

İLGİ EDİLMİŞ BİR DİSİPLİNİN ÖZGÜN BİLİMSEL ÜRETİMİ: TÜRKİYE’DE EĞİTİM EKONOMİSİ VE PLANLAMASI DİSİPLİNİNDE YAPILAN LİSANSÜSTÜ TEZLERİN İNCELENMESİ

The Original Scientific Production of an Abolished Discipline: The Analysis of Graduate Dissertations Produced in the Discipline of Educational Economics and Planning in Turkey

Yalçın Özdemir*
Halil Buyruk**

Öz

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de Eğitim Ekonomisi ve Planlaması (EEP) disiplininin üniversiter yapı içerisinde kendi ismi ile kurumsallaşabildiği yegâne yer olan Ankara Üniversitesi bünyesindeki ilgili bilim dalında yazılmış lisansüstü tezlerin çeşitli boyutlarda incelenmesidir. Böylelikle, eğitim ekonomisi ve planlaması disiplininin tanımlayıcı kimi öğeleri, disiplinde üretilen lisansüstü tezler bağlamında ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 1992-2018 yılları arasında eğitim ekonomisi ve planlaması disiplini kapsamında Ankara Üniversitesi bünyesinde tamamlanmış altmışaltı adet lisansüstü tez oluşturmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımları uyarınca tasarlanan bu çalışmanın verileri, içerik analizi tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada tezlerin büyük bölümünün eğitim bilimleri enstitüsünde tamamlandığı, yüksek lisans tezlerinin doktora düzeyindeki tezlerden daha fazla olduğu anlaşılmıştır. Tez yazarlarının çoğunluğu erkektir. Kadınların çoğunluğu yüksek lisans tezi yazarı iken, erkekler yüksek lisans ve doktora düzeyindeki tezlerde eşit oranda dağılım göstermişlerdir. Tezlerin büyük bölümü, eğitimde eşitlik, eğitim planlaması, eğitim politikaları, eğitim çalışanlarının özlük hakları, eğitim finansmanı ve eğitim-istihdam ilişkisi gibi başlıklar altındaki konuları irdelemektedir. Seçilen araştırma yaklaşımları açısından ise disiplin, büyük oranda, ekonomi ile politikayı birbirinden ayırt eden ve nicel araştırmaların tercih edildiği pozitivist yaklaşımlara mesafeli bir bilimsel üretim sürecini benimsemiştir. Disiplinin bilimsel

- * Dr. Öğr. Üyesi, Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, yalozdemir@gmail.com ORCID Numarası: 0000-0002-0222-3609
Assist. Prof., Ömer Halisdemir University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Educational Administration, Niğde, Turkey, ORCID Number: 0000-0002-0222-3609
- ** Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, halilbuyruk@yahoo.com ORCID Numarası: 0000-0003-4817-3798
Dr., Ankara University, Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Educational Administration, Ankara, Turkey, ORCID Number: 0000-0003-4817-3798
- Geliş Tarihi / Received: 27.09.2018- Kabul Tarihi / Accepted: 29.09.2018

üretimini, EEP’nin çalışma konularını kendisine araştırma nesnesi olarak seçen diğer disiplinlere göre özgünlükler taşıdığı düşünüldüğünde, EEP’nin kurumsal varlığının ve bir anlamda disiplin kimliğinin sona erdirilmiş olması, alanda üretilebilecek bilimsel bilginin zenginliği açısından sorun teşkil etmektedir.

Anahtar Sözcükler: Bilimsel Disiplin, Disipliner Kimlik, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması, Bilimsel Üretim

Abstract

This paper aims to analyse the properties of graduate dissertations written in the discipline of educational economics and planning in Turkey in various dimensions. Thus, some aspects of the disciplinary identity of the discipline of educational economics and planning are tried to be put forward in the context of the scientific production of the discipline. The study group of the research consists of sixty-six postgraduate theses completed within the scope of educational economics and planning discipline in University of Ankara between 1992 and 2018. The data of this study, designed in accordance with qualitative research approaches, is analysed by using content analysis technique. In the research, it is understood that most of the theses are completed in the Institute of educational sciences and master’s theses are more than PhD theses. The majority of the authors of these theses in the field are male. While the majority of the women are the authors of the masters dissertations, the ratio of the men are equal in the theses in the master’s and doctoral level. The majority of dissertations cover topics such as equality in education, education planning, education policies, employee rights of education workers, education finance and education-employment relationship. In terms of selected research approaches, discipline has largely adopted a distant scientific production process to positivist approaches that distinguish economics and politics. The scientific production of the discipline carries specificity compared to the other disciplines that choose the subject of the EEP as a research object. For that reason, the termination of the institutional existence of EEP and its disciplinary identity in a sense poses a potential problem for the richness of scientific knowledge that is produced in the field.

Keywords: Scientific Discipline, Disciplinary Identity, Educational Economics and Planning, Scientific Production

Giriş

Toplumsal güç ilişkilerinin ürünleri olarak disiplinler, kendi başlarına var olan, gözlemlenebilir ve tanımlanabilir doğal organizmalar olarak değil, kasıtlı insani faaliyetlerin bir sonucu olarak anlamlandırılabilir (Stichweh, 1992, 5). Bir disiplinin ne olduğu sorusuna ilişkin literatürde verilmiş yanıtlar tarandığında; bilimin epistemik alt bölümleri (Biber, 2012, 493), gönüllü olarak sınırlanmış bir bilgi alanına odaklanmış akademik çalışmalar (Cohen ve Lloyd, 2014, 189), belirli bir öğrenme branşına ya da belirli bir uzmanlık alanına ilişkin bilgi birikimi (Arekkuzhiyil, 2017), yeni bilgilerin sistematik olarak üretimi, öğrenme ve öğretimin organizasyonu (Krishnan, 2009, 9) gibi tanımlara ulaşılabilir. Bu tanımlardan farklı olarak Wallerstein (2003), akademik/bilimsel disiplinlerin eş zamanlı olarak birden fazla şey anlamına

geldiğini belirterek, akademik disiplinlerin birer entelektüel kategori, kurumsal yapı ögesi ve belirli bir kültüre işaret eden olgular olduğunu aktarmıştır.

Akademik disiplinlerin ve disiplinler uzmanlıkların gelişimini çözümlemeye yönelik girişimler irdelendiğinde, disiplinleri toplumsal işbölümünün gelişimi çerçevesinde anlamlandıran yaklaşımların yoğunluğu dikkat çekmektedir. Bu yaklaşımlar içerisinde toplumsal işbölümünün gelişimine bağlı olarak bilimsel disiplinlerin de geliştiğini, disiplinlerin birbirlerinden uzmanlık (inceleme konusu) temelinde ayrıştığını, dolayısıyla disiplinler işbölümünün, toplumsal işbölümünün basit ve yansız bir sonucu olduğunu ifade eden açıklamalar baskındır. Bu açıklama biçimine göre, teknolojik gelişmelerle birlikte bilimsel bilgi birikimi kümülatif olarak artmış, buna mukabil bilim insanlarının giderek büyüyen bilimsel bilginin tamamını inceleme olanağı kalmamıştır. Dolayısıyla disiplinler, bilimsel bilgi birikiminin belirli bir bölümünde uzmanlaşma ve profesyonelleşme adına yapılan girişimlerin sonucudur. Wray (2005, 153), bilimsel disiplinlerin ve disiplinler uzmanlıkların gelişimine ilişkin öncü açıklama biçiminden birisi olarak nitelendirdiği bu yaklaşımı, Price'ın görüşlerine dayandırmaktadır. Bu görüşlere göre, teknolojinin gelişimine de bağlı olarak bilimsel bilgi üretimi giderek artmış, ancak buna karşın insanın öğrenebileceği-araştırabileceği-okuyabileceklerinin sınırlılığı, bilimsel üretime ilişkin organizasyon üzerinde kısıtlılıklara yol açmıştır. Price 1960'lı yılların başlarında on milyondan fazla bilimsel makalenin olduğunu ve bu rakamın her on beş yılda ikiye katlandığını ifade ederek, bilim insanlarının bu bilimsel bilginin tamamına vakıf olamayacağını, bu nedenle bilimsel uzmanlaşmanın ve disiplinleşmenin, alt disiplinleşmenin zorunlu bir sonuç olduğunu dile getirmiştir (Wray, 2005, 153). Disiplinleşmeyi toplumsal işbölümünün gelişimi ekseninde açıklayan bu yaklaşımda, toplumsal işbölümünün gelişimini tetikleyen teknolojik gelişmeler de, güç ilişkilerinden bağımsız olgular olarak ele alınmaktadır.

Disiplinlerin evrimini toplumsal işbölümünün gelişimi çerçevesinde açıklayan, toplumsal işbölümünü ise nötr bir süreç olmaktan ziyade toplumsal güç ilişkileri bağlamında değerlendiren, dolayısıyla disiplinlerin evrimini toplumsal güç ilişkileri çerçevesinde ele alan yaklaşımlardan da bahsetmek mümkündür. Örneğin Biber (2012, 510), toplumsal güç ilişkilerinin disiplinleri yalnızca sayısal olarak (alt disiplinlere ayrılarak disiplinlerin sayısının artması) değil, aynı zamanda disiplinler perspektifleri şekillendirmesi biçiminde de etkilediğine dikkat çekmektedir. Biber, Amerika Birleşik Devletlerinde Land Grant üniversitelerinin yalnızca yerel ekonomiye katkı sağlamakla görevlendirildiklerini, bu çerçevede tarım bilimleri alanındaki

disiplinlerin pratik bilgi üretme konusunda evrimleştiğini belirtmektedir. Lawn ve Furlong (2009) da benzer biçimde, neo-liberal politikaların disiplinler üzerindeki etkilerini eğitim bilimleri disiplinleri üzerinden değerlendirmiştir. Yazarlar, 1970’lerden 1980’lere kadar üniversitelerin ve öğretmen yetiştirme kolejlerinin sayısının özellikle Birleşik Krallık özelindeki hızlı artışının ve bu sürecin temel belirleyeni olarak neoliberal politikaların, genel olarak yükseköğretimde ve özelde de eğitim alanında “pratik değeri” öne çıkan bilgiye yönelimi arttırdığını ifade etmektedirler. Bu yönelimin bir sonucu olarak, eğitim alanındaki disiplinler içerisindeki eleştirel bağlam ve eleştirel akademisyen topluluğu zayıflamış, bilgi üretimi üzerindeki yoğun piyasa baskıları eğitim çalışmalarına disiplinler katkılarının potansiyelini giderek azaltmış ve nihayetinde de akademik becerinin ve ustalığın yerini, zorunlu yayın ve denetim almıştır (Lawn ve Furlong, 2009, 541-544). Benzer biçimde Wallerstein (2003, 454) özellikle Amerika’nın hegemonik bir güç haline gelmesi, üniversite sayılarının giderek artması vb. ekonomi-politik gelişmelerin sosyal bilimcilerin sayısını giderek arttırdığını, buna bağlı olarak da özellikle batılı dünyada alt-disiplinleşmenin hızlandığını ifade etmektedir. Öte yandan Wallerstein, disiplinlerin sayısının artmasını bilim adına olumlayanların aksine, giderek artan alt-disiplinleşme sürecinin, sosyal gerçekliğin anlaşılması önünde giderek büyüyen bir engel oluşturduğunu düşünmektedir (Aktaran: Aktoprak, 2004, 26).

