



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS
ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN EĞİTİM
YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep UMUR

Malatya 2015

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS
ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN EĞİTİM
YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep UMUR

Danışman: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Malatya 2015

KABUL VE ONAY SAYFASI

T.C.

İnönü Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Zeynep UMUR tarafından hazırlanan EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ başlıklı bu çalışma, 25/06/2015 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Burhanettin DÖNMEZ

Üye (Tez Danışmanı): Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Üye : Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR

O N A Y

Prof. Dr. Celal ÇAKAN

Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Doç Dr. Hasan DEMİRTAŞ' ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencileri ile Öğretim Üyelerinin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programına İlişkin Görüşleri** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Zeynep UMUR

ÖNSÖZ

Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi ifade edilmiş araştırmanın sınırlılıkları ve varsayımlarına yer verilmiş, araştırmada kullanılan tanımlar ve kısaltmalara yer verilmiştir. İkinci bölümde araştırma ile ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi, araştırmacının rolü ve geçerlik güvenilirliğin nasıl sağlandığına yer verilmiştir. Dördüncü bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular ve bu bulgulara ilgili yorumlar yer almaktadır. Beşinci bölümde ise araştırma sonuçları özetlenmiş ve bulgular doğrultusunda araştırmacı ve uygulayıcılar için önerilerde bulunulmuştur.

Araştırmam süresince bana bir tez danışmanından çok daha fazla destek olan değerli danışmanım Doç. Dr. Hasan Demirtaş' a teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam süresince bana birikimi ve yapıcı eleştirileri ile destek olan değerli hocam Doç. Dr. Mehmet Üstüner'e ayrıca yine bilgi ve birikimlerinden yararlandığım değerli araştırma görevlileri Duygu Çoban, Metin Kırbaç, Vildan Donmuş, Mehmet Eroğlu ve Ufuk Erdoğan'a da teşekkürlerimi bildirmek isterim. Araştırmama katkıda bulunan değerli öğretim üyeleri ve tezsiz yüksek lisans mezunlarına da teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bana destek olan anneciğime, henüz lisansın birinci sınıfında iken kendisini tanımakla akademisyen olma kararı aldığım değerli hocam Prof. Dr. Celal Çakan'a, beni eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında yüksek lisans eğitimi almaya özendiren değerli hocam Doç. Dr. Necdet Konan'a ve Gaziantep'te çalıştığım süre içinde lisansüstü eğitimimi sürdürebilmem için benden yardımını esirgemeyen Hatice Karslıgil Ortaokulu'nun değerli yönetici ve öğretmenlerine teşekkürlerimi sunarım.

Malatya, 2015

Zeynep UMUR

ÖZET

EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS ÖĞRENCİLERİ İLE ÖĞRETİM ÜYELERİNİN EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

UMUR, Zeynep

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Haziran-2015, XIII+ 191 sayfa

Bu araştırmada eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda katılımcıların bu programın amacına, ders içeriklerine, öğrenme öğretme sürecine, etkililiğine ilişkin görüşleri ile tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri, programın kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisi ve programa ilişkin önerilerini belirlemek hedeflenmiştir.

Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni fenomenolojik bakış açısı ile kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programından mezun olmuş veya eğitim-öğretiminin son dönemi içinde olan öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olan 23 öğrenci ile bu programda görev yapan ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencilerine ders veren öğretim üyelerinden araştırmaya katılmaya gönüllü olan 5 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırmada amaçlı örnekleme türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Araştırma verileri araştırmacı tarafından oluşturulan yarı

yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

Araştırma sonucunda öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşlerinin beş ana tema altında toplandığı ve bu temalar içinde en çok "kişisel ve mesleki gelişim sağlama" ile "kuram ve uygulama ilişkisi kurma" temalarının öne çıktığı görülmüştür. Ayrıca katılımcıların tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşlerinin mevcut yönetmeliklerde ifade edilen amaçlarla tutarlı olduğu ve ilgili yönetmelikte ifade edilen amacın dışında da bir takım amaçları olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanında katılımcıların tezsiz yüksek lisans programını tezli yüksek lisans programlarına kabul edilmeyenlerin başvurduğu alternatif bir program olarak değerlendirdikleri görülmüştür. Programdaki ders içeriklerinin daha çok programın amaçları ile tutarlı ve yeterli olduğu ancak ders içerikleri oluşturulurken öğrencilerin fikrinin alınmaması, içeriklerin güncellenmemesi ve diğer bazı sebeplerden ötürü bazı derslerin yeterli ve amaçlarla tutarlı bulunmadığı anlaşılmıştır. Öğrenme öğretme sürecinde hem öğretmen hem de öğrenci merkezli yaklaşımların kullanıldığı, konuların daha çok ya öğretim üyeleri ya da öğrencilerin tarafından düz anlatım yöntemi ile anlatıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar öğrenme öğretme sürecindeki faaliyetlerin amaçlara ulaşmada yeterli olduğunu ifade etmiş olmakla beraber bir takım eleştirilerde de buldukları görülmüştür. Ders işlerken tek grup veya sıralı yerleşim düzenini kullanmaya müsait dersliklerin tercih edildiği ancak öğrencilerin tamamının tek grup düzeninden memnun oldukları ve sıralı yerleşim düzeninde yapılan derslerin verimli olmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcılar tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri olarak en çok yüksek lisans yapma, doktora yapma ve kişisel ve mesleki gelişim sağlamayı ifade etmişlerdir. Katılımcıların tezsiz yüksek lisans yapmanın kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin görüşlerinin programın amacına ilişkin görüşlerini destekler nitelikte olduğu bununla birlikte programın amaçlarda ifade edilenlerden başka örtük etkilerinin de olduğu görüşmüştür. Katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin daha çok olumlu görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte MEB'in bu programları dikkate almaması, derslerin uygulamaya dönük olmaması vb. etkenlerin programın etkililiğini olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu programla ilgili çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Önerileri içinde üniversite ile MEB'in iletişim içinde olması gerektiği, öğrenme öğretme sürecinin ve ders içeriklerinin yeniden düzenlenmesi gerektiği öne çıkmaktadır. Araştırmada elde

edilen bulgulara paralel olarak araştırmacı tarafından da bir takım öneriler geliştirilmiştir.

***Anahtar Sözcükler:** Tezsiz yüksek lisans programı, Eğitim yönetimi ve denetimi, Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, Maarif müfettişleri, Okul müdürleri, Öğretmenler,*

ABSTRACT

Opinions of the Students of Non Thesis Master's Program at the Department of Education Management and Supervision and the Lecturers on Non-Thesis Master's Program at the Department of Education Management and Supervision

UMUR, Zeynep

Master Degree Program, Institute of Educational Sciences

Department of Education Management and Supervision

Thesis Supervisor: Associate Prof. Hasan DEMİRTAŞ

June-2015, XIII + 191 pages

This study aims to identify the opinions of the Students of the Non-Thesis Master's Program studying at the Department of Education Management and Inspection and their lecturers on the Non-Thesis Master's Program at the Department of Education Management and Supervision. Within this scope, it is intended to determine their opinion on the objective of this program, the content of courses, process relating to learning and teaching and efficiency as well as the reasons why they study non-thesis master, its possible effect on their personal and professional life and their recommendations on this program.

In this study, the case study pattern which is one of the case studies is used through a phenomenological point of view. The study group of this research consists of 23 students who have graduated from or study at the last semester of the Non-Thesis Master's Program of the Education Management and Supervision of the Educational Sciences of the İnönü University and 5 lecturers who teaches the students studying in the said program. All the participants have voluntarily participated in this study. The maximum variation sampling method is used in this study. The data relating to this study have been collected through the semi-structured interview form developed by the

researcher. The data gathered during this study has been analyzed by the content analysis method.

It is seen that the opinions of lecturers and students on the non-thesis master's program are grouped under 5 main titles. Among these titles, mostly the titles "enabling personal and professional development" and "bridging theory and practice". It is understood that the opinions of the participants on the non-thesis master's degree cohere with the objectives mentioned in the regulations but they have some more objectives not mentioned in the relevant regulations. In addition it is seen that the non-thesis master's degree has become an alternative for those who were not accepted to the master degree with thesis. It is understood that the content of the courses coheres with the objectives of the program and is sufficient but some courses are not sufficient and do not cohere with the objectives as the opinions of the students are not taken and the contents are not updated. It is determined that both teacher and student-centered approaches are used during education. The subjects are generally given plainly by the students or lecturers. Though the participants stated that the activities during study are enough to attain the goals they criticize the some points. The single group or in order sitting arrangement in classroom is used. But the students stated that they prefer the single group sitting and in order sitting is not efficient when they study in the classroom. The participants stated that they do non-thesis master's degree mostly because of carrying out master, doctorate, enabling personal and professional development. Their opinion relating to their professional and personal development support the objectives of the program. In addition it has implicit effects other than the objectives mentioned in the objectives of this program. The participants mostly declared positive opinions on the non-thesis master's degree program. On the other hand they stated that the reasons such as the program not taken into consideration by the Turkish Ministry of Educational Affairs and not applicable affect the efficiency of the program adversely. The participants have made some suggestions for this program. They mainly stressed that the Ministry of National Education must cooperate with the university and the teaching and learning process as well as the content of the courses must be reregulated. In parallel with the findings acquired in this study the researcher also has developed some suggestions.

Keywords: *Non-thesis master's degree, education management and supervision, training education directors, education inspectors, principals and teachers.*

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
KABUL VE ONAY SAYFASI.....	I
ONUR SÖZÜ.....	II
ÖNSÖZ.....	III
ÖZET.....	IV
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER.....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIV

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	8
1.3. Araştırmanın Önemi.....	8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	9
1.5. Varsayımlar.....	9
1.6. Tanımlar.....	9
1.7. Kısaltmalar.....	10

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. KURAMSAL BİLGİLER.....	11
1.1. Lisansüstü Eğitim ve Öğretim.....	11
1.2. Tezsiz Yüksek Lisans Programı.....	16
1.3. EYD Bilim Dalı ve Tezsiz Yüksek Lisans Programı.....	17
1.3.1. EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programının İçeriği.....	19
1.3.2. İnönü Üniversitesi EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programı.....	22
1.3.3. Kuram ve uygulama ilişkisi açısından EYD tezsiz yüksek lisans programı...	26
1.4. Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesi Açısından EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programı.....	27

1.4.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi.....	27
1.4.2. Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliğinin Profesyonelliği	29
1.4.3. Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesinde Lisansüstü Eğitim.....	31
1.4.4. Bazı Ülkelerde Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesinde Lisansüstü Eğitim.....	40
2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	44
2.1. Türkiye'de yapılan araştırmalar	44
2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	53
BÖLÜM III	
YÖNTEM	
3.1. Araştırma Modeli.....	56
3.2. Çalışma Grubu.....	56
3.3. Verilerin Toplanması.....	58
3.4. Verilerin Analizi.....	59
3.5. Araştırmacının Rolü.....	60
3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	61
BÖLÜM IV	
BULGULAR VE YORUM	
4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	63
4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	73
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	85
4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	93
4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	100
4.6. Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	122
4.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	135
BÖLÜM V	
SONUÇ VE ÖNERİLER	
5.1. Sonuçlar.....	162

5.1.1. Birinci alt amaca ilişkin sonuçlar.....	162
5.1.2. İkinci alt amaca ilişkin sonuçlar.....	163
5.1.3. Üçüncü alt amaca ilişkin sonuçlar.....	164
5.1.4. Dördüncü alt amaca ilişkin sonuçlar.....	165
5.1.5. Beşinci alt amaca ilişkin sonuçlar.....	165
5.1.6. Altıncı alt amaca ilişkin sonuçlar.....	167
5.1.7. Yedinci alt amaca ilişkin sonuçlar.....	167
5.2. Öneriler.....	169
5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler.....	169
5.2.2. Araştırmacılar için öneriler.....	171
KAYNAKÇA.....	173
EKLER.....	184
EK 1. İnönü Üniversite Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzni.....	185
EK 2. Uzman Görüş Formu.....	186
EK 3. Görüşme Formu (öğretim üyelerine yönelik).....	187
EK 4. Görüşme Formu (öğrencilere yönelik).....	189

TABLolar LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Eğitim Bilimleri Lisansüstü Öğrenci Sayıları.....	18
Tablo 2. EYD Tezsiz Yüksek Lisans Derslerinin İçerikleri.....	23
Tablo 3. MEB yönetici atama yönetmeliklerinde bazı ölçütler.....	36
Tablo 4. Öğrencilerin Oluşturduğu Çalışma Grubu.....	57
Tablo 5. Tezsiz Yüksek Lisans Programının Amacına İlişkin Görüşler.....	63
Tablo 6. Tezsiz Yüksek Lisans Programındaki Derslerin İçeriğine İlişkin Görüşler.....	73
Tablo 7. Tezsiz Yüksek Lisans Programındaki Öğrenme Öğretme Sürecine İlişkin Görüşler.....	85
Tablo 8. Öğrencilerin Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Sebeplerine İlişkin Görüşler.....	93
Tablo 9. Tezsiz Yüksek Lisans Programının Öğrencilerin Kişisel ve Mesleki Yaşamına Etkisine İlişkin Görüşler.....	100
Tablo 10. Tezsiz Yüksek Lisans Programının Etkililiğine İlişkin Görüşler.....	122
Tablo 11. Tezsiz Yüksek Lisans Programına İlişkin Öneriler.....	135
Tablo 12. Tezsiz Yüksek Lisans Programında Olması Önerilen Dersler/Konular.....	145

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Öğretim Üyelerinin Tezsiz Yüksek Lisans Programının Amacına İlişkin Görüşleri.....	71
Şekil 2. Öğrencilerin Tezsiz Yüksek Lisans Programının Amacına İlişkin Görüşleri.....	72
Şekil 3. Öğretim Üyelerinin Ders İçeriklerine İlişkin Görüşleri.....	83
Şekil 4. Öğrencilerin Ders İçeriklerine İlişkin Görüşleri.....	83
Şekil 5. Öğretim Üyelerinin Öğrenme Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	91
Şekil 6. Öğrencilerin Öğrenme Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	93
Şekil 7. Tezsiz Yüksek Lisans Yapma Sebeplerine İlişkin Görüşler.....	98
Şekil 8. Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin görüşleri.....	120
Şekil 9. Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin görüşleri.....	121
Şekil 10. Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin Görüşleri.....	132
Şekil 11. Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşleri.....	133

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde Problem Durumu başlığı altında ilgili alanyazın özetlenerek araştırılması öngörülen konunun önemi ve araştırmanın amacı ifade edilmiştir. Ayrıca Araştırmanın Sınırlılıkları, Varsayımlar, Tanımlar ve Kısaltmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

1.1.1. Lisansüstü Eğitim ve Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Lisansüstü eğitim, isminden de anlaşıldığı gibi lisans eğitiminin üstüne alınan, bir konuda derinliğine bilgi edinerek uzmanlaşmayı sağlayan, araştırma, bilgiyi üretme ve kullanma becerisinin kazanıldığı bir eğitimidir. Lisansüstü eğitim, Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinde (1996), lisans eğitime dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimiyle sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlıkla bunların gerektirdiği eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşan eğitim, şeklinde tanımlanmaktadır. Varış'ın (1984: 52)ifadesiyle üniversitelerde lisansı izleyen derecelere götüren, araştırma yoluyla bilim ve teknoloji üreten ve ülke kalkınmasına yön veren bilim insanı yetiştirmeyi amaçlayan, planlı, programlı bir eğitim sürecidir.

Hızlı değişim ve gelişimlerin yaşandığı günümüzde hem bireysel hem de toplumsal anlamda lisansüstü eğitimin önemi artmıştır. Bireylerin yükseköğrenimleri sırasında kazanmış oldukları bilgi ve becerinin, onları yaşamları boyunca mesleklerinde başarılı kılması olanaksız hale gelmiştir. Sürekli öğrenme zorunluluğu beraberinde yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmış, üniversitelerin görevleri artmış, lisansüstü eğitim bireylerin gelecekteki gelirlerini, sosyal statülerini artırmaya yönelik yaptığı bir yatırım haline gelmiştir. Diğer taraftan lisansüstü eğitim ülkenin geleceği için gerekli, nitelikli insan gücünün, akademisyenlerin, bilim adamlarının, üst düzey yöneticilerin yetiştirilmesi bakımından da önemli görülmektedir (Bülbül, 2003; Karakütük, 2002: 5-6; Özdem, Bülbül ve Güngör, 2002: 169; Sevinç, 2001: 125-128; Sezgin, Kavgacı ve Kılınç, 2011: 163). Tosun'a (1997: 7) göre lisansüstü eğitim ülkelere amaçlarını gerçekleştirmede iki yönden katkı sağlar. Bunlardan biri geleceğin

araştırmacılarını yetiştirmesi, diğeri ise ülkelerin teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimleriyle ilgili sorunlarına çözüm getirmesidir. Kısaca ifade edilmeye çalışılan bütün bu sebeplerden ötürü lisansüstü eğitime olan ilgi hızla artmaktadır.

Eğitim bilimlerinin bir alt dalı olan eğitim yönetimi ve denetimi de lisansüstü eğitim talebinin artmakta olduğu bilim dallarından biridir. Nitekim ÖSYM'nin 1996'dan bugüne yayınladığı istatistikler incelendiğinde eğitim yönetiminde lisansüstü eğitime kayıt yaptıran öğrenci sayısının hızla arttığı gözlenmektedir (http://www.osym.gov.tr/belge/1-128/sureli_yayinlar.html).

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yaşatma süreci (Başaran, 1988) şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı, bu sürecin bilimsel bakış açısıyla ele alınması bakımından önemlidir. Eğitim yönetimi 1950'li yıllara kadar diğer alanların, özellikle yönetim biliminin etkisi altında gelişmekteydi (Beycioğlu ve Dönmez, 2006: 326; Gürsel, 2006; Hoy ve Miskel, 2010). Toplumun eğitim gereksinimlerinin karşılanması için bir çeşit yönetim, tarihin her döneminde var olmuştur. Bu alana ait ilk kavramların Romalılara kadar uzanmasına karşın, Eğitim Yönetimi, günümüzde göreceli olarak yeni bir bilim dalı sayılabilir (Bursalıoğlu, 2003). Bu bilim dalı yirminci yüzyılın başında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversitelerde açılan bölümler aracılığı ile ilk kez akademik anlamda çalışılmaya başlanmış ve ancak yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren tüm dünyada kuram ve uygulama açısından gelişme kaydederek uzmanlaşma sürecine girmiştir (Balcı, 2008; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Örucü ve Şimşek, 2011). Türkiye'de ise cumhuriyetin kurulmasının ardından açılan öğretmen okulları, 1964'te Ankara Üniversitesinde kurulan Eğitim Fakültesi, yurt genelinde açılan diğer eğitim fakülteleri alanın gelişmesine katkıda bulunmuştur. Eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak çalışılması Türkiye Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü'nün (TODAİE) 1953'te kurulması ve 1963'te Merkezî Hükümet Teşkilâtı Araştırma Projesi (MEHTAP) ile önerilmiş ve başlamıştır. Daha sonra üniversitelerde kurulan bölümlerle eğitim yönetimi alanı akademik bir disiplin olma yoluna girmiştir (Balcı, 2008; Örucü ve Şimşek, 2011).

Eğitim yönetimi uygulamada eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden biridir. Lisansüstü eğitimin ülkelerin gelişimi açısından katkılarından biri de teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimle ilgili sorunlara çözüm getirmesidir. Dünyada ve Türkiye'de sosyal, politik ve ekonomik değişimlerin sonucunda ortaya çıkan eğitim

sorunlarının çözümünde eğitim yöneticilerinin önemli bir rolü vardır. Nitekim Şimşek (2005), eğitim yönetiminin, bilim dallarının sınıflandırılmasında uygulama alanı ağırlıklı bir bilim dalı olduğunu vurgulamıştır (Akt.Üstüner ve Cömert, 2008: 498). Bu noktada eğitim yönetiminde üretilen kuramsal bilgi ile eğitim sistemindeki uygulamalar arasındaki ilişkinin niteliği önemlidir. Kuram ve uygulama ilişkisi alanyazında daima ele alınmış geleneksel bir tartışmadır (Balcı, 2008; Başaran, 1988; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Hoy ve Miskel, 2010; Sarpkaya, 2010). Kuramlar ciddi bilimsel çalışmalar sonucu ortaya konan, uygulayıcılara yol gösteren bilgi çerçeveleri olarak ifade edilebilir. Bunun yanında kuramlar uygulamadan alınan dönütlerle sürekli yeniden değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve böylece kuramların daima güncel kalması, sorunların çözümüne geniş bakış açısı getirmesi sağlanmalıdır.

Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı içindeki tezli ve tezsiz yüksek lisans programları ile doktora programlarının kuram ve uygulama bağının kurulması anlamında bir köprü niteliği taşıdığı söylenebilir. Zira bu programların bir ucunda bilimsel bilgi üreten öğretim üyeleri varken diğer ucunda eğitim sisteminin yani uygulama alanının içinden gelen eğitim yöneticisi, maarif müfettişi ve öğretmenler bulunmaktadır.

Yüksek Öğretim Kurumu tarafından yayınlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 9. maddesine göre tezli yüksek lisans programının amacı, öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgilere erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır. Tezsiz yüksek lisans programının amacı, öğrenciye mesleki konuda bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir. Doktora programının amacı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmaktır.

Amaçları dikkate alındığında tezsiz yüksek lisans programının uygulamaya daha çok önem verdiği sonucuna ulaşılabılır. “Tezsiz yüksek lisans” kavramı 1997’de eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinde ortaya çıkmış bir kavramdır. Bu süreçte eğitim fakültelerinin eğitim yönetimi ve denetimi, ölçme ve değerlendirme, eğitim programları ve öğretim gibi bölümlerinin lisans programları kapatılmış, bu alanlardaki eğitim lisansüstüne kaydırılmıştır (Aydın, 1998; Dönmez, 1998; Okçabol, 2010; Özdem, v.d., 2002). Yeni yapılanmayla uygulanmaya başlayan tezsiz yüksek

lisans programları okul müdürü yetiştirme konusunda geleneksel yüksek lisans programlarına göre bir adım daha ileridedir (Işık, 2002: 39).

Tezsiz yüksek lisans programında yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerinin ve ders içeriklerinin amacı ile tutarlı olup olmadığının değerlendirilmesi, eğitim yönetiminde kuram uygulama bağının kurulması ile eğitim yöneticilerinin ve maarif müfettişlerinin yetiştirilmesi bakımından önemli görünmektedir.

1.1.2. Eğitim Yöneticisi ve Maarif Müfettişi Yetiştirilmesi Bağlamında Tezsiz Yüksek Lisans Programı

İnsanlar, bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için toplumsal yaşamın bir gereği olarak işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirmesini zorunlu kılar. İşbirliği gereksinimi örgütlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Barnard'a göre örgüt, iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir. Bir örgütte, iletişim içinde olan bireylerin ortak bir amaç güderek bu amacın gerçekleşmesine istekle katkıda bulunmaları örgütün varlığı için olmazsa olmazdır (Aydın, 2010: 13-14). Bir örgüt amaçlarına dönük olarak etkinlikte bulunduğu sürece varlığını sürdürebilir. Örgüt kendiliğinden amaçlar doğrultusunda örgütlü davranışlar gösteremez; bunun için yönetsel bir çabaya gereksinim duyar (Toprakçı, 2002). Yönetim, örgütü amaçlarına ulaştırabilmek için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır (Aydın, 2010). Yönetim ve yöneticiler örgütlerin etkili olmasında yaşamsal öneme sahiptir. Bugün toplumların her kesiminde uzmanlaşmış yöneticilere büyük gereksinim duyulmaktadır. Yönetim, bir uzmanlık alanı haline gelmiştir. Yöneticilik eğitimi giderek önem kazanmaktadır (Demirtaş, 2010: 106). Yönetimin yanında örgütlerin sağlıklı işlemesi için yönetim süreçlerinden biri olan denetiminde önemli bir yeri vardır. Denetim, örgütsel ya da yönetsel eylemlerin örgütsel amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılma sürecidir. Bu süreç kontrol, değerlendirme ve düzeltme-geliştirme aşamalarından oluşur (Aydın, 2000).

Eğitim, diğer toplumsal kurumlar gibi toplumun ihtiyaçlarından doğmuştur ve gerçekleşmesi için ortak bir çaba gerekir. Eğitim, toplum içindeki insanın davranışlarını istedik yönde şekillendirerek geleceğe yön verme gücüne sahiptir. Bunun yanında eğitim diğer toplumsal kurumların sorumluluklarının eğitimsel boyutunu üstlenir. Diğer

toplumsal kurumlardan farklı olarak eğitim, uzun bir zamanı öngören amaçlara yönelmiştir. Bu amaçlar, insanı yaşamdaki tüm sorunları göğüsleyebilmek için gerekli bilgi ve beceri ile donatmak, onu kendisi yapmaktır. Eğitimin amacının niteliği, eğitim ile diğer toplumsal kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışmayı öngörür (Aydın, 2010: 179-180). Bütün bunlar, eğitimin özgün nitelikleridir. Dolayısıyla eğitim örgütlerinin yönetimi ve denetimi de bu nitelikler dikkate alınarak özgün bir şekilde tasarlanmalıdır.

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yaşatmak sürecidir (Başaran, 1988). Eğitim örgütü toplumun bir alt sistemidir ve eğitim örgütünün de alt sistemleri vardır. Birbirleriyle etkileşim içindeki bu sistemler bir bütün oluşturur ve her birinin büyük sitem içinde kendine özgü görevleri vardır. Bu anlamda okul örgütü de eğitim örgütünün bir alt sistemidir. Okul, eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır. Eğitim sisteminin eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler (Açıkalin, 1998). Bu bakımdan okul örgütünün yönetimi de kendine özgü olmalıdır. Eğitim yönetiminin bir parçası olan okul yönetimi, okulu önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm insan ve madde kaynağını bütünleştirmek, etkili biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak şeklinde ifade edilebilir (Taymaz, 2003). Eğitimin amacı ile bu amaçların gerçekleşmesi için gereken uzun vadeli ve yoğun çaba dikkate alındığında eğitim ve okul yönetiminin, eğitim ve yönetim alanlarında uzmanlaşmış kişilerce sürdürülmesi gerektiği sonucuna ulaşılabilir.

Bir görüşe göre eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve mesleklaşması dünya çapında yeterince yaygınlık kazanmamıştır. Zira okul sayısı fabrika sayısından çok olmasına rağmen bu örgütlerin yöneticisini yetiştirmek adına oluşturulmuş bilgi birikimi eğitim yönetiminde olandan daha fazladır (Çelik, 2002: 3). Bir başka görüşe göre ise bugün eğitim alanında yöneticiliğin sağlıklı bir mesleki eğitime dayandırılması görüşü yaygındır (Kaya, 1991). Eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve işletme yönetiminden daha sonra gelişmiş, göreceli olarak daha yeni bir bilim dalı olmasına rağmen eğitim yöneticiliğini bir meslek olarak ele alınması önemsenmektedir.

Bugün, yöneticiliğin okulda öğrenilmeyeceğini düşünen, okul yöneticiliği için öğretmenlik mesleğindeki kıdemi yeterli gören, okul yöneticisi seçiminde politik tercihlere öncelik veren ülkeler çoğunlukta olmasına rağmen, yönetici olmak için kıdemin yanında bir takım eğitimleri almış olmak, yüksek lisans yapmış olmak gibi

şartlar koşan gelişmiş ülkeler de bulunmaktadır. Örneğin, Amerika’da okul müdürlüğü için lisansüstü derecesi bir zorunluluktur. Bu eğitim, fakülte-okul işbirliği ile yürütülür. Bunun yanından eğitim fakültesi mezunu olma ve öğretmenlik deneyimi olma şartları da aranmaktadır. Ayrıca, okul müdürlerinin yetiştirilmesine yönelik faaliyet gösteren çok sayıda kar amaçlı ya da kar amacı olmayan dernek ve kuruluş mevcuttur. İngiltere’de de kıdem ve deneyim önemli olmakla birlikte okul müdürlüğüne atanmak için hizmet öncesi lisansüstü eğitim zorunludur. Japonya’da da okul müdürleri “başöğretmen” adıyla anılır ve okul müdürlüğünün öğretmenlikten bir farkı yoktur. Bununla birlikte yönetimde yüksek lisans yapmış olmaları gerekmektedir. Fransa’da ise okul müdürlerinin hizmet öncesinde uzman eğitimler gözetiminde uygulama eğitimi almış olmaları gerekmektedir. Ancak atama politikalarında öğretmenlik deneyimi öne çıkmaktadır. Almanya’da okul müdürü olmak için hizmet öncesi eğitim şartı aranmamakta, beş yıl öğretmenlik deneyimi olanlar yazılı veya sözlü bir sınavdan geçirilerek okul müdürü yapılmaktadır. Belçika’da benzer şekilde okul müdürü olmak için hizmet öncesi eğitim gerekmemektedir. Mesleki kıdem, yönetsel deneyim, profesyonel eğitim deneyimi, kişisel ve ahlaki değerler okul müdürü olacaklarda aranan niteliklerdendir. Bunlar içinde en az önemsenen mesleki kıdemdir. Güney Afrika’da ise okul müdürü olmak için hizmet öncesi eğitim şartı aranmamaktadır. Ayrıca, öğretmenlik deneyimi dışında, yönetici seçmek için bir sınav ya da yönetsel deneyim de ölçütü kullanılmamaktadır. Genel olarak Amerika, Japonya ve İngiltere eğitim yöneticiliği için lisansüstü eğitimi şart koşmaktadır. Nitekim bu ülkelerin yönetim bilimi ve eğitim yönetimine ciddi katkılar getiren ülkeler olması dikkat çekicidir (Akın, 2012: 8-24; Balyer ve Gündüz, 2011: 185-187; Şişman ve Turan, 2002: 239-253).

Ülkemizde de “meslekte esas olan öğretmenliktir” ilkesi geçerli olup okul yöneticisi yetiştirilmesinde bir hizmet öncesi eğitim söz konusu değildir. Lisansüstü düzeyde eğitim yönetimi programları belirli bir ilerleme göstermiş olmasına rağmen, bakanlık hala bu programlardan okul yöneticisi yetiştirmek için yararlanma yoluna gitmemektedir (Ada ve Baysel, 2010: 47; Ada ve Küçükali, 2009; Balyer ve Gündüz, 2011: 192; Işık, 2002: 26). Lisansüstü eğitim almış olmak yönetici seçiminde kısmen etkili ancak belirleyici bir koşul değildir. Maarif müfettişlerinin yetiştirilmesinde de lisansüstü eğitim dikkate alınmamaktadır.

1.1.3. Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencilerinin Beklentileri ve Bu Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar

Alanyazında lisansüstü eğitim sırasında öğretmenlerin, maarif müfettişlerinin ve okul yöneticilerinin karşılaştıkları sorunlara dikkat çeken araştırmalara da rastlanmaktadır (Alabaş, Kamer ve Polat, 2012; Başer, Narlı ve Günhan, 2005; Karakütük, Aydın, Abalı ve Yıldırım, 2008; Nayır, 2011). Bu araştırmalarda öne çıkan sorunlar; lisansüstü eğitimin değerinin bakanlıkça tam olarak anlaşılamadığı, çalışılan okulda ders saatlerinin lisansüstü eğitime imkan sağlayacak şekilde düzenlenmediği, öğrenim ömrü atamaları konusunda belirgin bir politikanın olmadığı, bakanlığın lisansüstü eğitime mali açıdan yeterli desteği vermediği, lisansüstü eğitim konusundaki özendiricilerin yeterli olmadığı, eğitim sürecinde aileye ve kültürel faaliyetlere yeterli zamanı ayıramamak, üniversitede ödevlerin çok verilmesi, ders saatlerinin mesai saatleriyle çakışması, öğretim elemanlarıyla yaşanan sıkıntılar, ölçme değerlendirme biçimleri ile ilgili memnuniyetsizler şeklinde sıralanabilir.

Bu araştırma bulguları lisansüstü eğitimin öğretmenler, okul yöneticileri ve maarif müfettişleri bakımından ciddi bir özveriyi gerektirdiğine işaret etmektedir. Bu anlamda aldıkları eğitimden beklentilerinin neler olduğunun ve eğitimin beklentilerini karşılayıp karşılamadığının araştırılması önemlidir.

Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında üretilen kuramsal bilginin nasıl uygulanacağı problemi ile eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirilmesi gerektiği problemi alanyazında geniş bir yer tutmaktadır. Akademik tartışmaların yanında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili farklı ülkelerin farklı çözüm arayışları içinde olduğu da söylenebilir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı kapsamındaki tezsiz yüksek lisans programları, lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği gereğince, diğer tezsiz yüksek lisans programları gibi öğrencilerine mesleki konuda bilgi kazandırmayı ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple tezsiz yüksek lisans programları, eğitim almak isteyen bireylerin kendi tercihlerine bırakılmış olsa da ve yönetici seçiminde kısmen etkili ancak belirleyici olmasa da eğitim yöneticisi yetiştirilmesi sürecine katkıda bulunur. Ayrıca tezsiz yüksek lisans öğrencileri aynı zamanda eğitim çalışanları oldukları için eğitim sırasında çeşitli sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bütün bunların dışında üniversitemizdeki tezsiz yüksek lisans programlarının içeriğine ilişkin bir standart da bulunmamaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Tezsiz yüksek lisans,

- 1) Programının amacına ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?
- 2) Programındaki derslerin içeriğine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?
- 3) Programındaki öğrenme öğretme sürecine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?
- 4) Öğrencilerinin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?
- 5) Programının tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin öğretim üyelerinin ve tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin görüşleri nelerdir?
- 6) Programının etkililiğine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?
- 7) Programına ilişkin öğrencilerinin ve öğretim üyelerinin önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında üretilen kuramsal bilginin nasıl uygulanacağı problemi ile eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirilmesi gerektiği problemi alanyazında geniş bir yer tutmaktadır. Akademik tartışmaların yanında eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili farklı ülkelerin farklı çözüm arayışları içinde olduğu da söylenebilir. Bu doğrultuda eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı kapsamındaki tezsiz yüksek lisans programları, lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliği gereğince, diğer tezsiz yüksek lisans programları gibi öğrencilerine mesleki konuda bilgi kazandırmayı ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermeyi amaçlamaktadır. Bu sebeple tezsiz yüksek lisans programları, eğitim almak isteyen bireylerin kendi tercihlerine bırakılmış olsa da ve yönetici seçiminde belirleyici olmasa da eğitim yöneticisi yetiştirilmesi sürecine katkıda bulunur. Ayrıca tezsiz yüksek

lisans öğrencileri aynı zamanda eğitim çalışanları oldukları için eğitim sırasında çeşitli sıkıntılar yaşamaktadırlar. Bütün bunların dışında üniversitelerimizdeki tezsiz yüksek lisans programlarının içeriğine ilişkin bir standart da bulunmamaktadır. Bu araştırmayla, tezsiz yüksek lisans programlarının etkililiğine ilişkin elde edilecek ipuçlarının, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi, lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitim sırasında yaşadıkları güçlükler, eğitim yönetiminde kuram ve uygulama tartışmaları vb. bağlamında anlamlı olacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezsiz yüksek lisans öğrencileri ve öğretim üyelerinin araştırma soruları kapsamındaki görüşleriyle sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programının etkililiği öğretim üyeleri ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilebilir.

1.6. Tanımlar

Etkililik: Barnard'a göre etkililik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesidir. (Aydın, 2010: 15). Bu araştırmada etkililik kavramı tezsiz yüksek lisans programlarının amaçlarına ulaşma düzeyini ifade etmektedir.

Tezsiz Yüksek Lisans Programı: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezsiz yüksek lisans programıdır.

Tezsiz Yüksek Lisans Öğrencisi: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezsiz yüksek lisans programından mezun olmuş ya da eğitim öğretiminin son dönemi içerisinde olan eğitim yöneticileri ve maarif müfettişleridir.

Öğretim Üyesi: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezsiz yüksek lisans programında ders veren profesör, doçent veya yardımcı doçentlerdir.

1.7. Kısaltmalar

Araştırmada iki tane kısaltma kullanılmıştır. Bunlar şu şekildedir:

EYD: Eğitim Yönetimi ve Denetimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

BÖLÜM II

KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma konusu ile ilgili kuramsal bilgilere ve araştırmalara yer verilmiştir.

1. KURAMSAL BİLGİLER

1.1.Lisansüstü Eğitim ve Öğretim

Lisansüstü eğitim, isminden de anlaşıldığı gibi lisans eğitiminin üstüne alınan, bir konuda derinliğine bilgi edinerek uzmanlaşmayı sağlayan, araştırma, bilgiyi üretme ve kullanma becerisinin kazanıldığı bir eğitimidir. Lisansüstü eğitim, Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinde (1996), lisans eğitime dayalı olan yüksek lisans ve doktora eğitimiyle sanat dallarında yapılan sanatta yeterlik çalışması ve tıpta uzmanlıkla bunların gerektirdiği eğitim-öğretim, bilimsel araştırma ve uygulama etkinliklerinden oluşan eğitim, şeklinde tanımlanmaktadır. Varış'ın ifadesiyle ise üniversitelerde lisansı izleyen derecelere götüren, araştırma yoluyla bilim ve teknoloji üreten ve ülke kalkınmasına yön veren bilim insanı yetiştirmeyi amaçlayan, planlı, programlı bir eğitim sürecidir (Varış, 1984: 52). Lisansüstü öğretim lisans derecesi ya da diploması almış olanlara ilgi duydukları bilim dalında yüksek lisans ya da doktora öğrenimi yaparak uzmanlaşma olanağı sağlamak üzere düzenlenen eğitimidir (Oğuzkan; 1981:102). Görüldüğü gibi Varış "lisansüstü eğitim" Oğuzkan ise "lisansüstü öğretim" kavramını kullanmıştır. Karakütük (2002)'ye göre ise birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de yükseköğretim içinde lisansüstü öğretim kademesi belirli programlar uygulayan, dereceler veren bir kademe olmuştur. Bu nedenle ilköğretim, ortaöğretim, yükseköğretim gibi lisansüstü kademe için de lisansüstü eğitim yerine lisansüstü öğretim kavramının kullanılması daha uygundur.

Hızlı değişim ve gelişimlerin yaşandığı günümüzde hem bireysel hem de toplumsal anlamda lisansüstü eğitimin önemi artmıştır. Bireylerin yükseköğrenimleri sırasında kazanmış oldukları bilgi ve becerinin, onları yaşamları boyunca mesleklerinde başarılı kılması olanaksız hale gelmiştir. Sürekli öğrenme zorunluluğu beraberinde

yaşam boyu öğrenme kavramını ortaya çıkarmış, üniversitelerin görevleri artmış, lisansüstü eğitim bireylerin gelecekteki gelirlerini, sosyal statülerini artırmaya yönelik yaptığı bir yatırım haline gelmiştir. Diğer taraftan lisansüstü eğitim ülkenin geleceği için gerekli, nitelikli insan gücünün, akademisyenlerin, bilim adamlarının, üst düzey yöneticilerin yetiştirilmesi bakımından da önemli görülmektedir (Bülbül, 2003; Karakütük, 2002: 5-6; Özdem, v.d., 2002: 169; Sevinç, 2001: 125-128; Sezgin, v.d., 2011: 163). Tosun'a (1997: 7) göre lisansüstü eğitim ülkelere amaçlarını gerçekleştirmede iki yönden katkı sağlar. Bunlardan biri geleceğin araştırmacılarını yetiştirmesi, diğeri ise ülkelerin teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimleriyle ilgili sorunlarına çözüm getirmesidir. Bütün bu sebepler lisansüstü eğitime olan ilgiyi artırmaktadır. Lisans düzeyinde öğrencilere ne kadar uzmanlık kazandırılacağı tartışmalıdır, ancak lisansüstü öğretimde uzmanlaşmaya yönelik bir eğitim yapılması konusunda birleşilmektedir (Fişek, 1996: 17).

Türkiye'de lisansüstü öğretim üniversitelerden beklenmektedir. Başlangıçtan itibaren de bu işlevi devlet üniversiteleri yerine getirmiştir. özellikle 1990 yılından sonra vakıf üniversitelerinin kurulmaya başlamasıyla vakıf üniversiteleri de lisansüstü öğretim vermeye başlamıştır (Karakütük, 2002: 53).

Türkiye'de lisansüstü eğitim, 1960'ların sonlarına kadar yüksek lisans aşaması olmayan, üç dört yılda tamamlanan bir doktora programı şeklindeydi. Eğitim hoca asistan ilişkisi esasına göre yürütülürdü. 1970'lerden sonra yüksek lisans ve doktora aşamalarına ayrılmıştır. Bu uygulama zaman zaman değiştirilen ya da tamamen yenilenen yönetmelikler çerçevesinde sürdürülmektedir (Çakar, 1997; Karakütük, 2002).

Türkiye'de Lisansüstü eğitimin gelişmesini sağlayan ve bugün yüksek öğrenimin önemli bir kademesi durumuna getiren başlıca etkenler şunlardır (Karaman ve Bakırcı, 2010:105):

- Düşünen, araştıran, sorgulayan, fikir üreten, bilgi alışverişinde bulunan, çevresiyle ilişki kurabilen, yabancı dil bilen kendine güvenen, nitelikli bireylerin kazandırılması,
- Ülkemizin kalkınması için yüksek nitelikli insan gücüne duyulan gereksinim,
- Lisansüstü eğitim gören iyi yetişmiş, kariyer yapmış serbest piyasanın gereksinimi olan yüksek nitelikli öğrencilerin daha kolay iş bulmaları,

- Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızlı gelişmesi ve bunda üniversitenin önemli rol oynaması,
- Teknolojideki hızlı gelişimin lisans eğitiminden sonra da eğitimi gerekli kılması,
- Üniversiteler ve öğrenci sayılarındaki artış nedeniyle öğretim üyesine ve nitelikli elemana olan gereksinimin artması.
- Lisans öğrenimini tamamlayan meslek sahiplerinin bilgilerini yenileme gereksinimi, Lisansüstü eğitimini tamamlayan kamu çalışanlarının kademe ve derece ilerlemesinin sağlanması,
- Bazı kuruluşlarda yönetici olmak için lisansüstü eğitiminin tamamlanmış olma koşulunun aranması,
- Bilimsel düşüncenin geliştirilmesi, bilginin üretilmesi ve yayılması.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'na göre lisansüstü eğitim yüksek lisans ve doktora ile tıpta, diş hekimliğinde, eczacılıkta ve veteriner hekimlikte uzmanlık ve sanatta yeterlik eğitimini kapsar ve aşağıdaki kademelere ayrılır:

(1) Yüksek Lisans: (Bilim uzmanlığı, yüksek mühendislik, yüksek mimarlık, master): Bir lisans öğretimine dayalı, eğitim - öğretim ve araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir.

(2) Doktora: Lisansa dayalı en az altı veya yüksek lisans veya eczacılık veya fen fakültesi mezunlarınca Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre bir laboratuvar dalında kazanılan uzmanlığa dayalı en az dört yarı yıllık programı kapsayan ve orijinal bir araştırmanın sonuçlarını ortaya koymayı amaçlayan bir yükseköğretimdir.

(3) Tıpta Uzmanlık: Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre yürütülen ve tıp doktorlarına belirli alanlarda özel yetenek ve yetki sağlamayı amaçlayan bir yükseköğretimdir.

(4) Sanatta Yeterlik: Lisansa dayalı en az altı, yüksek lisansa dayalı en az dört yarı yıllık programı kapsayan ve orijinal bir sanat eserinin ortaya konulmasını, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan doktora düzeyinde lisans üstü bir yükseköğretim eşdeğeridir.

