüklüğü yeterli bulunmuştur. Bu da aslında büyük gruplarla çalışılmış olmasından dolayı sonuçların farklı çıktığı düşünülmektedir.

Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında nicel tezlerde genel kategoride en çok örgütsel bağlılık, sırasıyla liderlik ve sonrasında doyum ölçeklerinin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Özele inildiğinde ise, en çok Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Allen ve Meyer, 1990) Maslach Tükenmişlik Envanteri (Maslach ve Jackson, 1981), Minnesota İş Doyumu Ölçeği (Weiss, Davis ve England, 1967) ve Çok Faktörlü Liderlik Ölçeği (Bass ve Avolio, 1995) tercih edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Duygulu ve Sezgin (2015) tarafından yapılan çalışmada en çok sırasıyla Örgütsel Bağlılık Ölçeği (Allen ve Meyer, 1990), Minnesota İş Doyumu Ölçeği (Weiss, Davis ve England, 1967) ve Çok Faktörlü Liderlik Ölçeğinin (Bass ve Avolio, 1995) kullanıldığı

bulgusuna ulaşılmıştır ve bu sonuç araştırmamızın sonucu ile benzerlik göstermektedir. Popüler ölçme araçlarının olduğu görülmektedir. Ayrıca bu araştırmada lisansüstü nicel tezlerde özellikle anket, ölçek ve envanter terimlerin karmaşasının sıklıkla kullanılan veri toplama araçlarına da yansıdığı gözlemlenmiştir. Bu araştırmada en çok kullanılan veri toplama araçları kodlanırken, ölçme araçlarının genel kullanımları ile Türkiye Ölçme Araçları Dizini (TOAD) dikkate alınmıştır. Sıralanan ölçme araçlarının türleri farklı olan ölçme araçları ile karıştırılması yaşanan kafa ve kavram karmaşıklığının göstergesi niteliğindedir.

329 adet uyarlama ölçme aracında genel olarak yurtdışı geçerlik ve güvenilirliğin verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgisi dikkate alındığında tüm ölçme araçlarının geçerlik ve güvenilirliğini veren tezlerin az olduğu, bilgilerden çoğunun eksik verildiği ve araştırmacıların yeteri kadar yurt dışı geçerlik ve güvenilirlik bilgileri vermede titiz davranmadığı sonucuna ulaşılabilir. Türkiye'deki geçerlik ve güvenilirlik bilgilerine bakıldığında tezlerin %61'inde verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan inceleme sonucunda genel olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır. Bir ölçme aracı kullanan araştırmacıların geçerlik ve güvenilirlik bilgileri verirken daha dikkatli olduğu ancak birden fazla ölçme aracı kullanan tezlerde ise ölçme araçlarından bir veya birkaçında geçerlik ve güvenilirlik bilgilerinden birinin eksik verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Burada, araştırmacıların özellikle yurt dışı kaynaklı daha önce geçerlik ve güvenilirlik kontrolleri yapılmış ölçme araçlarını aynen kullanmaları veya geçerlik dışında sadece güvenilirlik kontrollerini yapmaya gerek duymaları sebep olarak düşünülmektedir. Ölçme araçlarına ait geçerlik türü ve güvenilirlik belirleme yöntemleri incelendiğinde nicel tezlere ait yurt dışı ve Türkiye'de kullanılan ölçme araçlarında geçerlik türlerinden en çok yapı geçerliğinin en az ise kapsam ve görünüş geçerliğinin verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Yapı geçerliği ölçeğin boyutları ile alakalı bir durumdur ve ölçek geliştirme süreci de daha çok bu amaca yöneliktir. Ayrıca kullanılan ölçme araçlarından kaynaklı yapı geçerliğinin daha çok verilmiş olduğu düşünülmektedir. Erkuş (2010) görünüş geçerliğini bir geçerlik türü olarak kabul etmemiş ve biz de sözel bir ifadenin uzun ve kısa cümlelerin kontrolü dışında görüntü olarak bir geçerlik olarak çok da kabul edilmeyeceği görüşündeyiz. Gül ve Sözbilir'in (2015) yaptığı çalışmada, her makalede yapı geçerliği bilgisi verilirken sadece bir makalede ölçüt geçerliğinin verildiği bulgusuna ulaşılmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla yapılan faktör analizinin ölçeğin yapısını belirlemek amacıyla yapılması ve araştırmacılar tarafından diğer geçerlik türlerine göre daha çok bilinmesi sebebi ile daha çok verildiği düşünülmektedir. Güvenirlik belirleme yöntemleri incelendiğinde ise daha çok tek uygulamaya dayalı yöntemlerin verildiği görülmektedir. İki uygulamaya dayalı güvenilirlik belirleme yöntemlerinin ise çok az kullanıldığı görülmektedir. Güvenirlik yöntemlerinden en çok ölçme araçlarının iç tutarlılığını belirlemede Cronbach Alfa katsayısı verilmiştir. Alanyazın incelendiğinde araştırmalarda (Sarı, 2011; Çüm ve Koç, 2013; Gül ve Sözbilir, 2015; Öztürk, Eroğlu ve Kelecioğlu, 2015; Güvendir ve Özkan, 2015; Karaca ve Demirhan, 2018; Şahin ve Öztürk, 2018) güvenilirlik belirleme yöntemi olarak en çok Cronbach Alfa katsayısının verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Cronbach Alfa yönteminin diğer yöntemlerden daha çok kullanılmasında, ekstradan bir çaba harcanmadan hazır programlar