Wallerstein’in yeni disiplinlerin kurulması ile üniversite sayılarının artması arasında dolaylı da olsa dikkat çektiği bağlantıyı, David ve Collins daha doğrudan bir bağlantı biçiminde ele almışlardır. David ve Collins’e göre, yeni bir bilimsel uzmanlığın yaratılması, yeni bir sosyal rol yaratmak için yeni bir profesyonel alanı biçimlendiren bilim insanlarının müdahalesinin bir sonucudur (Aktaran: Wray, 2005, 152). Psikoloji disiplinini örnek olarak veren düşünürler, belirli bir disiplinden mezun olmuş ve bu alanda istihdam edilebilir olan bilim insanlarının sayısının artmasına paralel olarak istihdam olanaklarının artmamasının, sonuç olarak genç bilim insanlarını, istihdamlarını güvence altına almak için yeni bir uzmanlık alanı geliştirmeye yönlendirdiğini ifade ederler. Çünkü mevcut bir alan kariyer gelişimi için çok az vaatte bulunduğu, hırslı ve yetenekli genç bilim insanları yeni bir disiplin, alan ya da uzmanlık yaratmak için araçlar arayacaklardır. Bu bağlamda deneysel psikoloji disiplininin ortaya çıkması, psikoloji disiplininde ayrı bir paradigma ya da kavramsal gelişiminin sonucu değil, tamamen mesleki koşullarla ilişkilidir (Wray, 2005, 152).

David ve Collins'in görüşlerine benzer biçimde Krishnan (2009, 27) da akademik disiplinlerin ve bu disiplinlerin sunduğu mesleklerin, akademik bölümlerin kaynaklarını kontrol etme ve istihdam yoluyla mesleğe erişme ve nihayetinde meslekte neyin iyi bir uygulama olduğuna ilişkin kabulleri belirlediklerini ifade etmektedir. Sonuç olarak akademik disiplinlerin profesyonelleşmesi, disiplinler meslek grupları arasındaki sınırlı kaynaklar üzerine yürütülen rekabeti arttırmakta, böylelikle de disiplinler, para ya da üniversite ve bilimsel topluluk içinde nüfuz elde etmek için mücadele etmektedirler (Krishnan, 2009, 27). Bourdieu (1988), "Homo Academicus" isimli çalışmasında disiplinleşme ve profesyonellik arasındaki bu ilişki bağlamında, akademik meslekler ya da disiplinlerin, üniversitelerde ve bilim çevrelerinde en fazla profesyonelleşmiş ve homojen olanının en fazla etki yaratabildiği esas ana güç blokları olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Dolayısıyla, bilimsel disiplinler hem kendi içerisinde hem de birbirleriyle çevresel koşullar arasında güç ilişkilerinin yaşandığı bilimsel topluluklar olarak da adlandırılabilirler. Gamble'ın da işaret ettiği gibi, disiplinlere ilişkin konular, yalnızca entelektüel sorular değil aynı zamanda iktidar sorularıdır (McCulloch, 2002, 102). Kimin atanacağı ve kimin kimi etkilediği, hangi yaklaşımların kabul edilirken hangisinin dışlanacağı, kimin yayın yapacağı, kimin görevlendirileceği, kimin terfi edileceğini belirleyen konular bu güç ilişkileri üzerinden disiplinin tanımlanma çabaları olarak da ele alınabilir.

Bilimsel disiplinlerin belirli akademik topluluklar olarak anlamlandırılması, Kuhn'un açıklamaları dolayımında disiplinlerin aynı zamanda bu akademik toplulukların ürettiği ürünler çerçevesinden de anlaşılabilceğini düşündürmektedir. Kuhn'a göre bilim kümülatif bir süreç olmaktan ziyade, bilimsel alanların ya da disiplinlerin zaman zaman temel olarak yeniden düzenlendiği bir dizi bilimsel devrim silsilesi olarak anlamlandırılmalıdır. Kuhn, disiplinlerin, herhangi bir disiplin ya da alandaki ampirik fenomenleri en iyi açıklayabilecek paradigma olarak isimlendirdiği daha geniş teorik çerçeveler ya da belirli düşünme yolları etrafında organize olduğunu, bilim insanlarının sorduğu soruları ve araştırmalarıyla elde edebilecekleri olası cevapları şekillendirdiğini belirtmektedir (Krishnan, 2009, 15). Dolayısıyla Kuhn'cu perspektiften bakıldığında bilimsel uzmanlaşma süreci, aslında doğası gereği epistemiktir (Wray, 2005, 155). Bu çerçevede bilimsel disiplinlerin yalnızca disiplinin irdelediği konular üzerinden değil, aynı zamanda bu konulara ilişkin sorduğu sorular, bu soruları sorma biçimi vb. gibi epistemolojik ve metodolojik meselelerle ilişkili olarak da anlamlandırılması gerekecektir. Günümüzde yaşanan disiplinleşme-disiplinlerarasılık-multidisiplinerlik tartışmalarının da büyük ölçüde bu zemin üzerinde şekillendiği söylenebilir.

Akademik disiplin ile bu disiplindeki akademik topluluk arasında karşılıklı, birbirini etkileyen ve şekillendiren bir ilişki biçiminin varlığından söz edilebilir. Disiplinler araştırmacılara belirli sözcük dağarcığı, soru ve iletişim kaynakları, bilimsellik norm, inanç ve değerleri de sağlar (Louvel and Jacobs, 2015, 68). Bu çerçevede Stichweh, disiplinleri ve akademik toplulukları birer iletişim sistemi olarak tanımlayarak, modern bilimin olağanüstü bireylerin başarılarına değil, disiplinler toplulukların epistemik gücüne dayandığını ifade etmiştir (2001, 13728). Stichweh, bilimsel yayının, her bilimsel üretim sürecine müdahale eden resmi bir ilke haline geldiğini belirtmiştir. Bilimsel yayınlarda seçilen konular, konunun ele alınma biçimi problemin tanımlanması, argümanların ardışık olarak sunumu, kullanılan yöntemlerin tarifi, ampirik kanıtların sunulması, bireysel bir yayında kabul edilen argümanın karmaşıklığı üzerindeki kısıtlamalar vb. bir kısıtlayıcı çerçeve ile yayımlar, bilimsel iletişimin nihai biçimi olarak, bilimsel üretim süreci üzerinde baskı uygulamış ve böylece disiplinleri sosyal sistemler olarak bütünleştirebilmiştir (Stichweh, 2001, 13728-13729). Bu çerçevede bir yönü ile makroekonomik ve politik güç ilişkilerinin şekillendirdiği ve diğer yönü ile de ilk söylenenle de bağlantılı olacak biçimde bir topluluğun kendi içerisindeki mikro güç ilişkileri içerisinde anlamlandırılması gereken bilimsel disiplinlerin ne olduğuna ilişkin en önemli bilgi kaynakları, ilgili disiplinin entelektüel ürünleridirler. Dolayısıyla akademik bir disiplinin bilimsel yayınları, bu disiplinin ne olduğunu öğrenebileceğimiz önemli kaynaklar olarak adlandırılabilir. Zira bilimsel disiplinlerin bilimsel üretimlerinde hangi meseleleri anlamak üzere birer sorun olarak seçtikleri, bu sorunlara ilişkin ne tür sorular sordukları, bu soruları çözmek üzere hangi bilimsel yöntemlere başvurdukları, bir yandan bu disiplinlerin ne olduklarını ve diğer yandan da diğer disiplinlerle aralarındaki farkları ortaya koyacaktır.

Bir Disiplin Olarak Eğitim Ekonomisi ve Planlamasının Tarihsel Gelişimi
Eğitimin iktisadi bir faaliyet olarak görülmesi/tanımlanması ile birlikte eğitim ekonomisi akademik bir çalışma alanı olarak gelişmeye başlamıştır. Bir disiplin olarak eğitim ekonomisi, bir yandan eğitim ve öğrenme süreçlerini iktisadi araçlarla çözümlerken, diğer yandan eğitimle kazanılan niteliklerin piyasadaki rolünü inceler. Dolayısıyla, eğitim hizmetlerinin sunulması ve bu hizmetlerden yararlanılması konusunda devletin, kurumların ve insanların davranış dinamiklerini ve bunların toplumsal sistemle ilişkilerini konu edinir (Ünal, 2006, 149-150). Diğer yandan kalkınma paradigmasının güç kazandığı yıllarda eğitimin ekonomik büyümeye katkısı, eğitilmiş insan gücünün kalkınmada rolü gibi konular daha fazla gündeme gelmiştir (Woodhall, 1987). Bu ilişkinin güçlenmesinde ise OECD ve Dünya Bankası gibi uluslararası

kuruluşların önemli bir rolü vardır. Planlı kalkınma tartışmalarının hızlandığı yıllarda gelişmekte olan ülkelerde eğitim ve kalkınma arasında doğrudan bir ilişki kurulması, eğitimin kalkınmada oynayacağı role yapılan vurgu eğitim planlaması çalışmalarına ivme kazandırmıştır. Eğitim planlamasının eğitim ekonomisi ile birlikte anılmasının ise kalkınmada eğitime yüklenen işlevle ve bu işlevin verimli kılınmasıyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Nitekim Coombs (1973) eğitim planlamasını, eğitimi daha etkili ve verimli kılmak amacıyla rasyonel çözümlenebilirlik tekniğinin eğitim sürecine uygulanması olarak ele alır. Her ne kadar planlama bir teknik olarak tanımlansa da, özellikle Türkiye’de eğitim ekonomisi ile birlikte ele alınmış ve Eğitim Ekonomisi ve Planlaması bir çalışma alanı olarak gelişmiştir. Eğitimin ekonomi ile birlikte anılmasının tarihi ise oldukça eskilere dayanır. Örneğin Smith (1976), “Ulusların Zenginliği” adlı çalışmada eğitilen bir insanın pahalı makinelerle karşılaştırılabileceğini öne sürmüştür ve eğitime yapılan yatırım harcamalarının gelecekte fayda sağlayabilecek bir yatırım biçimi olarak kabul edilebileceğini belirtmiştir. Ancak bu dönemlerde işgücü niteliği ve üretim arasındaki ilişkilere dair çalışmalar yapılmamıştır. Eğitim ile ekonomi arasındaki ilişkilerin bilimsel olarak incelenmeye başlanması ve eğitimin ekonomik çözümlenmeler içinde yer alması 20. yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşmiştir. Bu gelişmenin 1960’lı yıllarda yaşanmasının çeşitli sebeplerinden bahsedilebilir. Bu yıllarda kâr oranlarının düşmesine bağlı olarak büyüme hızları yavaşlamış ve dolayısıyla sermayenin emek verimliliğini arttırmaya dönük önlemler alması bir gereklilik olarak ortaya çıkmıştır. Bu gerekliliğin eğitimle verimlilik ve dolayısıyla büyüme arasındaki ilişkileri konu edinen bir disipline ihtiyaç doğurduğu söylenebilir (Abalı, 2011, 23). Bu dönem aynı zamanda dünyanın çeşitli bölgelerinde ulusal kurtuluş mücadeleleri sonucu sömürgeleştikten kurtulan devletlerin ve gelişmekte olan ülkelerin kalkınmacı politikalar izledikleri yıllardır. Gerekli işgücü niteliklerini kazandırmak amacıyla kurumsallaşmış bir eğitim ihtiyacının eğitim ve ekonomi arasında ilişki kurulmasında etkin bir rol oynaması muhtemeldir.