(5) Veteriner Hekimlikte Uzmanlık: Gıda, Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı tarafından düzenlenen esaslara göre yürütülen ve veteriner hekimlere belirli alanlarda özel yetenek ve yetki sağlamayı amaçlayan bir yükseköğretimdir

Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği'ne göre lisansüstü eğitim programlarının amaç ve kapsamı şu şekilde ifade edilmiştir:

Yüksek Lisans Programı: Yüksek lisans programı, tezli ve tezsiz olmak üzere iki şekilde yürütülebilir. Bu programların hangi enstitü anabilim dallarında ve nasıl yürütüleceği ilgili senato tarafından kabul edilen yönetmelikle belirlenir. Tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasında geçişe izin vermek yükseköğretim kurumlarının yetkisindedir ve ilgili yönetmeliklerinde belirtilen esaslara göre düzenlenir.

Tezli Yüksek Lisans Programı: Tezli yüksek lisans programının amacı, öğrencinin bilimsel araştırma yaparak bilgilere erişme, bilgiyi değerlendirme ve yorumlama yeteneğini kazanmasını sağlamaktır. Bu program toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi adet ders, bir seminer dersi ve tez çalışmasından oluşur. Seminer dersi ve tez çalışması kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Öğrenci, en geç üçüncü yarıyılın başından itibaren her yarıyıl tez çalışmasına kayıt yaptırmak zorundadır. Öğrencinin alacağı derslerin en çok iki tanesi, lisans öğrenimi sırasında alınmamış olması koşuluyla, lisans derslerinden seçilebilir. Ayrıca dersler ilgili enstitü anabilim dalı başkanlığının önerisi ve Enstitü Yönetim Kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden de seçilebilir.

Tezsiz Yüksek Lisans Programı: Tezsiz yüksek lisans programının amacı, öğrenciye mesleki konuda derin bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir. Tezsiz yüksek lisans programı İkinci Lisansüstü Öğretimde de yürütülebilir. Bu program toplam otuz krediden az olmamak koşuluyla en az on adet ders ile dönem projesi dersinden oluşur. Dönem projesi dersi kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Öğrenci, dönem projesinin alındığı yarıyıldan itibaren dönem projesine kayıt yaptırmak ve yarıyıl sonunda yazılı bir rapor vermek zorundadır. İlgili senato tarafından belirlenen esaslara bağlı olarak tezsiz yüksek lisans programının sonunda yeterlik sınavı uygulanabilir. İkinci lisansüstü öğretim programlarında sadece tezsiz yüksek lisans eğitimi yürütülebilir. Bu programlarda doktora ve tezli yüksek lisans eğitimi yapılamaz. Öğrencinin alacağı derslerin en çok üç

tanesi, lisans öğrenimi sırasında alınmamış olması koşuluyla, lisans derslerinden seçilebilir.

Doktora Programı: Doktora programının amacı, öğrenciye bağımsız araştırma yapma bilimsel olayları geniş ve derin bir bakış açısı ile irdeleyerek yorum yapma ve yeni sentezlere ulaşmak için gerekli adımları belirleme yeteneği kazandırmaktır.

Doktora çalışması sonunda hazırlanacak tezin,

- 1) Bilime yenilik getirme,
 - 2) Yeni bir bilimsel yöntem geliştirme,
 - 3) Bilinen bir yöntemi yeni bir alana uygulama,
- niteliklerinden birini yerine getirmesi gerekir.

Doktora programı, yüksek lisans derecesi olan öğrenciler için toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi adet ders, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışmasından oluşur. Lisans derecesi ile kabul edilmiş öğrenciler için de en az 42 kredilik ondört adet ders, yeterlik sınavı, tez önerisi ve tez çalışmasından oluşur. Lisansüstü dersler, ilgili enstitü anabilim dalı başkanlığının önerisi ve Enstitü Yönetim Kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden de seçilebilir. Lisans dersleri ders yüküne ve doktora kredisine sayılmaz. Doktora programları yurtiçi ve yurtdışı entegre doktora programları şeklinde de düzenlenebilir. Bu programların uygulama usul ve esasları, ilgili üniversite veya yüksek teknoloji enstitülerinin teklifi, Öğretim Üyesi ve Araştırmacı Yetiştirme Kurulunun görüşü üzerine Yükseköğretim Kurulunca belirlenir.

Sanatta Yeterlik Çalışması: Sanatta yeterlik çalışması, özgün bir sanat eserinin ortaya konulmasını, müzik ve sahne sanatlarında ise üstün bir uygulama ve yaratıcılığı amaçlayan bir yükseköğretim programıdır. Hangi dallarda sanatta yeterlik programı açılabileceği Üniversitelerarası Kurulun önerisi üzerine Yükseköğretim Kurulunca belirlenir. Sanatta yeterlik programı toplam yirmi bir krediden az olmamak koşuluyla en az yedi adet ders ve uygulamalar ile tez veya sergi, proje, resital, konser, temsil gibi çalışmalardan oluşur. Lisansüstü dersler ilgili enstitü ana sanat dalı başkanlığının önerisi ve Enstitü Yönetim Kurulu onayı ile diğer yükseköğretim kurumlarında verilmekte olan derslerden de seçilebilir.

1.2. Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Tezsiz yüksek lisans programı, Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinde "Tezsiz yüksek lisans programının amacı, öğrenciye mesleki konuda derin bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir. Tezsiz yüksek lisans programı İkinci Lisansüstü Öğretimde de yürütülebilir. Bu program toplam otuz krediden az olmamak koşuluyla en az on adet ders ile dönem projesi dersinden oluşur. Dönem projesi dersi kredisiz olup başarılı veya başarısız olarak değerlendirilir. Öğrenci, dönem projesinin alındığı yarıyıl dönemi projesine kayıt yaptırmak ve yarıyıl sonunda yazılı bir rapor vermek zorundadır. İlgili senato tarafından belirlenen esaslara bağlı olarak tezsiz yüksek lisans programının sonunda yeterlik sınavı uygulanabilir. İkinci lisansüstü öğretim programlarında sadece tezsiz yüksek lisans eğitimi yürütülebilir. Bu programlarda doktora ve tezli yüksek lisans eğitimi yapılamaz. Öğrencinin alacağı derslerin en çok üç tanesi, lisans öğrenimi sırasında alınmamış olması koşuluyla, lisans derslerinden seçilebilir." şeklinde ifade edilmiştir. Tezsiz yüksek lisans programı diğer lisansüstü programlar içinde mesleki gelişime vurgu yapması yönüyle öne çıkmaktadır.

Tezsiz yüksek lisans programı yalnızca Türkiye'de olan bir program değildir. ABD ve İngiltere dahil bir çok gelişmiş ülkede farklı adlarla anılan ve mesleki gelişime vurgu yapan benzer programlar olduğu görülmektedir. Bu programların bazılarında kabulde iş deneyimi gerekli görülmektedir. Bir çok üniversite akademik uzmanlığı mesleki uzmanlıktan ayırmaya çalışarak tezsiz yüksek lisans programı öğrencilerini farklı ölçütlere göre değerlendirip farklı unvanlar verme yoluna gitmişlerdir. Bazı ülkelerin bu konudaki uygulamaları şu şekildedir (Karakütük, 2009):

Amerika'da yüksek lisans programları akademik ve mesleki olmak üzere iki farklı şekilde yürütülmektedir. Her iki programın da tezli ve tezsiz yüksek lisans programları bulunmaktadır. Tezsiz yüksek lisans yapanlar daha fazla ders alırlar ve her ders için yazılı sınava girerler Tezli yüksek lisans yapanların sınavları genellikle sözlü olarak yapılır. Sadece tezli yüksek lisans mezunları doktora yapabilir. Mesleki yüksek lisans programları eğitim (M.Ed.), işletme yönetimi (M.B.A.), sosyal hizmetler (M.S.W.), veya güzel sanatlar (M.F.A.) gibi belli bir alanda uzmanlaşmak üzere hazırlanmıştır. Bu programlar belli bir araştırma yapmaktan çok edinilen bilginin uygulanmasına yöneliktir. Bu programlar akademik yüksek lisans programlarına göre

daha ayrıntılı yapılandırılmıştır. 1- 3 yıl süren bu programlar başvuru için lisans mezunu olmak değil mesleki deneyim sahibi olmak bir kabul kriteridir (Kepenekçi, 2009).

Almanya'da iki tür lisansüstü eğitim programı vardır. Birisi tamamlayıcı ve destekleyici, yeni bilgi sunmayı hedefleyen programlar bir diğeri ise akademik çalışmalar yapmaya yöneliktir. Tamamlayıcı ve destekleyici programların amacı uygulamadakilere yeni bilgi ve gelişmeleri tanıtmaktır. Temel ilke herkes için yaşam boyu yenilenme eğitimi vermektir (Güven, 2009).

Fransa'da iki tür yüksek lisans programı vardır. Master professionnel adıyla anılan program çalışma yaşamı için uzmanlar yetiştirmeyi hedefler. Master recherche adındaki program akademisyen yetiştirmeyi hedefler (Demir, 2009).

Görüldüğü gibi tezsiz yüksek lisans ve benzeri programların amaçlarında öncelikle vurgulanan nokta mesleki gelişimin sağlanmasıdır.

1.3. EYD Bilim Dalı ve EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programı

Eğitim fakültelerinde tezsiz yüksek lisans programı deyince bir dönem için akla iki farklı uygulama gelmekteydi. Birisi eğitim bilimlerinin çeşitli bölümlerinde öğretmenlerin katıldığı programlar bir diğeri ise eğitim fakültesi mezunu olmayanların pedagojik eğitim aldığı programlardır. Tezsiz yüksek lisans yoluyla öğretmen yetiştirme 1997 yılından beri gündemde olan bir konudur. 1997 yılında alan öğretmenleri 3.5 ya da 4 yıl ilgili alan eğitiminin verildiği fakültede sonra 1.5 yıl da eğitim fakültesinde pedagojik formasyon eğitimi almak suretiyle yetiştirilirdi (06.11.1997 tarihli ve 22449 sayılı YÖK yürütme kurulu kararı). Daha sonra bu uygulamadan vazgeçilmişse de tezsiz yüksek lisans adı altında pedagojik formasyon eğitimleri sürdürülmüştür (Talim ve Terbiye Kurulu'nun 01.06.2000 tarihli ve 340 sayılı kararı). 2014 yılında ise pedagojik formasyonun bir sertifika programı olduğu vurgulanmış, pedagojik formasyon tezsiz yüksek lisans statüsünden çıkarılmıştır.

Bu araştırmada söz konusu tezsiz yüksek lisans programı eğitim bilimlerinin bir alt dalı olan eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programıdır. Bu program genellikle eğitim yöneticilerinin, maarif müfettişlerinin veya öğretmenlerin başvurduğu ve genellikle talebin yüksek olduğu bir programdır. Nitekim ÖSYM'nin 1996 yılından beri yayınladığı istatistiklere (http://www.osym.gov.tr/belge/1-128/sureli_yayinlar.html) göre hazırlanan, eğitim bilimlerindeki ve eğitim yönetimi ve denetimindeki toplam

öğrenci sayılarını içeren Tablo1 incelendiğinde eğitim bilimlerinde lisansüstü eğitime olan ilginin artmakta olduğu, eğitim bilimleri içinde de EYD bilim dalına olan ilginin daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 1: Eğitim Bilimleri lisansüstü öğrenci sayıları

Eğitim-öğretim yılı	Eğitim bilimleri	EYD	Eğitim bilimleri içinde EYD yüzdesi
1995-1996	1697	222	%13,08
1996-1997	1721	291	%16,91
1997-1998	1737	333	%19,17
1998-1999	2010	333	%16,57
1999-2000	2195	432	%19,68
2000-2001	2633	659	%25,03
2001-2002	2885	707	%24,51
2002-2003	3482	889	%25,53
2003-2004	4015	1093	%27,22
2004-2005	4511	1497	%33,19
2005-2006	5741	2262	%39,40
2006-2007	5749	2341	%40,72
2007-2008	5628	2127	%37,79
2008-2009	5433	1749	%32,19
2009-2010	5841	2105	%36,04
2010-2011	6012	2248	%37,39
2011-2012	7950	3290	%41,38
2012-2013	9698	3965	%40,88

Eğitim yönetimi, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü, önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için etkili işletme, geliştirme ve yaşatma süreci (Başaran, 1988) şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı, bu sürecin bilimsel bakış açısıyla ele alınması bakımından önemlidir. Eğitim yönetimi 1950’li yıllara kadar diğer alanların, özellikle yönetim biliminin etkisi altında gelişmekteydi (Beycioğlu ve Dönmez, 2006: 326; Gürsel, 2006; Hoy ve Miskel, 2010). Toplumun eğitim gereksinimlerinin karşılanması için bir çeşit yönetim, tarihin her döneminde var olmuştur. Bu alana ait ilk kavramların Romalılara kadar uzanmasına karşın, Eğitim Yönetimi, günümüzde göreceli olarak yeni bir bilim dalı sayılabilir (Bursalıoğlu, 2003). Bu bilim dalı yirminci yüzyılın başında Amerika Birleşik Devletleri’ndeki üniversitelerde açılan bölümler aracılığı ile ilk kez akademik anlamda çalışılmaya başlanmış ve ancak yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren tüm dünyada kuram ve uygulama açısından gelişme kaydederek uzmanlaşma sürecine girmiştir (Balcı, 2008; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Örucü ve Şimşek, 2011). Türkiye’de ise cumhuriyetin kurulmasının ardından açılan öğretmen okulları, 1964’te

Ankara Üniversitesinde kurulan Eğitim Fakültesi, yurt genelinde açılan diğer eğitim fakülteleri alanın gelişmesine katkıda bulunmuştur. Eğitim yönetiminin ayrı bir alan olarak çalışılması TODAİE'nin 1953'te kurulması ve 1963'te MEHTAP ile önerilmiş ve başlamıştır. Daha sonra üniversitelerde kurulan bölümlerle eğitim yönetimi alanı akademik bir disiplin olma yoluna girmiştir (Balcı, 2008; Örucü ve Şimşek, 2011).

1.3.1.EYD tezsiz yüksek lisans programının içeriği

Yapılan araştırmalar EYD lisansüstü eğitim programlarında dersler konusunda bir birlik olmadığını göstermektedir (Karataş, 2014; Üstüner ve Cömert, 2008). Bazı üniversitelerin EYD tezsiz yüksek lisans programlarında okutulan dersler şu şekildedir:

1965 yılında kurulan Türkiye'nin ilk eğitim fakültesi olan Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi tezsiz yüksek lisans programında yer alan dersler şunlardır (http://eyp.education.ankara.edu.tr/?page_id=151):

- Okul Geliştirme
- Örgüt ve Yönetim Kuramları
- Planlama Teknikleri
- Eğitim Ekonomisi
- Hizmet içi Eğitim
- Öğretimde Denetim
- Bütçe Yönetimi
- Eğitim Hukuku
- Eğitimde Reform
- Akademik Yazma Teknikleri
- Yönetime Giriş
- Eğitimin Politik Analizi

1967 yılında kurulan Hacettepe Üniversitesi Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi tezsiz yüksek lisans programında açılan dersler şu şekildedir (<http://www.eytpe.hacettepe.edu.tr/tezsiz.html>):

- Öğrenme Süreçleri
- Yönetim Kuramları Süreçleri
- Eğitim Ekonomisi ve Planlaması
- Eğitim Ve Okul Liderliği

- Sınıf Yönetimi ve Öğretim Liderliği
- Okul Yönetimi ve Denetim Uygulamaları
- Okul Yönetiminde Araştırma Yöntemleri
- Eğitim Denetimi
- Yetişkin Eğitimi
- Okullarda Bilgisayar Kullanımı
- Mesleki ve Teknik Eğitimin Yönetimi
- Eğitim Hukuku ve Soruşturma
- Okullarda Rehberlik Hizmetleri

1982'de kurulan Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Deneticiliği Tezsiz yüksek lisans programında açılan dersler şunlardır (http://ebe.deu.edu.tr/file/opl/EYD_TZS_IO.pdf):

- Eğitim Yönetimi ve Kuramları
- Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması
- Eğitimde Araştırma Yöntemleri
- Eğitimde İstatistik ve Bilgisayar Uygulamaları
- Eğitimde Etkili İnsan İlişkileri ve İletişim
- Eğitimin Sorunlarının Politik Temelleri ve Analizi
- Eğitim Politikası ve Ekonomisi
- Eğitimde Çağdaş Denetim Yaklaşımları
- Eğitimde Liderlik
- Eğitimde Soruşturma ve Rapor Hazırlama

1998 yılında kurulan Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programı dersleri şunlardır (http://ebe.akdeniz.edu.tr/_dinamik/224/514.pdf):

- Yönetim Kuramları ve Eğitim Yönetimi
- Örgütsel Etkililik ve Okul Geliştirme
- Okul Yönetimi ve Süreçleri
- Eğitim Denetimine Giriş
- Sınıf Yönetiminde Kuram ve Uygulama
- Eğitimde Yenileşme Hareketleri
- Eğitim Araştırmalarında Nicel Yöntemler ve Uygulamalar

- Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi
- Örgütsel iletişim
- Okul Aile ve Çevre İlişkileri
- Eğitim Planlaması ve Ekonomisi
- Eğitim Yönetimi ve Toplumsal Cinsiyet Eşitliği
- Okul Aile İş Birliğinin Yönetimi
- Denetim ve Öğretimsel Liderlik
- Öğretmen Eğitimi Yaklaşımları
- Örgütsel Davranış
- Türk Eğiti Sisteminde Örgüt ve Yönetim
- Eğitim Yönetiminde Araştırma Süreci
- Eğitim Kurumlarında Denetim ve Soruşturma
- Eğitim Yönetiminde Liderlik
- İnsan Hakları ve Eğitim
- Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Güdüleme
- Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Etik
- AB Uyum Sürecinde Türk Eğitim Sistemine Yapısal Değişimler
- Türk Aydınlanma Devrimi ve Köy Enstitüleri
- Denetimde Yeni Yaklaşımlar
- Örgüt İklimi ve Kültürü
- Nitel Araştırma Yöntemleri
- Türk Eğitim Sisteminin Yönetim ve Denetim Sorunları
- Türkiye'de Eğitim Politikaları ve Uygulamaları
- Sosyal Teori ve Eğitim

1987 yılında açılan İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans programındaki dersler şunlardır (<https://www.inonu.edu.tr/tr/cms/egitimbilimleri/icerik/3556>):

- Örgütsel Davranış
- Eğitim ve Okul Yönetimi
- Eğitimde Araştırma Yöntem ve Teknikleri
- Toplum, Kültür ve Eğitim
- Eğitim Planlaması ve Ekonomisi

- Çağdaş Türk Eğitim Sisteminin Analizi
- Eğitim ve Yönetim Hukuku
- İnsan Kaynakları Yönetimi
- Eğitimde Liderlik
- Eğitim Denetimi
- Eğitim İstatistiği
- Eğitim Örgütlerinde İnceleme ve Soruşturma
- Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Etik
- Türk Eğitim Sisteminin Sorunları
- Eğitimde Alternatif Yaklaşımlar
- Eğitimde Felsefi Yaklaşımlar
- Araştırmalarda Rapor Hazırlama

1.3.2. İnönü Üniversitesi EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programı

İnönü Üniversitesi EYD anabilim dalının tarihçesi şu şekildedir (<https://www.inonu.edu.tr/tr/cms/eyd/icerik/3678>):

İnönü üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalının kuruluş süreci, 1987 yılında Prof. Dr. Mustafa AYDIN'ın dekan olarak atanmasıyla başlamış ve 1988 yılında ilk kez lisans programına öğrenci alınmıştır. Lisans programına öğrenci alımı, 1998 yılında Eğitim Fakültelerinin yeniden yapılandırılması sürecinin başlamasıyla birlikte ilgili YÖK kararı ile durdurulmuştur. 2002 yılında lisans programına devam eden bütün öğrenciler mezun olmuştur. Anabilim dalında 1989 yılından itibaren Tezli Yüksek Lisans ve Doktora programları, 2002 yılından itibaren de Tezsiz Yüksek Lisans programı yürütülmektedir. Lisansüstü programlar 2010 yılına kadar sosyal bilimler enstitüsüne bağlıydı.

İnönü Üniversite EYD tezsiz yüksek lisans programının amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (<https://www.inonu.edu.tr/tr/cms/eyd/icerik/3680>):

Öğrencileri eğitim yönetimi, denetimi, planlaması ve ekonomisi ile ilgili bilgi sahibi yapmak, bu alanla ilgili kavram ve kuramları öğrenmelerini sağlayarak bu alandaki sorunlara ilişkin bilimsel bir bakış açısı kazandırmaktır.

Türk eğitim sisteminin tüm öğretim kademeleri için gereksinim duyulan yönetici, müdür ve eğitim müfettişlerini yetiştirmektir.

Türk eğitim sisteminde çalışanların bireysel ve mesleki gelişimlerini sağlamak için gereksinim duyulan öğretim hizmetini sunmaktır.

Türk eğitim sisteminde karşılaşılan sorunlara ilişkin araştırmalar yaparak çözümler üretmek ve bilimsel alan yazına katkıda bulunmaktır.

Programın öğrenme çıktıları ise şunlardır:

1. Toplum, kültür, eğitim ve kalkınma gibi kavramları ve aralarındaki ilişkileri anlama
2. Yönetim kuramlarını bilme ve alana uygulayabilme
3. Türk eğitim sisteminin yapısını ve işleyişini anlama
4. Türk eğitim sisteminin yasal dayanaklarını anlama
5. Eğitim yönetiminin kendine özgü yönlerini kavrama
6. Örgütsel davranış alanını bilme ve kavrama
7. Okul örgütünün yapısını ve işleyişini anlama ve kavrama
8. Diğer ülkelerle ülkemiz eğitim sistemlerinin benzerlik ve farklılıklarını bilme
9. Eğitim ve okul yönetimde insan kaynaklarının yönetimini kavrama
10. Eğitimde denetimin amacını önemini ve işlevlerini anlama
11. Liderlik kuram ve yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olma
12. Eğitim yönetimde güncel gelişmeleri ve uygulamaları izleme ve anlama
13. Eğitimde planlamanın önemini ve uygulamasını kavrama.
14. Eğitim yönetimde bilgi ve iletişim teknolojilerini etkin şekilde kullanabilme
15. Bilimsel ve analitik düşünme becerisine sahip olma
16. Bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerini eğitim yönetimi alanında kullanabilme.

Programdaki derslerin içerikleri Tablo 2'de görüldüğü gibidir:

Tablo 2: EYD tezsiz yüksek lisans dersleri ve içerikleri

Dersin Adı	İçeriği
Örgütsel Davranış	Örgütsel davranışın; amacı, alanı. Örgütsel davranışın temelleri. Güdüleme kuramları. Güdüleyici işler tasarlamak. Bireysel karar alma. Grup davranışının temelleri. İletişim ve grupça karar alma. Çatışma. Örgütsel yapının temelleri. Performans değerlendirmesi

ve ödül sistemleri. Örgüsel kültür. Örgüt geliştirme.

Eğitim Okul Yönetimi	Örgüt, örgüt türleri ve örgütlerin insan yaşamındaki yeri, eğitim ve okul örgütü ile bunların yapısını, yönetim kuram ve süreçleri, okul yönetiminin yapısını ve özellikleri, okul müdürünün görevleri, liderlik, okulda insan ilişkileri, okula toplumsal katılım.
Eğitimde Araştırma Yöntem ve Teknikleri	Bilimsel Araştırmanın Temelleri, Araştırma Etiği, Araştırma Süreci ve Teknikleri, Problemi Tanımlama, Örneklem Yöntemleri, Veri Toplama Araçları, Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması, Nicel Araştırmalar ve SPSS, Nitel Araştırmalar ve NVivo, Yapısal Eşitlik Modellemesi ve Lisrel, APA yazım ölçütleri, Bilimsel Araştırmaların Raporlaştırılması, EYD alanındaki makaleler, Yüksek Lisans ve Doktora Tezlerinin irdelenmesi.
Toplum, Kültür ve Eğitim	Toplum, kültür, eğitim kavramları ve özellikleri, öğrenme, eğitim, toplumsallaşma kavramları ve özellikleri, toplum ve kültür kuramları, eğitim ve toplum ilişkisi, aile ve eğitim, eğitimin toplumsal, siyasal, ekonomik ve bireysel işlevleri, okul ve özellikleri, Kültürel süreklilik değişme ve eğitim, kültür-eğitim-kişilik ilişkisi, çağcılılaşma ve eğitim ilişkisi, eğitim ve iş piyasası, eğitimin maliyeti ve gelişme arasındaki ilişki.
Eğitim Planlaması ve Ekonomisi	Eğitimde planlama yapmanın gerekliliği, insan kaynaklarını geliştirme politikaları ve karşılaşılan sorunlar, eğitim ekonomisi ve finansmanı, eğitimin toplumsal kalkınmaya katkısı.
Çağdaş Türk Eğitim Sisteminin Analizi	Türk eğitim sisteminin tarihi, yapısı, amaçları, yasal dayanakları, işleyişi, örgüt, örgüt türleri ve örgütlerin insan yaşamındaki yeri, eğitim ve okul örgütü ile bunların yapısı, yönetim kuram ve süreçleri, okul yönetiminin yapısı ve özellikleri, okul yönetim işleri, liderlik, okulda insan ilişkileri, okula toplumsal katılım.
Eğitim ve Yönetim Hukuku	Toplum ve hukuk, bir bilim alanı olarak hukuk ve ilgili olduğu alanlar, eğitim hukuku ve kapsamı, anayasa ve eğitim, Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Bakanlığı Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun, yönetim hukukunun kaynakları, yönetimi etkileyen anayasal ilkeler, yönetimin görevleri, yönetimin eylem ve işlemleri, başlıca yönetsel yetkiler, iptal davaları, yönetsel yargılama yöntemi, adli ve idari soruşturma
İnsan Kaynakları Yönetimi	İnsan Kaynakları Kavramı Önemi ve Özellikleri, İ. K. Yönetiminin Temel İlkeleri, İ. K. Yönetimi ve Teknik İşlev. , İ. K. Planlaması, İ. K. Stratejik planlaması yaklaşımları, İ. K. Bulma, İşe alma ve Sınavlar, İ. K. Yönlendirme ve Motivasyon, İ. K. Eğitimi ve Geliştirilmesi, İ. K. Yönetiminde Sistemler, İ. K. Yönetiminde Ücretin Önemi ve Ücreti Etkileyen Unsurlar, İ. K. Değerlendirilmesi ve Yükselmesi, Uluslar Arası İ. K. Yönetimi, Kamu Personel Yönetimine Sorunlar ve Çözüm Arayışları, Kamu Personel Yönetimine Sorunlar ve Çözüm Arayışları, Kamu Personel Yönetimine
Eğitimde Liderlik	Yönetici, Lider, Liderin işlevleri; Liderlik Biçimleri; Özellikler Kuramı, Davranışçı Kuram; Duruma Bağımlılık Kuramları; Kültürel Liderlik; Vizyoner Liderlik; Öğretimsel Liderlik; Öğrenen Liderlik; Dönüşümsel Liderlik; Etik Liderlik; Eğitimde liderlikle ilgili makaleler, Yüksek Lisans ve Doktora Tezleri.
Eğitim Denetimi	Denetimin tanımı, genelde örgütler ve özelde eğitim örgütleri için anlam ve işlevi, çağdaş denetimin özellikleri ve ilkeleri, denetimin boyutları, denetim modelleri, denetim ve grup süreci, denetim ve insan ilişkileri, denetim ve güdüleme, denetim ve moral, denetim ve örgütsel iklim.
Eğitim İstatistiği	Eğitim araştırmaları için gerekli temel istatistik teknikleri, veri girme ve kodlama, tanımlayıcı istatistiklerin kullanımı ve özetlenmesi, yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart

sapma, normal dağılım, korelasyon ve basit doğrusal regresyon analizi, açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi.

Eğitim Örgütlerinde İnceleme ve Soruşturma	Hukuk, suç ve soruşturmaya ilişkin bazı temel kavramlar, Disiplin cezaları; amacı, özellikleri, çeşitleri. Disiplin amirleri ve disiplin kurulları. Disiplin cezalarına itiraz. Disiplin cezalarının memurun statüsüne etkisi, Memur suçları. İnceleme ve soruşturmanın anlamı, konuları ve çeşitleri. Soruşturmacının görevlendirilmesi ve yetkileri. Soruşturma emri verebilecek amirler. Soruşturmacının dikkat etmesi gereken noktalar. Sanık, tanık ve bilirkişi ifadelerinin alınmasında usul. İdari ve adli soruşturma raporunun bölümleri ve dikkat edilmesi gereken noktalar. Soruşturma örneklerinin incelenmesi. Örnek bir soruşturmanın yapılması.
Eğitim Yönetimi ve Denetiminde Etik	Felsefenin tanımı, felsefenin alanları, etiğin kapsamı, etik ve ahlak, etik ve ahlaki sorunların farklılığı, etik ilkeleri, değerlerin genel geçerliği, doğru yanlış bilgimize etki eden faktörler, etik teorisine yaklaşımlar, amaçlar ve araçlar, varoluşçuluk ve etik, ahlak ve din, ahlaki olgunluk, özgür irade, etik politika,etik ve eğitim, yönetim ve denetimde etik.
Türk Eğitim Sisteminin Sorunları	
Eğitimde Alternatif Yaklaşımlar	Felsefe ve eğitim (idealizm, realizm, natüralizm, pragmatizm, varoluşçuluk ve eğitim), ideoloji ve eğitim, işlevselci paradigma ve eğitim, çatışmacı paradigma ve eğitim, eğitime yorumcu yaklaşım, feminist yaklaşım ve eğitim, radikal okul eleştirileri, eleştirel pedagoji, örtük program vb.
Eğitimde Felsefi Yaklaşımlar	Felsefe ve eğitim arasındaki ilişki, eğitim felsefesinin tanımı, eğitimi etkileyen temel felsefi akımlar (idealizm, realizm, pragmatizm, natüralizm, marksizm, liberalizm ve varoluşçuluk), eğitim felsefesi akımları (daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik, yeniden kurmacılık, varoluşçuluk, oluşturmacılık), eğitim felsefesi akımlarının Türkiye Cumhuriyeti eğitim sistemine etkileri, eğitim felsefesi ve çağdaş eğitim sistemleri, eğitim felsefeleri ve demokrasi arasındaki ilişki
Araştırmalarda Rapor Hazırlama	Bilim, Bilimsel Yöntem ve Raporlaştırma; İçerik ve Biçime ilişkin İlkeler, Bölüm ve Alt Bölümler, Anahatlar; Ön Bölüm; Ana Bölümler; Arka Bölüm; Aktarmalar; Kaynak Gösterme; Çizelgelerin temel öğeleri, çeşitleri ve hazırlanışı; Şekiller temel öğeleri, çeşitleri ve hazırlanışı; Raporun Yazılması ve Çoğaltılması; Ders Ödevleri ve Kısa Raporlar; Bilimsel Makaleler ve Araştırma Önerisi

1.3.3. Kuram ve uygulama ilişkisi açısından EYD tezsiz yüksek lisans programı

Eğitim yönetimi uygulamada eğitim sisteminin önemli bileşenlerinden biridir. Lisansüstü eğitimin ülkelerin gelişimi açısından katkılarından biri de teknolojik, ekonomik ve kültürel gelişimle ilgili sorunlara çözüm getirmesidir. Dünyada ve

Türkiye’de sosyal, politik ve ekonomik değişimlerin sonucunda ortaya çıkan eğitim sorunlarının çözümünde eğitim yöneticilerinin önemli bir rolü vardır. Nitekim Şimşek (2005), eğitim yönetiminin, bilim dallarının sınıflandırılmasında uygulama alanı ağırlıklı bir bilim dalı olduğunu vurgulamıştır (Üstüner ve Cömert, 2007: 498). Bu noktada eğitim yönetiminde üretilen kuramsal bilgi ile eğitim sistemindeki uygulamalar arasındaki ilişkinin niteliği önemlidir. Kuram ve uygulama ilişkisi alanyazında daima ele alınmış geleneksel bir tartışmadır (Balcı, 2008; Başaran, 1998; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Hoy ve Miskel, 2010; Sarpkaya, 2010). Kuramlar ciddi bilimsel çalışmalar sonucu ortaya konan, uygulayıcılara yol gösteren bilgi çerçeveleri olarak ifade edilebilir. Bunun yanında kuramlar uygulamadan alınan dönütlerle sürekli yeniden değerlendirilmeli, geliştirilmeli ve böylece kuramların daima güncel kalması, sorunların çözümüne geniş bakış açısı getirmesi sağlanmalıdır. Okuldaki eğitimin insana verebileceği ve büyük önem taşıyan tek şey ancak sonradan karşılaşacağı sorunlara uygulamayı öğreneceği bazı temel araçlardır. Bu araçlar arasında, yönetimin uygulamada nasıl olduğu konusundaki bilgi, en az onun nasıl olması gerektiği konusundaki bilgi ölçüsünde önemlidir (Simon, Herbart ve Smithburg, 1985).

Eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalı içindeki tezli ve tezsiz yüksek lisans programları ile doktora programlarının kuram ve uygulama bağının kurulması anlamında bir köprü niteliği taşıdığı söylenebilir. Zira bu programların bir ucunda bilimsel bilgi üreten öğretim üyeleri varken diğer ucunda eğitim sisteminin yani uygulama alanının içinden gelen eğitim yöneticisi, eğitim denetmeni ve öğretmenler bulunmaktadır. Bu anlamda bilhassa tezsiz yüksek lisans programları daha öne çıkmaktadır. Zira bu programları daha çok tecrübeli eğitim yöneticileri ya da öğretmenler tercih etmektedir. Ne var ki kuram ve uygulama arasındaki ilişkinin önemli olduğu vurgusuna karşın alanyazında bir çok araştırma kuram ve uygulama arasında kopukluk olduğunu göstermektedir (Anderson, 1991; Beycioğlu ve Dönmez, 2006; Bush, 1995; Livingston, Davis, Green ve DeSpain, 2001; Karataş, 2014; Taşdelen, 2003).

1.4. Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesi Açısından EYD Tezsiz Yüksek Lisans Programı

1.4.1. Eğitim Yönetimi ve Denetimi

İnsanlar, bireysel güçlerini aşan amaçlarını gerçekleştirebilmek için toplumsal yaşamın bir gereği olarak işbirliği yaparlar. Ortak bir çabayı gerektiren bir amacın gerçekleştirilmesi, birden fazla bireyin güç ve eylemlerini birleştirmesini zorunlu kılar. İşbirliği gereksinimi örgütlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Barnard'a göre örgüt, iki ya da daha fazla kişinin bilinçli olarak eşgüdümlemiş etkinlikleri sistemidir. Bir örgütte, iletişim içinde olan bireylerin ortak bir amaç güderek bu amacın gerçekleşmesine istekle katkıda bulunmaları örgütün varlığı için olmazsa olmazdır (Aydın, 2010). Bir örgüt amaçlarına dönük olarak etkinlikte bulunduğu sürece varlığını sürdürebilir. Örgüt kendiliğinden amaçlar doğrultusunda örgütlü davranışlar gösteremez; bunun için yönetsel bir çabaya gereksinim duyar (Toprakçı, 2002). Yönetim, örgütü amaçlarına ulaştırabilmek için eldeki insan ve madde kaynağının etkili biçimde kullanılmasıdır (Aydın, 2010). Yönetim ve yöneticiler örgütlerin etkili olmasında yaşamsal öneme sahiptir. Bugün toplumların her kesiminde uzmanlaşmış yöneticilere büyük gereksinim duyulmaktadır. Yönetim, bir uzmanlık alanı haline gelmiştir. Yöneticilik eğitimi giderek önem kazanmaktadır (Demirtaş, 2010: 106).

Eğitim yönetimi, yönetimin eğitime uygulanması olarak tarif edilebilir (Balci, 2005:50). Ancak bir uzmanlık alanı olarak eğitim yönetimi amaç ve işlev açısından iş ve kamu yönetiminden ayrılır. Eğitim yönetimini diğer kurumların yönetiminden farklı kılan eğitimin kendine özgünlüğüdür. Eğitim, diğer toplumsal kurumlar gibi toplumun ihtiyaçlarından doğmuştur ve gerçekleşmesi için ortak bir çaba gerekir. Eğitim, toplum içindeki insanın davranışlarını istendik yönde şekillendirerek geleceğe yön verme gücüne sahiptir. Bunun yanında eğitim diğer toplumsal kurumların sorumluluklarının eğitimsel boyutunu üstlenir. Diğer toplumsal kurumlardan farklı olarak eğitim, uzun bir zamanı öngören amaçlara yönelmiştir. Bu amaçlar, insanı yaşamdaki tüm sorunları göğüsleyebilmek için gerekli bilgi ve beceri ile donatmak, onu kendisi yapmaktır. Eğitimin amacının niteliği, eğitim ile diğer toplumsal kurumlar arasında içten ve sürekli bir dayanışmayı öngörür. Bütün bunlar eğitimin özgün nitelikleridir (Aydın, 2010). Tanımlamak gerekirse eğitim yönetiminin, toplumun eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere kurulan eğitim örgütünü önceden belirlenmiş amaçları gerçekleştirmek için etkili işletmek, geliştirmek ve yaşatmak süreci olduğu ifade edilebilir (Başaran, 1988).

Eğitim örgütü toplumun bir alt sistemidir ve eğitim örgütünün de alt sistemleri vardır. Birbirleriyle etkileşim içindeki bu sistemler bir bütün oluşturur ve her birinin büyük

sistem içinde kendine özgü görevleri vardır. Bu anlamda okul örgütü de eğitim örgütünün bir alt sistemidir. Okul, eğitim sisteminin en işlevsel parçasıdır. Eğitim sisteminin eylemsel sınırlarını ve çevresini belirler (Açıklan, 1998). Bu bakımdan okul örgütünün yönetimi de kendine özgü olmalıdır. Eğitim yönetiminin bir parçası olan okul yönetimi, okulu önceden belirlenmiş amaçlara ulaştırmak için eldeki tüm insan ve madde kaynağını bütünleştirmek, etkili biçimde kullanmak, amaçlara dönük politika ve kararları uygulamak şeklinde ifade edilebilir (Taymaz, 2003).

Eğitim yönetimi kavramı eğitim sistemi içerisindeki bütün yöneticileri ifade ederken okul yönetimi yalnızca okul yöneticilerini kapsamaktadır. Üst kademedeki eğitim politikalarını belirleyenler ve orta kademedeki bunları yorumlayanlar eğitim yöneticileridir. Bu anlamda okul yöneticilerinin görevleri oldukça sınırlıdır. Ancak okul sistemin en işlevsel parçası, ilk düzeyde somut örgütlenmesi olduğundan eğitim yönetiminin bağımlı bir değişkeni konumundadır. Eğitim ile okul yöneticisi ayrımı örgütsel yapı içinde ifade edilecek olursa okullar dışında kalan milli eğitim bakanlığı merkez ve taşra örgütlerinde çalışanların eğitim yöneticisi olduğunu söylemek mümkündür (Taymaz, 2003).

Etkili bir yönetim gerçekleştirmek için yönetimle ilgili yapılması gerekenler alanyazında yönetim süreçleri olarak ifade edilmiştir. Yönetim süreçleri karar verme, planlama, örgütlenme, iletişim, etkileme, üşgüdümleme ve denetimdir (Akçadağ, 2010). Denetim, yönetim süreçlerinde bir öge olarak yer almaktadır. Türüne, amacına, kuruluşuna bakılmaksızın tüm örgütler denetimsiz çalışamaz (Başaran, 1988). Denetimin, yönetim süreçlerinden biri olması sebebiyle eğitim yönetimi eğitim denetiminden ayrı düşünülemez. Girdiği kuruma, daha iyi duruma gelmesi için hizmet eden denetim, yönetimin bir alt sistemi, kamu yönetimi içinde bir devlet görevi ve yönetici yeterlilikleri açısından bir uzmanlık alanıdır (Özdemir, 2001). Denetim, örgütsel eylemlerin kabul edilen amaçlar doğrultusunda saptanan ilke ve kurallara uygun olup olmadığının anlaşılması sürecidir. Dolayısıyla denetim örgütün varlığını sürdürmesi için olmazsa olmazdır. Eğitimsel açıdan denetim faaliyetlerinin içeriğini eğitim sistemi içindeki bütün kurumların ve personelin eğitimin amaçlarına, yasalara uygun hareket edip etmediğinin belirlenmesi, gerekli inceleme ve soruşturmaların gerçekleştirilmesi, eğitim faaliyetlerinin değerlendirilmesi ve geliştirilmesine rehberlik edilmesi gibi konular oluşturur (Aydın,2000). Denetim, eğitim öğretim sürecini geliştirerek öğretmeni geliştirmeye teşvik etmek, öğretmenlere rehberlik etmek, yeni

öğretim tekniklerini denemelerini sağlamak, müfredat programını geliştirmek, insan ilişkilerini geliştirmek, öğretmen motivasyonunu arttırmaktır (Wanzare ve Costa, 2000:49). Eğitim yönetimi süreçlerinden biri olan denetim, yöneticinin yapması gereken işlerden birisidir (Başar, 2006). Ancak, her biri uzmanlık gerektiren bu işlerin, yönetici tarafından yapılmasının güçlüğü nedeniyle, müfettişlerce yapılmasını gerekli kılınmıştır (Gündüz ve Balyer, 2012). Bir sistemin amaçlara yönelik olarak çalışma durumunun değerlendirilmesi, alt sistemleri arasında bütünleşmenin sağlanması ve her birine amaçlar doğrultusunda, bütünlüğü bozmadan rehberlik ve denetim yapılması zorunludur. Sistemlerde bu hizmetin tümünü kapsayan sürece teftiş ve hizmeti gören elemana müfettiş adı verilir. Dilimizde teftiş sürecinin uygulanış yer ve şekline göre denetim, kontrol, gözetleme, nezaret, murakabe, tahkik, soruşturma, tetkik, inceleme, araştırma, rehberlik, mesleki yardım, danışma ve yetiştirme denilebilmekte ve müfettiş için de denetmen, kontrolör, mukakkık, danışman ve rehber ünvanları kullanılmaktadır (Taymaz, 1976: 357). Bugün eğitim sistemi içerisinde denetimden sorumlu hizmet birimi "Rehberlik ve Denetim Başkanlığı" olup denetim faaliyetlerinden sorumlu kişiler ise maarif müfettişleri adıyla anılmaktadır. (Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname, 2011).

1.4.2.Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliğinin Profesyonelliği

Yönetimin bir uzmanlık alanı haline gelmesiyle yöneticilik eğitimi de giderek önem kazanmaktadır (Demirtaş, 2010). Yönetim biliminin uygulamalı bir alanı olarak ele alınabilecek eğitim yönetimi de eğitim ve okul yöneticisi yetiştirme programlarının açılmasına paralel olarak bilimsel kimliğini oluşturmaya başlamıştır (Balci, 2008: 1). Eğitim yönetimi araştırmalarında eğitim yöneticisinin yetiştirilmesi eğitimsel reform projelerinin temel hedeflerinden biri olarak belirlenmektedir (Çelik, 2002:3). Bugün eğitim alanında yöneticiliğin sağlıklı bir mesleki eğitime dayandırılması görüşü yaygındır (Kaya, 1991). Eğitim yönetiminin bir bilim olarak algılanması, yöneticinin örgütsel amaçların gerçekleştirilmesini sağlayan bir eğitim lideri olarak kabul edilmesi, bu alanın uzmanlık gerektirdiğinin bilinmesi, eğitim yöneticiliğinin meslek haline getirilmesi gerekliliği, yönetici adaylarının objektif ölçülerde seçilmesi, eğitim yöneticisinin lisans üstü ve hizmetiçi eğitimle yetiştirilmesi, özlük haklarının eğitim düzeyine göre düzenlenmesi, yetki ve sorumluluk dengesinin sağlanması günden güne önem kazanmaktadır (Taymaz, 2003: 90). Bununla birlikte bir görüşe göre ise eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve meslekleşmesi dünya çapında yeterince yaygınlık

kazanmamıştır. Zira okul sayısı fabrika sayısından çok olmasına rağmen bu örgütlerin yöneticisini yetiştirmek adına oluşturulmuş bilgi birikimi eğitim yönetiminde olandan daha fazladır (Çelik, 2002:3). Eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve işletme yönetiminden daha sonra gelişmiş, göreceli olarak daha yeni bir bilim dalı olmasına rağmen eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak ele alınması önemsenmektedir. Bilhassa Türkiye'de 1970'lerden sonraki dönemde eğitim yönetiminin bilimsel olarak ele alınması, yöneticilerin bilimsel bilgi ile donatılmış olması önemsenmeye başlanmıştır (Balcı, 2008; Şimsek, 2004).