aracılığıyla yapılabilmesi, maliyet ve zaman açısından elverişli olması gibi sebeplerin etkili olduğu düşünülmektedir.

Lisansüstü nicel tezlerde en çok t-testinin kullanıldığı görülmektedir. T-testi türlerinden ise en çok Bağımsız Örneklem t-testi, ANOVA türlerinden en çok Tek Yönlü ANOVA, korelasyon türlerinden en çok Pearson Korelasyon, regresyon türlerinden ise en çok Çoklu Doğrusal Regresyonun kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Tatık ve Doğan (2014) tarafından Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılan incelemede t-testi ve ANOVA'nın çok kullanıldığı, ANOVA türlerinden ise en çok Tek Yönlü ANOVA'nın kullanılmış olduğu, en az ise İki Yönlü ANOVA'nın yapıldığı bulgusuna ulaşılmıştır ve sonuçlar araştırmamızın bulgularını destekler niteliktedir. Ayrıca literatür incelendiğinde eğitim yönetimi (Polat, 2010) ve farklı disiplinlere ait çalışmaların (Tavşancıl vd., 2010; Sarı, 2011; Gömleksiz ve Bozpolat, 2013) sonuçları ile araştırmamızın bulguları arasında uyum olduğu t-testi türlerinden en çok Bağımsız Örneklem t-testi, ANOVA türlerinden en çok Tek Yönlü ANOVA'nın kullanıldığı görülmektedir. Kısaca fark testlerinin ilişki ve etkisi araştırılan testler göre daha çok kullanıldığı görülmekte ve araştırmacıların tezlerde iki veya ikiden fazla grup arasındaki farkı merak etmeleri, araştırmacıların daha çok bu testleri bilmeleri sebebi ile t testi ve ANOVA'nın daha çok kullanıldığı düşünülmektedir.

Yukarıda da belirtildiği gibi lisansüstü nicel tezlerde farklı istatistiksel teknikler yapılmaktadır. Ancak bu analizler yapılmadan önce normallik varsayım kontrollerinin yapılması gerekmektedir. Tezler incelendiğinde normallik varsayımı kontrol bilgisinin genel olarak verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Tezlerin yarısından fazlasında normallik kontrolünün yapılmaması çalışmalarda yapılan analizlerin doğruluğu hakkında şüpheye düşürmektedir. Çünkü yapılan analizler normallik kontrolü sonucuna göre şekillenmektedir. Ayrıca tezlerin yarısından fazlasında normallik varsayımı kontrolü yapılırsa dahi araştırmacıların tezlerine eklememiş olmaları da bir eksiklik olarak görülmektedir. Demir, Saatçioğlu ve İmrol (2016) tarafından incelenen araştırmaların %60,9'unda normallik varsayımının test edilmediğini, test edilen araştırmalarda ise normallik kontrolünün hangi tekniklerle incelendiği bilgisinin verilmediği bulgusu araştırmamızın sonuçları ile örtüşmektedir. Başman, Uluman ve Tunç (2015) tarafından yapılan araştırmada genel olarak normallik varsayımların hatalı verildiği veya test edilmediği bulgusuna ulaşılması bu araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Normallik varsayımı araştırmalarında (Toy ve Tosunoğlu 2007; Ergün ve Çilingir, 2013) istatistiksel analizlerin normallik varsayımların test edilmeden gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmışlardır. Ayrıca incelenen tezlerde normallik kontrolü varyans homojenliği testi sonucuna göre şekillenmesi, normallik varsayımı kontrolü yapıldı denilip hangi test ve yöntem ile yapıldığı ve bu yapılan testlerin sonuçlarının verilmemesi, birey sayısı baz alınıp normallik kontrolü yapılmamış olması, ayrıntıya inilmeden sadece aritmetik ortalama ve "standart sapma" sonuçlarına göre karar verilmesi de yapılan analizlerin doğruluğunu tartışma konusu yapacak düzeydedir. Çalışmalarda verilen normallik varsayım sonuçları, analizlerin güvenilirliğini arttıracaktır. Normallik varsayım kontrolleri konusunda 849 nicel tezin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılabilir. Nicel tezlerde