Eğitim ekonomisinin temellerinin Schultz’un (1961) ve Becker’in (1964) çalışmalarına dayandığı söylenebilir. Schultz (1960) “Eğitimle İnsan Sermayesi Oluşumu” başlığını taşıyan çalışmada insangücünü bir tür sermaye olarak tanımlamış ve eğitimin insan sermayesini arttırdığı tezini savunmuştur. İnsan sermayesi kuramının gelişiminde önemli bir rolü olan Becker (1993) ise “İnsan Sermayesi” adlı kitabında insan kaynaklarının geliştirilmesi yoluyla gelecekte parasal ve psikolojik gelirleri etkileyecek beşerî sermaye olarak tanımladığı faaliyetlere odaklanmıştır. Eğitimin insan sermayesine yapılan en önemli yatırım olduğunu belirten Becker, eğitimin

yanı sıra işbaşında yetiştirme, tıbbi bakım, göç, fiyatlar ve gelirler hakkında bilgi edinmeyi de insan sermayesine yatırım biçimleri içinde saymıştır. Bu yıllardan itibaren yapılan çalışmalar temel olarak eğitimin ekonomik büyümeye katkısı, ekonomik kalkınmada eğitilmiş insan gücünün rolü, eğitim yatırımlarının karlılığı, eğitimin ekonomik değeri, eğitimin maliyeti, eğitimin finansmanı gibi konuları kapsamaktadır (Woodhall, 1987, 1).

1960’lı yıllarda sürdürülen çalışmalarla birlikte eğitim ekonomisi disiplini ekseninde öne sürülen temel tezler ortaya çıkmaya başlamıştır. Bu yıllarda başta eğitim ve yetiştirme olmak üzere insanın üretim kapasitesini artıran her türlü faaliyet insan sermayesi başlığı altında toplanmış ve bu faaliyetler yatırım olarak tanımlanmıştır. Eğitim, yetiştirme ve diğer yollarla insan sermayesi stokunda yapılacak artışın, üretim miktarını artırdığı ileri sürülmüştür. İnsana yapılan yatırım verimlilik artışı sağlayacak, verimlilik artışıyla birlikte bir yandan ücretler yükselirken diğer yandan ekonomik büyüme gerçekleşecektir. Yapılan çalışmalarda eğitim ve ekonomik büyüme arasındaki ilişkiye odaklanılmış, büyüme hesaplamalarındaki açıklanamayan kısmın eğitimden kaynaklanabileceği öne sürülmüştür (Denison, 1962). Mincer’in (1958) “İnsan Sermayesine Yatırım ve Bireysel Gelir Dağılımı” adlı çalışmasından hareketle eğitim ve yetiştirme bireysel gelir dağılımını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ekonomi kuramında meydana gelen gelişmeler, eğitim ekonomisini de etkilemiş, özellikle işgücü piyasalarına ilişkin bilgi asimetrisi ve piyasa bölünmesi gibi kavramlara dayalı çözümlenmeler eğitim ekonomisi alanında da yaygınlaşmıştır (Ünal, 2006, 149). Dolayısıyla, 1960’lı yıllarda oldukça popüler olan İnsan Sermayesi Kuramı (İSK), eleştirilerin arttığı ve alternatif teorilerin ortaya çıktığı 1970’li yıllarda aynı popüleriteyi sürdürememiş, bir süreliğine de olsa gözden düşmüştür. Bu dönemde farklı disiplinler yaklaşımlarda eğitimin kapitalist toplumsal ilişkilerin ve toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretiminde oynadığı rol eleştirel çözümlenmelere tabi tutulmuştur¹. Bir yandan İSK’nın öne sürdüğü temel tezler eleştiri konusu olurken (Bowles ve Gintis, 1975) diğer yandan eğitim, ekonomi-politik bir yaklaşımla yeniden ele alınmıştır (Carnoy, 1985). Batı dünyasındaki yetersiz büyüme oranları da bu yıllarda ekonomik büyüme ve eğitim arasında kurulan ilişkinin sorgulanmasına neden olmuştur. 1980’li yıllarda Keynesyen ekonominin etkisinin azalması, neo-klasik ekonominin güçlenmesi insan sermayesi araştırmaları için daha sempatik bir ortam yaratmıştır. Eğitim ve öğretim politikalarının düzenlenmesinde insan sermayesine yatırım konusu yeniden merkezi bir rol oynamaya başlamıştır (Marginson, 1989, 19). Bu durum eğitim ve öğretim yoluyla

emek verimliliğini artırmaya yönelik yenilenmiş bir ekonomik odaklanmayı beraberinde getirmiştir. 1990'lı ve 2000'li yıllarda yapılan araştırmaların ise uygulanan neo-liberal politikalarından etkilendiği ve bu yönde çalışmaların olduğu söylenebilir. Eğitim ekonomisinin temel tartışma konularından biri olan eğitim finansmanının nasıl sağlanacağı, eğitimin bireysel ve toplumsal getirileri ile doğrudan ilişkili olarak ele alınmaya başlamıştır. Üzerinde uzlaşılan konulardan biri, eğitimin hem bireysel hem de toplumsal yararları olduğu yönündedir. Eğitim düzeyi arttıkça eğitimin bireysel getirilerinin toplumsal getirilerinden daha fazla olduğu Psacharopoulos'un (1985) yaptığı çeşitli araştırmalardan yola çıkarak öne sürdüğü tezlerden biridir. Bu teze dayanarak eğitimin yüksek düzeylerinde özel finansman yöntemlerinin kullanılması gerektiği öne sürülmektedir. Neo-liberal eğitim politikalarının önemli bir parçası olan özel finansman uygulamalarından yola çıkılarak öğrenci kredileri, borçlanma ve geri ödeme süreçleri; öğrencilerin çalışarak ve/veya borçlanarak eğitimlerini sürdürmelerinin insan sermayesi birikimine etkileri gibi konularda çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Abalı, 2011, 31).

Eğitim ekonomisi, genel olarak dünyada ekonominin diğer dallarına benzer biçimde ekonominin bir alt disiplini olarak varlık göstermişken, Türkiye'deki gelişimi eğitim bilimleri içinde başlamış ve büyük ölçüde öyle devam etmiştir (Ünal, 2006, 146). Türkiye'de 20. yüzyılın başlarından itibaren eğitim üzerine kimi çalışmalardan bahsetmek mümkün olsa da eğitim bilimlerinin gelişimi 1960'lı yıllarla birlikte öğretmen yetiştirmeyi destekleyecek biçimde başlamıştır. Lauwerys'in (1966) hazırladığı raporda eğitim bilimlerinin alt disiplinlerini oluşturan alanların kurumsallaşmasına yönelik fikirler ifade edilmiş, eğitim ekonomisi ve eğitim planlaması da "eğitim idaresi ve örgütü" başlığı altında dile getirilmiştir. Eğitim bilimlerinin çeşitli alt disiplinlerini bünyesinde bulunduran Ankara Üniversitesi Eğitim (Bilimleri) Fakültesi 1964 yılında kurulmuştur. Dolayısıyla bu yıllardan itibaren eğitim ekonomisi ve planlaması (EEP) alanında çalışmaların başladığı söylenebilir.

Özellikle planlı kalkınma dönemine geçilmesiyle birlikte bu disipline temel oluşturacak bilgi birikiminin geliştirilebilmesine dönük çabalara girilmiş, eğitim ekonomisi literatüründeki belli başlı yazarların eserleri Türkçeye kazandırılmıştır. Bu dönemlerde "eğitim planlaması", "kazanç farklılıkları", "maliyet çözümlenmeleri" üzerine yoğunlaşan çalışmalar, temel olarak insan sermayesi kuramına ve onun eğitim planlamasındaki yansıması olarak tanımlanabilecek insangücü gereksinimleri yaklaşımına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir (Ünal, 2006, 152). Bu yıllardan itibaren değişen ekonomi politik koşullara göre eğitim ekonomisi ve planlaması disiplinindeki çalışma

konularının değiştiğini söylemek mümkündür. Genel olarak ifade etmek gerekirse, özellikle disiplinin kurumsallaştığı yer olan Ankara Üniversitesi çatısı altında yapılan çalışmalar eğitim ekonomisi (Ünal, 1996), eğitim planlaması (Adem, 1997; Karakütük, 2012), eğitim finansmanı (Tural, 2002), mesleki eğitim (Aksoy, 1997), eğitimde eşitlik ve hakkaniyet (Özsoy, 2002) gibi temalar altında sıralanabilir.

Türkiye’de eğitim alanında faaliyet gösteren çeşitli disiplinlerin bilimsel üretimlerine dair yapılan pek çok çalışmadan bahsedilebilir. Eğitim ekonomisi alanında üretilen tezlerle ilişkin bir araştırma (Alpaydın ve Erol, 2017) yapılmış olmakla birlikte, bu çalışma ekonomi, sosyoloji, işletme, kamu yönetimi, iktisat, eğitim programları ve öğretim, teknoloji eğitimi gibi çeşitli disiplinler altında yapılan tezleri de kapsamakta ve bu anlamda eğitim ekonomisi ve planlamasının Türkiye’deki geliştiği kurumsal yapı çerçevesinde yapılan çalışmaları tam olarak yansıtmamaktadır. Bunun yanı sıra eğitim yönetimi, teftişi, ekonomisi ve planlaması alanındaki tezlerin incelendiği çalışmalar da mevcuttur (Aydın ve Uysal, 2014; Balcı ve Apaydın, 2009; İşçi, 2013; Üstüner ve Cömert, 2008). Eğitim politikaları alanında lisansüstü tezlerin incelendiği bir çalışma ise Özdem (2015) tarafından yapılmıştır. Konuyu daha geniş bir perspektifle ele alan eğitim bilimleri alanındaki lisansüstü tezlerin incelendiği çalışmalardan da bahsetmek mümkündür (Karadağ, 2009; Fazlıoğulları, 2012; Tavşancıl ve Diğnerleri, 2010).

Türkiye’de Eğitim Ekonomisi ve Planlaması alanında yapılmış olan lisansüstü tezlerin neredeyse tamamı Eğitim Yönetimi, Teftişi Ekonomisi ve Planlaması (EYTEP) ismi altında tamamlanmıştır. Buna karşın, Eğitim Ekonomisi ve Planlaması disiplini, kendi ismi ile 1960’lı yıllardan itibaren kimi zaman program kimi zaman bölüm olarak Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde varlığını sürdürmüş, bir diğer ifadeyle kendi ismi ile yalnızca Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi bünyesinde kurumsallaşabilmiştir. Ancak eğitim fakültelerinde yeniden yapılanmaya paralel olarak eğitim ekonomisi ve planlaması disiplininin kurumsal varlığı 2016 yılında fiilen sona ermiştir. Bu bağlamda, bir çalışma alanı olarak Eğitim Ekonomisi ve Planlamasının bilimsel bir disipline dönüşme ya da evrilme serüveninin Ankara Üniversitesi’nde başlayıp, burada devam etmesi nedeniyle, bu disiplinde yapılmış lisansüstü tezlerle ilişkin özgüllüklerin burada görülebileceği düşünülmüştür. Bu çerçevede yapılan alanyazın taramasında, ilgili kurumsal yapıdaki tezlerin incelenmesine yönelik herhangi bir çalışmanın olmadığı anlaşılmıştır. Bu çalışmanın amacı Türkiye’de Eğitim Ekonomisi ve Planlaması (EEP) disiplininin üniversiter yapı içerisinde kendi ismi ile kurumsallaşabildiği

yegâne yer olan Ankara Üniversitesi bünyesindeki ilgili bilim dalında yazılmış lisansüstü tezlerin çeşitli boyutlarda incelenmesidir. Çalışmanın bu amacı doğrultusunda, tezlerin, yıllara, yapıldığı enstitülere, lisansüstü eğitim düzeylerine, yazarlarının cinsiyetine, yöntemsel özelliklerine, araştırma yaklaşımlarına, analiz araçlarına ve araştırma konularına göre ne tür eğilimler taşıdığı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Yöntem