Eğitimin amacı ile bu amaçların gerçekleşmesi için gereken uzun vadeli ve yoğun çaba dikkate alındığında eğitim ve okul yönetiminin, eğitim ve yönetim alanlarında uzmanlaşmış kişilerce sürdürülmesi gerektiği gibi yöneticiliğin bir uzmanlık alanı olan eğitim denetiminin de mutlaka alanında uzmanlaşmış kişilerce gerçekleştirilmesi gerekir. Zira Bursalıoğlu (2002)'na göre denetici yetiştirmenin bilimsel bir sisteme bağlanamaması, sistemli bir yetiştirme sorununun sürekli olarak göz ardı edilmesi, daha çok insan ögesinin niteliğinden kaynaklanan sorunların, ağırlık merkezini oluşturmaktadır.

Eğitim yönetiminde kuramsal bilgi birikiminin artmasıyla birlikte okul yöneticilerinin yetiştirilmesi problemi farklı bakış açılarıyla ele alınmaya başlanmıştır. Bugün, yöneticiliğin okulda öğrenilmeyeceğini düşünen, okul yöneticiliği için öğretmenlik mesleğindeki kıdemi yeterli gören, okul yöneticisi seçiminde politik tercihlere öncelik veren ülkeler çoğunlukta olmasına rağmen, yönetici olmak için kıdemin yanında bir takım eğitimleri almış olmak, yüksek lisans yapmış olmak gibi şartlar koşan gelişmiş ülkeler de bulunmaktadır (Akin, 2012: 8-24; Balyer ve Gündüz, 2011: 185-187; Şişman ve Turan, 2002: 239-253). Eğitim denetmenliğinin profesyonel olarak ele alınışının eğitim yöneticiliğinin gerisinde veya gölgesinde kaldığı söylenebilir. Nitekim mevcut araştırmalar çoğu ülkede müfettişlerin belirgin bir yetiştirme biçiminin olmadığını, müfettişlerin genellikle öğretmenlik deneyimi olanlardan seçilip hizmetiçi eğitim yoluyla yetiştirilmeye çalışıldığını ortaya koymaktadır (Aküzüm ve Özmen, 2014: 32; Ensari ve Gündüz, 2009: 107-109; Gündüz ve Göker, 2014: 163-165). Ayrıca Holland ve Garmann (2001)'e göre 1990'lardan beri eğitim denetimini kendi çalışma alanı olarak niteleyebilecek akademisyenlerin ya da bu alana yönelik kuramsal bilgi üreten araştırmacı ve uygulamacıların sayısı azalmaktadır (Akt. Beycioğlu ve Dönmez, 2009). Bununla birlikte eğitim deneticilerinin yetiştirildiği programlar hala ağırlıklı olarak

yönetici yetiştiren programlardır ya da içerik bakımından yönetim programlarına daha yakındır (Öztürk, 1996).

Türkiye'de ve bazı ülkelerde eğitim yöneticilerinin ve maarif müfettişlerinin yetiştirilmesi konusunda genelde lisansüstü programların özelde tezsiz yüksek lisans programının yerinin ne olduğuna daha yakından bakılacak olursa:

1.4.3. Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesinde Lisansüstü Eğitim

Kimlerin eğitim yöneticisi veya maarif müfettişi olacağının belirleyicisi şüphesiz konuyla ilgili mevzuattır. Cumhuriyet tarihi içerisinde bu mevzuatta sık sık değişiklikler yapıldığı görülmektedir.

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili yönetmelikler ve bilhassa bunların eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında lisansüstü eğitime ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

6 Mayıs 1985 tarihli Tebliğler Dergisinde yayınlanan Okul Yöneticilerinin Atanma ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönergede okul yöneticisi olarak atanacakların hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi öngörülmektedir. Ayrıca yüksek lisans veya doktora yapmış olmak ile yöneticilik alanında öğrenim görmüş veya bu konuda en az 4 ay süreli hizmet içi eğitim kursunu bitirmiş olmak bir tercih sebebi olarak ifade edilmiştir.

24 Mart 1986 tarihli Tebliğler Dergisinde yayınlanan Taşra Teşkilatı Yöneticiliklerine Atanma ve Bunların Görevden Alınmaları Hakkındaki Yönergede yöneticilerin atandıktan sonra hizmet içinde yetiştirilmeleri öngörülmüştür. Ayrıca yüksek lisans veya doktora yapmış olmak ile yöneticilik alanında öğrenim görmüş veya bu konuda bir hizmet içi eğitim kursunu bitirmiş olmak bir tercih sebebi olarak ifade edilmiş ve bunun yanında bu yönergenin ek3'ündeki değerlendirme formunda yüksek lisans yapanlara 5 doktora yapanlara 10 puan verilmesi öngörülmüştür.

5 Ekim 1990 tarihli ve 20656 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurum Yöneticilerinin Nitelikleri ile Atanmaları Hakkında Yönetmelikte atanan yöneticiler için hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitimden söz edilmemiştir. Ancak yüksek lisans veya doktora yapmış olmak ile Milli

eğitim akademisi mezunu olmak, yöneticilik alanında eğitim ve öğrenim görmüş olmak bir tercih sebebi olarak ifade edilmiştir. Ayrıca bu yönetmeliğin ek3'nde Milli eğitim akademisi yönetim alanı mezununa 10 diğer alan mezununa 5 puan, TODAİE'de lisansüstü eğitim yapanlara 10 puan, yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 10 diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 5 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 15 ve diğer alanlarda doktora yapanlara 5 puan ve bilimsel araştırma eserlerinin her birine (tezler dahil) 3 puan verilmesini öngören bir değerlendirme formu mevcuttur.

7 Haziran 1993 tarihli ve 21600 sayılı resmi gazete ile 27 Eylül 1995 tarihli ve 22417 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliğinde atanan yöneticilerin hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmesi ngrlmştir. Ayrıca yönetim alanında yüksek lisans veya doktora yapmış olmak, yönetim alanında eğitim, kurs ve seminer görmüş olmak bir tercih sebebi olarak ifade edilmiştir. Bununla birlikte bu yönetmeliğin ek3'nde Milli eğitim akademisi yönetim alanı mezununa 10 diğer alan mezununa 5 puan, TODAİE'de lisansüstü eğitim yapanlara 10 puan, yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 10 diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 5 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 15 ve diğer alanlarda doktora yapanlara 5 puan ve bilimsel araştırma eserlerinin her birine (tezler dahil) 3 puan verilmesini öngören bir değerlendirme formu mevcuttur.

23 Eylül 1998 tarihli ve 23472 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelikte yönetici olarak atanacakların öncelikle bir seçme sınavı yapılması daha sonra hizmet içi eğitime alınması ve bu eğitim sonucunda yapılacak değerlendirme sınavında başarı gösterdikten sonra atanması öngörülmektedir. Ayrıca eğitim yönetimi alanında lisans üstü öğrenimi veya Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Kamu Yönetimi Lisans st Uzmanlık Programını bitirenlerden öğretmenlik mesleğinde en az beş yıl hizmeti bulunanların, seçme sınavına alınmaksızın doğrudan hizmet içi eğitim programına alınması ifade edilmiştir. Söz konusu seçme sınavının konuları içinde %50 puan değerinde eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler ile kamu yönetimi ve milli eğitim mevzuatına ilişkin sorular da bulunmaktadır. Diğer taraftan yönetici olarak atanacaklarda tercih nedeni olarak lisansüstü düzeyde eğitim görmüş olmak (tercih sıralaması eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve diğer alanlar şeklinde yapılır), yönetim alanında en az 120 saat süreli kurs görmüş olmak da sıralanmıştır. Ayrıca seçme sınavını geçip ve hizmet içi eğitimden başarılı olan adayın

ataması yapılırken bu yönetmeliğin ek3'ündeki değerlendirme formunda TODAİE'de yönetim alanında lisansüstü eğitime 10 puan, yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 10 puan, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 5 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 15, diğer alanlarda doktora yapanlara 10 puan verildiği ayrıca bilimsel anlamda yayınlanmaya değer eseri bulunanlara 6 puan verildiği görülmektedir.

30 Nisan 1999 tarihli ve 23681 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde çeşitli kademelerdeki yöneticiler için görev tanımlarının belirlenmesi, bu yönetim görevlerine atanacak adayların görev tanımlarına uygun olarak bir hizmet içi eğitimden geçirilmesi ve hizmet içi eğitimin sonunda bir değerlendirme sınavı yapılması öngörülmektedir. Ayrıca hizmet içi eğitime almadan önce de adaylara bir seçme sınavı yapılmaktadır. Bu seçme sınavı konuları içinde kamu yönetimi ile ilgili mevzuat, millî eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgiler % 20 oranında olduğu görülmektedir. Ayrıca seçme sınavını geçen ve hizmet içi eğitimden başarılı olan adayın ataması yapılırken bu yönetmeliğin ek6'sındaki değerlendirme formunda TODAİE'de yönetim alanında lisansüstü eğitime 10 puan, yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 10 puan, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 5 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 15, diğer alanlarda doktora yapanlara 10 puan verildiği ayrıca bilimsel anlamda yayınlanmaya değer eseri bulunanlara 6 puan verildiği görülmektedir.

11 Ocak 2004 tarihli ve 20656 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde yönetici olarak atanacakların kamu yönetimi ile ilgili mevzuat, millî eğitim mevzuatı, eğitim yönetimi ve eğitim sistemi ile ilgili temel bilgilerin % 20 oranında bulunduğu bir seçme sınavı yapılması seçme sınavından başarılı olan okul müdür yardımcılarını bu yönetmeliğin ek2'sindeki değerlendirme formuna göre puan sıralaması esas alınarak, okul müdürleri ise ilgili değerlendirme formuna göre en yüksek puanı olan beş aday arasından mülakat puanı en yüksek olanın seçilmesi şeklinde atanır. Sınav puanlarının eşitliği durumunda lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş olanlara ve hizmet içi eğitimlere katılmış olanlara öncelik verilmektedir. İlgili değerlendirme formunda yönetim alanında yüksek lisansa 6, diğer alanlarda yüksek lisansa 4 puan, yönetim alanında doktora 10, diğer alanlarda doktora 8 puan verildiği görülmektedir. Atandıktan sonra yöneticiler için bir hizmet içi eğitim bu yönetmelikte söz konusu edilmemiştir. Ayrıca bu

yönetmelikte daha sonra yapılan değişikliklerle seçme sınavı kaldırılmış ve atamada mesleki kıdem öne çıkarılmıştır.

13 Nisan 2007 tarihli ve 26492 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliğinde yönetici olarak atanacaklar için bir seçme sınavı, hizmet içi eğitim ve lisansüstü eğitim yapmış olmaya ilişkin herhangi bir hüküm yer almamaktadır.

24 Nisan 2008 tarihli ve 26856 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliğine göre yönetici atamalarının bu yönetmeliğin ek2'sindeki yönetici değerlendirme formuyla hesaplanan puan üstünlüğüne göre yapılmaktadır. Bu değerlendirme formunda yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 5, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 3 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 8, diğer alanlarda doktora yapanlara 5 puan verilmektedir. Ayrıca puan eşitliği halinde lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş olanlara öncelik verilmektedir. Bu yönetmelikte yönetici seçiminde bir sınav yapılması ve yönetici olarak atanmaların hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alması söz konusu edilmemiştir.

13 Ağustos 2009 tarihli ve 27318 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliğinde yönetici olarak atanacakların bir seçme sınavından başarılı olması öngörülmektedir. Atamalarda bu seçme sınavı puanı ile bu yönetmeliğin ek2'sindeki yönetici değerlendirme formu ile hesaplanan puan dikkate alınmaktadır. Bu değerlendirme formuna göre yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 5, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 3 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 8, diğer alanlarda doktora yapanlara 5 puan verilmektedir. Ayrıca puan eşitliği halinde lisansüstü düzeyde öğrenim görmüş olanlara öncelik verilmektedir. Bu yönetmelikte yönetici olarak atanmaların hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alması söz konusu edilmemiştir.

28 Şubat 2013 tarihli ve 28573 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre yönetici olarak atanacaklar önce yazılı sınava girer yazılı sınavdan başarılı olanlardan her boş eğitim kurumu yöneticiliği için yazılı sınav puan üstünlüğüne göre ilk altı aday sözlü sınava çağrılır. Yazılı sınav puanının %50'si, sözlü sınav puanının %30'u ve bu

yönetmeliğin ek1'indeki yönetici değerlendirme formuna göre hesaplanan puanın %20'si alınarak belirlenen puan üstünlüğüne göre her kurum için belirlenen üç adaydan biri valilikçe atanır. Yönetici değerlendirme formuna göre yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 6, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 4 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 10, diğer alanlarda doktora yapanlara 8 puan verilir. Atamalarda puan eşitliği durumunda öğrenim düzeyi yüksek olana öncelik verilir. Bu yönetmelikte yönetici olarak atananların hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alması söz konusu edilmemiştir.

4 Ağustos 2013 tarihli ve 28728 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğine göre okul müdürlüğüne atamalarda yazılı ve sözlü sınav, müdür yardımcılığına atamalarda yalnızca yazılı sınav yapılır. Okul müdürü ataması için yazılı sınav puanının %70'i sözlü sınav puanının %30'u ve bu yönetmeliğin ek1'indeki yönetici değerlendirme formuna göre hesaplanan puanın tamamı dikkate alınır. Müdür yardımcılığına atama için ise yazılı sınav puanı ile ilgili yönetici değerlendirme formuna göre hesaplanan puanının toplamı dikkate alınır. Söz konusu yönetici değerlendirme formuna göre yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 6, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 4 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 10, diğer alanlarda doktora yapanlara 8 puan verilir. Atamalarda puan eşitliği durumunda öğrenim düzeyi yüksek olana öncelik verilir. Bu yönetmelikte yönetici olarak atananların hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alması söz konusu edilmemiştir.

10 Haziran 2014 tarihli ve 29026 sayılı resmi gazetede yayınlanan ve hala yürürlükte olan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmeliğe göre yönetici olarak atanacak adaylar sözlü sınav ve bu yönetmeliğin ek2'sindeki yönetici değerlendirme formundan elde edilen puanın aritmetik ortalaması ile hesaplanan puana göre yapılmaktadır. Söz konusu yönetici değerlendirme formuna göre yönetim alanında yüksek lisans yapanlara 5, diğer alanlarda yüksek lisans yapanlara 3 puan, yönetim alanında doktora yapanlara 10, diğer alanlarda doktora yapanlara 8 puan verilir. Puan eşitliği durumunda önceki yönetmeliklerden farklı olarak lisansüstü eğitim yapana değil ek2'deki puanı yüksek olana öncelik verilmektedir. Bu yönetmelikte yönetici olarak atananların hizmet öncesinde veya hizmet içinde herhangi bir eğitim alması söz konusu edilmemiştir.

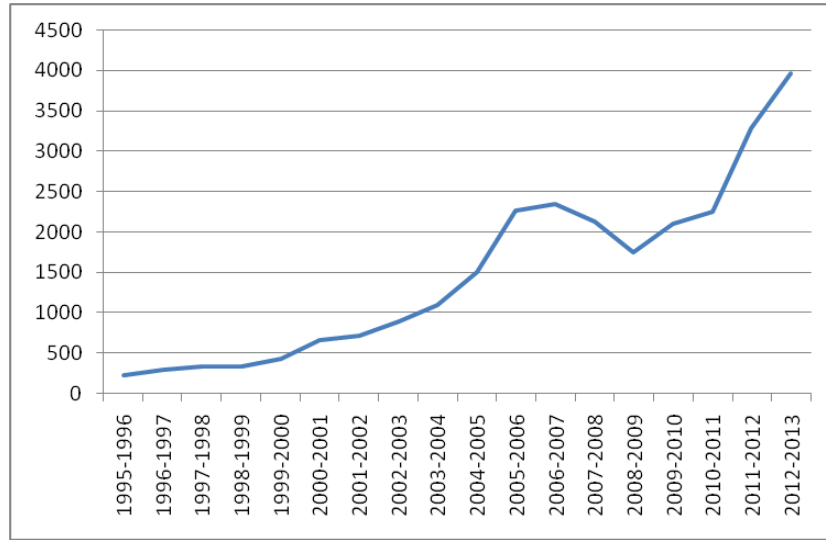
Bu yönetmeliklerdeki eğitim yöneticisi yetiştirmeye ilişkin bazı ölçütler tablo 3'te özetlenmiştir.

Tablo 3 : MEB yönetici atama yönetmeliklerindeki bazı ölçütler

Yönetmelik tarihi	Diğer seçme/yetiştirme yöntemleri			Lisansüstü Eğitimle ilgili hükümleri		
	Seçme sınavı	Hizmet öncesi eğitim	Hizmet içi eğitim	Tercih sebebi	Ek puan	Yönetim alanına öncelik
06/05/1985			X	X		
24/03/1986			X	X	X	X
05/10/1990				X	X	X
07/06/1993			X	X	X	X
27/09/1995			X	X	X	X
23/09/1998	X	X	X	X	X	X
30/04/1999	X	X	X	X	X	X
11/01/2004	X			X	X	X
13/04/2007						
24/04/2008				X	X	X
13/08/2009	X			X	X	X
28/02/2013	X				X	X
04/08/2013	X				X	X
10/08/2014	X				X	X

Görüldüğü gibi bu yönetmelikler içinde eğitim yöneticiliğinin profesyonelliğinin kabul edildiği ilk yönetmelik 1998 yılında çıkarılan yönetmeliktir. Zira yönetici olmadan önce bir eğitim almayı öngörmektedir. Alanyazında benzer vurguyu yapan bir çok araştırma mevcuttur (Çetin ve Yalçın, 2002; Karip ve Köksal 1999; Kayıkçı, 2001, Recepoğlu ve Kılınç, 2014). 1999 yılında çıkarılan yönetmelik de 1998 yönetmeliğine kısmen benzese de 1998 yönetmeliğinin getirdiği yönetim bilgisinin önemine işaret eden şartları (yönetimle ilgili seçme sınavındaki konu ağırlığının %50 olması, yönetim alanında en az 120 saat kurs görmüş olma şartı gibi) biraz yumuşatarak kabul etmiş olduğu söylenebilir. Ayrıca 1998 ve 1999 yıllarındaki bu yönetmeliklerde hizmet öncesinde verilen kurs üniversitelerle işbirliği yapılarak yürütüldüğü bilinmektedir (Akın, 2012). Ancak 1998 yönetmeliğinin de Bakanlık veya taşra teşkilatında görev yapan (daire başkanı ya da il milli eğitim müdürü gibi) üst düzey eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine değinmediği ve mevcut durumu koruduğu için eleştirilmiştir (Balcı, 1999'dan akt. Akın, 2012). Ayrıca Çetin ve Yalçın (2002) 2002 yılında 1999 yönetmeliğinin öngördüğü şekilde yönetici eğitimi programına katılan yönetici adayları üzerinde yaptıkları araştırmada Milli Eğitim Bakanlığının 1999 yılından bu yana benimsediği eğitim yöneticisi yetiştirme yönteminin memnuniyet verici olduğunu ancak, yönetici yetiştirme eğitimlerinin geliştirilmesi gerekliliği sonucuna ulaşmışlardır. Bunun dışındaki yönetmeliklerde eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirileceği açıkça izah

edilmemiş, yalnızca hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirileceğine değinilmiştir. Hatta 1999'dan sonra çıkan yönetmeliklerde hizmet içi eğitimden hiç bahsedilmemiştir. Dolayısıyla yaklaşık 30 yıllık süreç içinde Türkiye'de eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda somut adımlar atılmamış olduğu söylenebilir. Türkiye'de hala eğitim yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak görülmemektedir. Nitekim bu Türkiye için şaşırtıcı bir tablo değildir. Çünkü eğitim yöneticiliğinde ve eğitimdeki diğer uzmanlık alanlarında meslekte esas olan öğretmenliktir temel anlayışı hakim olup eğitim yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak görülememektedir. Bu anlayış eğitim yönetimi başta olmak üzere eğitimdeki diğer uzmanlık alanlarının gelişmesini engellemektedir (Aydın, 1995; Cemaloğlu, 2005; Özdemir, 2012; Şimşek, 2002).



Grafik 1: Yıllara Göre EYD Lisansüstü Öğrenci Sayıları

Görüldüğü gibi lisansüstü eğitim almış olmak göz ardı edilmemesine rağmen hiçbir dönemde yöneticilik için ciddi bir belirleyici unsur olmamıştır. Söz konusu puanlar değerlendirme kriterleri içinde oldukça küçük bir yer kaplamaktadır. Bu katkının nispeten en çok olduğu yönetmelik 2004 yılında çıkarılan yönetmeliktir. Zira o dönemde atamalarda seçme sınavından başarılı olanlardan değerlendirme formuna göre yüksek puana sahip olanlar atanmaktaydı. Ayrıca 2004 yılındaki yönetmelikte lisansüstü eğitime verilen puanlar da 2004 sonrası yönetmeliklere göre en yüksek puanlardır. Nitekim ÖSYM'nin 1996 yılından beri yayınladığı istatistiklere (http://www.osym.gov.tr/belge/1-128/sureli_yayinlar.html) göre çizilmiş grafik 1 incelendiğinde EYD'nin Türkiye genelinde lisansüstü öğrenci sayısının hızlı arttığı dönemin 2004-2007 yılları arasındaki dönem olduğu anlaşılır. Daha sonraki

dönemlerde yönetmeliklerdeki kararsızlığa benzer olarak eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalının lisansüstü öğrenci sayısı da kararsız olarak değişmiştir. Dolayısıyla lisansüstü eğitimin atamada getirdiği ek puanın yönetici adayları için ciddi bir teşvik edici olduğu söylenebilir. Diğer taraftan lisansüstü eğitim alanlar için ek puan verilirken yönetim alanında lisansüstü eğitim alanlara nispeten daha çok puan verilmesi öngörülmuş eğitim yönetimini yönetimden ayırma çabası içine girilmemiştir. Bu da eğitim yöneticiliği için yalnızca yönetim bilgisinin yeterli görüldüğü anlamına gelmektedir.

Türkiye'deki Millî Eğitim Bakanlığı teftiş sistemi, birbiri ile organik bağı olmayan ve benzer işleri yapan, merkezde Bakan'a bağlı, Teftiş Kurulu Başkanlığı ve taşrada Millî Eğitim Müdürüne bağlı, İlköğretim Müfettişleri Başkanlıklarından oluşmaktaydı (Taymaz, 1997). 2011 yılında çıkarılan Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile bu iki başkanlık Rehberlik ve Denetim Başkanlığı adı altında birleştirilmiştir. Görevlerindeki ayırım dikkate alınmaksızın bakanlık müfettişleri, ilköğretim müfettişleri ya da maarif müfettişlerinin yetiştirilmesi ile ilgili bilgileri içeren yönetmelikler ve bunların lisansüstü eğitimle ilgili hükümleri şu şekildedir:

14 Mayıs 1963 tarihli ve 11402 sayılı resmi gazetede yayınlanan İlk Öğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde ilköğretim müfettişlerinin yetiştirilmesine ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır.

30 Eylül 1967 tarihli ve 12718 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğinde ise Milli eğitim bakanlığında görev yapacak müfettişlerin yetiştirilmesine ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır.

15 Kasım 1969 tarihli ve 13352 sayılı resmi gazetede yayınlanan İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliğinde ise ilköğretim müfettişlerinin yetiştirilmesine ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır.

27 Ekim 1990 tarihli ve 20678 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliğine göre seçme amacıyla yazılı ve sözlü sınavlardan geçirilen adaylardan Üniversitelerin veya yüksek, okulların eğitim yönetimi, teftiş ve plânlaması alanından mezun olanlar doğrudan; diğerleri ise eğitim yönetimi, teftiş ve plânlaması alanında en az 6 ay süreli hizmetiçi eğitim kursunu

tamamlandıktan sonra, Bakanlıkça "İlköğretim Müfettiş Yardımcısı" olarak atanırlar ve 1 yıl süreyle müfettiş yardımcılığı yaptıktan sonra müfettişliğe uygun görülenlerin ataması yapılır.

3 Ekim 1993 tarihli 21717 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliğine göre Milli Eğitim bakanlığı müfettiş yardımcılığına yazılı ve sözlü olarak yapılan giriş sınavında başarılı olanlar puan üstünlüğüne göre atanır. En az bir yıl müfettiş yardımcılığı yapanlar yeterlik sınavına girer ve puan üstünlüğüne göre ataması yapılır. Bu yönetmelikte lisansüstü eğitime ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır.

13 Ağustos 1999 tarihli ve 23785 sayılı resmi gazetede yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde Müfettiş yardımcılığı için yapılan seçme sınavına başvuracak adayların bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az sekiz yıl öğretmenlik yapmış olmak, yedi yıllık hizmet süresinin en az dört yılını resmi okul ve kurumlarda öğretmen olarak, üç yılını ise bakanlık merkez ya da taşra teşkilâtı yöneticilik görevlerinde geçirmiş olmak veya fakültelerin; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi veya eğitim yönetimi ve denetimi bölüm/anabilim dalından mezun ya da bu alanlarda yüksek lisans veya doktora yapanlardan bakanlığa bağlı resmi okul ve kurumlarda en az üç yıl öğretmenlik ve/veya yöneticilik yapmış olmak şartlarından birine sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca puan eşitliği durumunda Eğitim yönetimi, teftişi, plânlaması ve ekonomisi alanında doktora veya yüksek lisans yapmış olanlara öncelik verilmektedir.

24 Haziran 2011 tarihli ve 27974 sayılı resmi gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğinde seçme amacıyla yapılan yazılı ve sözlü sınav puanları ile hesaplanan yarışma puanlarının eşit olması durumunda sırasıyla; eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında doktora, kendi alanında doktora, eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi alanında yüksek lisans, kendi alanında yüksek lisans, kurum müdürlüğü, yurt dışı teşkilatında görev yapanlara, hizmeti fazla olanlara öncelik verileceği belirtilmiştir.

24 Mayıs 2014 tarih ve 29009 sayılı resmi gazetede yayınlanan ve hala yürürlükte olan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliğine göre maarif müfettişleri seçme amaçlı yapılan yazılı ve sözlü sınav puanları dikkate alınarak üç yıllığına müfettiş yardımcısı olarak

atanır ve üç yılın sonunda yapılan değerlendirme puanı sonucuna göre müfettiş olarak atanırlar. Bu konuda üniversitelerdeki eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında lisansüstü eğitime ilişkin herhangi bir hüküm bulunmamaktadır.

Görüldüğü gibi, bugün yürürlükte olan yönetmelikte de ifade edildiği gibi maarif müfettişlerinin genellikle müfettiş yardımcılığı uygulamasıyla hizmet içinde yetiştirilmeleri esas alınmıştır. Bununla birlikte bazılarında yönetim alanında lisansüstü eğitim alanlara öncelik verilmiştir. 27 Ekim 1990 tarihli yönetmelikte müfettiş yardımcılığına atanmak için yazılı ve sözlü sınavlardan geçirilen adaylardan üniversitelerin veya yüksek okulların eğitim yönetimi, teftişi ve plânlaması alanından mezun olanlar doğrudan; diğerleri ise eğitim yönetimi, teftiş ve plânlaması alanında en az 6 ay süreli hizmet içi eğitim kursunu tamamladıktan sonra müfettiş yardımcılığına atanma şartının olması maarif müfettişliğini profesyonelleştirme girişimi olması yönüyle dikkat çekicidir. 24 Haziran 2011 tarihli yönetmelikte lisansüstü eğitim ancak puan eşitliği durumunda belirleyici olurken şu an yürürlükte olan 24 Mayıs 2014 tarihli yönetmelikte lisansüstü eğitime ilişkin herhangi bir hüküm olmadığı görülmektedir. Bu yönüyle şimdiki yönetmeliğin 1990 yılında çıkarılan yönetmeliğin bile gerisinde kalmış olduğu söylenebilir. Genel olarak değerlendirildiğinde bir dönem üniversitelerin eğitim, yönetimi, teftişi planlaması adındaki lisans programından mezun olanların müfettiş olmasının kolaylaştırılmış olması dışında Türkiye'de maarif müfettişlerinin profesyonel olarak yetiştirilmesi için somut bir adım atılmamış olduğu söylenebilir.

1.4.4.Bazı Ülkelerde Eğitim Yöneticilerinin ve Maarif Müfettişlerinin Yetiştirilmesinde Lisansüstü Eğitim

İlk okul yönetimi dersinin 1881 yılında verildiği yer olarak bilinen ABD'de eğitim yönetimi alanında okul müdürü yetiştirmeye odaklanmış lisansüstü programlar diğer sosyal bilimlerden sonra açılmıştır. (McCarthy, 1999). Buna rağmen eğitim yönetimi alanındaki en eski çalışmalar ABD'de yapılmış olup ABD eğitim yönetimi alanında en deneyimli ülke kabul edilmektedir (Brundrett, 2001; Şişman ve Turan, 2002). Murphy (1993)'e göre ABD'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ile ilgili gelişmeler üç döneme ayrılır. Buna göre 1820-1900 arası çıraklık modeli evresi, 1900-1946 Taylorcu bilimsel yönetim ve 1946- 1985 davranış bilimleri evresidir (Akt. Şimşek, 2004).

Genel olarak ABD'de eğitim yöneticisi olmak için lisansüstü eğitim bir zorunluluktur. Türkiye'deki meslekte esas olan öğretmenlik anlayışının aksine, ABD'de iyi öğretmen iyi yönetici olmayabilir anlayışı hakimdir. Hatta üst düzey eğitim yöneticiliği pozisyonları için zaman zaman doktora derecesi istenmektedir (Şimşek, 2004: 5). Ancak 1980'lerden sonra bu temel anlayış da sorgulanmaya başlanmış, üniversitelerin uygulamadan kopuk olduğu, yönetici adaylarının ihtiyaçlarına cevap veremediği, değişen koşullar nedeniyle okul yöneticilerinin değişen rolüne uygun olmadığı gerekçesiyle yeni arayışlar içine girilmiş, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesini yönlendiren çok sayıda örgüt ortaya çıkmış, bunlar okul yöneticiliği için bir takım standartlar oluşturmaya çalışmıştır (Anderson, 1991; Block, 1997; Korkmaz, 2005; Livingston, v.d., 2001; Özdemir, Köse ve Kavgacı, 2014; Şişman ve Turan, 2002). Örneğin bunlardan biri Eğitim Yönetimi Ulusal Politika Kurulu (NPBEA)'dır. Bu kurulun "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesinde İyileştirmeler: Reform İçin Bir Yol Haritası" isimli 1989 tarihli raporunda yönetici adaylarının seçimine kriterler getirilip daha yetenekli kişilerin seçilmesi, eğitim yöneticilerinin doktora düzeyinde eğitilmesi ve diğer sertifika programlarının kapatılması, alanda uygulama etkinliğine daha fazla önem verilmesi, üniversitelerle okullar arasında işbirliği yapılması gibi tavsiyeler bulunmaktadır (Özdemir, v.d., 2014). ABD'de okul yöneticilerini yetiştiren sistemler oldukça karmaşıktır ve karşılıklı olarak birbirleriyle ilişkilidir. Bu sistemler eyaletler tarafından yönetilirler. Her bir eyalet okul liderleri için lisans, sertifikasyon gereksinimlerini ortaya koyar ve bir çok eyalette okul liderlerini hazırlayan yüksek okul ve üniversitelere uygunluk belgesi verirler (Korkmaz, 2005: 243). Hillman (1992)'nin ifadesine göre ABD'de okul müdürleri üniversitelerin eğitim yönetimi programları ve özel müdür yetiştirme programları olmak üzere iki farklı kaynaktan yetiştirilmektedir (Akt. Korkmaz, 2005).

İngiltere'de okul yöneticisi olmak için Ulusal Profesyonel Baş Öğretmen Yeterlikleri belgesine sahip olmak gerekir. Bu kapsamda okul yöneticisi olmayı düşünen öğretmenlerin hangi alanda eksikleri olduğu saptanarak bu alanda eğitim almaları saptanır. Daha sonra yapılan sınavda başarılı olanlara yeterlik belgesi verilir. Bunun yanında lisansüstü eğitim alanların da okul yöneticisi olması söz konusudur. Ancak bu yeterliğin sağlanması kapsamında verilen eğitim lisansüstü eğitimden daha profesyonel kabul edilmektedir. Zira lisansüstü eğitime göre teoriye daha az yer vermekte ve somut yetkinlikler kazandırmaya odaklanmaktadır (Bush, 1998).

İngiltere'de okul liderliği yerine baş öğretmen kavramının kullanıldığı görülmektedir (Şişman ve Turan, 2002).

Almanya'da okul yöneticisi olmak için öğretmen olmak yeterlidir. Okul müdürleri yeteneği kanıtlanmış öğretmenler arasından seçilmektedir. Bu sebeple öğretmen yetiştirme süreci önemsenmektedir. Farklı kademelere ve farklı okul tiplerine öğretmen olmak için altı ile on yıl arasında değişen bir yüksek öğrenim görmeleri öngörülür. Bu süre sonunda birinci devlet sınavına girerler. Daha sonra eğitim okullarında pratik eğitim evresi geçirirler ve bunun sonunda ikinci devlet sınavına girerler. İş bulmalarında ikinci sınavdan alınan notlar önemli bir etkiye sahiptir. Okul müdürlüğüne atanmada deneyim ön plandadır, müdür adaylarının çoğunun yönetici olmadan önce müdür yardımcılığı gibi çeşitli yönetsel kademelerde deneyimleri vardır. Okul müdürleri hizmet öncesinde değil hizmet içinde yetiştirilirler (Aslan, 2009: 72-73; Türkkorur, 2003:77-89).

Japonyada okul müdürü olabilmek için yaklaşık 20 yıl öğretmenlik yapmış olmak ve bunun yanında bir süre de yardımcı yönetsel görevlerde bulunmak gerekmektedir. Ayrıca okul yöneticisi olmak için bazı sınavlar da geçilmelidir. Bu sınavlara hazırlanmak için düzenlenen kurslar da bulunmaktadır (Bartell ve Willis, 1987; Bjork, 2000). Okul yöneticileri seçildikten sonra hizmet içi eğitim yoluyla yetiştirilmektedir. Ayrıca yöneticiliğe aday olacakların eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitimini tamamlamış olmaları gerekmektedir (Akın, 2012:11).

Fransa'da okul yöneticilerinin seçilmeleri ve atanmalarında merkezi otorite etkilidir. Okul müdürlerinin formasyonuna ilişkin kurallar çerçevesinde akademi bölgelerinde yetiştirilmesi genel olarak eğitim bakanlığınca sağlanır. Okul müdürü adayı olabilmek için öğretmen olmak yeterli görülmektedir. Adaylar arasından seçim yapmak üzere geniş kapsamlı bir sınav yapılır. Okul müdürü adayları hizmet öncesi eğitim kapsamında onlara rehberlik etmekle görevli bir okul müdürünün yanına müdür yardımcısı olarak atanarak staj yaparlar. Stajyerlik iki yıl sürer ve bu iki yıl boyunca akademi bölgelerindeki öğretmenlerin düzenlediği çeşitli kurs ve seminerlerle eğitimleri devam eder (Akın, 2012:16-19; Balyer ve Gündüz, 2011:189-191).

Belçika'da okul müdürü olabilmek için öncelikle alanında yüksek öğrenim görmüş olmak gerekmektedir. Bunun yanında, mesleki kıdem, yönetsel deneyim, profesyonel eğitim deneyimi, kişisel ve ahlaki değerler de okul müdürü olacaklarda

aranan niteliklerdendir. Bunlar arasında en az önemsenen mesleki kıdemdir. Asıl önemli görülen şey okul müdürü olacak bireylerin bu işi en iyi şekilde yapmasına imkan tanıyacak eğitimleri almış olmalarıdır (İnandı, 2005).

Finlandiya'da genel olarak okul müdürlerinin yüksek akademik dereceye sahip olmaları beklenir. Okul müdürü adayları Eğitim Yönetimi Sertifikası almak zorundadır. Ayrıca yöneticiler hizmet öncesinde de beş kredilik bir eğitimden geçerler. Bunun yanında yöneticilere her yıl iki hafta süreli kurs, seminer ya da akademik ders verilir. Yönetici adaylarının öğretmenlikte deneyimli olmaları şartı yoktur (Özberk, 2010: 75-79).

İspanya'da okul yöneticisi olabilmek için en az beş yıl öğretmenlik yapmak koşulu vardır. Bunun yanında ilköğretim öğretmenleri üç yıllık bir üniversite eğitimi alarak Maestros denilen bir diploma almaları, orta öğretim öğretmenlerinin ise daha uzun süreli bir üniversite eğitimi ve pedagojik formasyon belgesi almaları gerekir. Pedagojik formasyon belgesini alabilmek için 67 kredilik bir programı tamamlamaları gerekir (Balcı, 2007).

Afrika'da hiçbir ülkede okul müdürü olmak için geliştirilmiş özel standartlar yoktur. Öğretmenlikteki başarı okul müdürü olabilmek için yeterlidir. Öğretmenler yöneticilik konusunda yeterinde yetkinlik kazanmadan okul müdürü olarak atanmaktadır (Bush ve Oduro, 2006).

Görüldüğü gibi bir çok gelişmiş ülkede eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim, okul yöneticisi olmak için bir ön koşul niteliğindedir. Ayrıca lisansüstü eğitime eş değer, okul yöneticilerinin sahip olmaları gereken standartları sağlayan sertifika programları mevcuttur. Bu programlar değişen koşullara göre okul yöneticilerinin sahip olması gereken nitelikleri belirlerken, akademideki teorik derslerin aksine okul müdürlerini işlerinde daha etkili kılacak içeriklere odaklanmaktadır. Kısacası bir çok gelişmiş ülkede okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak değerlendirilmektedir.

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde gösterilmeye çalışılan hassasiyetin eğitim denetmenlerinin yetiştirilmesinde gösterilmediği görülmektedir. Eğitim denetmenliğinin profesyonel olarak ele alınışının eğitim yöneticiliğinin gerisinde veya gölgesinde kaldığı söylenebilir. Nitekim mevcut araştırmalar çoğu ülkede müfettişlerin belirgin bir yetiştirme biçiminin olmadığını, müfettişlerin genellikle öğretmenlik deneyimi olanlardan seçilip

hizmetiçi eğitim yoluyla yetiştirilmeye çalışıldığını ortaya koymaktadır (Aküzüm ve Özmen, 2014: 32; Ensari ve Gündüz, 2009: 107-109; Gündüz ve Göker, 2014: 163-165).

2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Türkiye'de yapılan araştırmalar

Karataş (2014) "EYTPE Tezli ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarında Açılan Derslerin Karşılaştırmalı Analizi" isimli araştırmasında Türkiye'de üniversitelerin açtığı eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi (EYTPE) tezli ve tezsiz (YL) programları, sunulan dersler açısından karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. 12 üniversitenin EYTPE alanında açtıkları tezli ve tezsiz YL programlarında sundukları dersler karşılaştırmalı olarak analiz edilmiştir. Doküman inceleme yöntemiyle yapılan araştırma sonucunda EYTPE tezli ve tezsiz YL programlarında sunulan derslerin büyük oranda aynı olduğu derslerin uygulamacı eğitim ve okul yöneticilerinin ihtiyaçlarına yönelik olmadığı ve uygulama derslerine hemen hiç yer verilmediği bulgulanmıştır. Ayrıca EYTPE tezli ve tezsiz YL programlarının adlarında bir ortak yaklaşım görülmediği, tezli ve tezsiz YL programları yedi farklı adla açıldığı, EYTPE tezli ve tezsiz YL programları arasında, adları (tezli ve tezsiz) ve amaçları farklı olsa da içerikleri, ders çeşitliliği ve kuram ve uygulama ağırlığı açısından önemli bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir. EYTPE tezli ve tezsiz YL programlarının adları ve amaçları farklı olmasına rağmen içerikleri, ders çeşitliliği ve kuram ve uygulama ağırlığı açısından önemli bir farklılık bulunmadığı, seçmeli ders sayısı fazla olmasına rağmen derslerde disiplinler arası bir çeşitlilik sağlanmadığı görülmüştür. Bir üniversite dışında staj dersinin olmadığı, okul yöneticisinin pratik ihtiyaçlarını karşılayacak bütçe yönetimi, okul çevre ilişkileri gibi dersler ile değişen ihtiyaçlarını karşılayacak okullarda ve yönetimde teknoloji kullanımı, sosyal medya, çok kültürlülük konularındaki derslerin sayıca yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir, v.d. (2014) "Türkiye'de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi" isimli araştırmalarında Türkiye'deki eğitim yöneticisi yetiştirmeye dönük lisansüstü bir program olarak kabul edilen Eğitim Yönetimi ve Denetimi (EYD) programlarında öngörülen hedef ve kazanımlar ile ABD'de uygulanmakta olan okul liderliği standartları arasındaki ilişkileri kültürel bağlam, yönetsel yapılanma ve ülkelerin politik öncelik

farklılaşmaları çerçevesinde incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel araştırma yöntemini kullandıkları araştırmada Türkiye'deki üç farklı üniversitenin (Ankara, Hacettepe ve Gazi) EYD yüksek lisans programlarının hedef ve kazanımları, ABD'de birçok eyalet tarafından okul yöneticisi yetiştirmede kullanılan Eyaletler Arası Okul Liderleri Lisanslama Konsorsiyumu (ISLLC) okul liderliği standartları ile karşılaştırmışlardır. Araştırmaya göre bulguları EYD yüksek lisans programlarının hedefleri içerisinde sadece 8'inin ISLLC standartları ile benzerlik gösterdiği, 24 ISLLC standardından ise EYD program hedefleri içinde hiç bahsedilmediği tespit edilmiştir.

Turhan ve Yaraş (2013) "Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı" başlıklı çalışmalarında Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanındaki lisansüstü programlarda öğrenim gören öğretmen, yönetici ve denetmenlerin görüşleri ışığında bu programların mesleki gelişimlerine katkısını belirlemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda; Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi alanında yüksek lisans, tezsiz yüksek lisans ve doktora öğrenimine devam eden 25 öğretmen, okul yöneticisi ve denetmenlerden görüşme formu vasıtasıyla veri toplamışlardır. Görüşme formlarından elde edilen bulgulara göre; Araştırmaya katılanların Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi lisansüstü programlarını tercih sebepleri arasında en önemlilerinin uzmanlaşma ve akademik kariyer yapma olduğu, alınan eğitimin uygulama sorunlarını çözme konusunda katkı sağladığı ve liderlik davranışlarını geliştirdiği sonuçlarına ulaşmışlardır. Araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç ise; lisansüstü eğitimin mesleki gelişim üzerindeki pozitif etkisini sınırlandıran en önemli hususun, araştırmaya katılanların görev yaptıkları kurumun değişime kapalı bir kültüre sahip olması olduğunu tespit etmişlerdir.

Akın (2012) "Okul Yöneticilerinin Seçimi ve Yetiştirilmesi: Türkiye ve Seçilmiş Ülkelerden Farklı Uygulamalar, Karşılaştırmalar" isimli araştırmasında Türkiye, ABD, Japonya, İngiltere, Almanya, Fransa, Belçika ve Güney Afrika Cumhuriyeti'nin okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu araştırmada Türkiye'deki okul yöneticisi seçme ve yetiştirme uygulamalarının zaman içinde farklılık gösterdiği ancak bu farklılığın bir gelişimi yansıtmadığı ve mevcut bir politikadan bahsedilemediği belirlenmiştir. İncelenen ülkelerden yönetim bilimi ve eğitim yönetimine öncü katkılar sunan Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve İngiltere'de okul yöneticisi olmak için yüksek lisans şartı getirildiği görülürken

Türkiye’de üniversitelerin ilgili alanlarından alınan yüksek lisans ve doktora derecelerinin Bakanlıkça yeterince dikkate alınmadığı görülmüştür. Yine incelenen gelişmiş ülkelerde okul yöneticisinin rolü, öğretimsel liderlik olarak vurgulanırken Türkiye’de okul işletmeciliği rolünün ön plana çıktığı saptanmıştır.