normallik kontrolü en çok Kolmogorov-Smirnov testi ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Demir, Saatçioğlu ve İmrol (2016) tarafından incelenen araştırmalarda hipotez testlerinden en çok Kolmogorov-Smirnov testinin kullanıldığı sonucu araştırmamızın bulguları ile tutarlılık göstermektedir. Kolmogorov-Smirnov testinin diğer teknik ve yöntemlere göre daha çok kullanılmasında, örneklem büyüklüğü ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca normallik kontrolü yapılan bazı çalışmalarda birden fazla normallik kontrol test, yöntem ve grafiklerinin bir arada kullanıldığı görülmektedir. Birden fazla test, grafik ve sayısal değerlerin bir arada kullanılması ile yapılan normallik kontrollerinin, istatistikî teknik türünü seçmede daha doğru bir yol göstereceği ve sadece aritmetik ortalama sonuçlarına bakılarak yapılan kontrollerin doğru olmayacağı düşünülmektedir. Yapılan normallik kontrolleri sonucunda en çok parametrik testlerin kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde araştırma raporları üzerine yapılan incelemelerde (Gömleksiz ve Bozpolat, 2013; Demir vd., 2016) genel olarak parametrik testlerin kullanıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Çalışılan kişi sayısının fazla olması, uç değerlerde farklılık gösteren bir durumun olmayışı gibi nedenlerle parametrik testlerin daha çok yapılmış olduğu düşünülmektedir.

Türkiye’de eğitim yönetimi alanında bilimsel araştırma raporlarına yönelik yapılan incelemelerde ve bu çalışmada genel olarak benzer sonuçların ortaya çıkmış olduğu görülmektedir. Nicel artışın nitelikte aynı düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Ancak yıl bazında değerlendirildiğinde 2019 yılına doğru bir iyileşmenin yaşandığı görülmektedir. Bu iyileşmenin temelinde teknolojide yaşanan gelişmelerin, hazır programların niteliğinin ve bilimsel araştırma raporlarına yönelik incelemelerin etkili olduğu düşünülmektedir. Tezler de makaleler gibi bilimsel araştırma raporlarıdır. Tezlerde elde edilen bilgilerin bilimsel bilgi olma özelliğine sahip olması için bazı özelliklere sahip olması gerekmektedir. Bu sebeple doğru yöntem seçimi, yeterli örneklem büyüklüğü, ölçme araçlarına ait geçerlik ve güvenirlik bilgisi, istatistikî analizlerin kullanımı ile normallik varsayımı kontrol aşamalarının uygun olması için araştırmacıların ve danışmanların dikkatli ve titiz bir biçimde çalışmaları önerilmektedir. Bunun yanında danışmanların alan hâkimiyeti ne kadar yüksekse öğrencisine o kadar iyi bir şekilde rehberlik edeceği unutulmamalıdır. Aksi takdirde Kiley’in (2009) de belirttiği üzere öğrenciler çalışma alanlarındaki kavramların sınırlarını iyi bir şekilde çizemeyeceklerdir. Bu da alanın gelişimi açısından sorun olacaktır. Tespit edilen sorunların kaynakları düşünüldüğünde, en önemli sorunun araştırmacıların araştırma metodolojisi konusundaki bilgi eksikliği olduğu düşünülmektedir. Söz konusu sorunun üstesinden gelinebilmesi için, araştırma yöntemleri derslerinin daha çok uygulamaya yönelik olması gerekmektedir. Teorikte bilinen kavram ve tekniklerin uygulamada yansıtılması görülmektedir. Lisansüstü programlarda bilimsel araştırma yöntemleri ve istatistik odaklı derslerin içerikleri mevcut gelişmeler ve trendler ışığında güncellenmelidir. Ayrıca araştırma yaklaşımı noktasında alana zenginlik katmanın, nitel yaklaşımlara da ağırlık vermenin kullanılan veri analiz yöntemi ve veri analiz programı açısından da çeşitlilik sağlayacağı gerçeğinden hareketle araştırma yaklaşımının önemi bir kez daha ortaya koyulmaktadır. Son