Eğitim ekonomisi ve planlaması disiplini kapsamında 1992-2018 yılları arasında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Ekonomisi ve Planlaması bilim dalında hazırlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesini amaçlayan bu araştırma nitel araştırma yaklaşımı benimsenerek tasarlanmıştır. Merriam ve Tisdell (2016) nitel araştırmaların genel amacının insanların deneyimlerini nasıl anlamlandıklarının anlaşılması olduğunu belirtmekle birlikte farklı boyutlara sahip nitel çalışmaların farklı desenlerde tasarlanabileceğini vurgulamaktadır. Bu çalışmada belirli yıllar arasında eğitim ekonomisi ve planlaması disiplini kapsamında yapılmış lisansüstü tezlerin özelliklerinin ortaya çıkarılması amaçlandığından nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Merriam (1998) durum çalışmasının, ilgilenilen araştırma konusu hakkında derinlemesine bilgi elde etmeyi sağladığını ve olayı her yönüyle anlamayı amaçladığını belirtir. Dolayısıyla, durum çalışması olgular, durumlar, bireyler, gruplar ve programlar üzerine odaklanmaya imkân tanıyarak derinlemesine inceleme yapmaya olanak sunar (Yin, 2002). Zira bu disiplinin tanımlayıcı öğelerinden birisi olan, disiplinin kendi ismi ile üniversiter yapı içerisinde kurumsallaştığı ilgili kurumdaki lisansüstü tezlerin özellikleri, bu çalışmada incelenen durum olarak ele alınmıştır. Böylece, bu durumun kendi sınırları içinde anlaşılması ve durumla ilgili derinlemesine bilgi edinilmesi hedeflenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 1992-2018 yılları arasında eğitim ekonomisi ve planlaması disiplini kapsamında yapılmış lisansüstü tezler oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmanın çalışma grubunun ilgili çalışma alanının kendi ismi ile kurumsal kimliğini edindiği Ankara Üniversitesi'nde tamamlanan bilimsel tez çalışmalarının tamamına erişerek oluşturulmasına karar verilmiştir. 2016 yılında fiilen kapatılan eğitim ekonomisi ve planlaması alanında yapılan tez çalışmaları Yükseköğretim Kurulu Tez Dokümantasyon Merkezi'nin internet sitesinde incelenmiş, orada kayıtlı olan ve erişime açık olan altmışaltı tez, çalışma kapsamına alınmıştır. Programda başlamış olan tezler, 2016 sonrasında da yürütülmeye devam ettiği için çalışmaya dâhil edilen tezlerin başlangıç ve

bitiş tarihleri 1992-2018 arası olarak belirlenmiştir. Ulusal tez merkezinden ulaşılabilen en eski tezin tarihinin 1992 olması nedeni ile bu tarih başlangıç tarihi olarak belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın verileri doküman analizi tekniği kullanılarak toplanmıştır. Zira doküman analizi araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bir dizi aşamadan oluşan doküman analizi veri toplama tekniği olmasının yanında dokümanların analizine de olanak sağlayan bütünsel bir süreçtir. Bu aşamalar dokümanlara ulaşma, özgünlüğü kontrol etme, dokümanları anlama, veriyi analiz etme ve verilerin kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmanın amacına uygun olarak ihtiyaç duyulan dokümanlar lisansüstü düzeyde hazırlanmış tezlerdir. Bu çerçevede ulusal tez merkezinden çalışma grubunda yer alan tezlere ulaşılmıştır. Dokümanlara YÖK bünyesinde faaliyet gösteren Ulusal Tez Merkezi’nden ulaşıldığı için özgün olduğu düşünülmektedir. Yıldırım ve Şimşek (2008) eğer araştırma sadece doküman analizine dayalı olarak gerçekleştirilecekse bu dokümanların belirli bir sistem içerisinde ve karşılaştırmalı olarak çözümlenmesi gerektiğine işaret etmektedir. Bu nedenle bir “Tez Analiz Formu” oluşturulmuş ve analizler bu forma uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Alanyazın taraması ile oluşturulan form tezin yılı, dili, yapıldığı enstitü, anabilim dalı, düzeyi, araştırma yaklaşımı, analiz yöntemi ve konusunu kapsamaktadır. Yine benzer biçimde eğer dokümanlar tek başına bir araştırmanın tüm veri setini oluşturuyorsa, amaca uygun olarak içerik analizine tabi tutulması önerilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Bu nedenle elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma desenini oluşturan durum çalışmasında amaç, ilgi duyulan durum hakkında kapsamlı, sistematik ve derinlemesine bilgi elde etmektir. İçerik analizi bu amaca hizmet edecek şekilde elde edilen nitel materyalin temel tutarlılık ve anlamlarını belirlemeye yönelik bir nitel veri indirgeme ve anlamlandırma çabasıdır. Dolayısıyla durum çalışmalarında içerik analizi yapılabilir (Patton, 2014, 453). Nitel bir analiz yöntemi olarak içerik analizinden tezlerin tematik dağılımlarını ortaya koymak, nitelik düzeylerini ve metodolojik yönelimlerini belirlemek amacıyla yararlanılmıştır. Temaların oluşturulmasında alanyazın taraması önemli bir işlev görmüş, araştırmanın amacına uygun temaların oluşturulmasına olanak sağlamıştır. Analiz birimi olarak temalar kullanılmış, elde edilen kimi veriler sayısallaştırılmış ve tabloluşturulmuştur. Analiz ve tabloluşturmalarındaki tasnifler, incelenen tezlerin yazarlarının özgün ifadelerine sadık kalınarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın Geçerlik ve Güvenirliği

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik nicel araştırmalara göre kimi farklılıklar göstermekte ve bazen tartışmalı bir durum yaratabilmektedir. Lincoln ve Guba (1985) nitel araştırmaların niteliğini artırmak için araştırmanın doğasına uygun olarak çeşitli stratejiler geliştirmiş ve alternatif kavramlar önermişlerdir. Kullanılan kavramlar geçerlik yerine inandırıcılık ve aktarılabirlik, güvenirlilik yerine tutarlık ve teyit edilebilirliktir. Bu çalışmanın geçerlik ve güvenirliliğini artırmak amacıyla çeşitli önlemler alınmıştır. Araştırmanın inandırıcılığını artırabilmek için nitel araştırma konusunda uzmanlaşmış bir eğitim bilimciden yardım istenmiş, araştırmanın tüm aşamaları bu uzmanla paylaşılmış, gelen dönütler doğrultusunda araştırma yeniden gözden geçirilmiştir. Nitel araştırmalarda genelleme yerine aktarılabirlik kavramına yer verilmektedir. Araştırmanın ayrıntılı betimlenmesi aktarılabirliği artıran önemli bir faktördür. Bu nedenle çalışmanın gelişme süreci detaylı bir biçimde betimlenmiştir. Araştırmanın verileri iki ayrı araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Bu kodlamalarda kimi zaman görüş ayrılıkları olsa da %95 oranında görüş birliği ortaya çıkmıştır. Görüş ayrılığı ortaya çıkan konulardan birisi tez konularının kodlanmasında yaşanmıştır. Örneğin “bölünmüş işgücü piyasası bağlamında özel okullardaki öğretmenlerin sorunları” adlı tez, bir araştırmacı tarafından “istihdam sorunları” olarak kodlanmışken, diğer araştırmacı bu konuyu “eğitimde emek süreçleri” olarak kodlamıştır. Araştırmanın ham verileri, analiz aşamasında yapılan kodlamalar ve alınan notlar saklanmaktadır. Böylece yapılan araştırmanın teyit edilebilirliği artırılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde 1992-2018 yılları arasında eğitim ekonomisi ve planlaması disiplini kapsamında yapılan lisansüstü tezlerin farklı değişkenler açısından yapılan analizleri ve elde edilen bulgular yer almaktadır. Bu bağlamda sırasıyla tezlerin yıllara göre dağılımı, enstitülere göre dağılımı, tezlerin düzeyleri, yazarların cinsiyeti, tezlerin yönlemsel özellikleri ve araştırma konuları açısından araştırma bulgularına yer verilmiştir. Araştırma bulguları yüzde ve frekans değerlerine göre tablolaştırılmış ve tablolar yorumlanmıştır.

Tezlerin Yıllara Göre Dağılımları

Tezlerin yapıldığı yıllara göre dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Tezlerin Yapıldığı Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	f	%
1992	1	1,5
1995	1	1,5
1996	1	1,5
1997	1	1,5
1998	1	1,5
2000	2	3,0
2002	3	4,5
2004	2	3,0
2005	4	6,1
2006	1	1,5
2007	6	9,1
2008	4	6,1
2009	9	13,6
2010	3	4,5
2011	1	1,5
2012	9	13,6
2013	3	4,5
2014	6	9,1
2015	3	4,5
2016	3	4,5
2017	1	1,5
2018	1	1,5
Toplam	66	100,0

Tablo 1’de görülebileceği gibi, en fazla tezin tamamlandığı yıllar sırasıyla 2012 (f=9), 2009 (f=9), 2014 (f=6) ve 2007 (f=6) yıllarıdır. Öte yandan tezlerin büyük bir bölümünün (%82) 2005 yılı ve sonrasındaki 13 yılda tamamlanması, buna karşın 2005 öncesindeki yaklaşık aynı sürede (12 yıl) ise tezlerin yalnızca %18’inin tamamlanmış olması dikkat çekicidir.

Tezlerin Yapıldığı Enstitülere Göre Dağılımı

Disipline ait tezlerin yapıldığı enstitülere göre dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Tezlerin Yapıldığı Enstitülere Göre Dağılımı

Sosyal Bilimler Enstitüsü		Eğitim Bilimleri Enstitüsü		Toplam	
f	%	f	%	f	%
7	10,6	59	89,4	66	100

Görüldüğü gibi, tezlerin büyük bir bölümü (%89,4) eğitim bilimleri enstitüsünde tamamlanmıştır. Buna karşın tezlerin yalnızca %10'a yakını sosyal bilimleri enstitüsü içerisinde tamamlanmıştır. Bunun temel nedeni, 1998-1999 itibari ile programın lisansüstü eğitiminin Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü altında devam etmesidir.

Tezlerin Lisansüstü Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Tablo 3, tezlerin lisansüstü eğitimin hangi kademesine ait olduğuna ilişkin bulguları sunmaktadır.

Tablo 3. Tezlerin Düzeylerin (Yüksek Lisans /Doktora) Dağılımı

Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
f	%	f	%	f	%
38	57,6	28	42,4	66	100,0

Tablo 3 incelendiğinde, tezlerin çoğunluğunun (%57,6) yüksek lisans tezi olduğu görülmektedir. Doktora öğretiminin yüksek lisans öğretiminin kurumsallaşmasını gerektirdiği düşünüldüğünde aradaki bu farklılık doğal karşılanabilir. Öte yandan yüksek lisans ve doktora tezleri arasında sayısal anlamda çok büyük bir farkın olmadığı da tablodan anlaşılabilir.