Nayır (2011) "Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Müfettiş, Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Sorunları" isimli araştırmasında Eğitim Bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma grubunu Ankara Üniversitesi, Gazi Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde Eğitim Bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan ve ders aşamasının en az bir dönemini tamamlamış öğretmen yönetici ve müfettişler oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelinde olup veriler “Eğitim Bilimleri Alanında lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Öğretmen, Yönetici ve Müfettişlerin Sorunları” ölçeği ile toplanmıştır. Bu sorunlardan başlıcaları verilen ödevlerin fazla olması ve bu nedenle istenilen nitelikte ödev yapılamaması, ders saatlerinin mesai saatleri içinde yer alması nedeni ile derse devam etmede yaşanan zorluklar ve kütüphanenin mesai saatleri içinde açık olması nedeni ile kütüphaneden yeterince yararlanamamalarıdır. Ayrıca katılımcılar programdan mezun olmak için gereken kredi sayısını fazla bulmakta ve danışmanlarına ulaşmada zorluk çekmektedirler. Araştırmada ortaya çıkan Bakanlık ve okuldan kaynaklanan sorunlar katılımcıların çalışma arkadaşlarının lisansüstü eğitim konusundaki olumsuz düşüncelerinden rahatsız olması, öğretmen, yönetici ve müfettişlerin lisansüstü öğrenimi ile ilgili atama ve yer değiştirme mevzuatı ve izin mevzuatı yetersiz görülmesidir. Araştırmada sosyal ve ekonomik faktörlerden kaynaklanan sorunlar olarak katılımcıların derslerin yoğunluğu nedeniyle sosyal etkinliklere katılacak zaman bulamadığı ve aileleriyle yeteri kadar ilgilenemediği ortaya çıkmıştır.

Sezgin, v.d. (2011) "Türkiye’de Eğitim Yönetimi ve Denetimi Lisansüstü Öğrencilerinin Öz Değerlendirmeleri" isimli araştırmalarında eğitim yönetimi ve denetimi alanında yüksek lisans ve doktora öğrenimine devam eden öğrencilerin Yükseköğretim Kurulu tarafından hazırlanan Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi bağlamında kendi yeterliliklerine ilişkin öz değerlendirmelerini betimsel bir yaklaşımla, nitel olarak incelemek amaçlanmaktadır. Araştırmaya eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü programında ders dönemini geçmiş 15 yüksek lisans ve 6 doktora

öğrencisi katılmıştır. Verilerin toplanmasında Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi bağlamında araştırmacılar tarafından geliştirilmiş yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lisansüstü öğrencilerin özellikle kuram ve uygulama arasında ilişki kurmada, araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmada, disiplinler arası ve ülke sorunlarına çözüm getirecek çalışmalar yapmada, ürettikleri bilgiyi ulusal ve uluslar arası düzeyde paylaşmada ve yabancı dil konusunda sorunlar yaşadıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların araştırma kapsamında ortaya çıkan hemen hemen bütün sorun alanlarındaki eksikliklerin giderilmesi konusunda öğretim üyelerinden büyük bir beklenti içinde oldukları saptanmıştır. Katılımcıların bilimsel yöntemi araştırmalarda kullanma konusunda yeterlilik sorunu yaşadıkları ve bunun aşılması için derslerin daha fazla uygulama içerecek şekilde planlamasını ve ders sayısının artırılmasını önerdikleri görülmektedir. Katılımcıların cevaplarından lisansüstü eğitimleri sırasında uygulama boyutunun eksik kaldığı ve bunun onları rahatsız ettiği görülmektedir. Bu bağlamda öne sürülen örnek olay incelemesi benzeri etkinliklerin derslere dahil edilmesi veya derslerde uygulamaya ilişkin tartışmaların daha yoğun yapılarak öğretim üyesinin bu konuda rehberlik etmesi önerisinde bulunmuşlardır.

Başer, Narlı ve Günhan (2010) lisansüstü eğitim alan öğretmen adaylarının sistemden beklentilerini, yaşadıkları sorunları ortaya çıkarmayı ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmayı amaçladıkları "Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri" isimli çalışmalarında İzmir ilindeki okullarda görev yapan lisansüstü eğitim almış ya da almakta olan öğretmenlerin, yöneticilerin ve öğretim üyelerinin görüşlerini aldıkları araştırmalarında öğretmenlerin tezli yüksek lisansa başlarken kendilerini geliştirmeyi düşündükleri, akademik kariyer yapmak için bu eğitimi almayı düşünenlerin sayısının çok az olduğu, öğretmenlerin lisansüstü eğitimde kazandıkları bilgileri arkadaşlarıyla paylaşmak istedikleri, tüm zorluklara rağmen (sınıfların kalabalıklığı, materyal eksikliği ve yöneticilerin olumsuz tutumu) öğrencilerine aktarmaya çalıştıkları, lisansüstü eğitim alan öğretmenlerin Milli eğitimde üstlendikleri saatlerin çok olması ve üniversitedeki derslerde yoğun çalışmak zorunda olmaları nedeniyle zaman sıkıntısı çektikleri; yöneticilerin büyük bir kısmının öğretmenleri lisansüstü eğitim konusunda destekledikleri ancak öğretim üyelerinin lisansüstü eğitim alan öğretmenlere yöneticilerin genellikle kolaylık sağlamadıklarını gözlemledikleri sonuçlarına ulaşmışlardır.

Taş ve Önder (2010) "2004 Yılı ve Sonrasında Yayınlanan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değişikliklerine İlişkin Yönetmeliklerin Karşılaştırması" isimli araştırmalarında 2004 ve sonrası yıllarda yürürlükte olan Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değişikliklerine İlişkin Yönetmeliklerin yönetici atamada getirdiği ortak ve farklı kriterleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmayı alanyazın taraması yoluyla yürütmüşlerdir. 2004 yılından 2010 yılına kadar yönetici ataması ve yetiştirilmesi ile ilgili problemleri ortadan kaldırmak adına yaklaşık 30 adet yönetmelik ve genelge çıkarıldığı, bu dönemdeki yönetmeliklerin tümünde, tıpkı öncekilerde olduğu gibi, belirli bir süre öğretmenlik yapmış olmanın ve yüksek öğrenim görmüş olmanın yöneticiliğe başvurabilmenin temel koşulu olduğu ortaya konulmuştur. Bu zaman diliminde dönem dönem yöneticilerin seçme sınavına tabi tutularak ve hizmet içinde yetiştirilmeleri amaçlandığı ancak bu uygulamaların uzun soluklu olmadığı ve yönetim becerileri ve yönetim süreçleri konusunda hiç eğitim almamış, adaylığı kaldırılmış bir öğretmenin hatta aday öğretmenlerin müdür yetkili öğretmen olarak görevlendirilmelerine devam edildiği tespit edilmiştir.

Ada ve Ercoşkun (2009) "Okul Müdürlerinin Klasik ve Neo-Klasik Yönetim Yaklaşımlarını Uygulama Biçimleri" isimli araştırmalarında okul müdürlerinin klasik ve neo-klasik yönetim yaklaşımlarını uygulama biçimlerinin neler olduğu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu çerçevede, klasik ve neo-klasik yönetim yaklaşımlarına yönelik iki adet anket geliştirilip okul müdürlerine uygulanmıştır. Bulgular okul müdürlerinin çoğunlukla klasik ve neo-klasik yönetim biçimlerini kullandıklarını göstermiştir.

Yavuz (2009) "Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Görüş ve Uygulamalarının Yönetim Kuramları Bakımından Değerlendirilmesi" isimli araştırmasında okul müdürlerinin yönetim uygulama ve görüşlerinin yönetim kuramları bakımından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Nitel yöntemle yapılan araştırmada "yarı yapılandırılmış görüşme tekniği" ile toplanmış ve içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmanın evrenini, 2008–2009 eğitim öğretim yılında Konya ilinde görev yapan okul müdürleri oluşturmaktadır. Örneklem ise, evrenden çok amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 14 ilköğretim okulu müdüründen oluşmaktadır. Okul müdürlerinin yönetimle ilgili görüş ve uygulamaları yönetim kuramları bakımından değerlendirildiğinde, müdürlerin yönetimle ilgili görüş ve uygulamalarının daha çok klasik kuramların varsayımları ile paralellik taşıdığı tespit edilmiştir.

Üstüner ve Cömert (2008) "Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Lisansüstü Dersleri ve Tezlerine İlişkin Bir İnceleme" isimli araştırmalarında Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı (EYTPE) Lisansüstü eğitimini, okutulan dersler ve tamamlanan tezler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Bu kapsamda EYTPE Anabilim dalında 25 yüksek lisans ve 13 doktora programında okutulan derslere yönelik nicel bir betimleme ve 1985'den 2006 yılına kadar tamamlanmış yüksek lisans ve doktora tezlerinin sayıları, yıllara göre dağılımları ve anahtar kelime frekansları karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. EYTPE yüksek lisans programlarında farklı adlarla 272 ders, doktora programlarında ise 170 ders olduğu görülmüştür. 25 yüksek lisans programında en fazla okutulan derslerinin Eğitim İstatistiği (n =10) ve İnsan Kaynakları Yönetimi (n=10) dersleri; 13 doktora programında en fazla okutulan dersin de Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi (n =5) olduğu görülmüştür. 1985'den 2006 yılına kadar 909'u yüksek lisans 204'ü doktora olmak üzere toplam 1113 tezin tamamlanmış; en fazla yüksek lisans tezi 2005 yılında, en fazla doktora tezi ise 2002 yılında yapılmıştır. 1113 tezde belirtilen 3559 anahtar kelimenin analizi sonucunda 864 tür farklı kavramın anahtar sözcük olarak kullanıldığı, bu anahtar sözcüklerden de en fazla kullanılanların "eğitim yönetimi" (n =180), "öğretmenler" (n =174), "okul yöneticileri" (n =160), "ilköğretim okulları" (n =130) olduğu görülmüştür.

Alhas (2006) "Lisansüstü Eğitim Yapmakta Olan Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Lisansüstü Eğitime Bakış Açıkları" isimli araştırmasında Türkiye'deki lisansüstü eğitim sürecindeki Milli Eğitim Bakanlığı çalışanı öğretmenlerin, lisansüstü eğitimde kazanılan beceriler, lisansüstü eğitimin işlevi ve devam edilen program ve dersler konusundaki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma verileri Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri, İlköğretim ve Ortaöğretim bölümlerinde öğrenim gören ve halen Milli Eğitim Bakanlığında öğretmen olarak görev yapan 299 tezli yüksek lisans öğrencisinden toplanmış olup söz konusu öğrencilerin lisansüstü eğitime bakış açılarını belirleme amacını taşıyan betimsel tarama modeli bir araştırmadır. Araştırma bulgularına göre, lisansüstü eğitimin öğrencilere kazandırdığı beceriler sırasıyla; akademik çalışmalar için dayanak oluşturması, bilimsel araştırma ile bilgiye erişme, değerlendirme ve yorumlama becerisi geliştirme, mesleki çevre ve öğrenciler ile iyi ilişkiler kurma, çevrenin, okulun ve sınıfın eğitim-öğretim problemlerini bilimsel yollarla çözüme yardımcı olmaktır. Bulgulara göre lisansüstü öğretimde ders süresi yeterli görülmüş, farklı lisans alanlarından gelen öğrencilerin

birlikte ders almaları; ders ortamını olumsuz etkileyebildiği, dersteki tartışmalarda az da olsa verimsizliliğe neden olduğu ve farklı lisans mezunu olunmasından dolayı konuya tam vakıf olunamadığı buna bağlı olarak da ders veriminin düştüğü ifade edilmiştir.

Özdem, v.d. (2002) araştırmalarında Ankara, Gazi, Hacettepe Üniversitelerine bağlı Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin program boyunca kazandıkları bilgileri iş yaşamına uygulayabilme düzeyleri ve programa ilişkin eleştirilerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmalarında 2001-2002 Eğitim-Öğretim yılında Ankara, Gazi ve Hacettepe Üniversitelerine bağlı Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalında Tezsiz Yüksek Lisans programına devam eden 52 öğretmen ve okul yöneticisinin anket yoluyla görüşlerini almışlardır. Ankete verdikleri yanıtlardan, onların programı okul yöneticisi yetiştirme süreci için önemli bir adım olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırma sonuçlarına göre öğrenciler programı alanda gelişmelerini sağlayacak düzeyde bulmaktadırlar. Diğer taraftan programın uygulamayla paralellik gösterdiği, öğrencilerin programda kazandıkları bilgileri çalıştıkları kurumlarda uygulayabildikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu programı bitirdiğinde Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında istihdam edileceklerine inanmaktadırlar.

Kalyoncu (2002) "Sınav Kazanan Okul Yöneticisi Adaylarının Sınav Sonrası Yetiştirilmeleri" başlıklı araştırmasında Milli Eğitim Bakanlığının 1998 yılında yürürlüğe koyduğu Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yönetici Atama ve Yer Değiştirmelerine ilişkin Yönetmeliğin öngördüğü şekilde bir seçme sınavı yapıldıktan sonra atanan yönetici adaylarının sınav sonrası yetiştirilmeleri ile ilgili bir model önerisi geliştirmeyi amaçlamıştır. Trabzon ilinde sınav sonucu hizmetiçi eğitimden geçerek atanan 48 okul yöneticisine okul yöneticilerinin seçiminden atamasına kadar geçen süre ve eylemleri içeren açık uçlu anket soruları sormuştur. Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi kapsamındaki konuları araştırmaya katılan yöneticilerin % 57,1 'si mevcut uygulama kapsamındaki konuları yeterli gördüğü ancak % 19'u psikoloji ve örgüt psikolojisi, % 14,3'ü davranış bilimleri ve insan ilişkileri konularının da yöneticilerin yetiştirilmesi programı kapsamına alınmasının gerekliliğini vurguladığı bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin % 69'u yöneticilerin sınavla seçilmesi gerektiği, % 4,8'i yönetici seçiminde öğretmenlikte

yeterli sürenin aranması gerektiği, % 4,8'i akademik çalışmaların ölçüt alınması gerektiği, % 2,4'ü uygulamalı sınav yapılması gerektiği ve % 2,4'ünün ise yönetici seçiminde lisansüstü eğitim aranması gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Araştırmanın başka bir bulgusu araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin okul yöneticilerinin yetiştirilme biçimine ilişkin % 69'u yöneticilerin eğitiminin kuramsal ve uygulamalı, % 16,7'si uygulamalı olması gerektiği, % 14,3'ü ise sadece kuramsal bilginin yeterli olacağını ifade etmiş olmalarıdır. Araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin 54,7'si yönetici adaylarının en az bir yıllık kuramsal ve uygulamalı eğitim almaları gerektiği, % 28,6'sının uygulanan sistemi yeterli bulduğu, % 16,7'sinin yönetici olarak atanacakların lisansüstü düzeyinde kuramsal ve uygulamalı eğitim almaları gerektiği görüşünde olduğu tespit edilmiştir. Araştırma kapsamındaki yöneticilerin % 38,1'i yöneticilerin eğitimi üniversiteler ve Milli Eğitim Bakanlığının işbirliği ve koordinasyonu ile sağlanmalı görüşünde, % 28,6'sının üniversiteler, % 26,2'sinin Milli Eğitim Bakanlığı, % 7,1'inin ise TODAİE tarafından yöneticilik eğitiminin verilmesi gerektiği yönünde fikir belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma kapsamındaki okul yöneticilerinin % 83,4'ü okul yöneticilerinin gelecekte lisansüstü eğitimden geçmeleri gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. Okul yöneticilerinin görevde yükseltilmeleri konusunda ise % 35,7'si görevde yükselmenin liyakat ilkesine göre, % 31 "i sınavla, % 19'u akademik çalışmalara bakılarak ve % 14,3'ü süreye bağlı olarak yapılması görüşünü belirtmişlerdir. Araştırmacı elde ettiği bulgular ışığında yönetici adaylarının sınav sonrası yetiştirilmeleri ile ilgili bir model önerisi sunmuştur.

Balcı ve Çınkır (2002) "Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" başlıklı çalışmalarında Türkiye'de eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirildiği ve nasıl yetiştirilmesi gerektiğini konu edinmişlerdir. Nitel yöntemle yürütülen araştırmanın çalışma grubunu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması tezli ve tezsiz yüksek lisans programlarına devam edip geçmişte okul müdürlüğü yapmış ya da halen okul müdürlüğü yapan lisans üstü öğrenciler ile MEB yönetici yetiştirme programlarını tamamlayıp A, B ya da C tipi bir okulun müdürlüğünü yapan okul müdürleri oluşturmuştur. Katılımcılara bugüne dek katıldıkları eğitim yönetimi programlarının içeriği, içeriğin bireysel ve kurumsal ihtiyaçlarını karşılaması derecesi, öğretim yöntemleri, değerlendirme ve benzeri boyutları ile eğitim yönetimi programlarının bu boyutlarda nasıl olması gerektiği hakkında sorular sorulmuştur. Katılımcılar programların içeriklerinin bireysel gereksinimlerini kısmen karşıladığını

ancak fazla teorik olmaları nedeni ile kurumlarının gereksinimlerini karşılamadan uzak kaldıklarını belirtmektedirler. Katılımcıların programlarda özellikle üniversitelerden alanında uzman akademisyenlerin yer almalarını istemekle birlikte, deneyimli ve başarılı okul müdürleri, müfettişler ile üst kademe yöneticilerin de görev almalarını istemedikleri, hizmet içi eğitim programlarında yüklü bir içeriğin kısa bir sürede verilmeye çalışılması ve hemen arakasında değerlendirme sınavının yapılmasının kendilerinin öğrenmelerini ve sınavdaki başarılarını olumsuz yönde etkilediğini belirttikleri bulgularına ulaşılmıştır.

Çelik (2002) "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikalarına Yön Veren Temel Eğilimler" isimli çalışmasında eğitim yönetimi alanındaki kuramsal bilginin uygulamaya iyi yansımadığını, Türkiye'de eğitim yöneticisi yetiştirme politikasının bilimsel bir temele oturtulmadığını ve eğitim yöneticisi yetiştirme konusunda üniversiteler ile MEB arasında etkili bir koordinasyonun sağlanmadığını ifade etmiştir.

Okutan (2000) "Okul Müdürlerinin Yönetimsel Davranışlarının Değerlendirilmesi" isimli araştırmasında okul müdürlerinin yönetim anlayışlarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, araştırmacı tarafından hazırlanan, 15 maddelik okul müdürlerinin yöneticilik tarzlarını ortaya çıkarmaya yönelik bir anket kullanılmıştır. Anket soruları klasik ve modern yöneticilik tarzlarını ifade edicidir ve 4 seçenekli derecelemeye uygun hazırlanmıştır. Sonuçta okul müdürlerinin yönetimsel davranışlarının modern yönetim yaklaşımına daha çok uygunluk gösterdiği görülmüştür. Bu davranışlar arasında personel ile öğrencilere güven telkin etmesi, araştırarak sorun çözmesi, denetleme yanında rehberlik fonksiyonunu da gerçekleştirmekte, işbirliğinden yana tutum sergilemek yer almaktadır. Bunu yanında okul müdürlerinin klasik yönetim yaklaşımına uygun düşen bazı davranışlarının daha az sıklıkla görüldüğü tespit edilmiştir. Bunlar arasında ise ders planlarının işlevselliğine değil biçimsel uygunluğuna dikkat etmek, yetkisini mevzuattan almak, mevzuatı her zaman uygulamak, öğretmenlere zaman zaman danışmak ve tüm idare güçlerini karizmalarında değil, mevzuattan almak yer almaktadır. Okul müdürlerinin modern yöneticilik nitelikleriyle nasıl donatılacağı hususunda da özellikle hizmetiçi eğitim ve yöneticilikte liyakat konusu önerilmektedir.

Karip ve Köksal (1999) "Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi" isimli çalışmalarında Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama

ve Yer Değiştirmelerine ilişkin Yönetmelik uyarınca Şubat 1999 Dönemi okul yöneticiliği kursuna katılan yönetici adaylarının seçme sınavı, kursun yürütülmesi ve değerlendirme boyutlarına ilişkin görüş ve önerilerini belirlemişlerdir. Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde yönetici yetiştirme programına katılan 346 yönetici adayından araştırmacılar tarafından geliştirilen anket yoluyla veri toplanmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre uygulanan program daha çok kuram odaklı olup uygulama boyutu göz ardı edildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Görüldüğü gibi ilgili araştırmalar genel olarak üçe ayrılmaktadır. Bir grup araştırmacı EYD bilim dalına, bu bilim dalının içeriğine, hazırlanan tezlere, programdaki derslere, kuram ve uygulama ilişkisine yönelik konulara yönelmişken başka bir grup araştırmacınının eğitim yöneticilerinin ve maarif müfettişlerinin yetiştirilmesine odaklandığı görülmektedir. Bir grup araştırmacı ise lisansüstü eğitim yapan eğitim çalışanlarının sorunlarına yönelmiştir.

2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Bush (2013) "İngiltere'de Okul Yöneticilerinin Akademik Öğrenme Yerine Profesyonel Sertifika ile Yetiştirilmesi" isimli araştırmasında İngiltere'de liderliğin gelişimine 2000 yılında açılan Ulusal Okul Liderliği Okulunun öncülük ettiğini ifade eder. Bu okulun her seviyedeki lidere Ulusal Profesyonel Okul Yöneticiliği Yeterlikleri (The National Professional Qualification for Headship- NPQH) çerçevesinde eğitim sunduğunu belirtir. Bu programın yöneticilerin neyi bilmesi gerektiğinden çok nasıl liderlik yapması gerektiğine odaklandığını vurgular. Araştırmasında bu programın bilen değil ne yapması gerektiğini bilen liderler yetiştirdiğini kanıtlar.

Quarshie ve Oyedele (2011) "Yerel düzeyde eğitim liderlerinin yetiştirilmesinde eğitim bölgesi ve okulların işbirliği: Zimbabwean örneği" isimli araştırmalarında Afrika Üniversitesi tarafından yerel eğitim bölgesi ve Zimbabwe'den seçilen okulların işbirliği ile gerçekleştirilen Eğitimsel Liderlik, Yönetim ve Geliştirme Projesini (ELMD) değerlendirmeyi amaçlamışlardır. Sonuç olarak ELMD projesinin projedeki katılımcıları yerel okul yönetimi organlarındaki liderlik rolleri için gerekli olan bilgi, beceri tutum ve değerleri kazandırdığı belirlenmiştir. Ayrıca bu projenin yerel düzeydeki eğitim liderlerinin yalnızca kendi okullarında değil aynı zamanda kendi yerel eğitim bölgeleri içinde de lider olarak daha etkili olmalarını sağlayacak desteği verdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Karstanje ve Webber (2008) Avrupa Eğitim Bilimleri ile ilgili genel bir bakış açısı sağlamak ve okul yönetiminin unsurlarına ilişkin bir çerçeve sunmayı amaçladıkları araştırmalarında Bulgaristan'da lisansüstü düzeyde bir liderlik geliştirme programının planlama ve uygulama unsurları değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda liderlik gelişimi modellerinin yerel örgüt ve sistem kültürüne adapte olması gerektiği, uluslararası liderlik gelişim programlarının farklı bakış açılara sahip katılımcıları çeşitli yaklaşımların öğrenme için yansıtıcı analizini yapmaya teşvik etmesi gerektiği, öğretmenlerin eğitimi için model geliştirilmesi henüz projenin başında planlanması ve öğretmenlerle eğitmen olmaya adaylar arasındaki statü farkları göz önünde bulundurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Özetle sürdürülebilirlik mutlaka planlamayı içermelidir.

Bush (1998) "Ulusal Profesyonel Okul Yöneticiliği Yeterlikleri (The National Professional Qualification for Headship): Etkili Okulun Anahtarı" isimli araştırmasında öğretmen yetiştirme kurumunun (The Teacher Training Agency's) tartışmasız en önemli girişimi diye nitelendirdiği ulusal profesyonel okul yöneticiliği belgesinin okul yöneticiliği için zorunlu olan eşik yeterlilikler getirdiğini ifade eder. Araştırmada İngiltere tarihi içinde okul yöneticiliği kriterlerinin NPQH (The National Professional Qualification for Headship) ile karşılaştırılarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Sonuç olarak NPQH'nin yeni nesil okul liderlerinin yetiştirilmesine önemli bir katkısı olacağı ancak bazı noktalardaki eksikliklerinin giderilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca NPQH'nin okul liderliği konusunda lisansüstü eğitim veren üniversite programlarından daha profesyonel olduğu, teoriye daha az yer verdiği ve daha somut yetkinlikler kazandırmaya odaklandığı ifade edilmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmaların daha çok okul yöneticisi yetiştiren bir takım özel programların değerlendirilmesine odaklandıkları görülmektedir. Bu araştırmalar genel olarak okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde akademik bilgidan öte uygulamaya yönelik etkinlikleri ön plana çıkaran eğitimlerin olumlu etkilerinden bahsetmektedirler.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde Araştırmanın Modeli, Çalışma Grubu, Verilerin Toplanması, Verilerin Analizi, Araştırmacının Rolü, Geçerlik ve Güvenirliğe ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırma İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans Programını öğretim üyeleri ve öğrencilerin bakış açılarıyla sınırlı olarak değerlendiren bir araştırmadır. Dolayısıyla araştırma durum çalışmasını fenomenolojik bakış açısı içinde yürütmeye imkan verecek şekilde desenlenmiştir. Bir araştırma desenini belirlerken amaca ulaştıracak en doğru yolu tespit etmek gerekir. Bu zaman zaman farklı nitel araştırma yaklaşımlarını bir arada kullanmayı gerektirebilir (Patton, 2002). Durum çalışmaları diğer araştırma türleri ile birleştirilebilir. (Merriam, 2013: 42). Durum çalışması araştırmacının gerçek yaşam, güncel sınırlı bir sistem ya da belli bir zaman içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler hakkında çoklu bilgi kaynakları aracılığıyla detaylı ve derinlemesine bilgi topladığı, bir durum betimlemesi ya da durum temaları ortaya koyduğu nitel bir yaklaşımdır (Creswell, 2015: 97). Diğer taraftan fenomenoloji hem bir araştırma deseni hem de bir felsefi yaklaşım anlamında kullanılmaktadır (Merriam, 2013: 24; Patton, 2002: 107; Richards ve Morse, 2007: 48). Fenomenoloji nitel araştırmanın temelinde yatan felsefelerden biridir. Fenomenoloji yaşanmış deneyimlere, bireylerin olay ve olgulara kişisel olarak kattığı yoruma, olay ve olguları algılayış biçimine odaklanır. (Merriam, 2013; Patton, 2002).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada İnönü Üniversitesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezsiz Yüksek Lisans programında ders veren öğretim üyeleri ile bu programdan mezun olmuş ya da eğitim öğretiminin son dönemi içerisinde olan tezsiz yüksek lisans öğrencileriyle çalışılmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem türlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile çalışılan problemle

ilgili olası farklı boyutlar ortaya konabilir, her durumun kendine özgü boyutları ayrıntılı biçimde tanımlanabilir, bu durumlar arasındaki ortak ya da farklı olgular ortaya çıkarılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 136-137).

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında görev yapan 9 öğretim üyesi bulunmaktadır. Bunlardan tezsiz yüksek lisans programında ders veren 7 öğretim üyesi içinden araştırmaya katılmaya gönüllü olan 5 öğretim üyesi çalışma grubu içerisinde yer almaktadır. Gizliliği sağlamak amacıyla bu öğretim üyeleri A1, A2, A3, A4, A5 şeklinde kodlanmıştır.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalına 2002 yılında beri tezsiz yüksek lisans öğrencisi kabul edilmektedir. 2010- 2015 yılları arasında programdan 81 öğrenci mezun olmuştur. Bu öğrenciler arasında eğitim bilimleri enstitüsü kayıtlarından enstitünün izniyle (ek1) alınan iletişim bilgileri ile ulaşılabilenler ya da eğitim öğretimini son dönemi içerisinde olanlar arasından araştırmaya katılmaya gönüllü olan 23 öğrenci ile çalışılmıştır. Bunlar arasında milli eğitim şube müdürü, okul müdürü, okul müdürü yardımcısı olarak çalışan eğitim yöneticisi (12 kişi), maarif müfettişi (5 kişi) ve öğretmenler (6 kişi) bulunmaktadır. Gizliliği sağlamak amacıyla katılımcılar Tablo 4'te görüldüğü gibi çeşitli kodlarla ifade edilmiştir. Katılımcılara ait bazı özellikler de Tablo 4'te yer almaktadır:

Tablo 4 Öğrencilerin oluşturduğu çalışma grubu

Katılımcı	Görev unvanı	Lisans Mezuniyeti	Yüksek lisans Mezuniyet yılı	Mesleki Kıdem (yıl)	Yöneticilik/ Müfettişlik Kıdem (yıl)	Cinsiyet	Tezsiz yüksek lisans eğitimi sırasında yaşadığı şehir
Y1	Okul müdürü	Fen Edebiyat Fakültesi	2006	28	15	Erkek	Malatya
Y2	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2014	20	10	Erkek	Malatya
Y3	Okul müdürü yrd.	Eğitim Fakültesi	2011	13	4	Erkek	Malatya
Y4	Okul müdürü	Sağlık yönetimi bölümü	2006	20	20	Erkek	Malatya
Y5	Milli eğitim şube müdürü	Eğitim Fakültesi	2013	14	10	Erkek	Malatya
Y6	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2015	24	7	Erkek	Malatya
Y7	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2013	14	7	Erkek	Malatya
Y8	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2014	18	14	Erkek	Malatya
Y9	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2012	28	19	Erkek	Malatya
Y10	Okul müdürü yrd.	Eğitim Fakültesi	2014	10	3	Erkek	Malatya

Tablo 4 devam

Y11	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2014	10	6	Kadın	Malatya
Y12	Okul müdürü	Eğitim Fakültesi	2014	10	5	Erkek	Kahramanmaraş
M1	Maarif müfettişleri başkanı	Eğitim Fakültesi	2011	25	8	Erkek	Malatya
M2	Maarif müfettişleri başkan yrd.	Eğitim Fakültesi	2011	21	18	Erkek	Malatya
M3	Maarif müfettişi	Eğitim Fakültesi	2014	17	5	Erkek	Erzurum
M4	Maarif müfettişi	Eğitim Fakültesi	2014	15	6	Erkek	Adana
M5	Maarif müfettişi	Eğitim Fakültesi	2015	35	25	Erkek	Malatya
Ö1	Sınıf öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2014	8	-	Erkek	Malatya
Ö2	Sınıf öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2015	24	-	Erkek	Malatya
Ö3	Beden Eğitimi Öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2015	13	-	Kadın	Malatya
Ö4	Türkçe Öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2015	8	-	Erkek	Malatya
Ö5	Resim Öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2015	17	-	Kadın	Malatya
Ö6	Müzik Öğretmeni	Eğitim Fakültesi	2006	19	3	Erkek	Malatya

Görüldüğü gibi örneklemede çeşitliliği arttırmak için farklı görev unvanından, farklı branştan, farklı cinsiyetten, farklı yıllarda tezsiz yüksek lisans yapmış, farklı şehirlerden eğitim almaya gelmiş öğrencilerin örneklemede yer almasına özen gösterilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşme tekniği ile toplanmıştır. Görüşme soruları ilgili alanyazın taranıp araştırmanın amaçları doğrultusunda hazırlandıktan sonra anlaşılabilirliğini, dil ve anlatımın uygunluğunu ve görüşme süresini test etmek amacıyla eğitim bilimleri alanındaki bir araştırma görevlisi ve araştırmanın çalışma grubu dışındaki tezsiz yüksek lisans mezunu bir öğretmen ile pilot uygulaması yapılmış gözlemler ve öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra eğitim bilimleri alanındaki üç uzmanın görüşü alınmış (ek2) ve öneriler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak son haline getirilmiştir (ek3 ve ek4).

Veri toplamak için dört farklı yol izlenmiştir. Farklı yollar izlenmesinin nedeni ulaşım ve zaman konusunda yaşanan sınırlılık veya katılımcıların farklı tercihleridir. Veri toplamak için öncelikle tercih edilen yol yüz yüze görüşme ve görüşmelerin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi olmuştur (20 katılımcı ile). Yüz yüze yapılan görüşmelerin

bazılarında katılımcılar ses kaydına müsaade etmemiş, dolayısıyla görüşme sırasında araştırmacı tarafından notlar alınmıştır (2 katılımcı ile). Diğer bir yol ise şehir dışında bulunan katılımcılarla telefonla görüşülüp seslerinin kaydedilmesidir (3 katılımcı ile). Veri toplamak için izlenen dördüncü yol da görüşme sorularının katılımcıya elektronik mektup şeklinde yollanıp yazılı cevaplar alınması ve bu cevapların incelenerek katılımcılarla, bazı noktaları daha açık hale getirmek için, telefonda ya da yüz yüze kısa bir görüşme gerçekleştirilmesi şeklindedir (3 katılımcı ile). Görüşmeler en az 15 dakika en çok 1 saat sürmüştür. Görüşmelerin bir kısmı katılımcıların çalıştığı kurumlarda; yani öğretim üyelerinin odalarında (5 görüşme), okullarda (14 görüşme) ve il milli eğitim müdürlüğünde (2 görüşme), bir kısmı üniversite dersliklerinde (3 görüşme), bir kısmı ise öğretmenevinde (4 görüşme) gerçekleştirilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Nitel veri analizi konusunda alanyazında farklı kavramlar ve yaklaşımlar bulunmaktadır. Ancak tüm bu yaklaşımlarda verilerin betimlenmesi, temaların ortaya çıkarılması ve araştırmacının yorumları ile ortaya çıkan temaların anlamlı bir şekilde ilişkilendirilmesi konusunda ortak bir anlayış olduğu görülmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 256). Bu araştırmada veri analizi sürecine yön veren analiz tekniği içerik analizidir. İçerik analizinde temel amaç toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 259). Bu temel anlayış içerisinde bu araştırmada verilerin analizinde aşağıdaki süreç izlenmiştir:

- ✓ Veri toplama sürecinde ortaya çıkan kavramlar üzerinde düşünülmüştür (alanyazınla ilişkisini kurma, bu kavramların nasıl temalaştırılabileceğine ilişkin fikir yürütme)
- ✓ Yeni toplanan verilerle ortaya çıkan yeni kavramlar değerlendirilmiştir (diğer kavramlarla, olası temalarla ve alanyazınla ilişkilendirme)
- ✓ Veri toplama süreci içinde genel hatlarıyla belirlenen kavramlar ve temalar için toplanan verilerin bir doygunluk sağladığının farkına varılmış ve veri toplama işlemi sonlandırılmıştır.

- ✓ Eldeki bütün veriler (ses kayıtları, not alarak gerçekleştirilen görüşme kayıtları vs.) elektronik ortamda yazıya dökülmüştür. (Bu işlem sırasında yalnızca dil yanlışları düzeltilmiş olup bunun dışında bütün görüşmeler aslına sadık olarak yazılı hale getirilmiştir.)
- ✓ Tüm veri seti yeniden okunarak kavramların bir listesi çıkarılmış ve bunlar çeşitli kategorilere ayrılmıştır (temalandırılmıştır).
- ✓ Oluşturulan temalar için tanım ve açıklamalar ile veriler içinden seçilmiş örneklerin olduğu tablolar oluşturulmuştur.
- ✓ Oluşturulan kavram ve temalar alandaki üç uzman tarafından gözden geçirilmiş, yeniden tartışılmış ve son haline getirilmiştir.
- ✓ Tüm veri seti bu kavram ve temalara göre kodlanarak frekansları belirlenmiştir.
- ✓ Sonuçlar tablolar ve şekillerle görsel hale getirilmiştir.
- ✓ Elde edilen bulgular ve alanyazındaki bilgiler ışığında sonuçlar yorumlanmıştır.

3.5.Araştırmacının Rolü

Nitel araştırmacı, araştırmanın veri kaynaklarına yakın, araştırma kapsamındaki bireylerle doğrudan ilişki kuran kişidir. Dolayısıyla olay ve olgulara dışarıdan yansız ve nesnel olarak bakması beklenemez. Nitel araştırmacıdan beklenen çalıştığı konu ile ilgili konumunu ve tutumunu açıkça ifade etmesi, vardığını, sonuçları hangi yol ve yöntemleri izleyerek elde ettiğini ayrıntılı bir biçimde ortaya koymasıdır. Empatik olması, olguları katılımcıların kendi algıları çerçevesinde anlamaya çalışması gerekir (Glesne, 2012: 80; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 103).

Bu araştırma 2012 yılında eğitim fakültesinden mezun olup aynı yıl eğitim yönetimi ve denetimi bilim dalında tezli yüksek lisans eğitimine başlamış ve 2013 yılında MEB'de öğretmenlik yapmaya başlamış, yani yalnızca bir buçuk yıllık öğretmenlik deneyimi olan genç bir araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Dolayısıyla katılımcılar yaşları ve deneyimleri sebebiyle araştırmacıyı kendilerini değerlendiren bir uzman değil deneyimlerini paylaşacakları, nasihat edecekleri genç bir meslektaş olarak algılamışlardır. Bu sebeple görüşmeler sırasında rahat davranmışlar, eleştirilerini ve önerilerini çekinmeden ifade etmişlerdir. Diğer taraftan araştırmacının tez konusuna bakış açısını şekillendiren şey lisans ve yüksek lisans derslerinde edindiği kuramsal bilgiler ile bir buçuk yıllık öğretmenlik deneyimi ve bu sırada milli eğitim sistemi

içerisinde etkileşimde bulunduğu kişiler olmuştur. Bu bilgi ve deneyimlerin araştırma sürecine ve sonucuna yansımış olması muhtemeldir. Buna rağmen araştırmacının tez konusuna ve ulaşacağı sonuçlara ilişkin, tezsiz yüksek lisans öğrencisi olmaması ve katılımcılara kıyasla milli eğitim sistemi içerisindeki deneyiminin çok az olması sebebiyle, keskin görüşleri bulunmamaktadır. Araştırmacı, bu çalışmada kedisini araştırmacı olmanın yanında milli eğitim sistemi içinde uzun yıllar çalışmış, hatta yıllar sonra yeniden bir eğitim almayı göze almış yöneticilerden ve müfettişlerden öğrenme fırsatı yakalamış bir öğrenci olarak değerlendirmektedir. Nitekim Glesne (2012)'ye göre araştırmacının araştırmacı olmak rolünün yanında öğrenen olmak rolü de vardır.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bilimsel bir araştırmanın kalitesini onun geçerlik ve güvenilirliği ortaya koyar. Geçerlik ve güvenilirlik kavramları nitel araştırma geleneği içinde farklı anlamlar kazansa da nitel bir araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için bazı önlemler alınır. (Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289). Bunlardan bazıları şunlardır: Çeşitleme tekniği, katılımcı doğrulaması, veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım (veri doygunluğu), araştırmacının duruşunu açıklaması (yansıtıcılık), uzman incelemesi, araştırma sürecinde izlenen yolun ayrıntılı açıklanması (denetleme), amaçlı örnekleme yapma, ayrıntılı betimleme. (Creswell, 2015: 243-255; Merriam, 2013: 199,228; Yıldırım ve Şimşek, 2013: 289-309). Bu araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için alınan önlemler şöyle sıralanabilir:

- ✓ Tezsiz yüksek lisans programına ilişkin hem öğrencilerle hem de öğretim üyeleri ile görüşülerek veri kaynağı açısından çeşitleme yapılmıştır.
- ✓ Görüşmeler sırasında aralıklarla verilen bilgiler özetlenmiş ve doğru anlaşılıp anlaşılmadığı katılımcılara teyit ettirilmiştir.
- ✓ "verilerin analizi" başlığı altında da değinildiği üzere veri toplama süreci içinde genel hatlarıyla belirlenen kavramlar ve temalar için toplanan verilerin bir doygunluk sağladığı tespit edildikten sonra veri toplama işlemi sonlandırılmıştır. Böylece veri toplama süreçlerine uygun ve yeterli katılım sağlanmaya çalışılmıştır.
- ✓ "araştırmacı rolü" başlığı altında görüldüğü gibi araştırmacının bu araştırma içindeki rolü, konuya bakış açısı ve katılımcılarla etkileşimi ayrıntılı olarak ifade edilmiştir.

- ✓ Görüşme formu hazırlanırken ve veri analizi sırasında temalar oluşturulurken uzmanların görüşlerine başvurulmuştur.
- ✓ Araştırma süreci sırasında izlenen yol yani çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ilgili başlıklar altında ayrıntılarıyla ifade edilmiştir.
- ✓ Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. "Çalışma grubu" başlığı altında da ifade edildiği gibi örnekleme imkanlar ölçüsünde farklı özellikte öğrenciler dahil edilmeye çalışılmıştır.
- ✓ "bulgular" bölümünde ham verilerin bir kısmı ortaya çıkan temalara göre yorum katmadan ve verinin doğasına mümkün olduğunca sadık kalarak aktarılmıştır. Böylece ayrıntılı betimleme yapılmaya çalışılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt amacı “Tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilen soruya yanıt bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5: Tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşler

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Amaç				
A1-A5	5	I. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama	Y1-Y12,M1-M5,Ö1-Ö6	23
A2,A3,A4	3	Değişime uyum sağlama	Y2,Y5,Y6,Y7,M1,M2,Ö1-Ö6	12
A2,A4,A5	3	Bakış açısını genişletme/ farkındalık kazanma	Y1,Y2,Y4,Y8,Y10,Y11,Ö1,Ö2,Ö5,Ö6	10
A4	1	<i>Empatik/gerçekçi bakış açısı kazanma</i>	Y4,Y11,Ö1,Ö5	4
A2,A4,A5	3	<i>Bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma</i>	Y1,Ö6	2
		<i>Uygulamadaki hataları fark etme</i>	Y4,Ö2,Ö5	3
A4	1	Lisansüstü eğitim yapma	Y2,Y4,M3	3
A3,A5	2	Statü/saygınlık kazanma	Y11,M1,Ö4,Ö5	4
A2,A4	2	Araştırmaya ve okumaya yönelme	M1,M3	2
A1-A5	5	II. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma	Y1,Y2,Y3,Y5,Y12,M3-M5,Ö6	14
A1,A2,A4,A5	4	Kuramsal bilgi verme/alma	Y1,Y2,Y6,Y8-Y12,M4	9
A1,A2,A3	3	Bilgiyi uygulama/anlamlandırma	Y1,Y2,Y3,Y11,Y12,M4	6
A1,A2	2	Uygulamadan kurama katkıda bulunma	Y8,Y9,M4	3
A3	1	III. Maarif müfettişi /Eğitim yöneticisi/Lideri Yetiştirme	Y1,Y3,Y5,Y7,Y10,Ö1,Ö3,Ö6	8
A1-A5	5	IV. Eğitim sistemini etkili/verimli kılma	Y1,Y3,Y6,Y11,M2,Ö2,Ö5	7
A4	1	Sistemdeki sorunlara çözüm üretme	Y1,Y11,M2,Ö6	4
		Okulu etkili/verimli kılma	Y6,Ö4,Ö5	3
A3,A5	2	V. Maddi kazanımlar sağlama	Y5,Y9,Y11,Y12,Ö2,Ö4,Ö5	7
A5	1	Yönetici atamalarında ek puan alma	Y5,Y11,Ö2,Ö4,Ö5	5
		Ek ders ücreti alma	Y9,Y11,Y12	3
A3	1	Görev yerini değiştirme/ değiştirmeme	Y11,Ö5	2
		Kademe ilerlemesi alma	Y12	1

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşleri 5 ana tema altında toplanmıştır. Bunlar;

“Kişisel ve mesleki gelişim sağlama”, “Kuram ve uygulama ilişkisi kurma”, “Maarif müfettişi /eğitim yöneticisi/lideri yetiştirme”, “Eğitim sistemini etkili/verimli kılma” ve “Maddi kazanımlar sağlama” şeklindedir. Bu temalar içinde en çok vurgu yapılan temanın “kişisel ve mesleki gelişim sağlama” teması olduğu görülmektedir. Katılımcıların tamamı tezsiz yüksek lisans programının amaçlarından birinin kişisel ve mesleki gelişim sağlama olduğu konusunda hemfikirdir. Bununla birlikte “kuram ve uygulama ilişkisi kurma” teması ile ilgili katılımcıların üçte ikisinden fazlasının (5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci) görüş bildirdiği görülmektedir.