olarak bu tip araştırmalar belirli aralıklarla tekrarlanarak alandaki değişim ve eğilimler gözlenmelidir.

## Kaynakça

- Akyol, B., & Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye’de lisansüstü tezlerde eğitim denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 5(2), 908-926. doi: 10.7884/teke.631
- Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal Of Occupational And Organizational Psychology*, 63(1), 1-18. doi: 10.1111/j.2044-8325.1990.tb00506.x
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., & Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Adapazarı: Sakarya Kitabevi.
- Alp, Ö. (2019). *Eğitim yönetimi ve denetimi alanında yapılmış lisansüstü nicel tezlerin sistematik derlemesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Alpaydın, Y., & Erol, İ. (2017). Türkiye’de eğitim ekonomisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45(45), 23-41. doi: 10.15285/maruaebd.292105
- Aydın, A., Erdağ, C., & Sarier, Y. (2010). A comparison of articles published in the field of educational administration in terms of topics, methodologies and results. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (39), 37-58. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Aydın, A., & Uysal, Ş. (2014). Türkiye ‘de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanındaki doktora tezlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 177-201. doi: 10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091508
- Aypay, A., Çoruk, A., Yazgan, D., Kartal, O., Çağatay, M., Tunçer, B., & Emran, B. (2010). The Status of Research in Educational Administration: An Analysis of Educational Administration Journals, 1999-2007. *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, (39), 59-77. <https://www.academia.edu> adresinden edinilmiştir.
- Arı, G. S., Armutlu, C., Tosunoğlu, N. G., & Toy, B. Y. (2009). Nicel araştırmalarda metodoloji sorunları: Yüksek lisans tezleri üzerine bir araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 64(4), 15-37.
- Arık, R. S., & Türkmen, M. (2009). Eğitim bilimleri alanında yayınlanan bilimsel dergilerde yer alan makalelerin incelenmesi. *Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Antalya*. 1-16 <http://www.eab.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Arıkan, F. (2005). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayınları.
- Balay, R. (2000). *Özel ve resmi liselerde yönetici ve öğretmenlerin örgütsel bağlılığı*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Balcı, A. (1988). Eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: EAQ’de 1970-1985 arasında yayınlanan araştırmalar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1), 421-434. doi: 10.1501/Egifak\_0000000998
- Balcı, A. (1990). Eğitim yönetiminde araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23(1), 81-94. doi: 10.1501/Egifak\_0000000836
- Balcı, A. (2008). Türkiye’de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54(54), 181-209. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Balcı, A., & Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(3), 325-344. <http://kuey.net/> adresinden edinilmiştir.
- Balmores, N. R. (1988). *The characteristics and theoretical orientations of the knowledge base of educational administration in journal articles, 1965-1987: A content analysis study*. (Unpublished master’s thesis). University of Cincinnati, USA.

- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1995). *The multifactor leadership questionnaire form 5x*. Palo Alto, CA: Mind Garden.
- Başaran, İ. E. (1996). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadioğlu matbaası.
- Başman, M., Uluman, M., & Tunç, E. B. (2018). Eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerde varsayım kullanımı. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 736-751. doi: 10.17240/aibuefd.2018.18.37322-431426
- Bellibaş, M. Ş., & Gümüş, S. (2018). Eğitim yönetiminde sistematik derleme çalışmaları, K. Beycioğlu, N. Özer, Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* (s. 507-573). Ankara: Pegem Akademi.
- Bellibaş, M. Ş., Gümüş, S., & Gümüş, E. (2017, Mayıs). Türkiye kaynaklı eğitim yönetimi araştırmalarının uluslararası literatüre katkısı: Başlıca uluslararası eğitim yönetimi dergilerinin analizi. 12. *Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (EYK)*, Ankara <http://eyk12.eyedder.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Beycioğlu, K., & Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimine ve uygulanmasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(3), 317-342.
- Brandes, P., Dharwadkar, R. & Dean, J. W. (1999). Does organizational cynicism matter? Employee and supervisor perspectives on work outcomes. *Eastern Academy of Management Proceedings*, 2, 150-153.
- Bursalıoğlu, Z. (2004). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., & Köklü, N. (1999). Eğitim bilimleri alanında öğrenim gören lisansüstü öğrencilerinin araştırma yeterlikleri konusunda öğretim üyelerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112), 18-28. <http://egitimvebilim.ted.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Byrd, J. K. (2007). A call for statistical reform in EAQ. *Educational Administration Quarterly*, 43(3), 381-391. doi.org/10.1177/0013161X06297137
- Byrd, J., & Colleen, E. (2009). Statistical applications in two leading educational administration journals. *Journal of Educational Administration*, 47(4), 508-520. doi.org/10.1108/09578230910967473
- Can, A. (2017). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Campell, R. F. (1979). A critique of educational administration quarterly. *Educational Administration Quarterly*, 15(3), 1-19. doi: 10.177/0013131X7901500303.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (5th Ed.). London and New York: Routledge Falmer.
- Çalık, M., & Sözbilir, M. (2014). İçerik analizinin parametreleri. *Eğitim ve Bilim*, 39(174), 33-38 <http://eb.ted.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi. (School Culture and Its Management)* Ankara: Pegem A Yayınevi Tic. Ltd. Sti.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı* (2. baskı). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Fen Fakültesi Basımevi.
- Çüm, S., & Koç, N. (2013). Türkiye’de psikoloji ve eğitim bilimleri dergilerinde yayımlanan ölçek geliştirme ve uyarlama çalışmalarının incelenmesi. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 12(24), 115-135. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Doğan, H., & Tok, T. N. (2018). Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yayınlanan makalelerin incelenmesi: Eğitim ve Bilim Dergisi örneği. *Curr Res Educ*, 4(2), 94-109. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.



- Duygulu, E., & Sezgin, O. B. (2015). Türkiye’de örgütsel davranış yazını doktora tezlerine yönelik bir inceleme. *İş ve İnsan Dergisi*, 2(1), 13-25. doi: 10.18394/iid.84592
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö., & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Dinçer, S. (2018). Content analysis in for educational science research: Meta-analysis, meta-synthesis, and descriptive content analysis. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 176-190. doi: 10.14686/buefad.363159
- Einarsen, S., & Raknes, B. I. (1997). Harassment in the workplace and the victimization of men. *Violence & Victims*, 12(3), 247-263. doi: 10.1891/0886-6708.12.3.247
- Ergün, M. ve Çilingir, F. (2013). İlköğretim bölümünde yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi: Ondokuz Mayıs Üniversitesi örneği. *VI. Ulusal LisansüstüEğitim Sempozyumu, Sakarya, Türkiye*.
- Erol, E., & Tüzel, E. (2015). Türkiye’de eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı doktora programlarında tamamlanan tezlerin eğitim sosyolojisi kapsamında değerlendirilmesi. *Sosyoloji Dergisi*, 3(30), 297-316. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Erkuş, A. (2010). Psikometrik terimlerin Türkçe karşılıklarının anlamları ile yapılan işlemlerin uyumsuzluğu. *Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi*, 1(2), 72-77. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Eskici, M., & Çayak, S. (2017). Eğitim bilimleri anabilim dalında yapılan yüksek lisans tezlerine genel bir bakış. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 211-226. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Fazhoğulları, O., & Kurul, N. (2012). Türkiye’deki Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinin Karakteristikleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(24), 43-75. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Gül, Ş., & Sözbilir, M. (2015). Biology education research trends in Turkey: 1997-2012. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(1), 93-109. doi: 10.12973/eurasia.2015.1309a
- Gülmez, D., & Yavuz, M. (2016). Eğitim liderliği ve yönetimi kapsamında 2012 yılında yayınlanmış olan makalelerin amaç ve yöntem bakımından değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 15(2), 318-329. doi: 10.17051/io.2016.35708
- Güngör, M. (2007). *Çalışma hayatında psikolojik taciz olgusu: Türkiye’de hizmet sektörüne ilişkin bir araştırma* (Yayımlanmamış doktora tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Güvendir, M. A., & Özkan, Y. Ö. (2015). Türkiye’deki Eğitim Alanında Yayımlanan Bilimsel Dergilerde Ölçek Geliştirme ve Uyarlama Konulu Makalelerin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 23-33. doi:10.17755/esosder.54872
- Hallinger, P. (2010). A review of three decates of doctoral studies using the principal instructional management rating scale: A lens on methodological progress in educational leadership. *Educational Admnistration Quarterly*, 47(2), 271-306. doi:10.1177/0013161X10383412.
- Hallinger, P. (2017). Surfacing a hidden literature: A systematic review of research on educational leadership and management in Africa. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(3), 362-384. doi: 10.1177/1741143217694895
- Hatipoğlu, G., Hıdıroğlu, Y. Ö., & Tok, T. N. (2018). A content analysis towards article in educational administration in Turkey. *Journal of Human Sciences*, 15(2), 1362-1380. <https://j-humansciences.com.tr> adresinden edinilmiştir.