Tez Yazarlarının Cinsiyeti

Tez yazarlarının cinsiyeti, Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Tez Yazarlarının Cinsiyeti

Erkek		Kadın		Toplam	
f	%	f	%	f	%
42	63,6	24	36,4	66	100,0

Tablo 4'den tezlerin % 36,4'ünün kadınlar tarafından, buna karşın % 63,6'sının ise erkekler tarafından tamamlandığı görülmektedir. Bir diğer deyişle disipline

ait tezlerin çoğunluğu erkeklere aittir. Diğer taraftan kadın ve erkekler tarafından yapılan tezlerin düzeylerine göre dağılımı Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Kadın ve Erkekler Tarafından Tamamlanan Tezlerin Düzeylerine Göre Dağılımı

Erkek						Kadın					
Yüksek Lisans		Doktora		Toplam		Yüksek Lisans		Doktora		Toplam	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
21	50,0	21	50,0	42	100,0	17	70,8	7	29,2	24	100,0

Tablo 5’den de görülebileceği üzere, kadınlar tarafından yapılan tezlerin çoğunluğu (%70,8) yüksek lisans tezi iken, erkekler tarafından yapılan tezlerin yarısı yüksek lisans ve diğer yarısı da doktora tezidir. Dolayısıyla, tezlerin niceliğinde erkek yoğunluğundan bahsedilebileceği gibi, tez düzeyleri bakımından da kadınların erkekler kadar doktora öğrenimine erişemedikleri ve bu bağlamda bir eşitsizlik olduğu söylenebilir. Öğretim üyesi olabilmenin doktora öğrenimini tamamlamış olmayı gerektirdiği dikkate alındığında, disiplinin öğretim üyeliği kadrolarına erişim açısından kadınlarla erkeklerin eşit şansa sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Disiplindeki bilimsel üretimin cinsiyetler arası ilişkiler üzerinden incelenmesi açısından kendileri de aynı kurumda öğretim üyesi olan ve aynı zamanda tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin cinsiyetleri ve akademik unvanlarının incelenmesi anlamlı olacaktır. Aşağıdaki Tablo 6’da ilgili analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 6. Tez Danışmanlarının Cinsiyeti ve Akademik Unvanları

Yrd. Doç. Dr. (Dr. Öğretim Üyesi)			Doç. Dr.						Prof. Dr.								
Erkek		Kadın		Toplam		Erkek		Kadın		Toplam		Erkek		Kadın		Toplam	
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
6	9,1	0	0,0	6	9,1	7	10,6	1	1,5	8,0	12,1	24	36,4	28	42,4	52	78,8

Tablo 6’dan, tamamlanan tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin büyük bir bölümünün (%78,8) Prof. Dr. unvanına sahip olduğu, %12,1’inin Doçent Doktor ve %9,1’inin ise Yardımcı Doçent Doktor unvanına sahip öğretim üyeleri olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan erkek öğretim üyelerinin (%56,1), kadın öğretim üyelerine (%43,9) oranla daha fazla tezde danışmanlık yaptıkları görülmektedir. Dolayısıyla, tez yazarlığı ile doktora tez yazarlığındaki erkek çoğunluğunun tez danışmanlığında da mevcut olduğu söylenebilir.

Disiplinde Üretilen Tezlerin Yöntemsel Özellikleri

Bu başlık altında, tezlerin hangi araştırma yaklaşımlarını esas aldığı, verileri hangi eğitimsel öznelerden ya da veri kaynaklarından, hangi veri toplama teknikleri ile elde ettikleri ve elde edilen verilerin hangi analiz teknikleri kullanılarak çözümlendiklerine yönelik, bir diğer deyişle tezlerin metodolojisine ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

Tezlerin Sahip Oldukları Araştırma Yaklaşımları

Tablo 7’de, disiplinde üretilen tezlerin hangi araştırma yaklaşımları esas alınarak üretildiklerine ilişkin analiz sonuçları sunulmuştur.

Tablo 7. Tezlerde Kullanılan Araştırma Yaklaşımları

Araştırma Yaklaşımı	f	%
Nicel	28	42,4
Nitel	27	40,9
Karma	7	10,6
Meta-analiz	1	1,5
Doküman İnceleme	2	3,0
Temel Araştırma	1	1,5
Toplam	66	100,0

Tablo 7 değerlendirildiğinde, tezlerde en çok kullanılan ilk üç araştırma yaklaşımının sırası ile nicel (%42,4), nitel (%40,9) ve karma (%10,6) araştırma yaklaşımları olduğu ifade edilebilir. Nicel ve nitel yaklaşımların bu bağlamda birbirine benzer oranlara sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 8, alandaki tez çalışmalarındaki araştırma yaklaşımlarının yıllara göre değişimini göstermektedir.

Tablo 8. Araştırma Yaklaşımlarının Yıllara Göre Değişimi

	Nicel		Nitel		Karma		Meta-analiz		Doküman İnceleme		Temel Araştırma		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
2000 öncesi	5	100,0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	100,0
2000-2010 arası	16	51,6	10	32,3	4	12,9	-	-	1	3,2	-	-	31	100,0
2010 ve sonrası	7	23,3	17	56,7	3	10,0	1	3,3	1	3,3	1	3,3	30	100,0
Toplam	28	42,4	27	40,9	7	10,6	1	1,5	2	3,0	1	1,5	66	100,0

Tablo 8 dikkatlice incelendiğinde, 2000 yılı öncesinde alandaki tüm tezlerin nicel araştırma yaklaşımlarına sahip olduğu, buna karşın nicel araştırma yaklaşımlarının yıllar içerisinde giderek daha az tercih edildiği anlaşılmaktadır. Diğer yandan 2000 öncesinde hiç rastlanılmayan nitel araştırma yaklaşımlarının ise yıllar içerisinde giderek daha fazla tercih edildiği ve 2010 sonrasında en fazla tercih edilen araştırma yaklaşımı olduğu görülmektedir.

Aşağıda sunulan Tablo 9, araştırma yaklaşımları ile tez yazarlarının cinsiyetleri arasında da ilginç bir ilişkinin varlığını düşündürmektedir.

Tablo 9. Tez Yazarlarının Tercih Ettikleri Araştırma Yaklaşımları

	Nicel		Nitel		Karma		Meta-analiz		Doküman İnceleme		Temel Araştırma		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kadın	6	26,1	14	60,9	2	8,7	-	-	1	4,3			23	100,0
Erkek	22	51,2	13	30,2	5	11,6	1	2,3	1	2,3	1	2,3	43	100,0

Tablo 9 incelendiğinde, kadınların çoğunluğunun (%60,9) nitel araştırma yaklaşımlarını, buna karşın erkeklerin yarısından fazlasının (%51,2) ise nicel araştırma yaklaşımlarını tercih ettiği anlaşılabilir.

Tezlerin Veri Kaynakları İle Verilerin Elde Edilmesinde ve Analizinde Kullanılan Teknik-Yöntemler

Yapılan tezlerin verilerinin hangi kaynaktan edinildiğine ilişkin bulgular, Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10. Tezlerin Veri Kaynakları (Evren Üzerine)

		f	%	f	%
Eğitim alanı dışından veri kaynakları	İşletmeler (İşletmelerde çalışan işçi ya da işletme yöneticileri)	6	9,1		
	Eğitimin çeşitli kademelerini tamamlamış mezunlar	4	6,1	11	16,7
Öğrenciler	Diğer (Pisa yöneticileri)	1	1,5		
	İlköğretim öğrencileri	3	4,5	14	21,2
	Lise öğrencileri	9	13,6		
	Üniversite öğrencileri	2	3,0		
	Yalnızca öğretmenler	8	12,1	24	36,4
Eğitim Personeli	Yalnızca akademisyenler	5	7,6		
	Yalnızca eğitim yöneticileri	3	4,5		
	Karma (öğretmen, yönetici, akademisyen)	8	12,1		
Eğitim Bileşenleri	(Öğrenci, öğretmen, yönetici, akademisyen, veli vb.)	5	7,6	5	7,6
Yazılı Kaynaklar		12	18,2	12	18,2
Toplam		66	100,0	66	100,0

İncelenen tezlerde kullanılan veriler en çok (%36,4) eğitim personelinde elde edilmiştir. Bu veri kaynağını sırasıyla, öğrenciler (%21,2), yazılı kaynaklar (%18,2), eğitimsel süreçlerin dışındakiler (işletmelerde yönetici ya da işçi olarak çalışan bireyler, eğitimsel süreçleri tamamlamış bireyler, vb.) (%16,7) ve farklı eğitim bileşenleri (%7,6) izlemiştir. Eğitim bileşenleri olarak kategorileştirilen veri kaynaklarının içerisinde de öğrenci ve öğretmenlerin yer aldığı düşünüldüğünde, veri kaynaklarının yarısına yakınının (%41) eğitim personeli ve öğrencilerden oluştuğu anlaşılmaktadır.

Aşağıdaki Tablo 11’de ise, tezlerde verilerin toplanması sürecinde hangi örnekleme tekniklerinin kullanıldığına ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 11. Örneklem Teknikleri

Örneklem Yöntemleri	f	%	Nitel	Nicel	Karma	Meta-analiz	Doküman Analizi	Temel	Toplam
Amaçlı örnekleme	13	19,7	12	1	-	-	-	-	13
Amaçlı örneklem	Kar-topu	3	4,5	2	-	1	-	-	3
	Kolay ulaşılabilir	1	1,5	1	-	-	-	-	1
	Maksimum çeşitlilik	1	1,5	1	-	-	-	-	1
Örneklem alınmayan	12	18,2		10	1		1		12
Tabakalı-Küme	14	21,2		10	4				14
Belirtilmemiş	17	25,8	9	5		1	1	1	17
Maksimum çeşitlilik örnekleme	1	1,5	1	-	-	-	-	-	1
Kolay ulaşılabilir-Ölçüt-durum	2	3,0		1	1	-	-	-	2
Yansız sayılar Tablosu Aracılığıyla	1	1,5	1	-	-	-	-	-	1
Çok Aşamalı Örneklem	1	1,5		1					1
Toplam	66	100,0	27	28	7	1	2	1	66

Bulgular incelendiğinde, ilgi çekici biçimde en yüksek oranın örnekleme tekniği belirtilmemiş tezler için olduğu anlaşılmaktadır. Bir diğer deyişle tezlerin yaklaşık olarak dörtte birinde (%25,8) herhangi bir örnekleme tekniğine işaret edilmeden, örneklem-araştırma grubunun nasıl belirlendiğine ilişkin prosedür ve süreç açıklanmıştır. Bu nitelikte hazırlanmış tezlerin yarısından fazlasını nitel araştırma yaklaşımına sahip tezler oluşturmaktadır. Tezlerde araştırma yaklaşımının araştırmacı tarafından belirtildiği tezler incelendiğinde ise, en fazla kullanılan örnekleme tekniğinin amaçlı örnekleme tekniği olduğu (%27,2) görülmüştür. Buna karşın bu tezlerin %19,7’sinde, hangi amaçlı örnekleme tekniğinin kullanıldığı belirtilmemiştir. Amaçlı örnekleme tekniklerinin ardından en fazla kullanılan tekniğin (%21,2) tabakalı-küme örnekleme tekniği olduğu, tezlerin %18,2’sinde ise örneklem almak yerine evrenin tamamına ulaşılmaya çalışıldığı görülmektedir.

Tabakalı-küme örnekleme tekniği kullanılan ve örneklem alınmayan tezlerin büyük bölümünün nicel araştırma yaklaşımına uygun olarak tasarlandığı görülmektedir.