4.1.1. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama

Tablo 5'te görüldüğü gibi kişisel ve mesleki gelişim sağlama temasını bütün katılımcılar vurgulamıştır. Görüldüğü gibi bu tema kendi içinde “değişime uyum sağlama”, “bakış açısını genişletme/ farkındalık kazanma”, “lisansüstü eğitim yapma”, “statü/saygınlık kazanma” ve “araştırmaya ve okumaya yönelme” olmak üzere 5 alt temadan oluşmaktadır. Görüldüğü gibi bu alt temalar içinde “bakış açısını genişletme/ farkındalık kazanma” ve “değişime uyum sağlama” alt temaları ile ilgili daha çok katılımcı görüş bildirmiştir.

Kişisel ve mesleki gelişim temasının alt temaları ile ilgili bazı katılımcı görüşleri şöyledir:

Değişime uyum sağlama alt teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 12 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şunlardır:

“Uygulama kısmını zenginleştirecek, güncel gelişmeleri uygulamaya aktaracak yönetici, öğretmen ve denetici yetiştirmeyi amaçladığımı düşünüyorum.” (A3)

“Müfettiş, eğitim yöneticisi ve öğretmenleri eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki yeni gelişmeler konusunda bilgilendirmek.” (A4)

“... bilgi birikimimizi arttırmak bu birikimlerimizi bulunduğumuz ortamda uygulamak buna bağlı olarak yeniliklere bu yenilikleri de göz önüne alarak onları kendimizle işlevsellendirmek.” (Y6)

“Günümüzde değişik teknolojik araçlar var bunların donanımı zaman içerisinde işlevini yitiriyor tıpkı bunlara donanım ilave ettiğimiz gibi üniversitelerin eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında lisanstan sonra geçen süreç içerisinde bu eskiyen

eğitim yönetimi ve denetimi ile ilgili donanımlarını güncellemesi olarak ben değerlendiriyorum” (M2)

“Her Şey değişiyor. Program değişiyor, müfredat değişiyor. Bunları takip edebilmek adına daha iyi olacağını düşünüyorum.” (3)

Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt teması ile ilgili 3 ğretim yesi ve 10 ğrenci görüş bildirmiştir. Tabloda görüldüğü gibi bu alt temanın da altında “*empatik/gerçekçi bakış açısı kazanma*”, “*bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma*” ve “*uygulamadaki hataları fark etme*” olmak üzere üç alt tema daha mevcuttur. Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt teması ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri Şunlardır:

“...hem yönetim hem de denetim alanında daha geniş pencereden bakabilmesi lazım, olayları daha geniş profilden gözlemleyebilmesi lazım.” (Y11)

“Orada yetişmiş ğretim elemanlarından farklı bir pencereyle sisteme dışarıdan bakabilmek hatta sistemin içerisinden niversiteye geçmiş ğretim yeleri açısından da her iki kıyaslamayı yapabiliyorum bu da çok önemli yani...” (Y10)

Empatik/gerçekçi bakış açısı kazanma ile ilgili:

“Buldukları görev unvanları dışında, birbirlerine olan algılarını daha gerçekçi hale getirmek” (A4)

“Müdür yardımcıları vardı, müdürler vardı ve müfettişler vardı... bir çok değişik gözlükle olaylara bakabiliyorduk...” (Y4)

“Oradaki ğretmen, yönetici, müfettiş her birinin gözünden ayrı ayrı bakma Őansına, artı bir de ğretim üyesinin gözünden de olaylara yaklaŐma Őansını elde ediyoruz.” (1)

Bilimsel bakış açısı/ profesyonellik kazanmaya ile ilgili:

“...Daha bilimsel bir bakış açısıyla iŐlerini yapabilmelerinin yol ve yöntemlerinin tartıŐılması” (A5)

“...yani tavsiyeyle, öneriyle veyahut da ‘ben bir örnek görmüŐtüm onun dediğini yapayım öbürünün dediğini yapmayayım’ ile olmaz. Mutlaka bilimsel olarak eğitim sosyolojisini, eğitim felsefesini... hepsini öğrenerek donanımlı bir Şekilde iÇine bakması lazım.” (Y1)

“... Bilimsel bir anlayışa sahip yönetici ve deneticiler yetiştirmektir.” (Ö6)

Uygulamadaki hataları fark etme ile ilgili:

“Biz şimdi birçok şeyde kendimizi çek ediyoruz. Yani bu yaptığımız iş, olması gerekenlerle olanlar arasında ne fark var? Olması gereken niye olmalı, bunun değişik örnekleri neler? Hani bunu gerek hocalarımızla yaptığımız tartışmalarda, gerekse okuduğumuz kaynaklarda farklar neler hani bunları görebiliyorduk, çek edebiliyorduk ve arkadaşlarımızda itiraf ediyor. “hakikaten bak biz bunu böyle yapıyor muyuz, bunu bilmeden böyle yapıyoruz.” (Y4)

“... daha farklı bakıyoruz, ben bile bir öğretmen olarak onlarca hata yapmışım, kendi hatalarımı gördüm.” (Ö2)

Lisansüstü eğitim yapma ile ilgili:

“Müfettişlerin, yöneticilerin ve öğretmenlerin lisansüstü eğitim yapmalarını sağlamak” (A4)

“Normalde yüksek lisans programlarında yabancı dil isteniyor, tezsizde yabancı dil şartı olmadığı için bence yabancı dil bilmeyenlerin yüksek lisans yapmalarını sağlamak” (Y2)

“Lisansüstü eğitim vermek, insanın aldığı lisans eğitiminin üzerine daha ince ayrıntılarla uzmanlaşmasını sağlamak” (Y4)

“Yüksek lisans yapanların sayısını arttırmak. Şöyle bir düşündüğüm zaman doktora yapma imkanı zaten yok, son yönetmelikle bu değişti.” (M3)

Statü/saygınlık kazanma alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt temaya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Öğrencilerimizin bir kısmı bunu mesleklerinde farklı statülere yükselmenin bir aracı olarak algılıyorlar. Yani öğretmen müdür yardımcısı ya da müdürlük sınavlarında artı puan getirdiği için bir yönetici pozisyonunda bulunuyorsa birisi orada kalmasını sağlayacak bir ekstra katkı olarak düşünüyor.” (A5)

“...yüksek lisans yapmanın bir ayrıcalık olduğunun farkındaydık.” (Y11)

“Daha yüksek bir kariyer yapmak isteyen öğretmen arkadaşların gelmiş olduğu bir yer ve diğer amacımız da mesleğimizde ilerleyebilmek, müfettiş veya idareci olabilmek” (Ö5)

“ Bu programlar hem kişiye yaptığı iş konusunda katkı sağlamalı hem de kişiyi hayata hazırlamalı ve üst makamlara ulaştırmalı.” (M1)

“Sonuçta yüksek lisans olmasının toplumdaki ne diyeyim, statü olarak, saygınlık olarak farklı bir kazanım da elde ediyor olabilirsiniz.” (Ö4)

Araştırmaya ve okumaya yönelme alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt temaya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şunlardır:

“Buraya gelen öğrenciler diyelim ki okumak isteyen birisi ben aslında kaynak okuyayım kitap okuyayım. Fakat ne okuyacağını bilmiyor ama buraya gelip hocalarla etkileşim kurduğunda ya da birbirleriyle etkileşim kurduğunda, sizin önereceğiniz kitaplar belki de onun ne okuyacağı konusunu öğrenmesini de sağlıyor.” (A2)

“Biz genel olarak okumayı sevmeyen bir toplumuz, kendimizi yenilemiyoruz ve ilk öğrendiklerimizle yetiniyoruz. Bu programlar insanın kendini yenilemesine kapı aralıyor. Bu konuda fırsat yaratıyor.” (M1)

“Amacı kişileri alanında uzmanlaştırmak, araştırmaya ve okumaya sevk etme, alanı ile ilgili kaynakları tarama fırsatı tanıma” (M3)

4.1.2. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma

Kuram ve uygulama ilişkisi kurma temasına ilişkin 5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci görüş bildirmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi bu tema kendi içinde "kuramsal bilgi verme/alma", "bilgiyi uygulama/anlamlandırma" ve "uygulamadan kurama katkıda bulunma" olmak üzere 3 alt temadan oluşmaktadır. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Mesleki konularda derinliğine bilgi kazandırmak ve bu bilgileri uygulamayla ilişkilendirmek... Bu programa gelen öğrenciler daha çok meslekte çalışanlar olduğu için yani yönetici olması gerekiyor müfettişi olması gerekiyor öğretmen olması gerekiyor bunlar çalışan bireyler olduğu için kazandırılacak bilginin mesleki konularda olması ve derinliğine bilgi olması ve bunların uygulamalarını iyileştirmeye dönük katkılarının olması bekleniyor. Programın temel amacı bu.” (A5)

“Yönetime ilişkin ya da denetime ilişkin çeşitli kuramlardan bunları haberdar etmek, uygulamada bunların daha etkili ve verimli olmasını sağlamak için

gerçekleştirilen bir program... Uygulamayla mevcut teoriyi kıyaslayabiliyor ya da anlatılan konulara daha farklı bakış açıları getirebiliyorlar ve bir etkileşim ortamı da doğuyor... Yani siz teoriyi veriyorsunuz, örneğin bir felsefe dersi alıyor, eğitime felsefi yaklaşımlar diye, bunu lisansta anlattığınız zaman bu çocuğa çok uzak geliyor, hayali bir şey geliyor. Ama uygulamanın içerisinde çalışıp da geldiği zaman siz o felsefeyi, felsefi yaklaşımı anlatırken, uygulamadan da örneklerle bununla örtüştürdüğünüz zaman o daha somut ve anlamlı bir öğrenme oluyor. Yani işlevi ne olabilir dersin ben daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştiriyor diye düşünüyorum, daha anlamlı öğrenmeler. Bir de o insanların belirli bir yaşı almış, belirli bir zaman süresinin ötesinde çalışmış insanlar sizin anlattığınız konulara daha yakın oluyor, yani size daha yakın oluyor. Bizim o sınıflardaki etkileşim ortamını biz başka derslerde, lisans öğrencileriyle yaptığımız derslerde, bu etkileşim ortamını yakalayamıyoruz.” (A2)

”Milli eğitimle üniversite arasındaki diyalogu sağlamak, milli eğitimde olan bitenin, işleyişin üniversite tarafından öğrenilmesi, yani kendi eğitim fakültesinin yetiştirmiş olduğu öğretmenlerin alanda neler yaptığı, onlardan dönüt nasıl alacağı şeklinde bir amacı var.” (Y8)

“Bence Tezsiz yüksek lisansın amacı öğrenciye mesleki konularda bilgi kazandırmak ve kazandırılan bu bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir.” (Y12)

“Tezsiz yüksek lisansın amacı lisans eğitiminde teorik olarak yapılan eğitim mesleğe başladıktan sonra uygulamalı bir eğitime dönüşür. Uygulamada görülen durumlarla tekrar teorik olarak üniversite ortamında hocalarla beraber yeniden bilgilendirilmesi ve katkısının artırılması amacı var diye düşünüyorum.” (M4)

4.1.3. Maarif müfettişi /Eğitim yöneticisi/Lideri yetiştirme

Tablo 5'te görüldüğü gibi bu tema ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 8 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Eğitim yönetimi ve denetiminin yüksek lisansına baktığımda uygulama kısmını zenginleştirecek, güncel gelişmeleri uygulamaya aktaracak yönetici, öğretmen ve denetici yetiştirmeyi amaçladığını düşünüyorum.” (A3)

“Eğitim yönetimi alanındaki tezsiz yüksek lisansın amacı eğitim kurumlarına ve üst kademelerine yönetici yetiştirmektir. Ben bunu böyle düşünüyorum. Milli eğitimde

eğitim kurumlarına yönetici yetiştirmek için ne doğru düzgün bir eğitim var ne de bir bölüm...” (Y1)

“İyi yönetici yetiştirmek kaliteli yönetici yetiştirmek lider karakterli yönetici yetiştirmek liderlik özelliklerine sahip yönetici yetiştirmek” (Y7)

“...Üniversiteler eğitim yönetimi ve denetimi alanında tezsiz yüksek lisans programı açıyor yönetici veya müfettiş yetiştirebilmek amacıyla. Yalnız MEB bu konuda bir çalışma yapmıyor...” (Ö3)

4.1.4. Eğitim sistemini etkili/verimli kılma

Eğitim sistemini etkili/verimli kılma temasına ilişkin 5 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi bu temanın altında "sistemdeki sorunlara çözüm üretme" ve "okulu etkili/verimli kılma" olmak üzere iki tema daha vardır. Eğitim sistemini etkili/verimli kılma temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Milli eğitim sistemindeki kaliteyi arttırmak, eğitim öğretim hizmetlerinin kalitesini arttırmaya dönük” (A1)

“Sonuçta genel, nihai amaç, sistemin etkili ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlayacak insan gücünün daha etkili ve yeterli hale getirilmesi.” (A2)

“Günümüzde değişik teknolojik araçlar var bunların donanımı zaman içerisinde işlevini yitiriyor tıpkı bunlara donanım ilave ettiğimiz gibi üniversitelerin eğitim yönetimi ve denetimi alanlarında lisanstan sonra geçen süreç içerisinde bu eskiyen eğitim yönetimi ve denetimi ile ilgili donanımlarını güncellemesi olarak ben değerlendiriyorum.” (M2)

Okulu etkili/verimli kılma alt temasına ilişkin 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının buna ilişkin görüşleri şu şekildedir:

“Almış olduğumuz birikimleri okulumuzdaki örgüt ortamında öğretmenlerimize, öğrencilerimize uygulamak, yararlı hale getirmektir.” (Y6)

“Eminim ki buradaki alınan eğitim kesinlikle öğretimde, kendi okullarında kendi kurumlarında mutlaka büyük bir değişme yaratacaktır.” (Ö5)

Sistemdeki sorunlara çözüm üretme alt temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Türkiye eğitim sisteminin güncel sorunlarına ilişkin farkındalık yaratmak ve bu sorunlara daha nesnel ve çok yönlü değerlendirmeler yoluyla çözümler üretmek”
(A4)

“buradan eğitim alan bir eğitimcinin gitmiş olduğu okuluna tekrar döndüğünde ya da EYD ile ilgili herhangi bir görev kendisine tebliğ edildiğinde karşılaştığı gerçek hayattaki problemlerle ilgili doğru tespitlerde bulunup kalıcı bir çözüm önerisi ortaya koyabilmesini sağlayacak eğitimciler yetiştirmektir” (M2)

“Çağdaş eğitim sistemini bilen sorunlarına çözüm üretecek yönetici yetiştirmektir.” (Ö6)

4.1.5. Maddi kazanımlar sağlama

Maddi kazanımlar sağlama temasına ilişkin 2 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi bu temanın " yönetici atamalarında ek puan alma", "ek ders ücreti alma", "görev yerini değiştirme/ değiştirmeme" ve "kademe ilerlemesi alma" olmak üzere 4 alt teması vardır. Yönetici atamalarında ek puan alma alt temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 5 öğrenci, ek ders ücreti alma alt temasına ilişkin 3 öğrenci, görev yerini değiştirme/ değiştirmeme alt temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 2 öğrenci, kademe ilerlemesi alma alt temasına ilişkin 1 öğrenci görüş bildirmiştir. Maddi kazanımlar sağlama temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

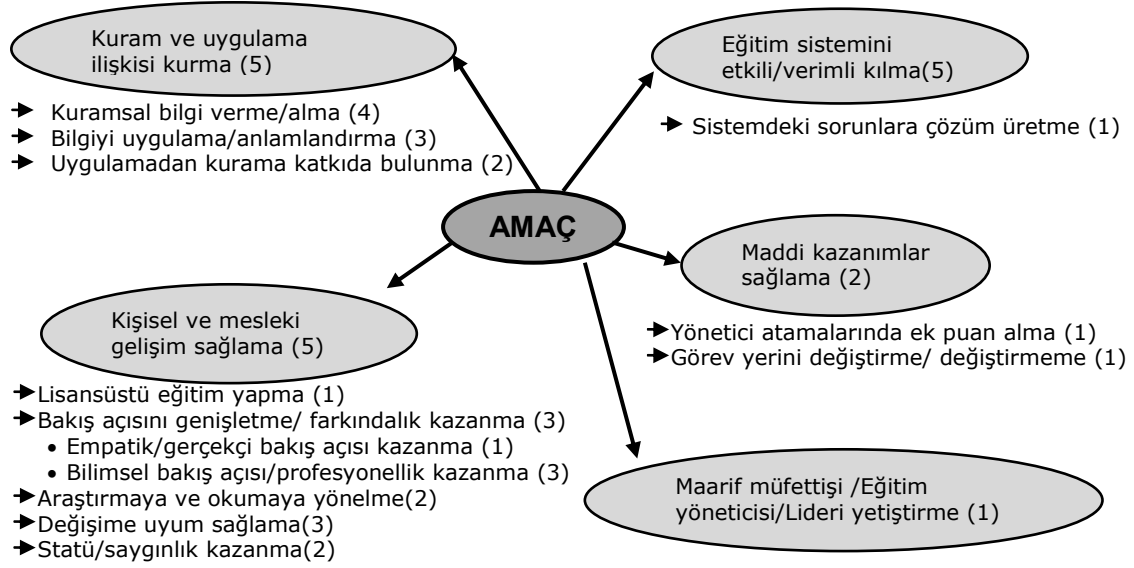
“Tezsiz yüksek lisans programının bir önceki eğitim yöneticileri yönetmeliğinde ekstra bir puan katkısı vardı...” (Y5)

“Daha yüksek bir kariyer yapmak isteyen öğretmen arkadaşların gelmiş olduğu bir yer... İdarecilere artı puan veriliyor, işte müfettiş arkadaşlarımıza tayin işlemlerinde ya da işte sınıf öğretmenleri, branş öğretmenleri için tayin işlemlerinde katkısı oluyor” (Ö5)

“...Öğrencileri çalıştıkları kırsal bölgelerden geçici bir süre uzaklaştırma kişinin adının önüne bir unvan eklemek...” (A3)

“...bir kademe ilerlemesi ve fiili olarak girdiğin ek ders ücretinde %5'lik bir artış”
(Y12)

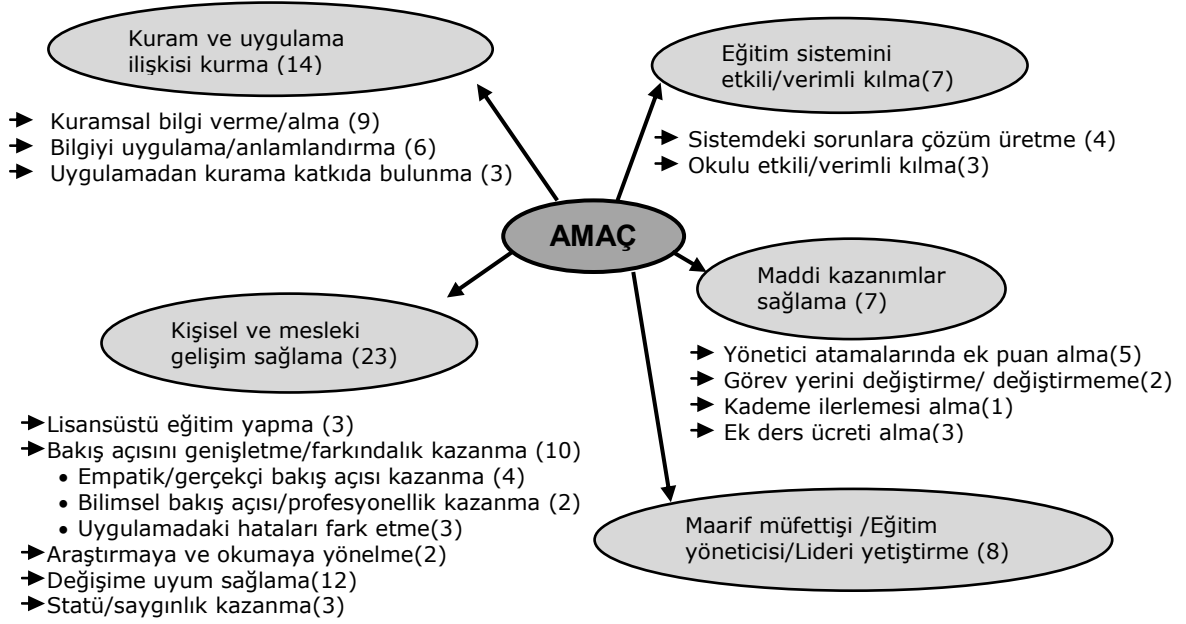
Tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin öğretim üyelerinin görüşleri Şekil 1'de özetlemiştir.



Şekil 1: Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşleri

Şekil 1'de görüldüğü gibi öğretim üyelerinin tamamı "kişisel ve mesleki gelişim sağlama", "kuram ve uygulama ilişkisi kurma" ve "eğitim sistemini etkili/verimli kılma" temalarına ilişkin görüş bildirmiştir. Dolayısıyla öğretim üyelerine göre tezsiz yüksek lisans programının amacı öncelikle bu temaların ifade ettiği şekilde kişisel ve mesleki gelişim sağlama, kuram ve uygulama ilişkisi kurma, eğitim sistemini etkili ve verimli kılmadır.

Tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin öğrencilerin görüşleri Şekil 2'de özetlemiştir. Şekil 2'de görüldüğü gibi öğrencilerin tamamı "kişisel ve mesleki gelişim sağlama" teması ile ilgili görüş bildirmiştir. Bunun yanında araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlasının (14 kişi) "kuram ve uygulama ilişkisi kurma" temasına ilişkin görüş bildirmiş olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin programın amacını öncelikli olarak kişisel ve mesleki gelişim sağlama ve kuram ve uygulama ilişkisi kurma olarak algıladıkları söylenebilir. Sonuç olarak tezsiz yüksek lisans programının amacı ile ilgili öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşleri benzer olduğu ifade edilebilir.



Şekil 2: Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşleri

Lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinde tezsiz yüksek lisans programının amacı şu şekilde ifade edilmiştir: ***Tezsiz yüksek lisans programının amacı, öğrenciye mesleki konuda bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermektir.*** Benzer şekilde İnönü Üniversitesi'nin de lisansüstü eğitim ve öğretim yönetmeliğinde ***Mesleki konularda derin bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermek*** şeklinde ifade edilmiştir. Bu anlamda araştırma bulgularının ilgili yönetmeliklerde ifade edilen amaçla uyumlu olduğu söylenebilir. Ayrıca kuram ve uygulama ilişkisi kurmak açısından programın mesleki konularda derin bilgi kazandırma ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermekten başka uygulamadan kurama katkıda bulunma gibi bir amacının da olduğu görülmektedir. Böylece tezsiz yüksek lisans programında üniversitenin yalnızca bilgi veren olmadığı, öğrencilerden de öğrendiği, öğrencileriyle arasında karşılıklı bir etkileşim olduğu da anlaşılmaktadır.

Tezsiz yüksek lisans programının, bu araştırma bulgularına göre, kişisel ve mesleki gelişim bakımından öğrencileri için yönetmelikte ifade edilen mesleki konularda bilgi kazandırmaktan öte amaçları olduğu görülmektedir. Bunlar bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma, araştırmaya ve okumaya yönelme, değişime uyum

sağlama, statü/saygınlık kazanma ve lisansüstü eğitim yapmadır. Bunlar arasında değişme uyum sağlama ve bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt temalarının öne çıktığı görülmektedir. Ayrıca kişisel ve mesleki gelişim kazanımları arasında ifade edilen "lisansüstü eğitim yapma" teması doğrudan alıntılardan da anlaşılacağı üzere tezsiz yüksek lisans programının tezli yüksek lisans yapma imkanı bulamayan, yabancı dil bilmeyen, ALES' ten yeterli puanı alamayan bireyler için lisansüstü eğitim yolunu açan alternatif bir program olarak algılandığını göstermektedir.

Görüldüğü gibi tezsiz yüksek lisans programının amaçları arasında "eğitim sistemini etkili /verimli kılma", "maddi kazanımlar sağlama" ve "maarif müfettişi, eğitim yöneticisi/lideri olma" amaçları da sayılmıştır. "eğitim sisteminin etkili /verimli kılma" yani eğitim örgütünün amaçlarına ulaşması bazı öğretim üyelerinin de ifade ettiği gibi tezsiz yüksek lisans programının nihai amacıdır. Esasen her bir amaç sistemin etkililiğine doğrudan ya da dolaylı olarak katkıda bulunur. Diğer taraftan "maarif müfettişi, eğitim yöneticisi/lideri olma" alt temasıyla ifade edilen amaca olan vurgunun zayıf olmasının nedeni MEB'in tezsiz yüksek lisans programı aracılığıyla yönetici yetiştirme konusunda net bir duruşunun olmamasının katılımcıların bu konudaki görüşlerini etkilemiş olması olabilir. Buna karşılık Özdem, v.d. (2002) Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin programla ilgili görüşlerini aldıkları araştırmalarında katılımcıların programı okul yöneticisi yetiştirme süreci için önemli bir adım olarak gördükleri sonucuna ulaşmışlardır.

4.2 İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt amacı “Tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin içeriğine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir? “ biçiminde ifade edilen soruya yanıt aramaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ve aşağıda tablo 6’te temalar halinde verilmiştir.

Tablo 6: Tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin içeriğine ilişkin görüşler

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Ders içerikleri				
A2,A3,A4,A5	4	I. Amaçla tutarlı/yeterli	Y1,Y2,Y4-Y12 M2-M4,Ö1-Ö6	20
A2,A4,A5	3	Öğrenci gereksinimleri dikkate alınıyor		
A2,A5	2	Dersler gelişmelere göre revize ediliyor		
		Amaçla tutarlı/yeterli olan dersler	Y2,Y5-Y8,Y10-Y12, M3,Ö1,Ö2,Ö6	12
		<i>Eğitimde liderlik</i>	Y2,Y7,Y8,Y10,Y11,Y12, M3,Ö1,Ö2,Ö6	10
		<i>Eğitim ve okul yönetimi</i>	Y5,Y6,Y10,Y11,Ö1,Ö2,Ö6	7
		<i>Örgütsel davranış</i>	Y5,Y6,Y8,Y10,Y11,Ö1	6
		<i>Eğitim denetimi</i>	Y5,Y6,Y11,Ö2 Ö6	5
		<i>Toplum, kültür ve eğitim</i>	Y5,Y11,Ö1,Ö6	4
		<i>Eğitimde araştırma yöntem ve teknikleri</i>	Y2,Y5,Y10	3
		<i>Eğitim ve Yönetim hukuku</i>	Ö1,Ö2	2
		<i>Eğitim planlaması ve ekonomisi</i>	Y5,Ö2	2
		Türk eğitim sisteminin sorunları	Y10	1
A1,A2,A3	3	II. Amaçla tutarlı/yeterli değil	Y2,Y3,Y5-Y8,Y10, Y11,M1,M3,M5,Ö1,Ö4	13
A2, A3	2	Öğrencilerin fikri alınmıyor	Y11	1
A1	1	Uygulamaya dönük değil	Y3,Y5,Y11,M1,M5,Ö1,Ö4	7
A3	1	Güncel değil	Y5,M1	2
A1	1	Doğrudan EYD ilgili değil	Y2,Y6,Y7,Ö1	4
		Ders içerikleri birbirinin tekrarı	Y8,Y11,M3,Ö1	4
A1,A2,A3	3	İçerik tamamen paylaşılamıyor	Ö3,Ö4	2
A2	1	<i>Eğitim-öğretim süresi kısa</i>	Y6,Y9,Ö3,Ö4	4
A2	1	<i>Yönetmelikteki kredi sınırlı</i>	Ö4	1
A1,A3	2	<i>Öğrenci hazırbulunuşluğu yeterli değil</i>		
A1,A3	2	Üniversiteden kaynaklanan diğer problemler	Y7	1
A1	1	Amaçlarla tutarlı/yeterli olmayan dersler	Y2,Y5,Y7,Y10,Y11,M1,Ö1	7
A1,	1	<i>İstatistik</i>	Y8,Y10,Y11	3
		<i>Eğitim planlaması ve ekonomisi</i>	Y2,Y5,Y7,M1,Ö1	5
		<i>İnsan kaynakları yönetimi</i>	Y11,Ö1	2

Tablo 6'da görüldüğü gibi katılımcıların tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin içeriğine ilişkin görüşleri "Amaçla tutarlı/yeterli" ve "Amaçla tutarlı/yeterli değil" olmak üzere olumlu ve olumsuz olarak nitelendirilebilecek iki ana tema altında toplanmıştır. Hem öğrencilerin hem de öğretim üyelerinin ders içeriklerinin daha çok amaçlarla tutarlı/yeterli olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Tablo 6'dan da anlaşılacağı gibi bu konuda bazı katılımcılar hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmişlerdir (2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci).

4.2.1. Amaçlarla tutarlı/yeterli

Tablo 6'da görüldüğü gibi amaçlarla tutarlı/yeterli teması ile ilgili 4 öğretim üyesi ve 20 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema "öğrenci gereksinimleri dikkate alınıyor", "dersler gelişmelere göre revize ediliyor" ve "amaçlarla tutarlı/yeterli olan dersler" olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. "Öğrenci gereksinimleri dikkate

alınıyor" ve "dersler gelişmelere göre revize ediliyor" alt temaları ile ilgili yalnızca öğretim üyeleri, "amaçlarla tutarlı/yeterli olan dersler" alt teması ile ilgili ise yalnızca öğrenciler görüş bildirmiştir. Bu temaya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Dersimizin içeriklerinin amaçlarla büyük ölçüde tutarlı olduğunu düşünüyorum. Az önce konuştuğumuz amaçlara dönük olduğunu o bireyi o yöneticiyi, deneticiyi ve öğretmeni yetiştirmek amacına ulaştığını düşünüyorum.” (A5)

“Bence aldığımız derslerin tamamı bu programın içeriği için gerekli.” (Y12)

“Derslerin içeriği zaten olması gereken içerikte, alınması gereken hocalar tarafından belirlenmiş, ben onların düşüncelerine önem veriyorum. Olması gereken dersler var.” (Ö3)

“Şimdi ders içerikleri olarak... Aslında güzel dersler var. Hatırladığım kadarıyla derslerde çok bir sıkıntı yok.” (M2)

Öğrenci gereksinimleri dikkate alınıyor alt temasına ilişkin 3 öğretim üyesi, dersler gelişmelere göre revize ediliyor alt temasına ilişkin 2 öğretim üyesi görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Biz aslında dersleri belirlerken bu programın amacına uygun dersler belirlemeye çalışıyoruz. Yani ilgili anabilim dalı kurulunda olsun bölüm düzeyinde olsun tartışarak biz bu dersleri belirlemeye çalışıyoruz. Bir takım gelişmeleri de göz önüne alarak. Şöyle söyleyebilirim biz her beş altı yılda bir dersleri revize ediyoruz. Nedir bu aslında bu biraz günceli yakalamak ve amaca ulaşmak için. Çünkü değişiyor geliyor, her dönemde her bilgi kıymetli olmaya biliyor ya da aynı yararı sağlamaya biliyor. Öyle olunca biz zaman zaman dersleri revize ediyoruz. Zaten biz dersleri belirlerken amaçları dikkate alıyoruz. Bu ders içerikleri bu dersler amaca ulaşmayı en iyi şekilde sağlayacaktır diyoruz. Zaten amaca mutlak olarak ulaşmak söz konusu değil. Biz anabilim dalı olarak bu amaçlara ulaştıracak dersler bunlardır diyoruz.” (A2)

“Yüksek lisans akademik yönü baskın olan bir öğrenim basamağı olduğu için derslerin kuramsal bilgi ağırlıklı olmasını gerektirir. Derslerdeki asıl amaç katılımcıların bakış açılarını genişletmek, farkındalıklarını arttırmak yoluyla karşılaşılabilecek olası durumları daha gerçekçi biçimde tanılamalarını sağlamaya dönüktür. Beceri kazandırmak, uygulamaya dönük ders yapmak çok mümkün

değildir. Onların eline sihirli değnek vermemiz beklenemez. Aldıkları eğitim yoluyla olası durumları doğru teşhis edeceklerini ve böylece uygun çözümler üreteceklerini düşünüyoruz.” (A4)

Amaçlarla tutarlı/yeterli olan dersler alt teması ile ilgili 12 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema kapsamında öğrencilerin vurguladığı "eğitimde liderlik ", "eğitim ve okul yönetimi", "örgütsel davranış", " eğitim denetimi", "toplum, kültür ve eğitim", "eğitimde araştırma yöntem ve teknikleri", "eğitim ve yönetim hukuku", "eğitim planlaması ve ekonomisi" ve "Türk eğitim sisteminin sorunları" dersleri bulunmaktadır. Bu alt temaya ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

Eğitimde liderlik dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu 10 öğrenci belirtmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“...almaktan en keyif aldığım derslerin başında gelen derste eğitimde liderlik dersiydi. Hakikaten keyif aldım bu dersin faydalı olduğunu, evet ciddi anlamda faydası olduğunu düşünüyorum.” (Y7)

“...liderlik dersi alamamıştık, almayı çok arzu ediyorduk çünkü ihtiyaç duyduğumuz bir dersti.” (Y10)

“...Liderlik alıyoruz yüzde yüz gerekli...” (Ö2)

Eğitim ve okul yönetimi dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu 7 öğrenci, eğitim denetimi dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu 5 öğrenci ifade etmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“...teftiş, denetim aldık bir müfettişini nasıl davranması gerektiği bize anlatıldı yüzde yüz gerekli...”(Ö2)

“...Yönetim ve denetim ... alanlarında bir çok bilgi, becerinin kazandırıldığı dersler var. Bu alandaki ihtiyaçlara cevap verdiğini düşünüyorum.” (Ö6)

“...eğitim yönetimi ve denetimi... bunların muhakkak olması gereken dersler olduğunu düşünüyorum.” (Y5)

Örgütsel davranış dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu 6 öğrenci ifade etmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“...yani hepsinden istifade ettik ama özellikle Örgütsel Davranış dersinden bu grupça da sabit en fazla istifade ettiğimiz ders...” (Y8)

“... Örgütsel davranış dersinin içeriğini hala hatırlarım, hocanın verdiği örnekleri hala hatırlarım.” (Y11)

“...Örgütsel davranış dersi çok güzel oldu, çok yeterliydi...” (Ö1)

Toplum, kültür ve eğitim dersinin 4 öğrenci, eğitimde araştırma yöntem ve teknikleri dersinin 3 öğrenci, eğitim ve yönetim hukuku ile eğitim planlaması ve ekonomisi derslerinin 2'şer öğrenci, Türk eğitim sisteminin sorunları dersinin 1 öğrenci amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu ifade etmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Toplum, kültür ve eğitim dersi çok doyurucu oldu.” (Y11)

“Araştırma yöntem ve teknikleri belki biraz gereksiz gibi görünüyordu ama iyiydi yani. Biz neticede hani öğretmen de olsan müdür, müdür yardımcısı da olsan müfettiş de olsan mutlaka bir araştırma makale falan yazma becerisi kazandırmak için o ders gerekliydi. O beceriyi kazanmaları lazım insanların çünkü üniversite mezunu bir insanın bir makale yazabilmesi lazım.” (Y2)

“Bilimsel araştırma yöntemleri dersimiz vardı bu zaten zorunlu olması gereken bir ders ki katkısı da oldu bize” (Y5)

“...eğitim planlaması bunların muhakkak olması gereken dersler olduğunu düşünüyorum.” (Y5)

“...Türk eğitim sisteminin sorunları gibi derslere baktığımız zaman bence içerik iyi...” (Y10)

4.2.2. Amaçlarla tutarlı/yeterli değil

Amaçlarla tutarlı/yeterli değil temasına ilişkin 3 öğretim üyesi ve 13 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema kendi içinde "öğrencilerin fikri alınmıyor", "uygulamaya dönük değil", "güncel değil", "doğrudan EYD ile ilgili değil", "ders içerikleri birbirinin tekrarı", "içerik tamamen paylaşılamıyor", "üniversiteden kaynaklanan diğer problemler" ve "amaçlarla tutarlı yeterli olmayan dersler" olmak üzere 8 alt temadan oluşmaktadır. Amaçlarla tutarlı/yeterli değil temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“İçerik çok zengin ve gerçekten müdürlerin müfettişlerin, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde değil, kişisel görüşüm o yönde.” (A1)

“Yani amaca baktığımızda derslerin içeriği bazen beklediğimi karşılamayabiliyor.” (Y3)

“Ders içerikleri amaca hizmet etmiyor”(M3)

Öğrencilerin fikri alınmıyor alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 1 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

“Yani onların görüşleri alınmadı büyük ihtimalle bu programın içeriği oluşturulurken. Yani acaba hangi derslere ihtiyacınız var, kişisel olarak hangi konularda eksikleriniz var denilmedi, sorulmadı. Bu nedenle de aslında ders içerikleri bazen onların beklentilerinin ötesinde kalıyor. İstatistik dersi veriyorsunuz tezsiz yüksek lisans öğrencilerine ‘hocam bu benim ne işime yarıyor, ben tez yazmayacağım, bilimsel makale de yapmayacağım ben sadece kendimi kişisel ve mesleki olarak geliştirmek istiyorum’ diyor ama programda istatistik diye bir ders var ve siz ona istatistik anlatmak zorundasınız. O yüzden o dersin içeriği mesela onlara hitap etmiyor.”(A1)

Uygulamaya dönük değil alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“...ama bizim en büyük eksiğimiz uygulama derslerinin olmaması.” (A2)

“...ya da diğer dersler aslında uygulamadaki zenginlikleri nasıl sağlayabilirsiniz dönük şeyler değil. O yüzden derslerin içeriklerinin aslında yeniden planlanması gerektiğini düşünüyorum.” (A1)

“Yani sadece teoride kalıyor, Yani ben burada baktığım zaman yüksek lisansın bu yönünü eksik görmüşüm ki görüşmenin başından beri sürekli vurguladım, pratik yönünü çok önemsiyorum ben bu işlerin. Yani sadece teori olmaz.”(Y3)

“Derslerde çok fazla bilimsel bilgi var. Ama uygulamada anlaşılabilirliği sağlayacak çok az yaşantı ürünü konu ediliyor.”(M5)

“...farklı şeyler de işlenebilir. Mesela biz denetim dersinde bir soruşturmanın nasıl yapılacağını görmedik. Hani içimizde müfettiş veya yönetici olmayı düşünen kişiler var yarın bunlarla karşılaştıklarında neler yapabileceklerini birçoğu bilmeden mezun olacak, yani derslerin içeriği, belki ders sayısı, kredisi ne durumdadır bilmiyorum o konudaki yönetmeliğe pek hakim değilim. Dersler biraz daha detaylı işlenebilir veya uygulamada daha lazım olacak durumlar derslerde işlenebilir” (Ö4)

Güncel değil alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“... diyelim ki on yıl önce bir yüksek lisans ders havuzu hazırladık ama on yıllık değişme var, gelişme var, güncelleme var. Derslerin içeriğini de değiştireceğiz ama o havuzdaki ders ne ise onu açmak zorundayız.” (A3)

“...eğitim planlaması dersinde de kullandığımız kaynaklar çok eskiydi, artık geçerliliği yitilmiş bilgiler gibi gözüküyordu ki yani bizim derse olan ilgimizi de çok azalttı.” (Y5)

“Bizim uygulamalardan farklı, güncel olmayan içeriğe bile rastladım. Şu an bizim burada uyguladığımız teftişle derslerde verilen aynı değildi, eskiydi” (M1)

Doğrudan EYD ile ilgili değil alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Yönetim hukuku, hukuk gerçekten önemli yönetmelikleri, kanunları herkesin bilmesi lazım eğitim yöneticisinin belli bir düzeyde de olsa kesinlikle bilmesi lazım. İyi bir dersti bu. Biraz tabi genelde çok fazla kamu hukukuydu, eğitim hukuku biraz daha dar kapsamlıydı... Biraz daha biz genel aldık, eğitimde insan kaynakları yönetimi değil de kamu yönetimindeki insan kaynakları yönetimi.” (Ö1)

“...fakat bazı derslerin de çok da gerekli olmadığını düşünüyorum. Mesela bir planlama dersi, ekonomi gibi dersler bunların çok da işlevsel olduğunu düşünmüyorum. Bunun yerine eğitimle ilgili olan derslerin eğitim psikolojisinin olması gerektiğini açıkçası söyleyebilirim.” (Y6)

“Yani eğitim planlamasını ekonomisini biz, bana göre biz bu derste eğitim planlamasını daha ağırlıklı almalıydık ama biz bu planlama kısmından ziyade daha çok ekonomiyle ilgilendik ve bu milli eğitimdeki eğitim sisteminin ekonomisi ilgili değil tamamen maliye kavramlarını kullanarak bunlardan bahsedildi bu konular işlendi.” (Y7)

Ders içerikleri birbirinin tekrarı alt teması ile ilgili 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Buna ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Vallahi tabi birebir örtüşen şeyler olduğu gibi tekrar olan durumlar oldu. Bilmiyorum her üniversitede aynı mı, birbirine benzeyen konular işte yanlış

hatırlamıyorsam araştırma teknikleri de onunla ilgili birbirine benzeyen hemen hemen aynı konuların işlendiği dersler aldık.” (M3)

“Yine üçüncü dönem aldığımız araştırmalarda rapor hazırlama dersi de birinci yarıyıldaki eğitimde araştırma yöntem ve teknikleri dersi ile hemen hemen aynı içerikteydi. Yani istatistikle birlikte bu üç ders aynı gibi geldi bize. Tabii istifade ettiğimiz ufak tefek ayrıntılar oldu ama yine de üç dönem üst üste aynı dersi almak uygun değildi.” (Y8)

“Eğitim ekonomisi ve planlaması dersinden sonra ikinci dönem insan kaynakları yönetimi dersi aldık ve bu bizim için tekrar niteliğindeydi... Çok da tatmin etmedi, amaca hizmet etmiyordu. Yani kullanabileceğimiz bilgiler değildi.” (Y11)

İçerik tamamen paylaşılamıyor alt teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema da kendi içinde içeriğin tamamen paylaşılamamasına gerekçe niteliğinde olduğu söylenebilecek "eğitim-öğretim süresi kısa", "yönetmelikteki kredi sınırlı" ve "öğrenci hazırbulunuşluğu yeterli değil" olmak üzere 3 alt temadan oluşmaktadır. İçerik tamamen paylaşılamıyor alt teması ile ilgili bazı katılımcıların görüşleri şunlardır:

“Düşünüldüğünde sınırlılıklar var. Mesela zamanın sınırlılığı, öğrencilerin fazla ders almak istememesi gibi sınırlılıklar var. Diyelim ki alınması gereken kredi 33 ise bu maksimum 11 ders yapıyor. Yönetmelik de bunu söylerken... yani şöyle bir şey var bir konuda bir kural belirlemenin, kural koymanın bir sıkıntısı vardır. Yani diyor ki kaynaklarda "kural gösterilmesi gereken davranışın en alt sınırını belirlediği için insanlarda tembelliğe neden olabilir. Bu öğrenciler için de böyledir.” (A2)

“Bazen çeşitli nedenlerle paylaşmak istediğiniz içeriği bütünüyle paylaşamıyor olabiliyoruz, aksaklıklar söz konusu olabiliyor.”(A1)

“...Diyelim ki müfettişler geldi, en genç müfettiş 45 yaşında. Normalde diyelim ki yönetimde yeni yaklaşımları vereceğim ben artık toplam kalite yönetimini vermek istemem ama 45-50 yaşında ben artık toplam kalite yönetimi yerine başka yaklaşımları anlatmak isterim ama adam toplam kalite yönetimini bilmiyor, dolayısıyla daha eskiye gitmek zorunda kalıyorsunuz... hatta lisans bilgilerini tekrar etmemiz gerekebiliyor.” (A3)

“olması gereken dersler var. Ama bir buçuk değil iki yıl olsaydı ve öğretmenin o eğitim açlığı biraz daha girilmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela ben bu süreci doya doya yaşayamadım.” (Ö3)

“...yani belki zaman sıkıntısından dolayı her dersi alamıyoruz...” (Y6)

Üniversiteden kaynaklanan diğer problemler alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 1 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu katılımcıların görüşleri şunlardır:

“Biraz görüntüye ilişkin sıkıntılar var. Yani tezsiz ve tezli yüksek lisans programları arasında ne fark var diye sorarsanız aslında bence hiçbir fark yok aynı dersleri, aynı içerikleri alıyorlar.” (A1)

“... diyelim ki on yıl önce bir yüksek lisans ders havuzu hazırladık ama on yıllık değişme var, gelişme var, güncelleme var. Derslerin içeriğini de değiştireceğiz ama o havuzdaki ders ne ise onu açmak zorundayız. Yani yeni bir ders açamam ben önce o havuz oluşturulacak, senatoya gidecek, üniversite yönetim kurulundan geçecek bir sürü bürokratik süreci var bunun.... Bazen bir dönem benim verdiğim ders, bir dönem başka bir hocanın verdiği ders bakıyorum ki adı dışında her şeyi farklı o dersin. Yani yüksek lisansta derslerin lisanstaki gibi bir çerçeve programı yok.”(A3)

“enstitünün sayfasından içeriğine baktığımda içerikte gayet uygun görünüyor. Ama burada yazan teorik içerikle, ben dersi aldığım zaman aktarılan içerik buradaki içerikle çok uyumlu değildi.” (Y7)

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşıldığı gibi "üniversiteden kaynaklı diğer problemler" içerisinde tezli ve tezsiz yüksek lisans derslerinin birbirine çok benziyor olması, derslerin bir ders havuzu ile sınırlanmış olması ve bu dersleri değiştirmenin zorluğu, derslerin bir çerçeve programı olmadığı için her hocanın içeriği kendince belirlemesi, dolayısıyla ders içeriklerinin subjektif olması gibi problemler sıralanmıştır.