- Heck, R. H., & Hallinger, P. (2005). The study of educational leadership and management. *Educational Management Administration and Leadership*, 33(2), 229-244.
- Heppner, P.P. & Petersen, C.H. (1982). The development and implications of a personel problem solving inventory. *Journal Of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75. doi: 10.1037/0022-0167.29.1.66
- Hoy, W. K. (1982). Recent developments in theory and research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 1-11 doi:10.1177/0013161X82018003002
- Hoy, W. K. (1994). Foundations of educational administration: Traditional and emerging perspectives. *Educational Administration Quarterly*, 30(2), 178-198.
- Hoy, W. K. & Tschannen-Moran M. (2003). The conceptualization and measurement of faculty trust in schools: The omnibus T-Scale. In W.K. Hoy 106 and C.G. Miskel (Eds), *Studies in Leading and Organizing Schools* (ss. 181-208). Greenwich: Information Age Publishing.
- İsaogulları, Y. (2016). *Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının liderlik teması açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşçi, S. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Kahveci, G., & Demirtaş, Z. (2013). Öğretmenler için örgütsel sessizlik ölçeği geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(43), 167-182. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Karaca, O. (2018). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yazılan lisansüstü tezlerin metodolojik incelemesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Karaçam, Z. (2013). Sistematik derleme metodolojisi: Sistematik derleme hazırlamak için bir rehber. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 6(1), 26-33. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Karadağ, E. (2009). Eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik açıdan incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 75-87. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim bilimleri doktora tezlerinde kullanılan araştırma modelleri: Nitelik düzeyleri ve analitik hata tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 16(1), 49-71. <http://kuey.net> adresinden edinilmiştir.
- Karagöz, Y. (2017). *SPSS ve AMOS uygulamalı nitel-nicel-karma bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N. (1994). *Bilimsel araştırma yöntemi* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Ç., Yazıcı, A. Ş., Deliveli, K., & Hoşgörür, V. (2016). Türkiye’de Eğitim Denetimi Alanında Yapılan Lisansüstü Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(1), 38-51. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Kılınç, H. (1991). *Eğitim yönetimi alanında üniversitemizde yapılan bazı araştırmaların sistem yaklaşımı açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Kiley, M. (2009). Identifying Threshold Concepts and Proposing Strategies to Support Doctoral Candidates. *Innovations in Education and Teaching International*. 46(3), 93-30.
- Kocatürk, H. E., Aydoğmuş, M., Baştoklu, H., Korucuoğlu, T., & Karadağ E., (2017, Mayıs). Eğitim yönetimi alanında bilgi üretimi üzerine metodolojik bir değerlendirme: educational