Tablo 12. Tezlerde Kullanılan Veri Toplama Teknikleri

		f	%	f	%
Tek Bir Veri Toplama Tekniği/Aracı	Anket	22	33,3	55	83,3
	Görüşme	20	30,3		
	Yazılı Kaynaklar	13	19,7		
Birden Çok Veri Toplama Tekniği/Aracı	Anket ve Görüşme	8	12,1	11	16,7
	Anket ve Yazılı Kaynaklar	1	1,5		
	Görüşme ve Yazılı Kaynaklar	2	3,0		
Toplam		66	100,0	66	100,0

Tezlerde büyük oranda (%83,3) tek bir veri toplama tekniği/aracı kullanılarak verilerin elde edilmesi yolu tercih edilmiştir. Buna karşın az sayıdaki tezde (%16,7) ise veriler birden fazla veri toplama tekniği/aracı kullanılarak elde edilmiştir. Veri toplama teknikleri incelendiğinde, tezlerde en fazla anket (%33,3) ile görüşme (%30,3) tekniklerinin kullanıldığı dikkat çekerken, bu iki teknikten sonra en fazla doğrudan yazılı kaynaklardan veri elde etme yolunun (%19,7) tercih edildiği anlaşılmaktadır. Bu bulgular, tezlerdeki nitel araştırma yaklaşımının çoğunlukta olduğuna ilişkin bulguları desteklemektedir.

Tezlerde farklı veri toplama teknikleri ile elde edilen veriler, tercih edilen araştırma yaklaşımına bağlı olarak şekillenen çeşitli analiz yöntemleri ile analiz edilmiştir. Kullanılan analiz yöntemleri incelenmiş, nicel araştırmalarda tercih edilen çözümlenme araçları betimsel ve çıkarımsal istatistik olarak iki başlık altında toplanmış, nitel araştırmalarda kullanılan analiz yöntemleri ise tezlerde belirtildiği biçimde sunulmuştur. İlgili bulgular Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13. Tezlerde Kullanılan Veri Analiz Yöntemleri

Veri Analiz Yöntemi	f	%
Betimsel İstatistik	5	7,6
Betimsel İstatistik ve Betimsel Analiz	4	6,1
Betimsel İstatistik ve Sistematik Analiz	2	3,0
Betimsel İstatistik ve İçerik Analizi	1	1,5
Betimsel İstatistik ve Yaş Piramitleri	1	1,5
Çıkarımsal İstatistik	22	33,3
Çıkarımsal İstatistik ve Betimsel Analiz	1	1,5
Yarı Logaritmik Kalıp	1	1,5
Betimsel Analiz	6	9,1
Doküman Analizi	6	9,1
Eleştirel Analiz	1	1,5
İçerik Analizi	3	4,5
İçerik Analizi ve Logaritmik Kalıp	1	1,5
Nitel Veri Analizi	4	6,1
Politika Analizi	1	1,5
Sistematik Analiz	1	1,5
Belirtilmemiş	6	9,1
Toplam	66	100,0

Tablo 13’te aktarılan bulgular incelendiğinde, tezlerin %7,6’sında betimsel istatistik, %1,5’inde Betimsel İstatistik ve Yaş Piramitleri, %33,3’ünde çıkarımsal istatistik ve yine %1,5’inde Yarı Logaritmik kalıp olmak üzere toplamda %43,9’unda sayısal verileri özetlemeye ve analiz etmeye, verileri incelemeye ve genellemeye, ilişkileri ve nedensellikleri açıklamaya çalışan nicel paradigmaya ait istatistik yöntemlerin kullandığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla, alandaki tezlerin yarısından daha az bir kısmında veri analiz yöntemleri olarak nicel analiz yöntemlerinin kullanıldığını söylemek mümkündür. Buna karşın incelenen tezlerin çoğunluğunda açıklamaktan ziyade anlamayı amaçlayan ve bu bağlamda nitel araştırma paradigmalarına uygun yöntem-tekniklerin kullanıldığı söylenebilir.

Tezlerde İncelenen Araştırma Konuları

Alanda yazılan tezler, oldukça fazla konuyu inceleme nesnesi olarak kendisine konu edinmiştir. Aşağıdaki tabloda ilgili analizler sunulmuştur.

Tablo 14. Tezlerin Araştırma Konuları

Araştırma Konusu	f	%
Eğitimde Eşitlik	8	12,1
Eğitim Planlaması	7	10,6
Eğitim Politikaları	7	10,6
Eğitim Çalışanlarının Özlük Hakları	6	9,1
Eğitim Finansmanı	6	9,1
Eğitim-İstihdam İlişkisi	5	7,6
Eğitim Çalışanlarının İstihdamı	3	4,5
Eğitimde Dönüşüm	3	4,5
Okul (Okul Etkililiği, Okul Güvenliği, Okul Tercihi)	3	4,5
Dershaneler	2	3,0
Eğitim Bilimleri	2	3,0
Eğitim ve Toplumsal Hareketlilik	2	3,0
Eğitimde Nitelik	2	3,0
Sınav Sistemi	2	3,0
Toplumsal Cinsiyet	2	3,0
Eğitim Ekonomisinin Kuramsal Temelleri	1	1,5
Eğitimde Yabancılaşma	1	1,5
Öğretmen Yetiştirme	1	1,5
Öğretmenlik Mesleği	1	1,5
Üniversite Özerkliği	1	1,5
Emek Gücünün Yeniden Üretimi	1	1,5
Toplam	66	100,0

Alanda yapılan tezlerde ele alınan konulara ilişkin bulgular incelendiğinde ilk dikkati çeken, konuların oldukça fazla çeşitliliğe sahip olmasıdır. Eğitimde Eşitlik (%12,1), Eğitim Planlaması (%10,6), Eğitim Politikaları (%10,6), Eğitim Çalışanlarının Özlük Hakları (%9,1) Eğitim Finansmanı (%9,1) ve Eğitim-İstihdam İlişkisi (%7,6) olmak üzere bu altı başlıkta yer alan konular, toplam tezlerin yaklaşık olarak beşte üçünün (%59,1)konularını oluşturmaktadır. Yukarıda aktarılan bulgularda dikkat çeken bir diğer boyut ise, disiplin kapsamında yapılan tezlerde, politika-politik analiz içerikli konuların yoğunluğudur.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

1992-2018 yılları arasında eğitim ekonomisi ve planlaması alanında yapılan lisansüstü tezler incelendiğinde bu tezlerin büyük bir bölümünün 2005

yılı sonrasında yazıldığı anlaşılmaktadır. Kuşkusuz bu durumun temel nedenlerinden birisi araştırmada yer alan tezlere büyük oranda YÖK Tez merkezinden ulaşılmamasıdır. Zira daha eski tarihli tezlerin bir kısmı Tez merkezi üzerinden erişime kapalıdır. Bu nedenle, son on beş yılda yapılan tezlere daha kolay erişim sağlandığı için bu dönemde bir yoğunluk olabilir. Bunun yanı sıra son yıllarda lisansüstü eğitim alanlarının sayısında bir artış yaşanmaktadır. Eğitim ekonomisi ve planlaması programı da özellikle eğitim alanında çalışan öğretmen, uzman gibi çalışanlardan yoğun talep görebilmektedir. Tezlerin çok büyük bir bölümü eğitim bilimleri enstitüsünde tamamlanmıştır. Zira eğitim bilimleri enstitülerinin açılmasına paralel eğitim alanında faaliyette olan lisansüstü programlar eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde yürütülmeye başlamış, zaman zaman tekrardan sosyal bilimler enstitüsüne devredilse de 1998-1999 öğretim yılından itibaren faaliyetlerine eğitim bilimleri enstitüsü bünyesinde devam etmiştir. Eğitim ekonomisi ve planlaması programı da eğitim alanındaki diğer lisansüstü programlar gibi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü kapsamında lisansüstü eğitim faaliyetlerine devam etmiştir. Alanda yapılan tezlerin çoğunluğu yüksek lisans tezlerinden oluşmaktadır. Doktora eğitiminin büyük oranda eğitim ekonomisi ve planlaması yüksek lisans programı üzerine inşa edildiği düşünüldüğünde bu farklılık anlaşılabilir. Ayrıca doktora tezlerinin oranının neredeyse yüksek lisansla aynı olması alanda kurumsallaşmış bir yapı olduğunu göstermektedir. Nitekim tezlere danışmanlık yapan öğretim üyelerinin büyük bir kısmı profesörlerden oluşmaktadır. Tez yazarlarının yarısından fazlasını erkekler oluşturmaktadır. Bunun nedeni toplumdaki cinsiyet rolleri dolayısıyla eğitim ekonomisi ve planlaması alanına daha çok erkeklerin yöneldiği biçiminde yorumlanabilir. Diğer yandan doktora düzeyinde kadınların oranının daha az olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, kadınların erkekler kadar doktora öğrenimine erişemedikleri ve doktora düzeyinde cinsiyet açısından bir eşitsizlik olduğu söylenebilir. Bu bulguyu destekler nitelikte tez danışmanlığı yapan öğretim üyelerinin de yarısından fazlası yine erkeklerden oluşmaktadır.

Yapılan içerik analizinde araştırma konularının büyük bir çeşitlilik gösterdiğini bu nedenle tezleri konularına göre kategorilere ayırmanın çok kolay olmadığını belirtmek gerekir. Ancak araştırma konuları, belirlenen kimi kategoriler altında toplandığında tezlerin büyük bir bölümünün “Eğitimde Eşitlik” (%12,1), “Eğitim Planlaması” (%10,6), “Eğitim Politikaları” (%10,6), “Eğitim Çalışanlarının Özlük Hakları” (%9,1), “Eğitim Finansmanı” (%9,1) ve “Eğitim-İstihdam İlişkisi” (%7,6) gibi başlıklar altında yoğunlaştığı görülmektedir. Türkiye’de EYTEP anabilim dalı içerisindeki doktora tezlerini inceleyen Aydın ve Uysal (2014) araştırma konularına göre

yaptıkları sınıflandırmada en az seçilen araştırma konuları arasında eğitim ekonomisini ve eğitim planlamasını saymışlardır. Bununla birlikte eğitim politikaları ve karşılaştırmalı yönetim olarak belirledikleri kategori altındaki konular en fazla tercih edilen konulardır. Bizim araştırmamızda da eğitim politikaları temalı kategori altındaki tez konuları oldukça fazla tercih edilen konular arasındadır. Alpaydın ve Erol'un (2017) eğitim ekonomisi alanında yaptıkları çalışmada tez konuları en fazla eğitimde finansal kaynaklar (%18), eğitim maliyetleri (%18) eğitim alanında kalkınma, planlama ve geliştirme faaliyetleri (%13), eğitim ve istihdam durumları (%12) kategorileri altında yoğunlaşmaktadır. Eğitim ekonomisi alanındaki çalışmaların genellikle kalkınma, maliyet ve kaynak alanında yoğunlaştığını ifade eden Alpaydın ve Erol'e (2017) göre eğitim ekonomisi alanında yazılan tezler konularına göre çeşitlilik göstermemektedir. Oysa eğitim ekonomisi ve planlaması alanındaki tezleri konu edinen bizim çalışmamızdaki tezler konuları açısından büyük bir çeşitlilik göstermektedir. Bunun önemli nedenlerinden birisi Alpaydın ve Erol'un (2017) iktisat, maliye gibi farklı bölümlerde yapılan eğitim ekonomisi temalı tezlere yoğunlaşmalarıyla ilişkili olabilir. Diğer yandan EEP alanında yapılan tezlerde politika-politik analiz içerikli konuların yoğun olmasının farklı nedenlerinden de bahsedilebilir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, EEP disiplininin ekonomi ile politikayı ayırt eden pozitivist-metodolojik bireyci iktisat yaklaşımlarından ziyade ekonomi ile politikayı birbirinden ayırt etmeyen ekonomi-politik bakış açısını koruduğu anlaşılmaktadır. Konuları açısından eğitimde eşitlik temalı kategori altında yer alan tezlerin en fazla tercih edilen konular olması ise EEP disiplininde eleştirel bilimsel bir yaklaşımın benimsendiğini göstermesi açısından önemlidir.