Amaçlarla tutarlı/yeterli olmayan dersler alt temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema kapsamında öğrencilerin vurguladığı "İstatistik", "eğitim planlaması ve ekonomisi" ve "insan kaynakları yönetimi" dersleri bulunmaktadır. Amaçlarla tutarlı/yeterli olmayan dersler alt temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

İstatistik dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olmadığını 1 öğretim üyesi ve 3 öğrenci ifade etmiştir. Bazılarının görüşleri şu şekildedir:

“İstatistik dersi veriyorsunuz tezsiz yüksek lisans öğrencilerine ‘hocam bu benim ne işime yarıyor, ben tez yazmayacağım, bilimsel makale de yapmayacağım ben sadece kendimi kişisel ve mesleki olarak geliştirmek istiyorum’ diyor ama programda istatistik diye bir ders var ve siz ona istatistik anlatmak zorundasınız. O yüzden o dersin içeriği mesela onlara hitap etmiyor.” (A1)

“...eğitim istatistiği dersi aldık yani bu ders bize uygun değil sanki. Biz tez hazırlamayacağız. Biz bu derste edindiğimiz bilgileri kullanamayacağımızı düşünüyoruz.” (Y8)

Eğitim planlaması ve ekonomisi dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olmadığını 5 öğrenci ifade etmiştir. Bazılarının görüşleri şunlardır:

“Eğitim planlaması ve ekonomisi dersi mesela. Bu ders bizi ilgilendirmiyordu. Çünkü bizi işin içerisinde değildik. Belki daha yüksek mevkideki insanları ilgilendiren bir şeydi. Mesela öğretmen alımıyla bizim işimiz yoktu. Planlama bizimle ilgili değildi, gereksiz buldum.” (Y2)

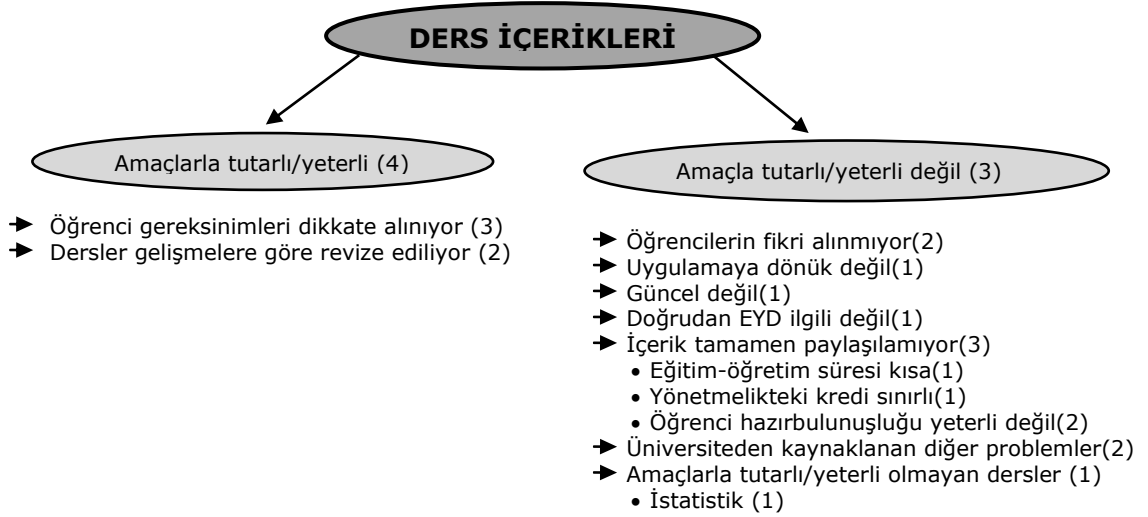
“Örneğin planlama dersi, içeriği güncel değildi ve yaptığımız işe doğrudan hitap etmiyordu” (M1)

“Eğitim planlaması dersini de çok dar kapsamlı buluyorum sonradan bakınca, ders sırasında çok fark etmedim. Bu ders içerisinde kesinlikle farklı ülke örneklerinin olması lazım... Çok fazla yok şu yöntem, maliyet fayda analizi falan çok teorik ve çok fazla uygulamalı örnek yok.” (Ö1)

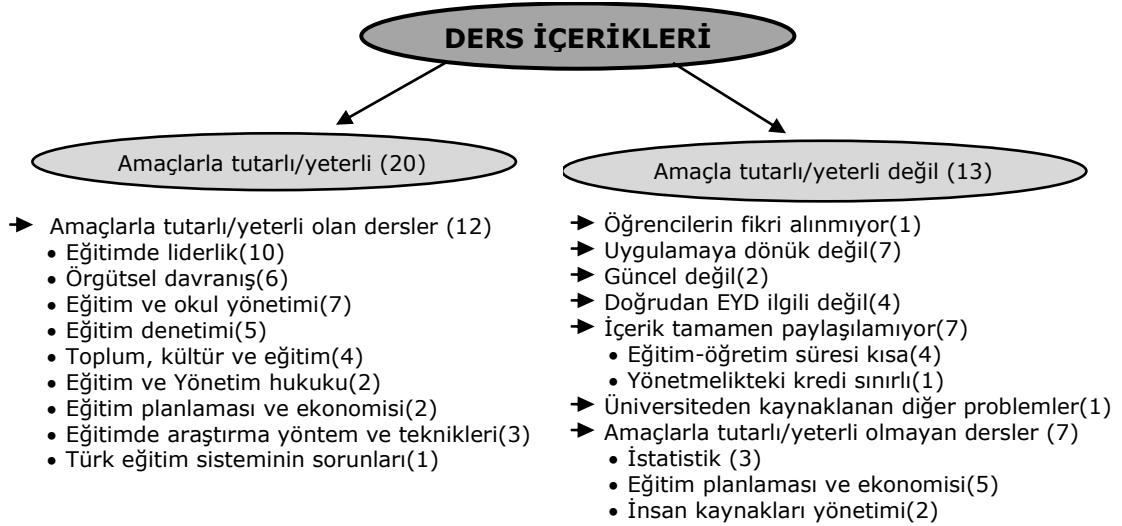
İnsan kaynakları yönetimi dersinin amaçlarla tutarlı/yeterli olmadığını 2 öğrenci ifade etmiştir. Bazılarının görüşleri şunlardır:

“Eğitim ekonomisi ve planlaması dersinden sonra ikinci dönem insan kaynakları yönetimi dersi aldık ve bu bizim için tekrar niteliğindeydi... Çok da tatmin etmedi, amaca hizmet etmiyordu. Yani kullanabileceğimiz bilgiler değildi.” (Y11)

“Biraz daha biz genel aldık, eğitimde insan kaynakları yönetimi değil de kamu yönetimindeki insan kaynakları yönetimi.” (Ö1)



Şekil 3: Öğretim üyelerinin ders içeriklerine ilişkin görüşleri



Şekil 4: Öğrencilerin ders içeriklerine ilişkin görüşleri

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin içeriğine ilişkin görüşleri şekil 3 ve şekil 4'te özetlenmiştir. Görüldüğü gibi katılımcılar ders içeriklerinin amaçlarla tutarlılığı/yeterliliği konusunda kararsız olduğu söylenebilecek bir resim çizmişlerdir. Ders içeriklerinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğu konusunda daha çok katılımcı görüş bildirmiş olmakla birlikte bu olumlu bakış açısına sahip katılımcıların büyük bir kısmı (2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci) tablo 4'te de ifade edildiği gibi aynı zamanda ders içeriklerinin amaçlarla tutarlı/yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu kararsızlığın sebebi olarak öğrencilerin de belirttiği gibi bazı derslerin amaçlarla tutarlı/yeterli olması bazılarının ise amaçlarla tutarlı/yeterli olmaması olarak gösterilebilir. Görüldüğü gibi amaçlarla tutarlı olduğu ifade edilen eğitimde liderlik,

eğitim ve okul yönetimi ve örgütsel davranış derslerinin frekansları 5'in üstündedir. Diğer taraftan istatistik, eğitim planlaması ve ekonomisi ve insan kaynakları yönetimi derslerinin amaca hizmet etmediği düşünülmektedir. Bazı derslerin içeriğinin amaçlarla tutarlı/yeterli olmamasının nedeni ise diğer alt temaların işaret ettiği gibi güncel olmaması, öğrencilerin fikrinin alınmaması, uygulamaya dönük olmaması, doğrudan EYD ile ilgili olmaması, çeşitli nedenlerle (eğitim ğretim süresinin kısa olması, ğrenci hazırbulunuşluğunun yeterli olmaması ve yönetmelikteki kredinin sınırlı olması) içeriğin tamamen paylaşılamaması ve üniversiteden kaynaklanan diğer bazı problemler olarak ifade edilebilir.

Amaçlarla tutarlı/yeterli değil teması altında "uygulamaya dönük değil" ve "güncel değil" alt temalarının olması ders içeriklerine ilişkin görüşlerin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşlerle çeliştiğini ortaya koyar. Zira tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşler içerisinde "bilgiyi uygulama/anlamlandırma" ile "değişime uyum sağlama" alt temaları yer almaktadır. şu halde uygulamaya dönük olmayan ve güncel olmayan derslerle "bilgiyi uygulama/anlamlandırma" ile "değişime uyum sağlama" amaçlarına ulaşma konusunda sıkıntı yaşanacağı sonucu çıkarılabilir. Bununla birlikte üniversiteden kaynaklanan diğer problemler teması içerisinde derslerin bir ders havuzu ile sınırlanmış olması ve bu dersleri değiştirmenin zorluğu, derslerin bir ereve programı olmadığı için her hocanın içeriği kendince belirlemesi, dolayısıyla ders içeriklerinin subjektif olması olarak ifade edilen problemlerin aslında içeriğin gncellenmemesinin altında yatan nedenler olduğu söylenebilir.

Öğretim yelerinin görüşleri incelendiğinde amaçlarla tutarlı/yeterli teması içindeki "ğrenci gereksinimleri dikkate alınmıyor" alt teması ile "amaçlarla tutarlı/yeterli değil" alt teması içindeki "ğrencilerin fikri alınmıyor" alt teması çelişiyor görünmektedir. Öğrencilerden birinin de "ğrencilerin fikri alınmıyor" alt temasına yükleme yapmış olduğu göz önüne alındığında ders içeriklerini belirlemek için ğrenci gereksinimlerinin neler olduğunun öğrencilere sorulmadan belirlendiği anlaşılmaktadır.

Bu araştırma bulgularına paralel olarak şişman ve Turan (2002), " Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar" isimli araştırmalarında Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlarının içerik analizinin yapılarak, ağdaş gelişmeler ışığında beklenti ve ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Anderson (1991) ABD'deki yönetici yetiştirme programlarını değerlendirdiği

araştırmasında bu programların genel olarak teori kaynaklı olduğunu, yöneticilere uygulamaya dönük eğitim vermede yetersiz olduğunu ortaya koymuştur.

4.3 Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt amacı “Tezsiz yüksek lisans programındaki öğrenme öğretme sürecine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilen soruya cevap bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7: Tezsiz yüksek lisans programındaki öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşler

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Öğrenme öğretme süreci				
A1-A5	5	I. Tercih edilen yaklaşımlar	Y1-Y9,Y11,Y12,M1-M5 Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6	21
A1,A2,A3,A5	4	Öğretmen merkezli	Y1-Y3,Y6-Y8,Y11,Y12, M1,M2,M5,Ö1-Ö3	14
A1,A2,A3,A5	4	<i>Düz anlatım yöntemi</i>	Y1,Y2,Y6-Y8,Y11,Y12, M2,M3,M5,Ö1,Ö2	12
A1-A5	5	Öğrenci merkezli	Y1-Y9,Y11,Y12,M2,M3, M4,Ö1,Ö2,Ö3,Ö5,Ö6	19
		<i>Araştırma yapma ve raporunu hazırlama</i>	Y3,Y4,Y5,Y8,Y12,Ö5	6
A2	1	<i>Kaynak okuma</i>	Y1,Y4	2
A3,A4	2	<i>Tartışma yöntemi</i>	Y1,Y2,Y4,Y5,Y12,M4, Ö6	7
A1,A4	2	<i>Örnek olay yöntemi</i>	Y1,Y5,Ö5	3
A3	1	<i>Konunun öğrenciler tarafından anlatılması</i>	Y1,Y3-Y9,Y12,M2,M3, Ö1,Ö2,Ö3,Ö5	16
A1-A5	5	II. Yaklaşımlara ilişkin görüşler	Y5,Y6,Y8,Y9,Y11,Y12, M3,Ö1,Ö2,Ö6	10
A1-A5	5	Olumlu	Y5,Y6,Y8,Y11,Y12,M3, Ö1,Ö2,Ö6	9
A1,A2,A3	3	<i>Öğretmen merkezli</i>	Y6,Y8,Y11,M3,Ö1,Ö2	6
A1,A3,A4,A5	4	<i>Öğrenci merkezli</i>	Y5,Y8,Y12,Ö1,Ö2,Ö6	6
A1,A2,A3	3	Olumsuz	Y5,Y6,Y9,Y11,Y12,M3, Ö1,Ö2	8
		<i>Öğretmen merkezli</i>	Y5,Y12,Ö1,Ö2	4
A1,A2,A3	3	<i>Öğrenci merkezli</i>	Y6,Y9,Y11,M3,Ö1	5

Tablo 7 devam

		III. Tercih edilen oturma düzeni	Y3,Y4,Y5,Y7-Y11,M3, M5,Ö1,Ö2,Ö4	13
		Sıralı yerleşim düzeni	Y7,Y9,Y11,M3,M5,Ö2, Ö3,Ö4	8
		Tek grup düzeni	Y3-Y5,Y7-Y10,M3,Ö1	9
		IV. Oturma düzenine ilişkin görüşler	Y3-Y5,Y7-Y11,M3-M5, Ö1,Ö2,Ö4	13
		Tek grup düzeni uygun	Y3-Y5,Y7-Y11,M3,M4, Ö1-Ö4	13
		Sıralı yerleşim düzeni uygun değil	Y7,Y11,M3,M4,M5,Ö1, Ö2,Ö4	8
A1-A5	5	V. Amaçlarla uyumuna ilişkin görüşler	Y1-Y12,M1-M5,Ö1-Ö6	23
A2,A3,A4,A5	4	Amaçlarla uyumlu/ yeterli	Y1-Y12,M1,M4,Ö1-Ö6	20
A1,A2,A3,A5	4	Amaçlarla uyumlu/ yeterli değil	Y2,Y3,Y6-Y12,M2,M3, M5,Ö1,Ö2,Ö4,Ö5	16

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşler "tercih edilen yaklaşımlar", "yaklaşımlara ilişkin görüşler", "tercih edilen oturma düzeni", "oturma düzenine ilişkin görüşler" ve "amaçlarla uyumuna ilişkin görüşler" olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır.

4.3.1. Tercih edilen yaklaşımlar ve Tercih edilen yaklaşımlara ilişkin görüşler

Tablo 7'de görüldüğü gibi öğrenme öğretme sürecinde tercih edilen yaklaşımlar öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli yaklaşımlardır. Tablodan öğrenci merkezli yaklaşımların öğretmen merkezli yaklaşımlardan daha çok kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ancak bunun yanında katılımcıların birçoğu (4 öğretim üyesi ve 12 öğrenci) hem öğrenci merkezli hem de öğretmen merkezli alt temaları için görüş bildirmişlerdir. Tabloda görüldüğü gibi "öğretmen merkezli" alt temasının altında "düz anlatım yöntemi", "öğrenci merkezli" alt temasının altında "araştırma yapma ve raporunu hazırlama", "kaynak okuma", "tartışma yöntemi", "örnek olay yöntemi" ve "konunun öğrenciler tarafında anlatılması" alt temaları bulunmaktadır. Bu alt temalar içinde öğrencilerin üçte ikisinden fazlasının (16 kişi) "konunun öğrenciler tarafından anlatılması teması ile ilgili görüş bildirdiği dikkat çekmektedir.

Öğrenme öğretme sürecinde kullanılan yaklaşımlara ilişkin görüşler "olumlu" ve "olumsuz" olmak üzere iki tema üzerinde toplanmıştır. Katılımcılar öğretmen ya da öğrenci merkezli yaklaşımlar için olumlu ya da olumsuz görüş bildirmişlerdir. Görüldüğü gibi öğretmen merkezli yaklaşım için hem olumlu hem de olumsuz görüşler bulunmaktadır. Benzer şekilde öğrenci merkezli yaklaşımlar için de hem olumlu hem de olumsuz görüşler mevcuttur.

Tercih edilen yaklaşımlar ve yaklaşımlara ilişkin görüşler temalarına ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Çoğunlukla derslerin öğrenciler tarafından anlatıldığını düşünüyorum ya da görüyorum. Kişisel olarak düşüncem şu lisansüstü düzeyde evet kişisel bazı şeyler olması lazım yani öğrencilerin kişisel çabalarının olması lazım ama bütün dersleri diyelim dönem boyunca bölüyorsunuz işte birinci hafta Ahmet ikinci hafta Mehmet sen anlatacaksın şeklinde olmamalı dersler... Çoğunlukla derslerde öğrenciler daha aktif gibi geliyor bana, lisansüstü derslerde özellikle tezsiz yüksek lisansta.

Daha çok böyle düz anlatım yönteminin kullanıldığı bir strateji var tezsiz yüksek lisans derslerinde. Düz anlatımı ya öğretmen yapıyor ya da öğrenci yapıyor. Etkinliklerin olduğu örnek uygulamaların olduğu dersler, ders içerikleri, yöntemler çoğunlukla kullanılmıyor.” (A1)

“Derslerin bir kısmını takrir yöntemi dediğimiz, öğretmen merkezli yürütüyorum öğrencilerin anlayabilmesi için, çünkü bayağı ara verilmiş. Düz anlatım, klasik öğretmen, tahta, tebeşir. O jenerasyonun en çok bu yöntemden anladıklarını deneyimlerimden biliyorum. Öncelikle her grupta teorik ders anlatıyorum, ondan sonra yavaş yavaş öğrenci merkezliye geçiyorum. Tartışma yöntemi ben çok kullanıyorum. Çünkü bizim alan sosyal bilim, sosyal bilim dediğimiz şeyin tek doğrusu yok, farklılık var. O halde öğrenci farklıysa o konuya bakış açısı da farklıdır. Dolayısıyla tartışma yöntemi benim dersimde çok esas, hani beyin fırtınası, örnek olay şeklinde.” (A3)

“Derslerin işlenişi tabi hocasına göre farklılık arz ediyor. Mesela ... hocam, örgütsel davranışta o dersi kendisi anlattı. O ders biraz bize göre ağırdı sanki ve uygun yöntem sanki bu idi. Önceden hazırlıklı gitmemiz isteniyordu zaten. Okusak bile bize biraz afaki kalıyordu, ama hocamız sağ olsun izah tarzı ile konuyu netleştiriyordu. Sözüün kısası hocanın anlatması çok uygun oldu. Diğer derslerde ise bizim hazırladığımız sunumlar, bizim anlatımımız söz konusu oldu, bunlar da güzeldi aslında. Biz şeye hazırlanmak, bunu sunmak ayrı bir çaba gerektiriyor. Bu çaba sizin öğrenmenizi kalıcı kılıyor. Yani bir problemi ele almak, onun bir çerçevesini çizmek, o çerçeveyi çizerken nereden yararlanabilirim ne yapabilirim, hangi konuyu da buna dahil edebilirim amacıyla önce şöyle kapsamlı bir düşünüyorsunuz. Ondan sonra konu başlıklarını, alt başlıkları belirlemeye çalışıyorsunuz, dolayısıyla kapsamlı bir çalışma oluyor, bir analiz, araştırma gerektiriyor. Bunları yaparken de ister istemez o konuya vakıf oluyorsunuz. En iyi öğrenme şekli de bunu sunuyor olmak, çünkü siz bunu işte hocanın karşısında, diğer arkadaşların karşısında bunu sunacaksınız derken mahcup olmamak için hem de zaten amaç bir şeyler öğrenmek bu da bir vesile olmuş oluyor. Dolayısıyla bu anlatım tarzındaki derslerde en çok istifade ettiğimiz kendi hazırladığımız konular. Tabi diğerlerinden de istifade ediyoruz ama en çok kendi hazırladıklarımızdan bir şeyler öğrenmiş olduk yani, kendi adıma... Eğitim denetimi dersi vardı. O derste müfettişlerin nezaretinde okul ziyaretleri yapıldı. Tabi biz okul yöneticisi/idarecisi olduğumuz için öğretmen arkadaşların dersine girip onları bir sınıfta denetime tabi tutmak bizim görevimiz. Yalnız bir müfettiş, işte eğitim denetmeni ha bire değişiyor, bu arkadaşlarla girip, genel itibariyle ne

yaptıklarını biliyoruz ama denetmen gözüyle bakmak o derse girdiğinde ne yapıyor ne ediyor yani böyle bir bakmak faydalı oldu.” (Y8)

“Karşılıklı görüş alışverişi şeklinde geçen derslerimiz vardı. Hocalarımız uygulamayla ilgili daha çok bilgi toplayıp veya veri elde edip bunun üzerinde yoğunlaşarak arkadaşların katılımını sağlıyordu, bu güzel bir çalışmaydı. Düz anlatımı tercih eden hocalarımız vardır. Bu zaman zaman sıkıcı oluyordu. Bunun haricinde genel olarak çalışmalar iyiydi. Mesela bazı derslerde biz sunu hazırlıyorduk, bu güzel bir çalışmaydı. Hem arkadaşların kendini ifade edebilme, gruba hitap etme durumunu geliştiren bir süreçti, ama düz anlatım modeli veya teorik olarak eski klasik yöntemle yapılan dersler sıkıcı geçiyordu. Genel olarak iyiydi, ortamımız çok güzeldi yöntem ve teknik açısından” (M4)

“İşte biz zaten hepimiz alanda ya öğretmeniz ya sürekli öğrenci önünde toplum önündeyiz, bize ders anlattırmaları... Tamam, olabilir de, sürekli sınıfta öğrenciye ders anlattırmaları... Ben şunu beklerdim, onların da birikimleri var bizim belki duymadığımız görmediğimiz bizi yönlendirecek birçok şeyleri var. Ama bence bu biraz kısır kaldı. Yani onun yerine daha böyle alana çıkılarak yapılabilirdi. Örneğin sınıf ortamından çıkıldığı zaman ders daha canlı daha böyle, ... kafe miydi, orada gidip samimi bir ortamda, ya da bir okula gidilebilir, bir liseye gidilebilirdi. Sınıfa kapanmak bir de sürekli öğrencilerin ders anlatması... Olabilir ama hocaların birikimlerini görmek isterdik.” (M3)

“Yani bir beyin fırtınası her derste hemen hemen vardı zaten. artı konularla ilgili araştırma ödevleri zaten vardı kullanıyorduk bunları. Her hafta diyelim ki bir arkadaşımız hocalarımızdan ziyade bizlere konu paylaşımları yapıyordu. Bunlarla ilgili çalışmalar yapın siz anlatın deniyordu aktif katılım için. Bunlar yapılıyor, zaten güzeldi aslında.” (Y5)

“Pek de bir yöntem uygulamadıklarını gördük. Mesela orada oturup, konuyu öğrencilere dağıtıp -bir çoğu böyle yapıyordu-her öğrenci bir konuyu sunmaya çalışıyordu, sunu yapılırken sadece ve sadece projeksiyon kullanılıyordu. Dolayısıyla bir süre sonra monotonlaşıyordu. Pek dikkat çekici olmuyordu. Monoton bir şekilde yarı okuyarak yarı konuşarak ders işleniyordu. Yani bunun tek böyle işlendiği zaman monoton oluyordu.” (Y9)

4.3.2. Tercih edilen oturma düzeni ve Oturma düzenine ilişkin görüşler

Tercih edilen oturma düzeni ve oturma düzenine ilişkin görüşler temaları ile ilgili yalnızca öğrenciler görüş bildirmiştir. Buna göre tercih edilen oturma düzeni sıralı yerleşim düzeni ya da tek grup düzenidir. Tek grup düzenini 9 öğrenci, sıralı yerleşim düzenini ise 8 öğrenci ifade etmiştir. Bununla birlikte bazı öğrenciler (4 kişi) her iki oturma düzeni için de görüş bildirmiştir. Tablo 5'te görüldüğü gibi öğrenciler oturma düzenine ilişkin "tek grup düzeni uygun" ve "sıralı yerleşim düzeni uygun değil" olmak üzere görüş birliği içindedirler.

Tercih edilen oturma düzeni ve oturma düzenine ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Sınıf ortamında işlediğimiz dersler vardı normal sınıf ortamında. bizi biraz rahatsız etti, rahatsızlık derken zaten o derslikler lisans öğrencisi için de belki uygun değildi... Bir kısmını da seminer salonunda ve toplantı salonunda işledik buralar uygundu. Çünkü farklı bir ortam vardı tabiri caizse yuvarlak değil ama yuvarlağa yakın bir masa, insanlar toplanmış birbirlerini görüyorlar ve karşılıklı konuşarak tartışıyorlardı. Yani yüksek lisans öğrencisi olduğumuzu hissettiren bir yerdi. Seminer salonları için de aynı şeyleri söyleyebilirim küçük gruplara hitap eden bir sınıfta seminer salonları samimi insanların daha yakın iletişim kurduğu iletişim daha güçlü olduğu ortamlar. Bunların çok uygun olduğunu düşünüyorum ama normal lisans öğrencilerinin dersliklerini çok uygun bulmadım ki lisans öğrencileri için dahi uygun görmüyorum.” (Y7)

“Bizim üniversite genelde lisedeki, lisanstaki gibi normal derslik sisteminde. Daha böyle grupların rahat edeceği, masa kenarında, toplantı havası içinde birbirine daha yakın olduğu, birbirini daha rahat görebildiği, hocayla daha rahat iletişim kurabileceği ortamlar sağlanabilir. Biz bir dersimizin bir kısmını toplantı salonunda işlemiştik, Ben oradaki derslerin daha verimli olduğunu düşünüyorum.” (Ö4)

4.3.3. Amaçlarla uyumuna ilişkin görüşler

Katılımcıların öğrenme öğretme faaliyetlerinin amaçlarla uyumuna ilişkin görüşleri "amaçlarla uyumlu/ yeterli" ve "amaçlarla uyumlu/ yeterli değil" şeklinde farklılaşmaktadır. 4 öğretim üyesi ve 20 öğrenci "amaçlarla uyumlu/yeterli" alt temasına 4 öğretim üyesi ve 16 öğrenci ise "amaçlarla uyumlu/ yeterli değil" alt temasına ilişkin

görüş bildirmiştir. Tablo 7'de görüldüğü gibi bazı katılımcıların her iki tema için de görüş bildirdiği görülmektedir (3 öğretim üyesi ve 13 öğrenci).

Amaçlarla uyumlu/yeterli alt temasına ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Öğretim yöntem ve tekniklerinde aşağı yukarı ülke genelinde nasıl bir yol yöntem izleniyorsa biz de öyle bir yol yöntem izliyoruz. Dersin içeriği de tabii o yolu yöntemi belirliyor, biz daha çok teorik bilgi veriyoruz o teorik bilgi daha çok okumaya ve sözel anlatımı dayalı. Alternatif olarak bunların uygulaması yaptırılabilir mi? Bilmiyorum...” (A2)

“En faydalı noktası dersleri diyalog şeklinde işlememizdi. Hocalarımız teoriyi iyi biliyordu biz de pratiği biliyorduk dolayısıyla biz pratiğini anlattık onlar teoriyi anlattı bir noktada buluşuldu. Çok verimli bir nokta oluştu.” (Y1)

“Mevcut dersler için derslerin işlenişi bence uygun. Belki bizim yoğunluğumuzdan dolayı, hem çalışıyor olmamız hem yaşımızın, yani lisans ile yüksek lisans arasında öğrencilik süresinin kopmuş olması bizi zorluyor ama genel anlamda hocalarımız da bize bu konuda yardımcı olmaya çalışıp dersleri gerektiği şekilde vermeye çalışıyorlar. Şu an için uygun görünüyor. ... Kullanılan yöntem ve teknikler ders içerikleriyle uyumlu. Herkesin farklı bir tarzı var aynı hoca farklı dönemlerde farklı derslerimize girdi ama farklı şekillerde uyguladı. Her iki derste de aynı yolu izlediğini söyleyemem. Genel anlamda memnunum.” (Ö4)

“Bence olması gerektiği gibi. Buradaki öğrenciler de zaten belli bir tecrübeyle gelen insanlar. Anlatım, hocalarımızın yöntem ve teknikleri gayet iyi, öğrenci konumundaki bizlere görevler vererek, sunumlar olsun, araştırmalar olsun, derse katılım olsun ben beğeniyorum açıkçası” (Ö5)

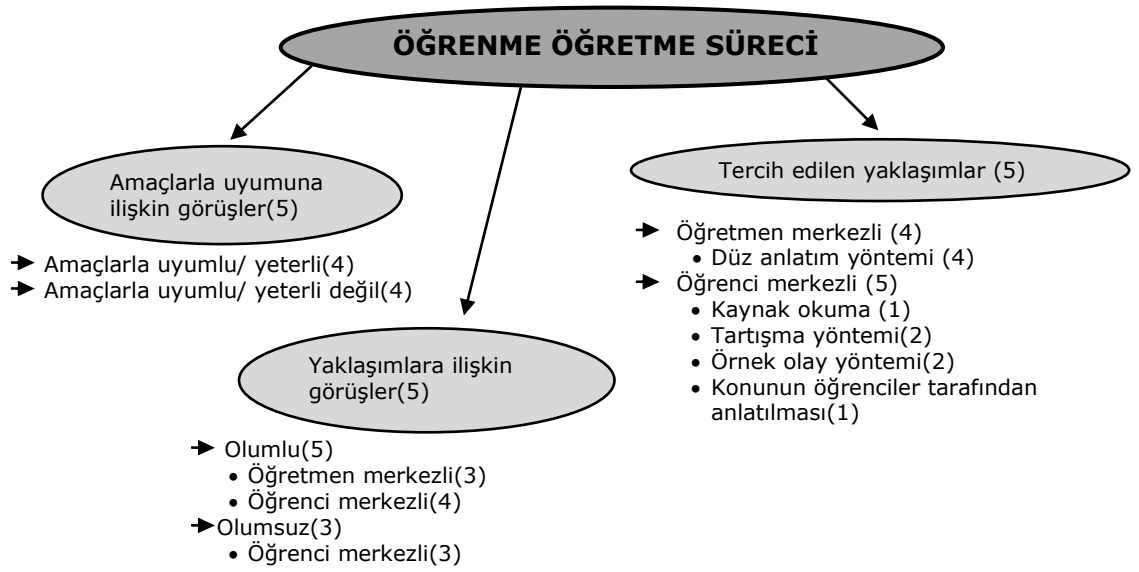
Amaçlarla uyumlu/yeterli değil alt temasına ilişkin bazı katılımcılar şunları söylemişlerdir:

“Yani o konuda çok belirli bir şeyimiz yok ama ben çok etkili ve verimli bir ders işlendiğini düşünmüyorum. Çünkü yöntem ve teknik olarak bir sürekli teorik ders anlatıyoruz ve bu teorik ders sürekli öğretmenin ders anlatması öğrencinin dinlemesi şeklinde geçiyor.” (A2)

“Benim hayatta hiç benim istemediğim bir yöntemle işleniyor. Artık ben takrir döneminin bittiğini düşünüyorum. Yani işte nedir, bir öğretmenin anlattığı,

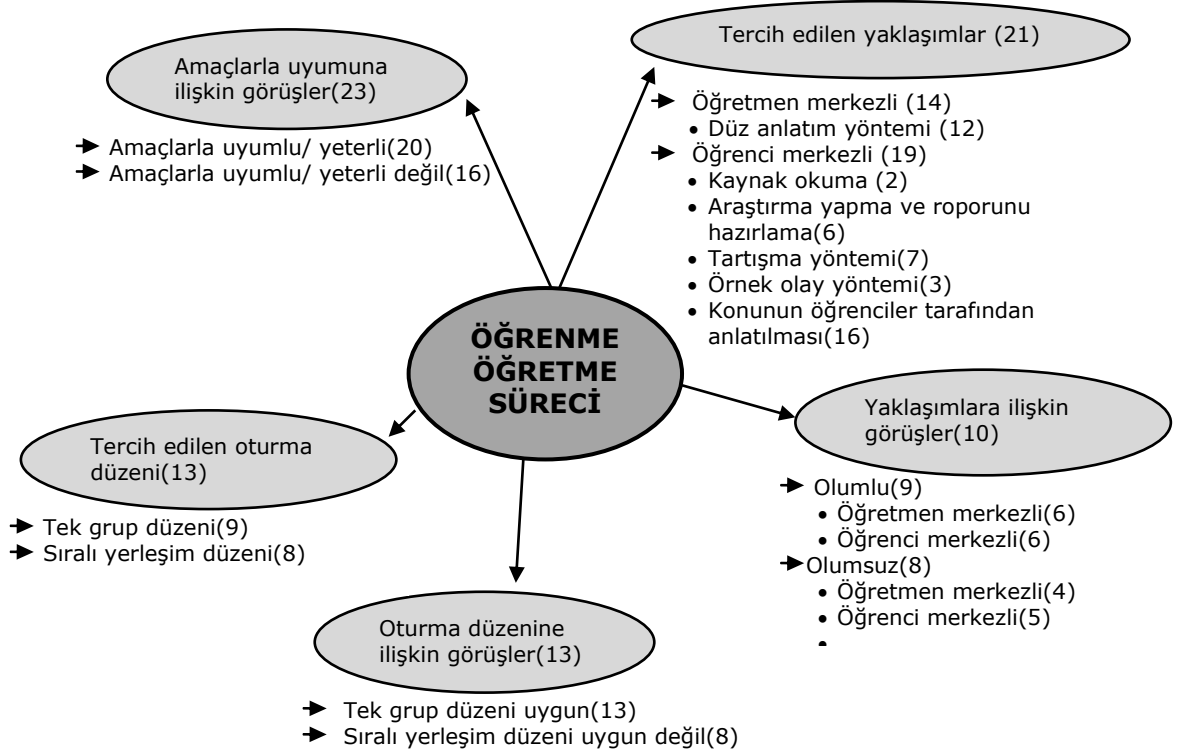
öğrencilerin dinlediği ya da bunun değişik versiyonları, türevleri nedir öğrenci anlatıyor öğretmen ve öğrenciler dinliyor. Ya da işte nedir bir şunu hazırlanıyor oradan sunuyoruz. Bence bu olmamalı.” (M2)

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri şekil 5 ve şekil 6'da özetlenmiştir. Katılımcıların öğrenme öğretme sürecinin amaçlarla uyumuna ilişkin görüşleri kararsız görünmektedir. Çünkü katılımcılar daha çok sürecin amaçlarla uyumlu/yeterli olduğunu ifade etmişse de Tablo 5’ te ifade edildiği gibi bunların bir çoğu (3 öğretim üyesi ve 13 öğrenci) bu konuda hem olumlu hem de olumsuz bir bakış açısına sahiptir.



Şekil 5: Öğretim üyelerinin öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri

Katılımcıların ifadelerinden öğretmen ve öğrenci merkezli yaklaşımların her ikisinin de kullanıldığı anlaşılmaktadır. Bunlar içinden en çok ifade edilenler "düz anlatım yöntemi" (4 öğretim üyesi ve 12 öğrenci tarafından) ve "konunun öğrenciler tarafından anlatılması" (1 öğretim üyesi ve 16 öğrenci tarafından) dır. Ancak doğrudan alıntılarda da görüldüğü gibi sadece bu yöntemlerin kullanılmasının uygun olmadığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretmen ve öğrenci merkezli bu yaklaşımlara ilişkin görüşler incelendiğinde bunlardan hangisinin daha etkili olduğu anlaşılamamaktadır. Zira her iki yaklaşım için de birbirine yakın sayıda katılımcı olumlu ve olumsuz görüş bildirmiştir. Ancak doğrudan alıntılarda da ifade edilmiş olduğu gibi kullanılan bu yöntem ve teknikler içinde bir tane en iyi yöntem olmadığı, farklı durumlarda farklı yöntemlerin uygun olduğu söylenebilir.



Şekil 6: Öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri

Çelik (2002) "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler" isimli araştırmasında eğitim yönetiminde örnek olay yöntemi çok az tartışılan bir konu olduğunu, önemli örnek olayların toplanması, eğitim yönetim alanındaki mesleki bilgi birikiminin geliştirilmesi açısından büyük önem taşıdığını ifade etmiştir. Ayrıca eğitim yönetiminde uygulamalı bilgi vermenin ve sorun temelli öğrenmenin önemine vurgu yapmıştır. Özdem, v.d. (2002) Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin programla ilgili görüşlerini aldıkları araştırmalarında katılımcılar derslerin öğretim üyesi merkezli işlenmesinin onların derse aktif katılımını engellediğini çoğunlukla ifade etmişlerdir. Balcı ve Çınkır (2002) Türkiye'de eğitim yöneticilerinin nasıl yetiştirildiği ve nasıl yetiştirilmesi gerektiğini konu edindikleri, tezli ve tezsiz yüksek lisans programına devam edip geçmişte okul müdürlüğü yapmış ya da halen okul müdürlüğü yapan lisansüstü öğrencilerle yaptıkları araştırmada katılımcılara bugüne dek katıldıkları eğitim yönetimi programlarının içeriği ile ilgili de sorular sormuşlar ve sonuç olarak eğitim programlarında yüklü bir içeriğin kısa bir sürede verilmeye çalışılması ve hemen arakasında değerlendirme sınavının yapılmasının kendilerinin öğrenmelerini ve

sınavdaki başarılarını olumsuz yönde etkilediğini belirttikleri bulgularına ulaşılmışlardır.