- administration quarterly (2000-2016). 12. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi (EYK), Ankara <http://eyk12.eyedder.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Konan, N., & Kış, D. Ö. A. (2013). ABD’de eğitim yönetimi alanında yapılan doktora tezlerinin çözümlemesi/The analysis of dissertations in the field of educational administration in the USA. *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 100-123. <http://www.e-ijer.com.tr> adresinden edinilmiştir.
- Krejcie, R. V., & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610. doi: 10.1177/001316447003000308
- Kuzgun, Y., Sevim, S. & Hamamcı, Z. (2005). Mesleki doyum ölçeğinin geliştirilmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(11), 14-18. <https://turkpsdrdergisi.com.tr> adresinden edinilmiştir.
- Martin R. A., Puhlik-Doris, P., Larsen, G., Gray, J. & Weir, K. (2003). Individual differences in uses of humor and their relation to psychological wellheing: development of the humor styles questionnaire. *Journal of Research in Personality*, 37(1), 48-75. doi: 10.1016/S0092-6566(02)00534-2
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). Themeasurement of experienced burnout. *Journalof Occupational Behaviour*, 2(2), 99-113. doi: 10.1002/job.4030020205
- Miskel, C., & Sandlin, T. (1981). Survey research in educational administration. *Educational Administration Quarterly*, 17(4), 1-20. doi.org/10.1177/0013161X8101700404
- Murphy, J. (1988). Preparation fort he school principalships: the united states’ story. *School Leadership Management* 18(3), 359- 372.
- Murphy, J. (1995). *The knowledge base in schol administration: historical footings and emerging trends*. In R. Donmoyer, M. Imber, & J. Scheurch (Eds.), *The knowledge base in educational administration: Multiple perspectives* (pp. 61-73). Albany: State University of New York Press.
- Niehoff, B. P. & Moorman, R. H. (1993). Justice as a mediator of the relationship between methods of monitoring and organizational citizenship behavior. *Academy of Management Journal*, 36(3), 527-556. doi: 10.5465/256591
- Ogawa, R. T., Goldring, E. B., & Conley, S. (2000). Organizing the field toimprove research oneducational administration. *Educational Administration Quarterly*, 36(3), 340-357. doi: 10.1177/00131610021969029
- Okutan, M., & Ekşi, A. (2007, Eylül). 2000-2003 yılları arasında eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi alanında yapılmış olan yüksek lisans tez özetleri çalışması. 16. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Tokat.
- Oplatka, I., & Arar, K. (2016). The field of educational administration as an arena of knowledge production: Some implications for Turkish field members. *Research in Educational Administration and Leadership (REAL)*, 1(2), 161-186. doi: 10.30828/real/2016.2.1
- Ozan, C., & Köse, E. (2014). Eğitim programları ve öğretim alanındaki araştırma eğilimleri. *Sakarya University Journal of Education*, 4(1), 116-136. doi: 10.19126/süje.76547
- Özen, Ş. (2000). Türk yönetim/organizasyon yazınında yöntem sorunu: kongre bildirileri üzerine bir inceleme. *DAÜ Turizm Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 89-118.
- Öztürk, N. B., Eroğlu, M. G., & Kelecioğlu, H. (2015). Eğitim alanında yapılan ölçek uyarlama makalelerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 123-137. doi: 10.15390/EB.2015.4091
- Podsakoff, P. M., Mc Kenzie, S. B., Paine, J.B. & Bachrach, D. G. (2000). Organizational citizenship behaviors: a critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. *Journal of Management*, 26(3), (513-563). doi: 10.1016/S0149-2063(00)00047-7