Tezlerde kullanılan yöntemlere ilişkin içerik analizi yapıldığında, nicel araştırmalarla nitel araştırmaların neredeyse eşit oranda olduğu görülmektedir. Araştırmalarda kimi zaman karma yöntemin de tercih edildiği, doküman inceleme vb. yöntemlerin az da olsa kullanıldığı anlaşılmaktadır. Araştırmalarda nicel araştırma yaklaşımlarının tercih edilmesinin temel nedeni hızlı ve rahat bir şekilde örnekleme ulaşabilmeyi, daha kolay ve daha kısa sürede verileri toplayabilme ve yorumlayabilmeyi sağlaması olabilir. Nitel araştırma yaklaşımı neredeyse yapılan tezlerin yarısında tercih edilmiştir. Bunun yanı sıra araştırma yöntemi, "doküman inceleme" ve "temel araştırma" olarak belirtilen tezler tekrar incelendiğinde, esasen bu tezlerde de niceliksel bir sorgulama amacı güden nicel yaklaşımın yer almadığı anlaşılmaktadır. Aksine inceleme konusunu sayısallaştırmaktan ziyade onu derinlemesine anlamayı amaçlayan bu çalışmaların nitel yaklaşımlar içerisinde değerlendirilebileceği ifade edilmelidir. Bu bağlamda araştırmaların çoğunluğunun nitel araştırma

yaklaşımlarına uygun olarak gerçekleştirildiği söylenebilir. Disiplin bünyesinde nicel yaklaşımlara sahip tezlerin sayısında bir azalma olduğu bununla birlikte nitel yaklaşımların kullanıldığı tezlerin sayısında ise zamanla bir artış yaşandığı görülmektedir. Dolayısıyla genel anlamda sosyal bilimler alanında nitel yaklaşımlar lehine yaşanan paradigma değişiminin EEP alanına da yansıdığı ifade edilebilir. Ayrıca, nitel yaklaşımları erkeklerden daha çok kadın tez yazarlarının tercih ettiği ortaya çıkmıştır. Bu bulgu, kadın tez yazarlarının pozitivist bilim paradigmasına daha mesafeli, ya da seçtikleri tez konularının nitel araştırma yaklaşımlarına daha uygun olduğu ile biçiminde yorumlanabilir. Eğitim ekonomisi ve planlaması (EEP) bilim dalı, Türkiye’de özgün olarak yalnızca Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi’nde faaliyet yürütmüştür. Türkiye’deki diğer üniversitelerde ise ilgili disiplin yakın zamana kadar EYTEP anabilim dalı içerisinde konumlandırılmıştır. Bu çerçevede EEP’de üretilen lisansüstü tezleri EYTEP içerisinde üretilen bilimsel çalışmalarla metodolojik açıdan karşılaştırmak anlamlı olacaktır. EYTEP içerisinde yapılan tezleri ele alan çalışmalar incelendiğinde, bu alanda yapılan çalışmalarda baskın biçimde nicel araştırma yaklaşımlarının egemen olduğu anlaşılmaktadır. Örneğin Aydın ve Uysal’ın (2014) çalışmalarında Türkiye’de EYTEP anabilim dalı içerisindeki tezlerin %58,9’unun nicel, %21,5’inin nitel ve %18,7’sinin karma araştırma yöntemleri ile yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. EYTEP anabilim dalı içerisinde eğitim ekonomisinin yanı sıra, eğitim yönetimi, eğitim teftişi-denetimi gibi disiplinler de bulunmaktadır. Dolayısıyla, araştırmamızda inceleme konusu edilen disiplinin EYTEP yapılanmasının yanında doğrudan eğitim yönetimi ya da eğitim denetimi disiplinlerindeki metodolojik yaklaşımlarla da kıyaslanması anlamlı olacaktır. İşçi (2013) Türkiye’de eğitim yönetimi alanındaki tezleri incelediği çalışmasında, tezlerin yalnızca %8,1’inin nitel araştırma yaklaşımına sahip olduğunu belirtmiştir. Öte yandan Kaya ve diğerlerinin (2016) çalışmasında Türkiye’de eğitim denetimi alanında yapılan tezlere ilişkin bir analiz yapılmış ve ilgili disiplinlerdeki tezlerin yalnızca %23’ünün nitel araştırma yaklaşımları ile tamamlandığını ortaya koymuştur. İlgili bulgular topluca değerlendirildiğinde, Türkiye’de yalnızca Ankara Üniversitesi bünyesinde kendi ismi ile bir bilim dalı olarak kurumsallaşabilmiş ve bu anlamda bir disiplin olarak nitelendirdiğimiz EEP programının, Türkiye’deki diğer üniversitelerde içerisinde yer aldığı EYTEP anabilim dalı ile metodolojik olarak farklılık taşıdığı açıkça görülmektedir. Öte yandan Türkiye’de eğitimin ekonomik boyutlarını konu edinen tezler yalnızca eğitim ekonomisi ve planlaması disiplininde ya da EYTEP anabilim dalı altında üretilmemektedir. Alpaydın ve Erol (2017), Türkiye’de eğitim ekonomisi ile ilişkilendirdikleri tezleri incelemiş ve bu kapsamda eğitim ekonomisi ve planlaması ile EYTEP anabilim dalı, iktisat, sosyoloji, kamu

yönetimi, maliye vb. diğer tüm disiplinlerden eğitim ekonomisi ile ilişkili olan tezleri çözümlemişlerdir. Çalışma sonucunda eğitim ekonomisini konu edinen tezlerde çoğunlukla (%57,25) nicel yöntemlerin kullanıldığı ortaya konmuştur. Bu çerçevede, EEP disiplininin, gerek EYTEP anabilim dalı, gerekse eğitim ekonomisini konu edinen diğer disiplinlere kıyasla metodolojik açıdan bir farklılık taşıdığı açıkça söylenebilir.

İncelenen tezlerde örneklem seçimi konusunda araştırmacıların daha çok kullandıkları örneklem yöntemini belirtmedikleri, örneklem-araştırma grubunun nasıl seçildiğine ilişkin prosedür ve süreci betimledikleri görülmektedir. Bu çalışmaların büyük bir bölümünü nitel araştırma yaklaşımına sahip tezler oluşturmaktadır. Dolayısıyla nitel araştırmalarda görülen esnek yaklaşımın bir uzantısı olarak araştırma grubunun nasıl seçildiği detaylandırılmış ancak bu süreç isimlendirilmemiştir. Örneklem seçiminin araştırmacı tarafından belirtildiği tezlerde ise en çok amaçlı örneklem tekniğinin tercih edildiği anlaşılmaktadır. Ancak bu tezlerin önemli bir bölümünde de hangi amaçlı örneklem tekniğinin kullanıldığı belirtilmemiştir. Zira nitel araştırmalarda araştırma grubunun belirlenmesinde kullanılan temel örnekleme tekniği amaçlı örneklemdir. Dolayısıyla özellikle nitel araştırmalarda örneklem seçiminin adlandırılmasında bir belirsizlik söz konusudur.

Tezlerde kullanılan verilerin elde edildiği kaynaklar çeşitlilik göstermekle birlikte veri kaynaklarını büyük oranda eğitim bileşenleri oluşturmaktadır. Veri kaynaklarına ulaşmada genellikle tek bir veri toplama tekniği ya da aracı kullanılmıştır. Ancak az sayıda da olsa veri toplama tekniklerinin çeşitlendirildiği tezler de mevcuttur. Veri toplama araçları incelendiğinde tezlerde en çok anket ve görüşme tekniklerinin kullanıldığı görülmektedir. Bu teknikleri ise yazılı kaynaklardan veri toplama ya da doküman incelemesi olarak adlandırabileceğimiz teknik izlemektedir Uygulanan anketlerin yapıları incelendiğinde daha çok likert tipi ya da çoktan seçmeli maddelerden yararlandığı anlaşılmaktadır. Nicel araştırma yaklaşımının tercih edildiği tezlerde ölçek ve ankete dayalı çalışmaların daha fazla kullanılması maliyetinin düşük, kolay ulaşılabilir, emek ve zaman konusunda diğer çalışmalara göre daha avantajlı olmasından kaynaklandığı söylenebilir (Baş, 2005). Görüşme formları ise görüşmeye yardımcı olabilecek, daha çok açık uçlu soruların yer aldığı formlardır. Tezlerde kullanılan analiz yöntemleri araştırma yaklaşımlarına uygun olarak seçilmiş ve kullanılmıştır. Yapılan tezlerin yaklaşık olarak %35'inde, araştırma konusuna ilişkin sayısal ilişkileri ve nedensellikleri açıklamaya çalışan nicel paradigma ekseninde istatistik

yöntemleri kullanılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımına uygun yapılan tezlerde ise nitel analiz yöntemleri tercih edilmiş, bununla birlikte bazı çalışmalarda nitel analiz yöntemine ek olarak betimsel istatistik yöntemleri kullanılmıştır. Tezlerin yaklaşık %10’unda ise herhangi bir analiz yönteminin belirtilmediği görülmektedir.

Araştırma sonucunda, EEP alanında belirlenen tez konularının eğitim ekonomisi ve planlamasını konu edinen diğer disiplinlerden büyük oranda farklılaştığı ortaya çıkmıştır. Tezlerde eğitim ekonomisi ve planlaması disiplininin kuramsal bilgi birikiminden beslenerek eğitimde eşitlik, eğitim politikaları gibi konulara ağırlık verilmesi ilgili alanın büyük oranda ekonomi ve politikayı ayrı bir biçimde ele almayan, bütünsel bir yaklaşımın sergilendiği, eleştirel bilgi üretme amacı taşıyan bir perspektife sahip olduğunu göstermektedir. Yapılan içerik analizi sonucunda eğitim ekonomisi ve planlaması alanında üretilen lisansüstü tezlerde belirlenen konularla da ilişkili olarak araştırma yöntemi olarak nitel araştırma yaklaşımına ağırlık verildiği anlaşılmaktadır. Seçilen araştırma yaklaşımlarına uygun olarak veri toplama teknikleri genellikle anket ve görüşme olarak belirlenmiştir. Nitel araştırmalarda büyük oranda görüşme tekniğinin kullanıldığı anlaşılmaktadır. Verilerin çözümlenmesinde kullanılan analiz yöntemleri araştırma yaklaşımına uygun olarak seçilmiş, nicel araştırmalarda betimsel istatistiğin yanı sıra ilişkiselliği ortaya çıkaran analizler tercih edilirken, nitel araştırmalarda daha çok betimsel analiz kullanılmıştır. Ancak nitel araştırmaların bir kısmında analiz yöntemlerinin adlandırılmasında güçlükler yaşandığını ve belirsizlikler olduğunu vurgulamak gerekir. İncelenen tezlerin araştırma yaklaşımlarından yola çıkarak genel anlamda bir değerlendirme yapıldığında, EEP alanındaki bilimsel yaklaşımın eğitim ekonomisini çalışma konusu edinen diğer disiplinlerin aksine, büyük oranda pozitivist olmayan bir yaklaşıma dayandığı ifade edilebilir. Sonuç olarak, yapılan tez çalışmalarından yola çıkarak ekonomi ve politikayı birbirinden ayrı gerçeklikler olarak algılamayan ve dolayısıyla eğitimi ekonomi-politik bir perspektifle kavrayan, bütünsel bir bilim yaklaşımına sahip, eleştirel bilgi üretilmesini hedeflemiş eğitim ekonomisi ve planlaması alanının kapatılmasının bilim dünyası açısından bir kayıp olduğunu ifade etmek gerekir. Zira disiplinde üretilen bilgi birikiminin Türkiye özelinde özgün bir varoluşa sahip olduğu ifade edilmelidir. Günümüzde disiplinin içerisinde konumlandırıldığı eğitim yönetimi (eski ismi ile EYTEP) anabilim dalında ekonomi-politik yaklaşımın ne kadar korunabileceği bir soru işareti iken, aynı zamanda eğitim ekonomisi ve planlamasına ilişkin konuların eğitim yönetimi adı altında kurumsallaştırılmış olan üniversiter yapı içerisinde ne kadar irdeleneceği de ayrıca soru işareti olarak nitelendirilebilir.