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt amacı “Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilen soruya cevap bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8: Öğrencilerinin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin görüşler

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri				
A1-A5	5	Kişisel ve mesleki gelişim	Y7,Y11,Y12,M4,Ö3,Ö6	6
		Akademik bilgi edinme	Y1,Y6,Y9,M2	4
		Öğrendiklerini uygulama ile kıyaslama	Y9,M2,M5	3
		Değişime uyum sağlama	Y6,M1,Ö6	3
		Farklı bir bakış açısı kazanma	M1,Ö1	2
		Tecrübeleri paylaşma	Y8,M1	2
		Yüksek lisans yapma	Y2,Y3,Y8,Y10,M3,M4,M5	7
		Doktora yapma	Y2-Y4,Y8,Y10	5
		Statü/saygınlık kazanma	M3,M4,Ö2	3
A1	1	Diploma alma	Y10,M3,Ö4	3
A2-A5	4	Yönetici atamalarında ek puan alma	Y3,Y7,Y12,Ö1,Ö2,Ö5	6
A1,A2,A4	3	Görev yerini değiştirme/değiştirmeme	Y5,M5,Ö5	3
A3	1	Akademik personel olma	Y2	1

Tablo 8' de görüldüğü gibi katılımcılar tezsiz yüksek lisans yapmak için 13 adet sebep söylemişlerdir. Bunlara ilişkin bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama için 5 öğretim üyesi ve 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“... Sınırlı sayıda da olsa bazıları buldukları görev unvanında daha etkili yönetsel ve denetsel etkinlikte bulunmak için yüksek lisans yapıyorlar.” (A4)

“... yüksek lisanstan beklentilerimi ben karşılayabildim sayılır. Yani tamamen kişisel ve mesleki gelişim için gittim ben.” (Y11)

“Kendimi yetiştirmek... Neticede öğrencilere öğretmenlere ve yöneticilere hitap eden bir kitleyiz o alanda denetim yapıyoruz. Ben beden eğitimi mezunuyum, EYD alanında da bir eğitim almanın mesleki anlamda faydalı olacağını düşündüm.” (M4)

“Okulumda müdür yardımcısı olarak çalışmaktaydım. Yönetim alanında uzmanlaşmak, bu alanda güncel bilgi ve becerileri, çağdaş yönetim uygulamalarını öğrenmek ve uygulamak kısacası mesleğimi en iyi şekilde yapmak ve kendimi bu alanda yetiştirmek için.” (Ö6)

Akademik bilgi edinme için 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Benim amacım gayet samimi, halisaneydi. Zaten bir yüksek lisansım vardı, tezliydi yani böyle bir tezsiz yüksek lisansa kariyer olarak ihtiyacım yoktu. Yüksek lisansım olsa daha iyi yönetirim düşüncesi veyahut da bu konuda yönetim bilgim olsa daha iyi yönetirim düşüncesi. Yani etiketten daha çok bilgiye ihtiyacımız vardı. O bilgiyi sağladığına inanıyorum. Yani amacım oydu.” (Y1)

“Ben biraz daha erken yaşta hatta çok uzun süre öğretmenlik yapamadan idareciliğe geçtim ve mevcut okul düzeninde bana bazı şeyler garip gelmişti ve şunu dedim, ben mevcut yöneticiler gibi yöneticilik yapmayacağım. Dedim ki bir yöneticilik tarzı ve modeli geliştireceğim, bedeli neyse de ödeyeceğim... Benim uygulamada bu denediğim ve bizzat test ettiğim bu çalışmalara teori ne diyor. Ben onu görmek için gittim işin açıkçası.” (M2)

Öğrendiklerini uygulama ile kıyaslama için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Ben zaten yöneticiydim, ben kendimce tabi kendimi yetiştirmeye çalışıyordum, yöneticiliği daha güzel bir şekilde yapmaya çalışıyordum ancak bir de bunun acaba bilimsel olarak ne kadarını yapıyorum diye kendimi bir test etmek istemiştim. Burada ne yapıyorum, acaba akademik olarak gerçekten doğru mu yapıyorum bunu bir karşılaştırmak, eğer varsa eksiklerimi görüp kendimi daha geliştirmek için, daha iyi yöneticilik yapmak için bunu düşünmüştüm.” (Y9)

“Ben biraz daha erken yaşta hatta çok uzun süre öğretmenlik yapamadan idareciliğe geçtim ve mevcut okul düzeninde bana bazı şeyler garip gelmişti ve şunu dedim, ben mevcut yöneticiler gibi yöneticilik yapmayacağım. Dedim ki bir yöneticilik tarzı ve modeli geliştireceğim, bedeli neyse de ödeyeceğim... Benim uygulamada bu denediğim ve bizzat test ettiğim bu çalışmalara teori ne diyor. Ben onu görmek için gittim işin açıkçası.” (M2)

Değişime uyum sağlama için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Ben yirmi birinci yılımı çalışırken yüksek lisans yaptım. Hayatımdaki monotonluğu gidermem, bilgilerimi güncellemem gerekti ve bunun altından kendi başıma kalkamazdım. Kendimi yenilemek için yüksek lisans yaptım.” (M1)

“...bu alanda güncel bilgi ve becerileri, çağdaş yönetim uygulamalarını öğrenmek ve uygulamak...” (Ö6)

Farklı bir bakış açısı kazanma için 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunların ifadeleri şu şekildedir:

“... olaylara karşı yeni bir bakış açısı elde etmek için katıldım bu programa.” (M1)

“Yani benim için yeni bilgiler, yeni deneyimler, yani biraz da ufuk açması önemliydi.” (Ö1)

Tecrübeleri paylaşma için 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunların ifadeleri şu şekildedir:

“Genel itibarıyla dediğim gibi idarece olduğum için tecrübeli arkadaşlar gördüğümde genelde onların tecrübelerinden de istifade etmeye çalışırım. Böyle bir şey benim için gerekliydi bunun gerekliliğini hissediyordum böyle bir eksiklik hissediyordum güzel bir vesile oldu ve bunu gerçekleştirdik.” (Y8)

“...farklı bir ortamdaki insanlarla tecrübelerimi/tecrübelerini paylaşmak isteğiyle yüksek lisans yapmak istedim.” (M1)

Yüksek lisans yapma için 7 öğrenci ve doktora yapma için 5 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Ben kendimi biraz daha geliştirmek için yapmak istedim. Aslında tezli yapmayı düşünüyordum, İngilizce problemi vardı. Ben yıllarca dil istemeyen üniversitelere başvururdum ama oralarda da torpiller vardı... Özetle yüksek lisans yapma nedenim elimde bir tek bu kalmıştı, en azından yüksek lisans yaptım derim diye yaptım. Kendimi, ruhumu tatmin etmek amacıyla. Diğer arkadaşlar da benzer şekilde belki doktora da yapmak istemişlerdir, kendilerini geliştirmek istemişlerdir.” (Y2)

“Kendimi yetiştirmek ve ileriye dönük olarak -az ihtimal de olsa belki doktora yapmayı düşünüyorum dil problemini aşabilirsem- Bunun için tabi yüksek lisansa tezsiz yüksek lisanstan yüksek lisansa geçmenin zor olduğunu biliyorum ama hedeflerimin arasında vardı.” (M4)

“Şöyle söyleyeyim aslında ben tezli yüksek lisansa başvurmuştum. Ama bir yıl başvurduğum benim dil puanım düşük yani 40 isteniyor 48 almışım, sonra bir söz vardı aklıma gelen rüzgârın yönünü değiştiremiyorsanız kendinizi rüzgâra göre ayarlayın diye inanın bu cümleyle ben çıkıp tezsiz yüksek lisans kaydımı yaptırdım. Dedim ya Hu tezsiz yapayım, öyle bir imkanlar çünkü. ALES puanım iyi değil ve çıktı, kazandım. İyi ki de çıkmış.” (Y10)

Statü/saygınlık kazanma için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Ben bu mesleğe geçtiğim zaman denetimlere falan gittiğimiz zaman, belki bu çok belirleyici olmadı ama öğretmen arkadaşların birçoğunun yüksek lisans yaptığını gördüm, memnun oldum elbette bundan, hayran oldum dedim ne güzel. Ben onlara eğer rehberlik yapacaksam alanda yardımcı olacaksam benim de kendimi güncellemem artı bir şey ortaya koymam lazım. Kendimi eksik hissettim bende yapmalıyım dedim. Hele ki ben müfettiş olacaksam en azından bunun bir yüksek lisansını yapmam gerekiyor diye düşündüm.” (M3)

“Bir de kendimi diğer çalıştığım arkadaşlara göre daha geliştirmeye iste ben diğerlerinden farklı olmalıydım düşüncesi, belki biraz narsistçe yaklaşım ama ben diğerlerinden farklı olmalıyım düşüncesi vardı onun için geldim, niyetim oydu.” (Ö2)

Diploma alma için 1 öğretim üyesi ve 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Şu an için yöneticilik gibi bir düşüncem yoktu. Şuanda öğretmenliği iyi yaptığımı düşünüyorum, kendimce derslerimin verimli geçtiğini düşünüyorum ve benim şöyle bir düşüncem var, bence bir öğretmen iyi bir öğretmen ise öğretmenliğine devam etmelidir. Ha ben ne için yüksek lisans yaptım, ilerleyen zamanlarda belki bu verimi sağlayamayabilirim, yani derslerde sınıfta şu an ki başarıyı gösteremeyebilirim o zaman için bir alternatif olarak belki yönetici veya müfettiş olabilirim belki zaman içinde bu durumlar bana farklı bir şekilde cazipleşebilir.” (Ö4)

“...ya da işte yapayım elimde bulunsun, ilerde belki bir diploma lazım olur, bizden atama için, yükselme için bir şeyler isteyebilirler düşüncesinde olanlar var.” (A1)

Yönetici atamalarında ek puan alma için 5 öğretim üyesi ve 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Vallahi gelme amacım bu son dört artı dörtten sonra artık öğretmenlikten eski şeyi alamayacağımı düşündüm. Bir şekilde müdür ya da müdür yardımcısı olmaya karar verdim. Bunun için ekstra puan alma düşüncesi...” (Ö2)

“... ikincisi de; Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama alanında ek puan getirdiği için.” (Y12)

“Nedenleri farklı olabiliyor, kimisi tezsiz yüksek lisans diplomasının milli eğitim sistemi içinde kendisine sağlayacağı avantajdan, yanılmıyorsam bir ek puan veriyorlar, bunlar yönetici atamalarında falan etkili oluyor...” (A2)

Görev yerini değiştirme/değiştirmeme için 3 öğretim üyesi ve 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Başlangıçta o dönemde yöneticilere uygulanan bir rotasyon vardı, şimdi bu biraz daha farklılaştı artık 4 yılını doldurmuş kişiler artık direk alınabiliyor, o rotasyondan kaçmak için daha uzak yerlerde görev yapmamak için aslında sadece bunun için tek okunması gereken bir bölüm değilmiş onu oraya girdikten sonra gördüm. Böyle başladım ama böyle bitmedi.” (Y5)

“şimdi oldukça yaşlandım, eskiden olsaydı tezli yüksek lisans hatta doktora bile yapmak isterdim. Ancak ben bu programa Malatya'ya gelmek için kayıt yaptırdım. şimdi de Malatya'dan gitmemek için uzatabildiğim kadar uzatacağım.” (M5)

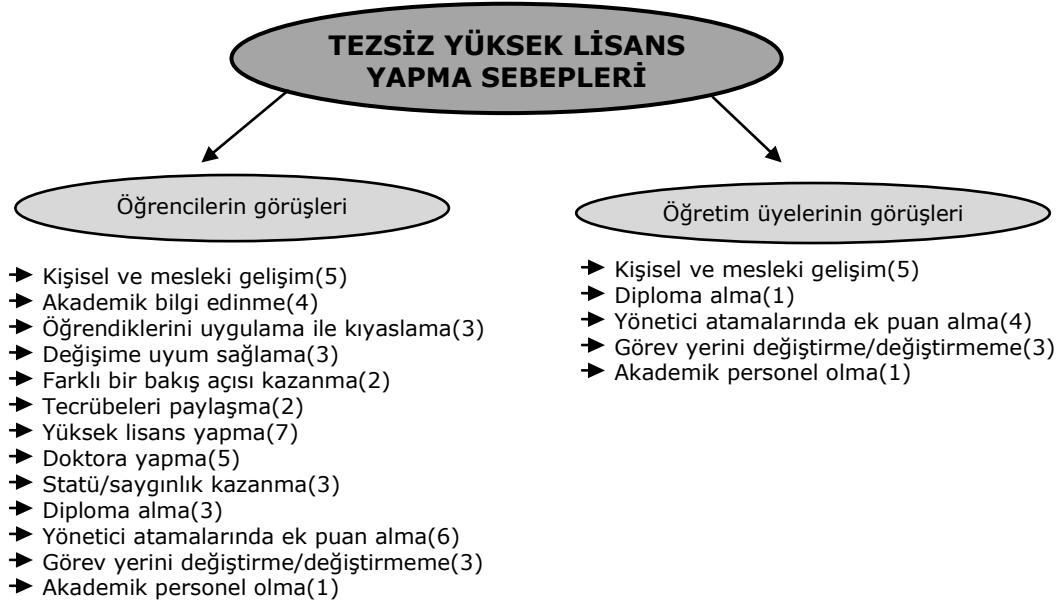
“... öbür taraftan öğrenim özrünü kullanmak isteyen müdürler, müfettişler, öğretmenler oluyor...” (A1)

Akademik personel olma için 1 öğretim üyesi ve 1 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunların ifadeleri şu şekildedir:

“...Akademik yaşantıya geçiş için kullananlar da var. Tezsiz yüksek lisans öğrencilerimden üç tanesi akademiye geçti.” (A3)

“Aslında tezli yapmayı düşünüyordum, İngilizce problemi vardı. Dediğim gibi 8-10 sene böyle tezli için uğraştım, akademisyen olmak istiyordum.” (Y2)

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin görüşleri şekil 7'de özetlenmiştir.



Şekil 7: Tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin görüşler

Şekil 7'de görüldüğü gibi tezsiz yüksek lisans yapmaya ilişkin öğrenciler ve öğretim üyeleri tarafından birçok sebep dile getirilmiştir. Aslında bir öğretim üyesinin de ifade ettiği gibi tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerini iki farklı sınıfa ayırmak mümkündür:

"Yani biraz faydacı, pragmatist bakan bir grup var. Biraz aslında içsel motivasyonu yüksek olan, gerçekten kendisine bir şeyler katacağını düşünen bir grup var, dolayısıyla her ikisi de var yani bu süreçte. Kısaca ya eğitim özründen faydalanıp tayin olmak, burada kalmak, başka yerlere rotasyonla gitmemek için bunu kullanıyorlar ya da kendilerine bir şeyler katmak, mesleki zenginliklerini, tecrübelerini arttırmak için gelenler var." (A1)

Dolayısıyla kişisel ve mesleki gelişim, öğrendiklerini uygulama ile kıyaslama gibi sebeplerin içsel; diploma alma, yönetici atamalarında ek puan alma gibi sebeplerin dışsal motivasyon kaynaklı olduğu ifade edilebilir.

Tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri ile ilgili dikkat çekici bir başka nokta ise "tezsiz yüksek lisans yapma" ve "doktora yapma" alt temalarının öğrenciler açısından

öne çıkıyor olmasıdır. Buradan yola çıkarak öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programına, tezli yüksek lisans programına yabancı dil puanı ya da ALES puanı düşük olduğu için giremeyen öğrencilerin katıldığı alternatif bir program olarak baktıkları görülmektedir. Benzer şekilde katılımcılar bunu programın amacına ilişkin görüşlerini ifade ederken de dile getirmişler, tezsiz yüksek lisans programının amaçları arasında "lisansüstü eğitim yapma"yı da ifade etmişlerdir. Benzer şekilde diğer alt temalar da incelendiğinde diploma alma ve akademik personel olma dışındaki diğer tüm alt temaların tezsiz yüksek lisans programının amaçlarında ortaya çıkan alt temalarla benzer olduğu görülmektedir. Dolayısıyla tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin tezsiz yüksek lisanstan beklentilerinin programın amacını algılayış biçimleriyle uyumlu olduğu söylenebilir.

Turhan ve Yaraş (2013) "Lisansüstü Programların Öğretmen, Yönetici ve Denetmenlerin Mesleki Gelişimine Katkısı" başlıklı çalışmalarında katılımcıların Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi lisansüstü programlarını tercih sebepleri arasında en önemlilerinin uzmanlaşma ve akademik kariyer yapma olduğunu tespit etmişlerdir. Araştırmada ortaya çıkan diğer tercih sebepleri ise EYTPE alanında uzmanlaşma ve akademik kariyer yapma, okul yöneticiliği alanında kendini geliştirme eğitim yöneticisi olma, EYTPE alanında teorik bilgi edinme, kademe ve terfi, yönetime ve denetime verilen önemin artması nedeniyle lisansüstü eğitim alma isteğidir. Özdem, v.d. (2002) Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin programla ilgili görüşlerini aldıkları araştırmalarında katılımcıların çoğunluğu programı bitirdiğinde Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanında istihdam edileceklerine inandıklarını tespit etmişlerdir.

4.5. Beşinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt amacı “Tezsiz yüksek lisans programının tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin öğretim üyelerinin ve tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilen soruya cevap bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9: Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin görüşler

Öğretim Üyesi	n	Tema	Öğrenci	n
Kişisel ve mesleki yaşama etkisi				
A1-A5	5	I. Olumlu etkiler	Y1-Y12,M1-M5,Ö1-Ö6	23
A1-A5	5	A. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama	Y1-Y12,M1-M5,Ö1-Ö6	23
A1-A5	5	Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma	Y1,Y2,Y4-Y8,Y10-Y12, M1,M2,M4,M5,Ö1,Ö2, Ö4,Ö5,Ö6	18
A1-A3,A5	4	Eğitim olgusuna/sistemine bütüncül bakma	Y8,M2,Ö1,Ö2	4
A3	1	Uygulamadaki hataları fark etme	Y2,Y4,Y8,Y10,Ö1,Ö2,Ö5	7
		Durumsal bakış açısı kazanma	Y1,Y5,M1	3
		Bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma	Y1,Y8,Y12,M5,Ö3,Ö6	6
A1,A3,A4	3	Empatik /gerçekçi bakış açısı kazanma	Y3,Y4,Y8,Y10,Y11,M1, Ö1,Ö4,Ö5,Ö6	10
A2	1	Yönetim/denetim anlayışında değişme	Y1,Y5,Y6,Y7,Y10,Y11, M4,M5,Ö1,Ö2,Ö4,Ö6	12
		Mevzuata bağlı kalmama	Y1,Y7,Y11,	3
A2	1	Bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma	Y1,Y5,Y6,Y7,Y10,Y11, M4,M5,Ö1,Ö2,Ö4,Ö6	12
		Demokratik davranma	Y1,Y5,Y6	3
		Güvenme/ sorumluluğu paylaşma	Y1,Y5,Y7	3
		İletişim yeterliğini artırma	Y1,Y3,Y5,Y6,Y10,Y11, M4,Ö2,Ö3,Ö6	10
A2,A3,A5	3	Diğer kişisel ve mesleki kazanımlar	Y1-Y7, Y10-Y12,M1,M3, M4,Ö1,Ö2,Ö3,Ö6	17
		Etkili karar alma	Y3,Y5,Y6,Y11,Ö1	5
		Sınıf yönetiminde başarı	Y1,Ö1,Ö6	3
		Zaman yönetiminde başarı	Y7	1
A2,A3,A5	3	Özgüven kazanma	Y1,Y3,Y4,Y7,Y11,Y12,M1,M3	8
		Yaşam ve iş doyumu	Y1,Y2,Y11	3
A2,A5	2	Statü/saygınlık kazanma	Y3,Y4,M1,Ö4, Ö6	5
A1,A2	2	B. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma	Y1, Y3-Y6, Y10, Y11, M2, M3, M4	10
A1,A2	2	Kuramsal bilgi verme/alma	Y1, Y3-Y6, Y10, Y11, M2, M3, M4	10
A1	1	Bilgiyi uygulama/ anlamlandırma	Y1, Y3, Y6, Y10, Y11, M2, M4	7
A1	1	Uygulamadan kurama katkıda bulunma	M4	1
A1	1	Bilimsel kaynak okuma yeterliği kazanma		
A1-A5	5	C. Örtük /informal kazanımlar sağlama	Y1-Y8, Y10, M4, Ö2-Ö5	14
A1-A5	5	Tecrübeleri paylaşma	Y1-Y4, Y6, Y8, Y11, Ö2-Ö5	11
		Sosyal çevreyi genişletme	Y1, Y3, Y4, Y6, Y8, Y10, M4, Ö4,	8
		Bilgi açlığı oluşturma/yeni eğitimlere yönelme	Y1, Y4, Y5, Y7, Y8	5
		Kendi çocuklarına örnek olma	Ö3, Ö5	2
A2,A3,A4,	3	Yıllar sonra sıraya oturma	Y2, Y5	2
		D. Maarif müfettişi/eğitim yöneticisi/lideri olma	Y3, Y4, Y7, Y12	4

Tablo 9 devam

A1,A3	2	II. Olumsuz etkiler	Y1,Y5,Y6,Y7,Y9,Y12, M2-M4,Ö1,Ö2,Ö4,Ö5	13
A3	1	A. Mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik	Y1,Y5,Y7,Y9,Ö1	5
		Mevzuatın sınırlaması	Y9	1
		Üst yönetimin sınırlaması	Y9	1
A3	1	B. Uyumsuzluk	Y1,Ö2	2
		Yanlış karşı direnme	Y1	1
		Cezalandırılma	Y1	1
		C. Hayal kırıklığı	Y6,Y7,M2,Ö2,	4
A1	1	D. Diğer kişisel problemler	Y7,M3,M4,Ö4,Ö5	5
		Ulaşım sıkıntısı	M3,M4	2
A1	1	Zaman sıkıntısı/ İş yoğunluğu	M3,M4,Ö4,Ö5	4
		Ödevlere zaman ayırma	Ö5,	1
A1	1	Aileye zaman ayıramama	M3,M4,Ö4,Ö5	4
		Sağlığı göz ardı etme	Ö4	1
A1	1	İzin alamama	Y7	1

Tablo 9'da görüldüğü gibi öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin görüşleri "I.Olumlu etkiler" ve "II. Olumsuz etkiler" olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Olumlu etkiler teması ile ilgili katılımcıların tamamı görüş bildirmiştir. Yani tezsiz yüksek lisans programının olumlu bir etkisi olduğu ile ilgili görüş birliği içindedirler. Bununla birlikte tablo 9'da görüldüğü gibi bazı katılımcılar (2 öğretim üyesi ve 13 öğrenci) tezsiz yüksek lisans eğitiminin aynı zamanda bazı olumsuz etkileri de olduğunu dile getirmişlerdir.

4.5.1. Olumlu Etkiler

Bu tema ile ilgili bütün katılımcılar görüş bildirmiştir. Bu ana temanın içinde "A. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama", "B.Kuram ve uygulama ilişkisi kurma", "C. Örtük /informal kazanımlar sağlama" ve "D. Maarif müfettişi/eğitim yöneticisi/lideri olma" olmak üzere 4 tema daha bulunduğu görülmektedir. Görüldüğü gibi bu temalar içerisinde kişisel ve mesleki gelişim sağlama ile ilgili katılımcıların tamamı görüş bildirmiştir. Ayrıca örtük informal kazanımlar sağlama (5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci) ve kuram ve uygulama ilişkisi kurma (2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci) temalarına da çokça vurgu yapıldığı görülmektedir.

4.5.1.1. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama temasına ilişkin 5 öğretim üyesi ve 23 öğrenci görüş bildirmiştir. Dolayısıyla katılımcıların tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkilerinden birinin kişisel ve mesleki gelişim

sağlama olduğu konusunda görüş birliği içinde oldukları görülmektedir. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması kendi içinde "bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma", "yönetim/denetim anlayışında değişme", "iletişim yeterliğini artırma" ve "diğer kişisel ve mesleki kazanımlar" olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bunlar içinde, aslında tamamına çok sayıda katılımcı görüş bildirmiş olsa da, bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt temasının (5 öğretim üyesi ve 18 öğrenci ile) öne çıktığı görülmektedir. Bu alt temalar bazı katılımcıların görüşleriyle de desteklenerek şöyle açıklanabilir:

Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt temasına ilişkin 5 öğretim üyesi ve 18 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu temanın da altında olan "eğitim olgusuna/sistemine bütüncül bakma", " uygulamadaki hataları fark etme", " durumsal bakış açısı kazanma", "bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma" ve "empatik /gerçekçi bakış açısı kazanma" olmak üzere 5 alt tema daha vardır. Bunlar arasında /gerçekçi bakış açısı kazanma alt temasının öne çıktığı görülmektedir. Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şöyledir:

Eğitim olgusuna/sistemine bütüncül bakma alt teması için 4 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu konuda bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“Şimdi oradan çıkıp üniversiteye geldikten sonra ülkenin eğitimi ile ilgili bütünü görmeme çok büyük hizmet etti. Biraz daha eğitim ve eğitim sistemine okul yönetimine, yönetim bilimine bütüncül, yani sonuçta benim bulunduğum okul okyanusta bir damlaydı ama ben sadece orayı görüyordum, ama burada aldığımız eğitimin daha bütününe bakabilmeme ve bütününe görebilmeme neden oldu. O açıdan benim için güzeldi.” (M2)

“Mesela bana 29 yıllık bir öğretmen şöyle bir ifade de bulunmuştu, eğitime felsefi yaklaşımlar dersine girmiştik ben, bu dersin sonunda bana dedi ki: hocam ben 29 yıldır eğitim sisteminin içinde çalışıyorum ama yüzdüğüm suyun rengini bu dersten sonra gördüm dedi. Yani nasıl bir sistem içerisinde olduğumuzun, nasıl bir şey ben bu desten sonra öğrendim dedi.” (A2)

" Tabi ki eğitimin çok çok önemli olduğu bilincine vardık, eğitimin normal, basit bir şey olmadığını farkına vardık, yani bir ülkenin sonuçta geleceğini şekillendirme işidir." (Ö1)

“Ayrıca eğitim sistemini bir bütün olarak değerlendirebiliyorlar çünkü eğitim sistemi içerisindeki farklı görev unvanındaki kişiler aynı ortamda bulunuyor, iletişim kuruyorlar.” (A3)

Uygulamadaki hataları fark etme alt teması için 1 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

“... Birkaç tanesi diyor ki ‘hocam niye bizim bu kadar gözümüzü açtınız, Vallahi olanla olması gerekenin arasındaki farkı anladım. Şimdi müfettiş ya da okul müdürü beni denetlemeye geliyor ama benden yetkin değil, ben onun eksikliğini hemen görebiliyorum.’ (A3)

“İdarecilerimizin ve müfettişlerimizin hatalarını daha çok görebildim iyi taraflarını da kötü taraflarını da. Okullardaki bu beni en çok rahatsız eden şeyi fark ettim öğretmenler odasında eğitim konuşulmuyor. Ya siyaset konuşuluyor ya futbol konuşuluyor kadınlar da ya yemekler ya hangi mağazada ne vardır konuşuluyor ayda bir de gün muhabbeti var. Biz hepimiz öğretmenimiz öğretmenler odasında eğitim konuşulmuyor. En çok konuşulması gereken yer öğretmenler odası ama en son konuştuğumuz şey. İşte bütün bunların farkına vardım.” (Ö2)

“Yani öğretmene görev tebliğ ederken nasıl tebliğ etmemiz lazım, pek çok yeni atanan müdür şu hatayı yapmıştır ‘size ceza veririm, ben sizin müdürünüzüm, dediklerimi yapmak zorundasınız’ Sadece şeyin verdiği yetkiye dayanarak, mevzuatın verdiği yetkiye dayanarak otoritesini ispatlamaya çalışmıştır, pek çok müdür bu hatayı yapmıştır. Duyarız yeni atanan bir müdür olunca böyle böyle yaklaşıyor diye serzenişler olur. Biz zamanla şunu öğrendik, yani öğretmeni korkutarak tehdit ederek bir şeyler yaptırman, ondan verimli bir şeyler elde etmen çok da mümkün olmuyor.” (Y11)

Ayrıca katılımcılardan biri bakış açısını genişletme/farkındalık kazanmanın faydasının ne olduğunu şu şekilde açıklamıştır:

“Şimdi avantajı şu, vücuttaki bir problemde gözle görünen bir sıkıntı vardır bir de gözle görülmeyen ama hayatı tehdit eden bir nokta vardır acil ameliyata alınması gereken. Bütünü görmek vücut fonksiyonlarını tamamen iptal edebilecek ana tehdidi görebilmek demektir. Şimdi bizim genellikle yönetim sisteminizde bize işte hasta %99,9 kalp damarları tıkanmış ve acil

ameliyat gerektiren hususlarda bile ya Hu işte makyaj yapıyoruz, estetik ameliyatı yapıyoruz. Sistem sorun üretiyor bunun köküne inemiyoruz" (M2)

Durumsal bakış açısı kazanma alt teması için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Bir problemle karşılaşınca bunun birden fazla çözümünün olabileceğini, bir tek doğrunun olmadığını gördüm." (M1)

"En azından bir sorunla karşılaştığınız zaman bunun kalıplaşmış yolların dışında başka yollarla çözebileceğimizi de göstermiş oldu." (Y5)

Bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma ile ilgili 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Yöneticilik yaparken yönetim alanında almış olduğum bilgileri pratiğe dökme şansı yakalıyor ve karşılaştığım sorunlara daha bilimsel yaklaşım çözüme imkanı bulabiliyorum." (Y12)

" Mesleki açıdan daha bilimsel düşünmeye sevk etti ve teknik bilginin önemini daha da artırdı. Mesela bir soruşturmada daha soğuk kanlı, sakin, çevremdekileri kırıp dökmeden, daha bilimsel bir bakış açısıyla, analitik düşünerek, daha geniş düşünerek gerçek soruna odaklanıp onu çözebiliyorsunuz. Bilimsel bilgi ile tecrübeyi yoğurunca daha etkili bir sonuca ulaşılabilir."(M5)

Empatik /gerçekçi bakış açısı kazanma alt teması için 3 öğretim üyesi ve 10 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Farklı görev unvanlarının bir arada olması önemli çünkü birbirlerinin görevlerine ilişkin eş düzeydeki etkileşimleri daha gerçekçi görev algısı oluşturmalarını sağlar." (A4)

"Dört öğretmen, dört müdür ve dört müfettişin olması eğitim sürecindeki problemleri, olayları farklı pencereden görebilmemizi sağladı. Yani mesela bu programdan mezun olmamın neticesinde ben denetmenlere artık o kadar da kızmıyorum. Uygulamalarına hak verir oldum gerçekten. Öğretmenlik sürecini zaten geçirmiştım yani bir müdür olarak öğretmen çerçevesinden bakabilmem daha rahattı, müfettiş açısından olayları görebilmeme olanak sağladı. Yine ben okul yöneticisiyim ama diğer okul yöneticilerinin de değerlendirmelerine vakıf olmam yine daha geniş düşünmeme sebep oldu." (Y11)

"Şimdi herkes kendi cephesinden bazı şeyleri değişik yorumlayabiliyor. Mesela biz okul idarecisiyiz, 13 yıldır çalışıyorum okul idareciliğinde, yani denetmen arkadaşlara bakış açımız farklıydı işin gerçeği tabii öğretmen arkadaşların da tahminim bize ya da denetmen arkadaşlara bakış açıları biraz daha farklıydı. Ama o ortamda tabii konuşmalar bazen tartışmalar usulüne uygun seviyesine uygun tartışmalar geçti. Bakıyorsun onların böyle bize bakış açısında haklı oldukları ya da eleştirdikleri taraflarda haklı oldukları şeyler var bizim onları eleştirdiğimiz noktada bizim haklı olduğumuz taraflar var. İşte hepimizin haklı olduğumuz taraflar veyahut şunları da düzeltmemiz gerekiyor dediğimiz yönlerimiz, anlarımız mutlaka oldu. Yani bu bizim eğitim camiasındaki diğer arkadaşlarımıza kendi şahsi olarak bakış açımı değiştirdi." (Y8)

"Önceleri insan kendi kabulleri ile yaşar, olaylara bu kabulleri çerçevesinde bakar. Bu eğitimden sonra kabullerimi sorguladım. Bazı önyargılarım kırıldı." (M1)

Kişisel ve mesleki gelişim temasının alt temalarından bir diğeri "yönetim/denetim anlayışında değişme" dir. Bu alt tema için 1 öğretim üyesi ve 12 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt temanın da altında "mevzuata bağlı kalmama", "bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma", "demokratik davranma" ve "güvenme/sorumluluğu paylaşma" olmak üzere dört alt tema daha vardır. Bu alt temalar arasında bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma alt teması ile ilgili daha çok katılımcının (1 öğretim üyesi ve 12 öğrenci) görüş bildirdiği dikkat çekmektedir. Yönetim/denetim anlayışında değişme alt temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

"Sonuçta alanımız alanımızla ilgili bilgi sahibi olduk. Mesela bir klasik yönetimle modern yönetimi bilmek bile çok çok önemli. Bunu bilmek bile bence yeterli. Aslında her zaman gördüğümüzün adı ama biz demek ki modern yönetim anlayışı diye bir şey demek ki varmış, onun da detayları varmış..." (Ö1)

"Yüksek lisanstan önce bir öğretmene, bir memura görev vereceğim zaman, o işi söylerken utanıyordum. Sanki benim işim de ona yaptırıyormuşum gibi. Ama sonra bunun bana verilen bir görev olduğunu, ortak hareket etmemiz gerektiğini fark ettim ve ona göre davranmaya başladım." (Ö6)

Mevzuata bağlı kalmama alt teması için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şöyledir:

"Mesela 657 sayılı devlet memurları kanunu bizi de bağlayan bir kanun. ben okul müdürü olarak aynı zamanda bir disiplin amiriyim. şimdi bir öğretmen okula geç geldi gelebilir mi evet olabilir 657 deki bunun karşılığı nedir uyarı cezası iş benim bunu verme yetkim var mı evet herhangi bir müfettişe falan gerek olmadan Benim direk öğretmenin savunmasını alarak ceza verme hakkım var bu kanun bana verdiği bir yetkidir. Ama ben her şeyi bu kanuna göre yapacak olursam o zaman ben asıl amaçları milli eğitimin genel amaçlarına yada bu okulun özel amaçlarına devre dışı bırakmış olurum bunları ulaşmaya çalışırken çok ciddi bir yara almış oluruz. Öğretmenin bana olan güvenini zedelemiş olurum, öğretmenin öğretmenlik mesleğine olan sevgisini azaltmış olurum, öğretmenin öğrenciye vereceği eğitimi de baltalamış olurum." (Y7)

Bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 12 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Öğrenciyi dövmezdim ama öğrenciye karşı genel anlamda sert bir öğretmendim, şu an için eskisi kadar sert, öğrencilerin çekindiği korktuğu bir öğretmen değilim. Yani o anlamda bende bir değişiklik yaptı." (Ö4)

" Öğretmenin moral ve motivasyonu benim için artık çok önemli hale geldi bu programın neticesinde... Yüksek lisans mezunu olduktan sonra okulumda bir kere artık daha ılımlı bir hava var. Yani sadece şunu görünce, öğretmenlerin memnun olduğunu görünce çok istekli çalıştıklarını görünce ki aynı şey benim için de geçerli çok isteyerek geliyorum, çok isteyerek çalışıyorum. Sadece şu bile yüksek lisanstan çok şey öğrendiğimin göstergesi bana göre. " (Y11)

" Belki mesleki yaşamlarında farklı bakış açıları kazandırmaya çalıştığımız için belki daha önceki katı tutum ve davranışlarından biraz daha esnek bir tutum ve davranışa girebilirler. Yani bir müfettişin öğretmen ve yöneticiyle iletişimi daha katı iken sonra daha esnek olabiliyor." (A2)

"Şimdi biraz daha geniş düşünüyorum. Mesela bir öğretmenle görüşme yaptığım zaman bu öğretmenin o anki psikolojik yapısının ne olduğunu yani ailesiyle bir sıkıntı yaşamıştır belki özel bir durumu vardır. Onun için anlık olarak o arkadaşına karşı tepki vermiyorum. Yani önce onu dinliyorum, sıkıntısını dinliyorum. Ondan sonraki aşamada ben kendim olması gerektiği gibi yani ne yapılması gerektiğini daha yumuşak bir tavırla sergileyebiliyorum. Önceden belki şunu yapıyordum bir durum olduğunda daha sert tepki veriyordum ama şimdi onun

da özel bir yaşantısı olduğunu düşünüyorum, ailede bazı sıkıntıları olmuştur diye düşünüyorum ve buna bağlı olarak yani yumuşak geçişler yapabiliyorum." (Y6)

Demokratik davranma alt teması ile ilgili 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının görüşleri şu şekildedir:

"Şunu yapın bunu yapın şunu yap bunu yap kelimelerini artık unuttum diyebilirim. Yapalım, edelim sözcüklerini kullanmaya başladım artık. O dönemde öğretmen evinde çalışıyordum. Burada şunu yapın bunu yapın kavramlarını kullanıyordum. Aslında bu insanın kişiliği ile de alakalı bir şeydir aslında daha önceki hani şey. Yani yöneticinin böyle bir emir verme özelliği olduğunu düşünüyordum. Orada almış olduğum derslerin geneli ve özellikle liderlik dersinde bunun böyle olmadığını yani demokratik lider olunması gerektiğini, demokratik bir yönetici olunması gerektiğini öğrendim. Yapalım edelim dersiniz siz yine yapmıyorsunuz ama karşınızdakini rencide etmiyorsunuz, üzmüyorsunuz. Yine sonuç ortaya çıkıyor ve kişi de mutlu oluyor kendisine değer verildiğini düşünüyor. O dönemde öğretmen evinde çalıştım o yüzden oradan somut bir örnek vereyim. Hani öğretmenevinin benim çalıştığım döneminin gelir karşılaştırmasını yaparsanız çok farklılaştı. Burada işte biz bir demokratik lider olarak personelimizin tamamını bu sürecin içerisine kattık. Yani biz çalışmayan personelimizi ötelemedik. Onları da sürecin içerisine katmaya çalıştık. Zor oluyor ama." (Y5)

"Biraz daha geniş düşünüyorsun, daha objektif oluyorsun, biraz daha katılımcı oluyorsun, oradaki örgüt içerisinde bulunan öğrenciyi, personeli veyahut da öğretmenin hepsini beraber bunun içerisine katıyorsun ortak bir görüş içerisinde bu arkadaşların da görüşlerini alarak o ortamda işte bir yönetim anlayışını gerçekleştiriyorsunuz." (Y6)

Güvenme/sorumluluğu paylaşma alt teması için 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Şimdi okuldaki her sorunu kendinize mal edersiniz ya da her işi kendiniz yapmayı düşünürseniz ister istemez eksiklikler sıkıntılar oluyor ve sizi rahatsız eden çok fazla şey oluyor. ama şimdi insanlara güvenip onlara sorumluluk ve yetki verme bilincini de kazandığım için belki zamanı daha iyi kullanmanın bilincine vardığımız için ciddi anlamda biraz daha rahatlatı." (Y7)

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama temasının alt temalarından biri de "iletişim yeterliliğini arttırma" dır. Bu tema için 10 öğrenci görüş bildirmiş olup bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Mesleki olarak da tabii ki dediğim gibi o dersleri aldık bize katkıları çok, az değil... Ara ara ihtiyaç oldukça o teori devreye giriyor. İnsan iletişimi mesela. Önceden insanlarla iletişimim biraz daha zayıfken şimdi iletişimde biraz daha aktif olabiliyorum." (Y3)

"...Şunu yap bunu yap kelimelerini artık unuttum diyebilirim. Yapalım, edelim sözcüklerini kullanmaya başladım artık." (Y5)

"Sorularımızla belki karşı tarafı rahatsız ediyorken aldığımız eğitim neticesinde belki biraz daha yumuşak, arkadaşları kırmamaya özen göstererek daha iyi bir yaklaşım gösterebiliyoruz onu fark ettim ben." (M4)

"Çok katkısı olduğuna inanıyorum ben her anlamda tabii bunun çok böyle, hani kişinin, biz aslında şöyleyiz yani biz bir şeyler yaparız ama karşı taraf yani karşı taraf derken birlikte çalıştığınız paydaşlar açısından belki soru daha anlamlı olur. Hani onlara nasıl yansımış ama genel anlamda aldığımız dönütler insani ilişkileriniz iletişim becerilerimiz noktasında kesinlikle artı olduğunu söyleyebilirim." (Y10)

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama temasının alt temalarının sonuncusu diğer kişisel ve mesleki kazanımlar alt temasıdır. Bu alt tema için 3 öğretim üyesi ve 17 öğrenci görüş bildirmiştir. Diğer kişisel ve mesleki kazanımlar alt teması da kendi içinde "etkili karar alma", "sınıf yönetiminde başarı", "zaman yönetiminde başarı", "özgüven kazanma", "yaşam ve iş doyumunu" ve "statü/saygınlık kazanma" olmak üzere 6 alt temadan oluşmaktadır. Diğer kişisel ve mesleki kazanımlar alt teması için bazı katılımcıların görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

Etkili karar alma alt teması için 5 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Birden bire hemen anlık kararlar vermiyorum. Yani bir işte karar vereceğim zamanı bunun olumlu yanlarını ve olumsuz yanlarını daha iyi tartıyorum." (Y6)

"...Onları da boşuna almadık. Ara ara ihtiyaç duydukça o teori devreye giriyor. Mesela... karar alıcılık yönü, son kararı sen verirsin artık karar alıcı

durumundasın. Bazı durumlarda en kötü karar bile kararsızlıktan iyidir anlayışıyla baktığımız zaman yani bu teori ve uygulamalar bizi daha tutarlı duruma getiriyor." (Y3)

"Birazcık daha aldığımız kararların sonucunu öngörebilir hale geldik" (Y11)

Sınıf yönetiminde başarı alt teması için 3 öğrenci görüş bildirmiş olup bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Sadece okul yönetimi değil sınıf yönetimi ve öğrencilerle ders işlerken bu kazanımlarımı uyguladım. Olaylara bilimsel yaklaştım ve araştırma tekniklerini kullanarak yönetim ve ders başarıyı artırdım." (Ö6)

Zaman yönetiminde başarı alt teması için 1 öğrenci görüş bildirmiş olup ifadesi şu şekildedir:

"Ben daha önce de yatılı okullarda çalıştım öğretmen olarak görev yaptım orada pansiyonlu okuldu idarecilerimizin geceleyin ışık yanyor sürekli uğraşıyorlardı. Şunu fark ettim ki çok fazla zaman harcamak çok fazla çalışmak değil, çok daha iyi bir idareci olmak değil. Zaman yönetimi dersinin çok faydası olmuştur tezsiz yüksek lisans da işleri planlayarak yapmak gerektiğini çok daha az zaman alacağını ve çok daha iş yapılabileceğini öğrendim." (Y7)

Özgüven kazanma alt temasına ilişkin 3 öğretim üyesi ve 8 öğrenci görüş bildirmiş olup bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"...Ya da uygulamada daha önce çekingen daha korkak bir uygulama yaparken şimdi daha kendilerine güvenli davranıyor olabilirler..." (A2)

"Bu eğitimden sonra özgüvenim ve saygınlığım arttı." (M1)

"Kişisel olarak kendine güvenin geliyor bir kere. Şimdi artık lisans mezunu yüksek lisans ve doktora mezununa baktığın zaman bütün üniversiteler her ilde hatta ilçede açılıyor, lisans mezunu olmayan yok neredeyse kişisel olarak bir farklılık oluşması için yüksek lisans, hatta doktora yapmak lazım"(Y3)

" Kişisel olarak yüksek lisans eğitimi almış olmanın getirdiği bir özgüven duygusu var ve bu da hem kişisel hem de mesleki yaşamda kaliteyi artırıyor."(Y12)

Yaşam ve iş doyumunu alt temasına ilişkin 3 öğrenci görüş bildirmiş olup bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Eğer İşinizden memnunsanız, iyi yaptığınıza inanıyorsanız, tatmin oluyorsanız bu kişisel hayatınıza da yansıyor. Eğer işinizde yetkin olmadığınızı hissederseniz bu diğer alanlara da yine yansır. Mutsuz olursunuz, öz güveniniz zedelenir. Yani benim bunu yaşadığım bir dönem olmuştu. Yani ben işte idareciliğe ilk başladığım zamanlar iyi yönetemediğimi hissediyordum. Çok iyi niyetliydim, çok çalışıyordum, çok uğraşıyordum ama yani bir şeyler yolunda gitmiyordu, yanlış gidiyordu. Bu benim kesinlikle sosyal ilişkilerime de yansıyor. Daha sinirliydim, daha gergin olduğum dönemler vardı. Şimdi inanın yine çalışıyorum, yine performansım yüksek ama dediğim gibi daha bilinçli adımlar atabiliyorum, daha doğru kararlar verdiğimi görüyorum. Kriz yönetimini kavradığıma artık inanıyorum, Hem veliler açısından hem öğretmen açısından. İşimde iyi olduğum için kişisel hayatımda da daha etkin, daha başarılı olduğumu hissediyorum." (Y11)

Statü/saygınlık kazanma alt temasına ilişkin 2 öğretim üyesi ve 5 öğrenci görüş bildirmiş olup bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Başka ne olabilir, Mesleki yaşamda en önemli şey prestij yani statüleri, yöneticinin ilgili alanda yüksek lisanslı olması belki yöneticiye bir prestij de kazandırabilir." (A2)

" Statülerinde farklılık oluşturabilir, yani öğretmenin yönetici olması, yöneticinin müfettiş ya da daha şube müdürü olması gibi." (A5)

"Ne bileyim yönetsel, yönetsel kavramlara daha hakimsiniz, yorum gerektiren durumlarda daha hakim olabiliyorsunuz veya işte birileri bir görev için seçilecek değerlendirilecekse daha ön planda görünüyorsunuz." (Ö4)

"Şimdi kişisel olarak çok da böyle şeyi sevmem ama ister istemez herkes işte ne mezunusun diye sordukları zaman yüksek lisans mezunu, özellikle EYD' de dediğiniz zaman bakışlar biraz değişiyor. Bu da dediğim gibi öğretmenlerin çoğunluğu lisans mezunu burada bir fark oluşturuyorsunuz ve ister istemez bir değer veriliyor." (Y3)

4.5.1.2. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına olumlu etkisini ifade eden bir diğer tema "kuram ve uygulama ilişkisi kurma" temasıdır. Bu temaya ilişkin 2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci görüş bildirmiştir. Ayrıca bu tema kendi içinde "kuramsal bilgi verme/alma", "bilgiyi uygulama/ anlamlandırma",

“uygulamadan kurama katkıda bulunma” ve “bilimsel kaynak okuma yeterliği kazanma” olmak üzere 4 alt temadan oluşmaktadır. Kuramsal bilgi verme/alma alt teması için 2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci; bilgiyi uygulama/ anlamlandırma alt teması için 1 öğretim üyesi ve 7 öğrenci; uygulamadan kurama katkıda bulunma alt teması için 1 öğretim üyesi ve 1 öğrenci ve bilimsel kaynak okuma yeterliği kazanma alt teması için 1 öğretim üyesi görüş bildirmiştir. Kuram ve uygulama teması ile ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