- Polat, G. (2010). *Eğitim yönetimi ve denetimi anabilim dalında yapılmış lisansüstü tez çalışmalarının incelemesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rahim, M. A. (1983). A measure of styles of handling interpersonal conflict. *Academy of Management Journal*, 26 (2), 368-376. doi: 10.5465/255985
- Sarı, Ş. N. (2011). *Türkiye’de kimya eğitimi alanında 2000-2010 yılları arasında yazılmış yüksek lisans tezleri içerik analizi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sekaran, U. (1992). *Research methods for business: A skill building approach*. John Wiley & Sons.
- Şahin, İ. (1999). *İlköğretim okullarında görevli öğretmenlerin iş doyum düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Şahin, M. G., & Öztürk, N. B. (2018). Eğitim alanında ölçek geliştirme süreci: Bir içerik analizi çalışması. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(1), 191-199. doi: 10.24106/kefdergi.375863
- Şenyurt, S., & Özkan, Y. Ö. (2017). Eğitimde ölçme ve değerlendirme alanında yapılan yüksek lisans tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2), 628-653. doi: org/10.17051/ilkonline.2017.304724
- Şimşek, H. (1994) Pozitivizm ötesi paradigmatik dönüşüm ve eğitim yönetiminde kuram ve uygulamada yeni yaklaşımlar. <https://www.hasansimsek.net/> adresinden edinilmiştir. 24.06.2020. 13.00
- Şimşek, A., Özdamar, N., Becit, G., Kılıçer, K., Akbulut, Y., & Yıldırım, Y. (2008). Türkiye’deki Eğitim Teknolojisi Araştırmalarında Güncel Eğilimler. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 439-458. <http://dergisosyalbil.selcuk.edu.tr> adresinden edinilmiştir.
- Şimşek, A., Özdamar, N., Uysal, Ö., Kobak, K., Berk, C., Kılıçer, T., & Çiğdem, H. (2009). İki binli yıllarda Türkiye’deki eğitim teknolojisi araştırmalarında gözlenen eğilimler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 115-120. <https://www.researchgate.net> adresinden edinilmiştir.
- Şişman, M. (1993). *İlkokullarda örgüt kültürü* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G. G., Kezer, F., Yıldırım, Ö. Y., Bilican, S., ... & Özmen, D. T. (2010, 12 Mayıs). Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000-2008). *Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu*. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr> adresinden erişilmiştir.
- Tatık, R. Ş., & Doğan, S. (2014). Marmara üniversitesi eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki yüksek lisans tezlerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 24, 399-410. doi: 10.9761/JASSS2324
- Toy, B. Y., & Tosunoğlu, N. G. (2007). Sosyal bilimler alanındaki araştırmalarda bilimsel araştırma süreci, istatistiksel teknikler ve yapılan hatalar. *Gazi Üniversitesi Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 1-20.
- Turan, S., Bektaş, F., Yalçın, M., & Armağan, Y. (2016). Eğitim yönetimi alanında bilgi üretim süreci: Eğitim yönetimi kongrelerinin rolü ve serüveni üzerine bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22(1), 81-108.
- Turan, S., Karadağ, E., Bektaş, F., & Yalçın, M. (2014). Türkiye’de eğitim yönetiminde bilgi üretimi: Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi 2003-2013 yayınlarının incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 20(1), 93-119. doi: 10.14527/kuvey.2014.005

- Ulutaş, F., & Ubuz, B. (2008). Matematik eğitiminde araştırmalar ve eğilimler: 2000 ile 2006 yılları arası. *İlköğretim Online*, 7(3), 614-626. <https://dergipark.org.tr> adresinden edinilmiştir.
- Üstüner, M., & Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 14(3), 497-515. <http://kuey.net> adresinden edinilmiştir.
- Weiss, D. J., Davis, R. V., England, G. W., & Lofquist, L. H. (1967). Manual for the minnesota satisfaction questionnaire, minneapolis: *Minnesota Studies in Vocational Rehabilitation*, 22(45), 487-495. <https://psycnet.apa.org> adresinden edinilmiştir.
- Yazıcıoğlu, Y. & Erdoğan, S. (2004). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yıldırım, D. (2006). *Resmi ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin motivasyon ve iş tatmininin etkileyen etmenler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A. (2018). Türkiye’de eğitim yönetimi üzerine yapılmış araştırmalarının incelenmesi: milli eğitim eğitim ve sosyal bilimler dergisi örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 1887-1896. doi: 10.24106/kefdergi.2210
- Yılmaz, E. (2005). Etik liderlik ölçeği’nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. H. KIRAN (Ed.), *XIV. Eğitim Bilimleri Kongresi içinde* (ss. 808-814). Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Yılmaz, E. (2006). *Okullardaki örgütsel güven düzeyinin okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ve bazı değişken açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Yılmaz, T., Altun, B., Uygun, H., & Hoşgörür, V. (2016). Eğitim denetimine ilişkin Türkiye’de yayımlanmış makalelerin değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 47-63. doi: 10.21666/mskuefd.09324