Öte yandan pozitivist olmayan ve ekonomi ile politikayı bir başka ifade ile olgu ile değeri ayırt etmeyen yaklaşımların eleştirel bilgi üretme kapasitesi düşünüldüğünde, disiplinin eleştirel bilgi üretme potansiyelini eğitim yönetimi ismi altında ne kadar sürdüreceği de bir başka soru işaretidir. Dolayısıyla alandaki çeşitliliğin korunabilmesi, eğitim ekonomisi ve planlamasının bir disiplin olarak varlığını sürdürebilmesi amacıyla bu alandaki bilimsel faaliyetlerin devam etmesine yönelik politikaların hayata geçirilmesi önerilmektedir.

Son olarak belirtilmesi gerekir ki, eğitim ekonomisi ve planlaması disiplinine ilişkin olarak bu çalışmanın ulaştığı bulgu ve sonuçlar, disiplinin yalnızca Türkiye’deki tek bir üniversitede kendi ismi ile kurumsallaşmış olması nedeniyle, ilgili kurumsal yapı ile ilişkili olarak da anlaşılabilmektedir. Bir başka deyişle bu çalışmanın bulgu ve sonuçları bir yönü ile disipline, diğer yönü ile de disiplinin kurumsallaştığı kurumsal kimliğe ilişkin olarak değerlendirilmeye açıktır. Bu bağlamda, Ankara Üniversitesi’nde kurumsallaşmış olan EEP disiplininden doktora derecesi ile mezun olarak Türkiye’deki diğer üniversitelerde EYTEP ya da eğitim yönetimi adı altında çalışmalarını sürdüren akademisyenlerin çalıştıkları kurumlarda kendi mezun oldukları alana ilişkin kimliklerini ne kadar devam ettirebildiklerinin ya da bu kimliği bilimsel üretimlerine ne kadar yansıtılabildiklerinin irdelenmesi, bu çalışmanın bulgularının ne ölçüde kurumsal kimlikle ilişkilendirilebileceğinin daha iyi ortaya konabilmesi açısından anlamlı olacaktır.

DİPNOT

1 Bu konudaki temel bazı çalışmalar için bkz. Althusser, 2006; Apple, 2006; Bourdieu ve Passeron, 1990; Bowles ve Gintis, 1976; Sarup, 1978; Spring, 1972; Willis, 1977.

KAYNAKÇA

Abalı, G. (2011). Ana akım eğitim iktisadının kuramsal temellerine ilişkin eleştirel bir çözümleme, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Âdem, M. (1997). Eğitim planlaması. Ankara: Şafak Matbaacılık.

Aksoy, H. H. (1997). Ekonomik getirisi, istihdam ve piyasaya dönük etkileri açısından mesleki ve teknik eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 27(1), 73-104.

- Aktoprak, E. (2004). Immanuel Wallerstein: Sosyal bilimlere yeniden bakmak. *Uluslararası İlişkiler*, 1(4), 23- 58.
- Alpaydın, Y. ve Erol, İ. (2017). Türkiye’de eğitim ekonomisi alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 45, 23-41.
- Althusser L (2006). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. Çev. A. Tümertekin, İstanbul: İthaki Yayınları.
- Apple M. W. (2006). *Eğitim ve iktidar*. Çev. E. Bulut, İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Areekkuzhiyil, S. (2017). Emergence of new disciplines. *Edutracks*. 17(4), 20-22.
- Aydın, A. ve 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.
- Balcı, A. ve Apaydın, Ç. (2009). Türkiye’de eğitim yönetimi araştırmalarının durumu: Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi dergisi örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 59 (15), 325–343.
- Baş, T. (2005). *Anket nasıl hazırlanır, uygulanır, değerlendirilir*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Becker, G. S. (1964). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. New York: National Bureau of Economic Research.
- Becker, G. S. (1993). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*. 3rd ed. Chicago and London: Chicago University Press.
- Biber, E. (2012). Which science? Whose science? How scientific disciplines can shape environmental law. *The University of Chicago Law Review*, 79(2), 471-552.
- Bourdieu, P. (1988). *Homo academicus* (çev. P. Collier). California: Stanford University Press.

- Bourdieu, P. ve Passeron, J. C. (1990). *Reproduction in education, society and culture*. London: Sage Publications.
- Bowles, S. ve Gintis, S. (1975). The problem with human capital theory: A Marxian critique. *The American Economic Review*, 65(2), 74-82.
- Bowles S ve Gintis H (1976). *Schooling in capitalist America: Educational reform and the contradictions of economic life*. New York: Basic Books.
- Carnoy, M. (1985). Political economy of education. *International Social Science Journal*.37(2),157-73.
- Cohen, E. ve Lloyd, S. (2014). Disciplinary evolution and the rise of the transdiscipline. *Informing Science: the International Journal of an Emerging Transdiscipline*, 17, 189-215.
- Coombs, P.H. (1973). *Eğitim planlaması nedir? (çev. C. Mıhçıoğlu)*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Denison, E. (1962). *The sources of economic growth in the United States*. New York: Committee for Economic Development.
- Fazlıoğulları, O. (2012). *Türkiye’deki eğitim bilimleri doktora tezlerinin karakteristikleri (Yayınlanmamış doktora tezi)*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşçi, S. (2013). *Türkiye’de eğitim yönetimi alanında yapılmış lisansüstü tezlerin tematik, metodolojik ve istatistiksel açıdan incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Karadağ, E. (2009). *Türkiye’de eğitim bilimleri alanında yapılmış doktora tezlerinin tematik ve metodolojik açıdan incelenmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karakütük, K. (2012). *Eğitim planlaması*. Ankara: Elhan Kitap.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel araştırma yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, Ç., Yazıcı, A., Ş., Deliveli, K. ve Hoşgörür, V. (2016). *Türkiye’de eğitim denetimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların değerlendirilmesi*. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(1), 38-51.

- Krishnan, A. (2009). What are academic disciplines? Some observations on the disciplinarity vs. interdisciplinarity debate. ESRC University of Southampton National Centre for Research Methods NCRM Working Paper Series. http://eprints.ncrm.ac.uk/783/1/what_are_academic_disciplines.pdf
- Lauwerys, İ. A. (1966). Ekselans Türkiye Milli Eğitim Bakanına Ankara Üniversitesi’nde eğitim fakültesi kurulması hakkında rapor, (Çev. F. Varis ve O. Çaplı). Eğitim Hareketleri Dergisi, 12(132-133), 12-21.
- Lawn, M. ve Furlong, J. (2009). The disciplines of education in the UK: Between the ghost and the shadow. Oxford Review of Education, 35(5), 541-552.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985). Naturalistic inquiry. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Louvel, S. ve Jacobs, A. (2015). Effects of interdisciplinarity on disciplines: A study of nanomedicine in France and California. Revue Française de Sociologie (English Edition), 56(1), 64-90. <https://www.jstor.org/stable/revfransocieng.56.1.64>
- Marginson, S. (1989). Human capital theory and education policy: Discussion paper No.3. Public Sector Research Centre: University of New South Wales.
- Merriam, S. B. (1998). Qualitative research and case study applications in education. San Francisco: Jossey-Bass.
- Merriam, S. B. ve Tisdell, E. J. (2016). Qualitative research: A guide to design and implementation (4th ed.). San Francisco, CA: Jossey.
- McCulloch, G. (2002). ‘Disciplines contributing to education’? Educational studies and the disciplines. British Journal of Educational Studies, 50(1), 100-119.
- Mincer, J. (1958). Investment in human capital and personal income distribution. Journal of Political Economy, 66(4), 281–302.
- Özdem, G. (2015). Türkiye’de eğitim politikaları alanında yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesi (1989-2014). Gaziantep University Journal of Social Sciences, 14(3), 631-646.

- Özsoy, S. (2002). Yükseköğretimde eşitlik ve hakkaniyet sorunsalı Türkiye'deki Finansal Yapıyla ilgili bir Çözümleme (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (Çev. Ed. M. Bütün ve S. B. Demir). Ankara: Pegem A.
- Psacharopoulos, G. (1985). Returns to education: A further international update and implications. *Journal of Human Resources*, 20(4), 583–604.
- Sarup, M. (1978) *Marxism and education*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Schultz, T. W. (1960) Capital formation by education. *Journal of Political Economy*, 68(6), pp. 571-583.
- Schultz T. W. (1961) Investment in human capital. *The American Economic Review*, 51(1), pp. 1-17.
- Smith, A. (1976) *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations*. Chicago: The University of Chicago Press. (Orjinali -1776).
- Spring, J. (1972). *Education and rise of the corporate state*. Boston: Beacon Press.
- Stichweh, R. (1992). The sociology of scientific disciplines: On the genesis and stability of the disciplinary structure of modern science. *Science in Context*, 5, 3-15.
- Stichweh, R. (2001). "Scientific disciplines, history of." In: N. J. Smelser and P. B. Baltes (eds.) *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. Oxford: Elsevier Science (pp. 13727-13731)
- Tavşancıl, E., Çokluk, Ö., Çıtak, G. G., Kezer, F., Yıldırım, Ö. Y., Bilican, S. vd. (2010). Eğitim bilimleri enstitülerinde tamamlanmış lisansüstü tezlerin incelenmesi (2000–2008). Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu.
- Tural, N.(2002). *Eğitim finansmanı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ünal, L. I. (1996). *Eğitim ve yetiştirme ekonomisi*. Ankara: Epar Yayınları.

- Ünal, L. I. (2006). Eğitim iktisadının Türkiye’deki serüveni: Özgün bir varoluş öyküsü. Türkiye’de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi. (Ed: M. Hesapçioğlu, A. Durmuş). Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- Üstüner, M. ve Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 14 (55), 497-515.
- Wallerstein, I. (2003). Anthropology, sociology, and other dubious disciplines. Current Anthropology, 44(4), 453-465.
- Willis, P. (1977). Learning to labor: How working class kids get working class jobs. New York: Columbia University Press.
- Woodhall, M. (1987). Economics of education: A review in economics of education: Research and Studies. In G. Psacharopoulos, ed. Economics of education research and studies. Oxford: Pergamon Press, pp.1-8.
- Wray, K. B. (2005). Rethinking scientific specialization. Social Studies of Science, 35(1), 151-164.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2002). Case study research: Design and methods. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.