"Kuram öğrenme açısından, işin açıkçası katkı sağladığını düşünüyorum... Öğrenciler uygulamadan geldikleri için kurama ilişkin hemen örnek verebiliyorlar. Derse gelen öğrenciler hocam evet yani çoğunlukla bildiğimiz şeyler ama farklı bir bakış açısı kazandık diye söylüyorlar yani derste, okulda, sınıfta yaptığımız uygulamaların kuramlarını bilmek görmek bize bir bakış açısı bir zenginlik kattı diye söylüyorlar. Aynı şekilde kendi açımdan düşünürsem, ben de bir sonraki gruba ders anlatırken bir önceki gruptaki örnekleri, uygulamaları vererek söylüyorum. Yani dolayısıyla hem bana zenginlik katmış oluyor hem de adaylara zenginlik katmış oluyor diye düşünüyorum." (A1)

"Benim uygulamada bu denediğim ve bizzat test ettiğim bu çalışmalara teori ne diyor. Ben onu görmek için gittim işin açıkçası. (Peki, onu gördünüz mü hocam?) Yani şöyle bazen birbiriyle örtüştürdüm, tamam dedim, evet, bu teori kesinlikle doğru çünkü başımdan şunlar geçmişti. Ama bazılarını da çok örtüştüremediğim de oldu." (M2)

"Şimdi siz bir şeyler yapıyorsunuz ve zannediyoruz ki bizden önce hiç yapılmamış yani, hayır var daha önce tanımlanmış, hangi yönetim anlayışıyla ne yaptığımız bile belli. Şimdi biz burada birazda kendimizi tanıdık ve kendimize tanıttık ben bunu uyguladım ya da şunu yapıyorum şu kurama göre gibi. Yani bu bildiğimiz yönetim kuramları da insan ilişkileri kuramı, klasik kuram gibi onların daha tanımlanmış yani onları da biliyor olmamız bizim hareketlerimize de daha net bir şey koyuyor." (Y10)

"Yüksek lisansta daha etkin ve verimli uygulamayla teorik eğitimi birleştirerek belli bir seviyeye gelmelerini sağlamak... Öğrenciler her ne kadar daha çok bu durumdan yararlanıyorsa da, hocalarımızdan derslerden. Üniversitelerin de buradan bir çıkarımda, illa ki bir katkı sağlıyordur, kendileri de bir çıkarımda bulunuyorlardır." (M4)

"Öğrencilerimle görüşmelerimden ve kişisel gözlemlerimden söyleyeceğim şu: buraya gelen aday diyor ki hocam ben daha önce bilimsel bir makale elime aldığımda okuduğum zaman hiçbir şey anlamıyordum, t testi, varyans analizi, kadınlar lehine anlamlı farklılık var... bana biraz garip, saçma, anlaşılmayan bir dil olarak geliyordu, en azından şimdi bilimsel bir makaleyi elime aldığım zaman o farklılığın ne olduğunu kimin lehine olduğunu rakamları, istatistiği anlayabiliyorum yani araştırma okuyabiliyorum diyor. Bu anlamda yani araştırma okuyan bir müdür ya da bir öğretmen herhalde bütün eğitim sistemleri tarafından beklenen istenen bir müdür ya da öğretmen." (A1)

4.5.1.3. Örtük/informal kazanımlar sağlama

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına olumlu etkisini ortaya koyan bir diğer tema "örtük/informal kazanımlar sağlama" temasıdır. Bu tema ile ilgili 5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema kendi içinde "tecrübeleri paylaşma", "sosyal çevreyi genişletme", "bilgi açlığı oluşturma/yeni eğitimlere yöneltme", "kendi çocuklarına örnek olma" ve "yıllar sonra sıraya oturma" olmak üzere 5 alt temadan oluşmaktadır. Örtük/informal kazanımlar sağlama temasına ilişkin bazı katılımcıların görüşleri şu şekilde ifade edilebilir:

Tecrübeleri paylaşma alt teması için 5 öğretim üyesi ve 11 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Yani şimdi bu programa girişte en az beş senelik kıdem aranıyordu bu sebeple programa gelenlerin her birinin belli bir deneyimi vardı, belli bir yaşantı öyküsü vardı. Dolayısıyla biz sadece hocalarımızdan değil birbirimizden de öğreniyorduk." (Y11)

"Bu programın en önemli faydası bence sistemin farklı basamaklarındaki paydaşların bilgi paylaşımından deneyim paylaşımına olanak sağlamasıdır." (Y10)

"Şimdi bu tezsiz yüksek lisansa katılan grubumuz böyle bir karma gruptu. Biz bir çok değişik gözlükle olayları tartışma ve konuşma imkanı bulduk. hem Tecrübeli müdürlerimiz, müfettişlerimiz vardı hem de daha çok genç öğretmenlerimiz vardı. Çok değişik gözlüklerle bakıyorduk. Eğitim yönetimi ve denetiminin ne olması gerektiği nasıl yapılması gerektiği yöneticiliğin, eski ile modern yönetim arasındaki farklar neler, bununla ilgili değişik örnekler, teftişle ilgili eğitim denetimiyle ilgili yenilikler, olması gerekenler, bunların hepsini çok değişik açılardan görebiliyorduk." (Y4)

"Bizim bulunduğumuz ortamdan dolayı müfettiş var, müdür var, müdür yardımcısı var, farklı branşlardaki öğretmenler var hepsiden farklı bir şeyler öğreniyorsunuz." (Ö3)

Sosyal çevreyi genişletme alt teması için 8 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Çevremiz oluyor eğitim dünyasından, hocalarımızdan bir çevremiz oluyor. Üniversite camiasıyla hala ilgimiz var, iletişimimiz var. Hocalarımız bize selam gönderirler, gelirler biz misafir ederiz, gittiğimizde onlara sorunlarımızı sorarız, tartışırız, dergi çıkardığımız zaman birer yazı isteriz." (Y1)

" Güzel günlerimiz geçti farklı arkadaş gruplarımız oldu arkadaşlarla okul bitmesine rağmen il dışından gelen arkadaşlar hariç burada yine oturuyoruz görüşüyoruz hatta kendi aramızda ayda bir toplanma gibi bir karar aldık. Yani velhasılıkelam orada bir ayrı bir arkadaşlık ortamımız oldu öğretmen arkadaşlar denetmen arkadaşlar güzel bir birliktelik oldu." (Y8)

Bilgi açlığı oluşturma/yeni eğitimlere yönelme alt teması için 5 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şöyledir:

"Ufkumuz açılıyor, daha fazla okumaya başlıyoruz konu ile ilgili... Zaten biz yetişkin insanlarız. Bu eksiklikleri kendimiz tamamlayabiliriz. Diyelim ki bir kitabı okuduğumuz zaman bu kitap sizi başka bir kitaba yönlendirebilir. Bir hocamızla sohbet ettiğimiz zaman başka bir konuyu araştırmaya yönelebiliriz. O bakımdan üniversite hayatı zaten tamamen bütün bilgileri verip de A B C'yi, 29 harf öğretir gibi bütün bilgileri öğretecek durumu yoktur. Orada bir yol gösterir, bizde o yolda devam ederiz. Dolayısıyla ilk adım atılmışsa gerisi gelecektir." (Y1)

"... kamu yönetimini de okuyayım, ileriye dönük işte belki bir faydası olur diye düşünmüştüm ama dediğim gibi yani ben öğrenmeyi öğrendim. Orada kamu yönetiminde birçok ders var 56 tane, bakıyorsunuz ki her aldığınız dersten bir şeyler öğreniyorsunuz." (Y5)

Kendi çocuklarına örnek olma alt teması ile ilgili 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Benim çocuklarımda var, onlar da beni görüyorlar, gözlemliyorlar. Annem öğrenci, hani nasıl bir öğrenci. Farkında olmadan öyle sessiz sedasız bir köşede bakıyorlar. İşte benim ders çalışmam falan sürekli bir şeyler araştırmam onların

da hoşuna gidiyor. Hani ben mesela bir yerde de şey, örtülü bir amaç gerçekleştiriyorum aslında, çocuklarıma örnek oluşturuyorum. Yani evet belli bir mesleğe gelmişsin, maddi anlamda hiçbir sıkıntın yok ama hala okumaya isteklisin.” (Ö5)

Yıllar sonra sıraya oturma alt teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu alt tema ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

“Sürekli olarak, mütemediyen yaşlı bir müfettiş hiç bir dersi kaçırmıyor, yaşı 60'a gelmiş her derse geliyordu. Yani dedi ki bu yaştan sonra böyle bir sıra bulmuşum, böyle bir ortamı daha nerede göreceğim dedi.” (A2)

“...Sosyal anlamda ayaklarının birinin bilime, bilim yuvası olan üniversiteye dönük olması, zamanla burayı özlemeleri... Mesela diyor ki on senelik öğretmenim, ama ayaklarım üniversiteye çekiyor beni...” (A3)

“Belli bir süre sonra, mesela ben yaklaşık 20 yıl sonra bir daha üniversiteye gitmiş oldum yani, yeniden öğrenci olduk.” (Y2)

“2001'de mezun oldum 2011'de yüksek lisansı girdim on yıl gibi bir ara vermiştim, öğrenciliği unuttuğum aslında. Bana tekrar öğrenmenin yaşının olmadığını, artık öğrenmeyi öğrenmemiz gerektiğini öğretti en azından” (Y5)

4.5.1.4. Maarif müfettişi/egitim yöneticisi/lideri olma

Tezsiz yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşama olumlu etkisini ifade eden son tema “Maarif müfettişi/egitim yöneticisi/lideri olma” temasıdır. Bu tema için 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şöyledir:

“... Daha sonra müdür yardımcılığı sınavını kazandım, yüksek lisansımın dolay ek puan alarak istediğim okula atanma imkanım oldu. Müdürlük sınavını kazandım yüksek lisans yapmış olmamın katkıları oldu.” (Y4)

“Ben daha önce de müdür yardımcısı olmak istiyordum, almış olduğum puanım vardı zaten. Ama bir yıl yüksek lisansın bitmesini bekledim puanımı arttırmak için, ilçeye gitmek istemediğim için.” (Y3)

4.5.2. Olumsuz etkiler

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisi iki ana tema ile ifade edilmiş olup yukarıda birinci ana tema olan olumlu etkiler

teması ile ilgili bilgiler ifade edilmiştir. İkinci ana tema ise “olumsuz etkiler” temasıdır. Bu tema ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 13 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu ana tema kendi içinde “A. Mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik”, “B. Uyumsuzluk”, “C. Hayal kırıklığı” ve “D. Diğer kişisel problemler olmak üzere dört temadan oluşmaktadır.

4.5.2.1. Mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik ve Uyumsuzluk

Mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik teması için 1 öğretim üyesi ve 5 öğrenci, uyumsuzluk teması için ise 1 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik temasının altında “mevzuatın sınırlaması” ve “üst yönetimin sınırlaması”, uyumsuzluk temasının altında ise “yanlışla karşı direnme” ve “cezalandırılma” alt temaları bulunmaktadır. Bazı katılımcıların bu temalara ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Şimdi bir taraftan işin bilimselini, doğrusunu öğreniyorsunuz, bir taraftan insanlar sizden yanlış yapmanızı istiyorlar. Dolayısıyla yüksek lisansta öğrendiklerinizi uygulamaya kalkışınca böyle atılıyorsunuz, tutuluyorsunuz, sevilmeyen insan oluyorsunuz, işte makamınızı görevinizi kaybediyorsunuz. Yani burası, şu anda çalıştığım yer, benim sürgün yerim... Bu son idareci değerlendirmesinde bana puan vermediler. İdareciliğim bitti tekrar yeniden müracaat ettim, tekrar mülakata girdim ve buraya müdür olarak atandım. Bundan sonra ne olacağımı da bilmiyorum, çok da ümitli değilim ama. Diğer arkadaşlarım da benden farklı değildir. Onu da söyleyeyim. Ben o şekilde bir kaç arkadaşımı da tanıyorum. Yüksek lisans yaptın işte sen bu eğitime çok hizmet etmeye adaysın gel işte şu işleri yap diyen yoktur. Her seferinde yani bir ne diyeyim engelle bir şeyle cezalandırmayla karşı karşıya kalıyoruz.” (Y1)

" Mesleki yaşamımda beni daha çok mutsuz etti. Çünkü, uygulamada bir çok yanlış görüyorsunuz ve bunu düzeltmiyorsunuz, haliyle yaptığınız şeyin yanlış olduğunu biliyorsunuz düşünüyorsunuz, işinizi sevmemeye başlıyorsunuz artık. Yan işinizi doğru yapmaktan dolayı bir huzursuzluk duyuyorsunuz ve haliyle mutsuz hissediyorsunuz. Şimdi şöyle bir olay var. Yani mevzuatta belirtilen şekilde siz işinizi yaptığımız zaman zaten oradaki kadarını uygulayabiliyorsunuz. Yani uygulamalarınız çok sınırlı oluyor. Eğer mevzuatın dışında, yani, yüksek lisans yaparken, akademik eğitim yaparken aldığımız eğitim doğrultusunda bir yönetim anlayışı geliştirmeye çalıştığınızda sizin üstünüzdeki yöneticiler tamamiyle istemediğini, zaman zaman bundan rahatsız olduklarını görüyoruz. Dolayısıyla burada bununla ilgili sıkıntılar oluyor. Yani mevzuatta belirtilenlerin dışında bir

şey yapamıyorsunuz. Dolayısıyla hani bu kullanım alanları çok geniş tabi orada şimdi siz bir şey yapıyorsunuz örnek veriyorum okulda bir çalışma yapıyorsunuz bu çalışmanın bilimsel bir dayanağı var mı yok mu ya da ne sonuç getirecek bilmiyorsunuz, size dayatılıyor bunu muhakkak böyle yapacaksınız deniyor. Yapmazsanız sıkıntı yaratacak, yaparsanız yaptığınız şey yanlış birilerini memnun etmek adına yapıyorsunuz. Dolayısıyla bu ister istemez, işinizi iyi yapmadığınız gibi bir izlenim doğuruyor insanda. " (Y9)

"Şunu söyleyebilirim, demokratik lider olmak istiyorsunuz artık o almış olduğunuz eğitimlerden sonra bunu yapmak zorunda olduğunuzu hissediyorsunuz artık. Ya kişilik sıkıntısı olan insanlarla, yani almış olduğunuz eğitimle de yine onları çözemiyorsunuz. Yani iyi niyet çerçevesinde her türlü sorunu çözebileceğinize inanıyorsunuz artık. Aslında eğitimlerin içeriği de öyle. Ama bakıyorsunuz ki eğer gerçekten karşınızdaki kişi de bir sıkıntı varsa, kişilik bozuklu varsa bunu bir kalıplaşmış davranış haline getirmişse ona iyi niyet çerçevesinde davranıyorsanız bu sizin zaman kaybınıza neden oluyor. O zaman diyorsunuz ki keşke hani önceki bilgilerim doğrultusunda direk ben 657 sayılı kanunun ilgili maddesini açıp direk ceza verseydim dediğimiz oluyor." (Y5)

"... Birkaç tanesi diyor ki 'hocam niye bizim bu kadar gözümüzü açtınız, Vallahi olanla olması gereken arasındaki farkı anladım. Şimdi müfettiş ya da okul müdürü beni denetlemeye geliyor ama benden yetkin değil, ben onun eksikliğini hemen görebiliyorum. Ben eskiden ona katlanırdım ama artık katlanamıyorum. Onun açığını söylemek geliyor içimden, söylediğimde de papaz oluyorum dedi... O nedenle belki de mutsuz ediyoruz onları, bilemiyorum. Farkındalık düzeylerini arttırdığımız için." (A3)

4.5.2.2. Hayal kırıklığı

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına olumsuz etkisini ifade eden bir diğer tema "hayal kırıklığı" temasıdır. Bu tema ile ilgili 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu tema ile ilgili ifadeleri şu şekildedir:

"Biraz da hayal kırıklığına uğradığımı söyleyebilirim... En çok hayal kırıklığına uğradığını şey de şu oldu, yani hocalarımızın hepsi özeldir, orada bir şeyim yok mutlaka hepsinden de istifade ettim, şimdi gelecek sonra neler kazandırdığını da söyleyeceğim. Fakat öğretmenlerimizin, hocalarımızın uygulamadan çok kopuk olduklarını, anlattıkları teorik bilgilerin aslında gerçek hayatta bir karşılığının olmadığını, okullarda bir karşılığının olmadığını görünce işin doğrusu biraz hayal

kırıklığına uğradım... Yani üniversiteyi ben alanda görmüyorum, ne milli eğitimde ne de okullarda. Kopuk.” (M2)

"Ben buraya gelirken, isterken şunu düşünüyordum: Üniversite ortamında işlenen derslerin benim lisans düzeyinde işlenen derslerden çok daha farklı olacak. Ama baktım ki pek de bir şey değişmemiş, açıkçası." (Y6)

İfadelerinden de anlaşıldığı gibi öğrencilerin üniversiteden beklentileri ile ilgili bir hayal kırıklığı yaşadıkları görülmektedir.

4.5.2.3. Diğer kişisel problemler

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına olumsuz etkisini ifade eden son tema “diğer kişisel problemler” temasıdır. Bu tema için 1 öğretim üyesi ve 5 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu temanın da altında "ulaşım sıkıntısı", "zaman sıkıntısı/ iş yoğunluğu", "sağlığı göz ardı etme" ve "izin alamama" olmak üzere dört alt tema bulunmaktadır. Bu alt temalar içinde en çok “zaman sıkıntısı/ iş yoğunluğu” temasına vurgu yapıldığı görülmektedir (4 öğrenci). Bazı katılımcıların “diğer kişisel problemler” alt temasına ilişkin ifadeleri şöyledir:

“Ben o sırada Adana’da çalışıyordum, dolayısıyla kişisel anlamda zorlukları vardı. Yolculuk sabah Malatya’ya ulaşmak, üniversiteye geçmek, geri dönmek, bir taraftan iş yoğunluğu, çocuklarımız... O açıdan zordu ama bir o kadar da eğlenceliydi.” (M4)

"Diğer arkadaşlar için söylüyorum bir çok arkadaşlarımız vardı, öyle çok ciddi problem yaşıyordu izin konusunda. Bu şekilde olmaz yönetmelikteki yarım gün var sana bir tam gün izin veremeyiz şeklinde, bize aktardığını söylüyorum ciddi sıkıntı yaşıyordu." (Y7)

“Şöyle belki bir sıkıntı olabilir, Buraya gelmek için yani üniversiteye gelmek derslere katılmak için bazen aile yaşamından, aile ayırdığı zamandan fedakarlık etmek zorunda kalıyorlar. İşlerindeki programları ders programları, çalışma saatlerine ilişkin bir sıkıntı belki yaşıyorlar. Yani hafta içi çalışan bir müfettiş düşünün bütün köyleri gidip gezip geliyor, hafta sonu da dinleneceği, ailesine ayıracağı zamanı gelip burada harcıyor. Yani sadece kişisel olarak bu anlamda olumsuz bir etkisi olur. Yani zamanı yönetme konusunda sıkıntı yaşıyor olabilirler. Yani iş ve aile yaşamını dengeleyememek konusunda sıkıntı yaşıyor olabilirler.” (A1)

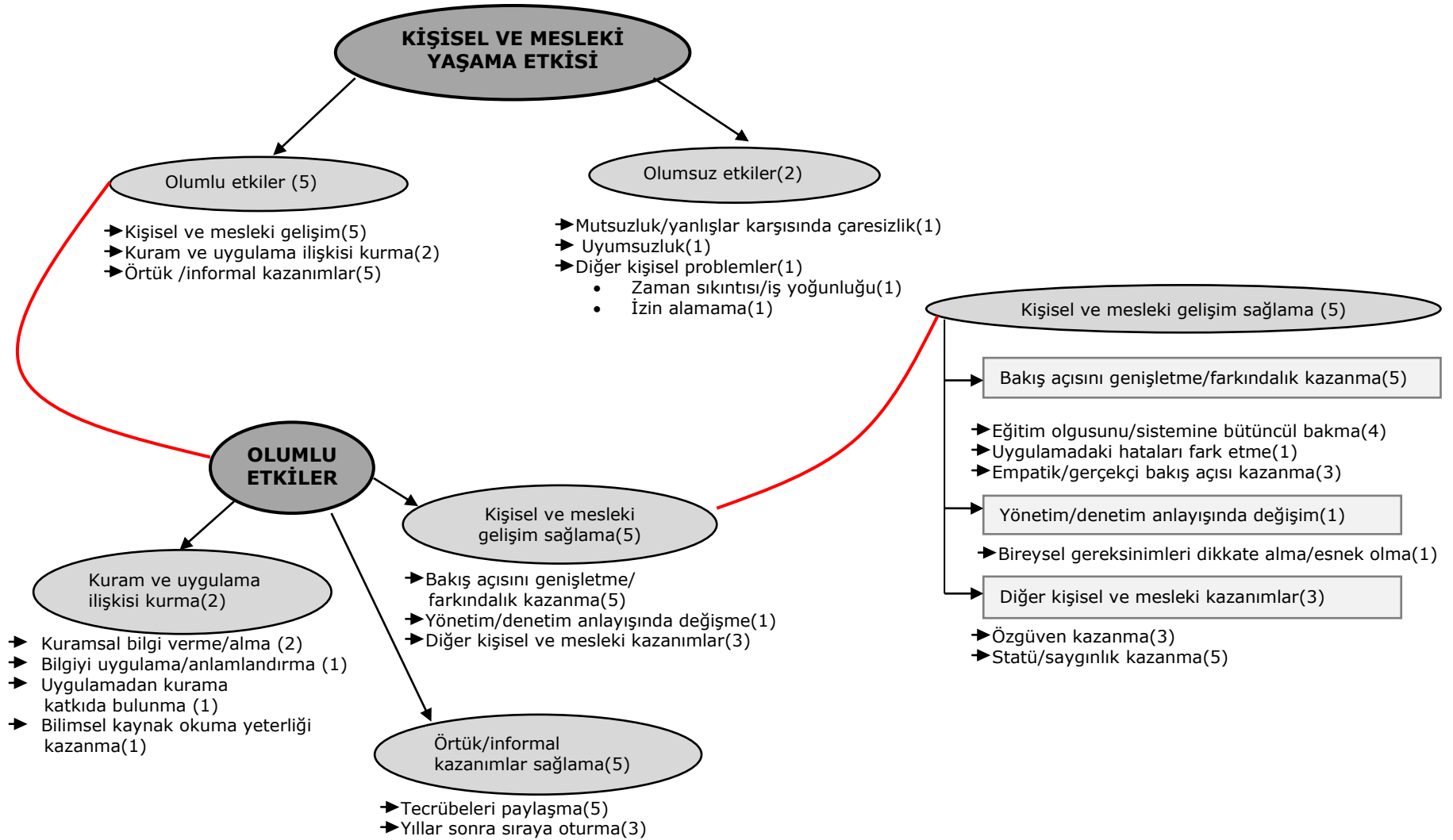
"Kişisel yaşamımda beni çok zorladı, yani çok zorladı derken iki tane çocuğum var eşim çalışıyor, farklı sorumluluklarım var farklı derneklerde sendikalarda yöneticilik görevlerim var oralardan zaman çalıyorum, işte her iki taraftan da çalmak zorunda kalıyorum. Bu da beni zorluyor, yani sağlığımy geri planda bırakıyorum, görüyorsunuz koltuk değneğıyle gelmek durumundayım." (Ö4)

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşleri şekil 8 ve şekil 9'da özetlenmiştir. Görüldüğü gibi programın olumlu etkileri olduğu konusunda bütün katılımcılar görüş bildirmiştir. Yani katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının olumlu bir etkisi olduğuna ilişkin görüş birliği içindedirler. Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tamamı tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına olumlu etkileri olduğuna ilişkin görüş bildirmiş olmaları ile birlikte bazı katılımcıların (2 öğretim üyesi ve 13 öğrenci) aynı zamanda bu programın olumsuz etkileri de olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Görüldüğü gibi bu olumsuz etkiler daha çok eğitimle birlikte farkındalığın artmasına bağlı ortaya çıkan veya derslere katılmak için kişisel yaşamdan fedakarlık etmekten kaynaklanan bir takım olumsuzluklardır.

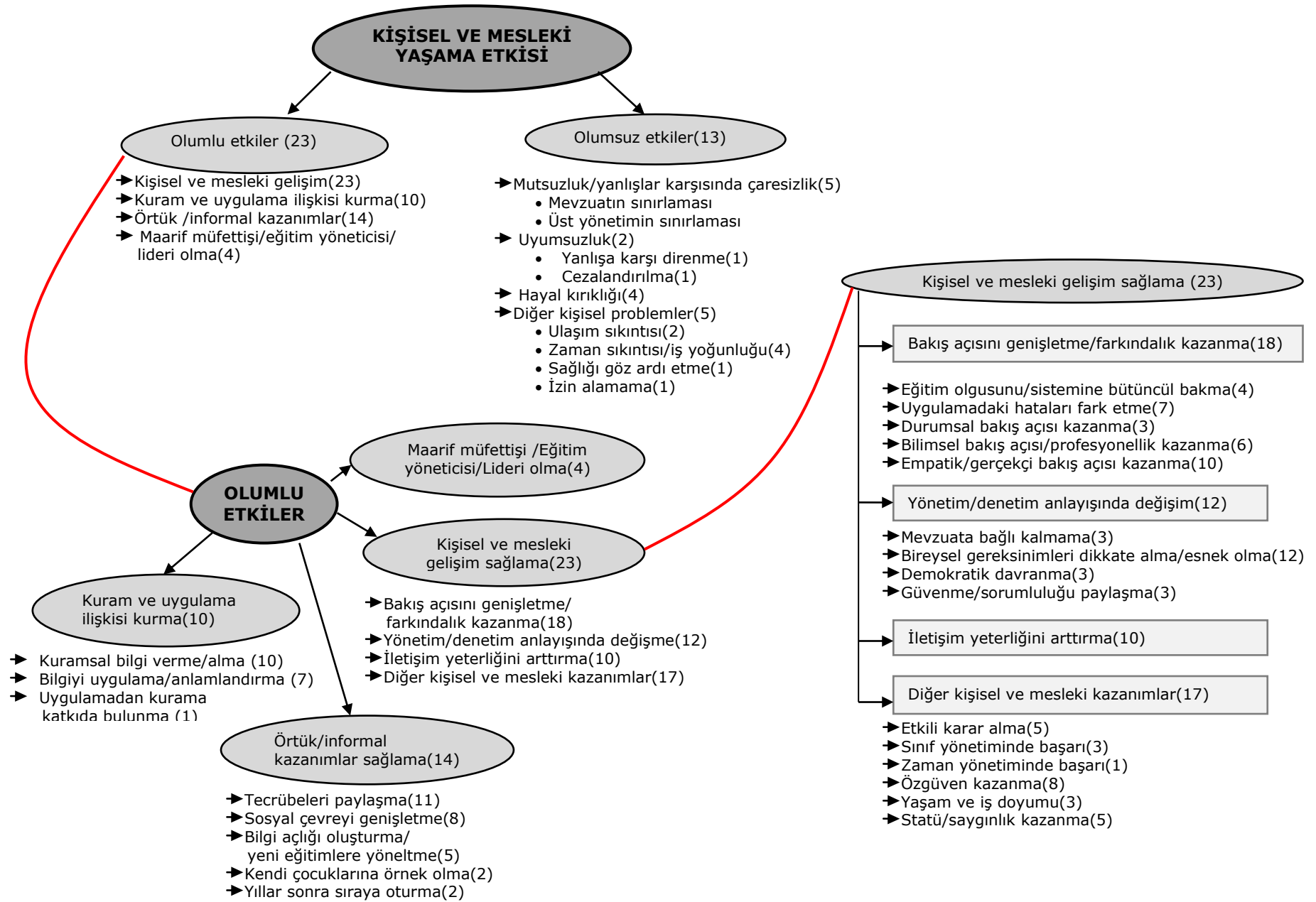
Kişisel ve mesleki yaşama olumlu etkisi ile ilgili ortaya çıkan temaların birçoğunun (kişisel ve mesleki gelişim sağlama, kuram ve uygulama ilişkisi kurma, maarif müfettişi/eğitim yöneticisi/lideri yetiştirme) programın amaçları ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebepleriyle benzer olduğu söylenebilir. Bununla birlikte kişisel ve mesleki yaşama etkileri incelendiğinde amaçlarda ifade edilmeyen bir takım temaların da ortaya çıktığı görülmektedir. Bu temalar örtük/informal kazanımlar sağlama, yönetim ve denetim anlayışında değişme, iletişim yeterliğini artırma ve olumsuz etkiler temalarıdır. Katılımcıların programın amaçlarında ifade ettiklerinden başka ortaya çıkan bu temaların tamamının bir anlamda örtük/informal veya dolaylı yoldan gerçekleşen amaçlar olduğu söylenebilir.

Özdem, v.d. (2002) Eğitim Fakültelerinin Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin programla ilgili görüşlerini aldıkları araştırmalarında programın uygulamayla paralellik gösterdiği, öğrencilerin programda kazandıkları bilgileri çalıştıkları kurumlarda uygulayabildikleri görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Turhan ve Yaraş (2013) Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi alanındaki

lisansüstü programlarda öğrenim gören öğretmen, yönetici ve denetmelerin görüşleri ışığında bu programların mesleki gelişimlerine katkısını belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarında alınan eğitimin uygulama sorunlarını çözme konusunda katkı sağladığı ve liderlik davranışlarını geliştirdiği sonuçlarına ulaşmışlardır. Ayrıca araştırmada lisansüstü eğitimin mesleki gelişim üzerindeki pozitif etkisini sınırlandıran en önemli hususun, araştırmaya katılanların görev yaptıkları kurumun değişime kapalı bir kültüre sahip olması olduğunu tespit edilmiştir. Ayrıca Nayır (2011) eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan öğretmen, yönetici ve müfettişlerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ortaya çıkarmayı amaçladığı araştırmasında eğitim çalışanlarının sorunlarının başlıcalarını verilen ödevlerin fazla olması ve bu nedenle istenilen nitelikte ödev yapılamaması, ders saatlerinin mesai saatleri içinde yer alması nedeni ile derse devam etmede yaşanan zorluklar ve kütüphanenin mesai saatleri içinde açık olması nedeni ile kütüphaneden yeterince yararlanamamaları olarak tespit etmişlerdir. Ayrıca Bakanlık ve okuldan kaynaklanan sorunlar katılımcıların çalışma arkadaşlarının lisansüstü eğitim konusundaki olumsuz düşüncelerinden rahatsız olması, öğretmen, yönetici ve müfettişlerin lisansüstü öğrenimi ile ilgili atama ve yer değiştirme mevzuatı ve izin mevzuatı yetersiz görülmesi olarak ifade edilmiştir. Araştırmada sosyal ve ekonomik faktörlerden kaynaklanan sorunlar olarak katılımcıların derslerin yoğunluğu nedeniyle sosyal etkinliklere katılacak zaman bulamadığı ve aileleriyle yeteri kadar ilgilenemediği ortaya çıkmıştır.



Şekil 8: Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin görüşleri



Şekil 9: Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisine ilişkin görüşleri

4.6 Altıncı Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt amacı “Tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri nelerdir?” biçiminde ifade edilen soruya cevap bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10: Tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşler

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Etkililik				
A1-A5	5	I. Olumlu görüşler	Y1,Y3-Y11,M2-M5, Ö2-Ö6	19
A1,A3,A5	3	Kişisel ve mesleki gelişim sağlıyor	Y1,Y3-Y11,M2-M4,Ö3,Ö5,Ö6	16
A1,A3,	2	<i>Tecrübe paylaşımı sağlıyor</i>	Y3,Y4,Y8	3
A1,A5,	2	<i>Bakış açısını genişletiyor/farkındalık kazandırıyor</i>	Y6,Y8,Y9,Y11,M2	5
		<i>Uygulamadaki hataları fark/terk ettiriyor</i>	Y6,Y11	2
		Üniversite tatmin ediyor	Y4,Y5,M3,M4,Ö2,Ö4, Ö5,Ö6	8
A2,A3	2	Öğrenciler olumlu geribildirimde bulunuyor		
A2,A3	2	Talep fazla		
A2,	1	Öğrenciler içsel motivasyona sahip	Y5,Y7,Y8,M2,M3,Ö5	6
A1	1	Kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlıyor	Y8,Y12,M4	3
A2,A3,A4	3	Örtük/informal kazanımlar sağlıyor	Y3,Y4,Y6,Ö3	4
A1,A3,A5	3	II. Olumsuz görüşler	Y5-Y9,M1-M5,Ö1,Ö2, Ö4,Ö5	14
		MEB dikkate almıyor	Y8,Y9,M2,M3,Ö2,Ö4, Ö5	7
		Uygulamaya dönük değil	Y3,M2,M3	3
		Öğrenciler dışsal motivasyona sahip	Y5,Y7	2
A1	1	Dünya ile karşılaştırma yok	Y2,Ö1	2
A1	1	Üniversite kaynaklı problemler var	Y5-Y7,M1,M2,M4	6
		Doktora yolu kapalı	M3	1

Tablo 10'da görüldüğü gibi katılımcıların tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşleri “olumlu görüşler” ve “olumsuz görüşler” olmak üzere tema üzerinde toplanmıştır. Tablo 10'da görüldüğü gibi olumlu görüşler teması ile ilgili daha çok katılımcı görüş bildirmiştir. Ayrıca tablodan da anlaşılacağı gibi bazı katılımcılar hem olumlu hem de olumsuz görüşe sahiptir (3 öğretim üyesi ve 12 öğrenci).

4.6.1. Olumlu görüşler

“Olumlu görüşler” teması için 5 öğretim üyesi ve 19 öğrenci görüş bildirmiştir. Tablo 10'da görüldüğü gibi bu ana temanın altında “Kişisel ve mesleki gelişim sağlıyor”, “üniversite tatmin ediyor”, “öğrenciler olumlu geribildirimde bulunuyor”,

“talep fazla”, “öğrenciler içsel motivasyona sahip”, “kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlıyor” ve “örtük/informal kazanımlar sağlıyor” olmak üzere 7 tema bulunmaktadır. Bunlar içinde en çok kişisel ve mesleki gelişim sağlıyor temasının vurgulandığı görülmektedir. Olumlu görüşler ana temasına ilişkin bazı katılımcılar şunları söylemiştir:

“Gerçekçi düşünülduğünde, beklentiler üst düzey olmadığında -zira katılımcıların özellikleri itibariyle sadece derslere katılmış olmaları bile yeterlidir, emekliliği gelmiş adamı sıraya oturtuyoruz- amaçların büyük ölçüde gerçekleştiğini düşünüyorum.” (A4)

“Ama bütün eksiklere rağmen böyle bir programın olması ve belli sayıda denetmen, yönetici ve öğretmen arkadaşlara böyle bir hizmetin veriliyor olmasını çok önemli buluyorum. Sonuçta mesleki konular tartışılıyor, meslekteki güncel gelişmeler paylaşıyor. Okula bakış açısının netleşmesi ve farklılaşması için gayret ediyoruz. ... Çünkü şuna inanıyoruz, yönetici ve öğretmen ne kadar gelişirse örgütlere ve çocuklara o kadar yansıtacak. Eğitim sistemi öyle değişecek, gelişecek.” (A5)

“Evet, etkili buluyorum, etkili oluyor. Eğitimle ilgili bizim çok habersiz olduğumuz konuları biz burada işledik. Yani bizim yönetimden haberimiz yoktu ki. Okul yöneticisi olarak bina yönetiyoruz, kaloriferi yakıyoruz, sıvasını boyasını yapıyoruz ama muhatabımız olan insanı tanımıyoruz, öğretmeni yönetemiyoruz, öğrenciyi yönetemiyoruz.” (Y1)

“Beklentim çok daha fazla, ancak kesinlikle faydalı. Her şeye rağmen mevcut haliyle bile. Bu yüksek lisans alanı eğitim yönetimi ve denetiminin mutlaka devam ettirilmeli.” (M2)

“Eğitim öğretim açısından etkili olduğunu, her yerde etkili olduğunu söyleyebilirim eğitim öğretim açısından.” (Ö2)

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 16 öğrenci görüş bildirmiştir. Tablo 10'da görüldüğü gibi bu temanın da altında “tecrübe paylaşımı sağlıyor” ve “bakış açısını genişletiyor/farkındalık kazandırıyor” olmak üzere 2 alt tema bulunmaktadır. Kişisel ve mesleki gelişim sağlıyor teması ile ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şu şekildedir:

“Ama çok şey öğrendim. Yani gerçekten davranış yönetimine ilişkin çok şey öğrendim. Artık mesela yüksek lisans mezunu olduktan sonra okulumda bir kere artık daha ılımlı bir hava var. Yani sadece şunu görünce, öğretmenlerin memnun olduğunu görünce çok istekli çalıştıklarını görünce ki aynı şey benim için de geçerli çok isteyerek geliyorum, çok isteyerek çalışıyorum. Sadece şu bile yüksek lisanstan çok şey öğrendiğimin göstergesi bana göre. Yani bir karar alırken bunun sonuçlarının ne olabileceğini görüyorsunuz. Hangi durumlarda nasıl adımlar atmanız gerektiğini biliyorsunuz. Artık insan psikolojisini, insan davranışlarını örgüt içinde daha iyi yorumlayabiliyorsunuz. Bunlar çok büyük kazanımlar bence, büyük fırsatlar.” (Y11)

“Bence etkiliydi. Eğitimin sonunda Milli eğitim temel konunu(kapsamlıca), örgütsel davranışları, toplumların kültür düzeyleri ve eğitim düzeylerini, yönetim kuramlarını, denetimi kapsamlı bir şekilde öğrendik. Okulumuzda lider olduğumuzun farkına vardık ve konumumuza uygun davranışlar sergileyerek çalışma arkadaşlarımızı ve öğrencileri yönlendirdik.” (Ö6)

“Belli bir yaşa gelmiş artık çok fazla üniversitede çalışmayı düşünmeyen arkadaşlar için kendini yetiştirme- geliştirme açısından amacına ulaştığını düşünüyorum.” (M4)

“Tecrübe paylaşımı sağlıyor alt teması için 2 öğretim üyesi ve 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu alt tema ile ilgili ifadeleri şöyledir:

“yani derste, okulda, sınıfta yaptığımız uygulamaların kuramlarını bilmek görmek bize bir bakış açısı bir zenginlik kattı diye söylüyorlar. Aynı şekilde kendi açımdan düşünürsem, ben de bir sonraki gruba ders anlatırken bir önceki gruptaki örnekleri, uygulamaları vererek söylüyorum. Yani dolayısıyla hem bana zenginlik katmış oluyor hem de adaylara zenginlik katmış oluyor diye düşünüyorum. Eksikleri, sıkıntıları olmasına rağmen etkili olduğunu düşünüyorum.” (A1)

“Orada bir arkadaş ortamı oluşuyor, orada müfettiş idareci öğretmen yani tek tip yok değişik pozisyondan gelen arkadaşlar var. Bu yönüyle iyi çünkü birbirinden faydalanmaları da var. Öğretmen müfettişten idareciden faydalaniyor. İdareci müfettişten faydalaniyor. İdareci de müfettiş ve öğretmenlerden faydalaniyor aslında orada ders içi ders dışı görüş alışverişleri yapılıyor. O yönüyle etkili.” (Y3)

Bakış açısını genişletiyor/farkındalık kazandırıyor alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 5 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt temanın da altında "uygulamadaki hataları fark/terk

ettiriyor" teması bulunmaktadır. Bakış açısını genişletiyor/farkındalık kazandırıyor alt teması ile ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir:

“Derse gelen öğrenciler hocam evet yani çoğunlukla bildiğimiz şeyler ama farklı bir bakış açısı kazandık diye söylüyorlar” (A1)

“Okula bakış açısının netleşmesi ve farklılaşması için gayret ediyoruz o nedenle başarılı buluyorum.” (A5)

“Eğitim olarak insanlara tabi belli bir olgunluk vermesi ufkunu genişletmesi güzel bir şey onu yapıyor” (Y9)

“Her şeye rağmen oraya gittiğimde en azından bakış açım değişiyor bütünü biraz görmeye yardımcı oluyor. Belki de EYD alanının şu anki haliyle en önemli kazanımı bu.” (M2)

Uygulamadaki hataları fark/terk ettiriyor alt teması için 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

“Bende önceki doğru bildiklerimin aslında yanlış olduğunu gözlemliyorum. Mesela bizler öğretmenlerinin ders denetimine girdiğimiz zaman direk olarak dersi dinledik çıktık ondan sonra hemen eleştirel bir gözle bakıyorduk şunlar yanlış şunlar eksik diye ifade ediyorduk. Ama şimdi mesela bir ders denetimine girmeden önce öğretmenle beraber giriyorum ve işte öğretmen anlatıyor çıkarken yine sınıfa teşekkür ediyorum öğretmenle beraber çıkıyoruz sonra aynı ortama gidiyoruz öğretmenler odasına ya da uygun bir yere gidiyoruz. Beraber oturuyoruz öncelikle öğretmenin anlatmış olduğu derslerde olumlu yönlerinden başlıyorum. Yani işte yapmış olduğunuz çalışmalar şunlar çok iyiydi, teşekkür ediyorum daha sonraki aşamada olumsuz yönlerini de söylüyorum yumuşak bir geçiş yapıyorum. Bu sayede öğretmene karşı bir kırıcılık olmuyor. Öğretmen de bunun farkına varıyor eksiklerini görüyor. Bir şekilde doğru olanların kendisi açısından takdir edildiğini görüyor, eksikliklerini de eleştirel olarak geçiriyoruz. Ona göre, kendi açısından düzeltmesinin daha kolay olduğunu düşünüyorum. Dolayısıyla burada benim kafamdaki doğruların aslında bir nevi yanlışlar olduğunu fark ediyorum.” (Y6)

Olumlu görüşler temasının alt temalarından bir diğeri "üniversite tatmin ediyor" temasıdır. Bu tema ile ilgili 8 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Eğitim öğretim açısından etkili olduğunu, her yerde etkili olduğunu söyleyebilirim eğitim öğretim açısından. Ancak...” (Ö2)

“Amaçlarına ulaştığını, yani aldığımız eğitim anlamıyla amaçlarına ulaştığını düşünüyorum. Şayet MEB’in bizi asıl kendi amaçlarımıza ulaştırmadığını düşünüyorum.” (Ö4)

Etkililiğe ilişkin diğer bir olumlu tema "öğrenciler olumlu geri bildirimde bulunuyor" temasıdır. Bu tema ile ilgili 2 öğretim üyesi görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

“Ben amacına ulaştığını düşünüyorum. Bunu nereden anlıyoruz, programa gelen öğrencilerin geri bildirimlerinden anlıyoruz. Yani, nadir de olsa tek tük böyle öğrencilerimizin içinden geribildirimler alabiliyoruz. Ve bu geri bildirimlerde şöyle bir durum olabiliyor. Mesela bana 29 yıllık bir öğretmen şöyle bir ifade de bulunmuştu, eğitime felsefi yaklaşımlar dersine girmiştim ben, bu dersin sonunda bana dedi ki: hocam ben 29 yıldır eğitim sisteminin içinde çalışıyorum ama yüzduğüm suyun rengini bu dersten sonra gördüm dedi. Yani nasıl bir sistem içerisinde olduğumuzun, nasıl bir şey ben bu desten sonra öğrendim dedi. Bu yani nedir çünkü orada onu gösteriyorsunuz, o dersin amacı eğitim sisteminin felsefesini analiz etmek. Bir başka öğrencimiz: Ben mezun olalı 10 yıl oldu ama derslerden gerçekten zevk alıyorum, bu derslerde bir şeyler öğrendiğime inanıyorum.” (A2)

Başka bir olumlu tema "talep fazla" temasıdır. Bu temaya ilişkin 2 öğretim üyesi görüş bildirmiştir. Bu ifadeler şöyledir:

“Bizim tezsiz yüksek lisans programına her zaman kontenjanın dört beş katı başvuru olur 15 kişi alınırken 70 kişi başvurduğunu biliyorum. Geçen yıl 2. öğretim olmasına rağmen 50 kişi alıyorduk 100 kişi başvurdu. Sonuçta şunu görebiliyoruz bir beklenti var, bir istek var. Bu istek ve beklenti bu bulaşıcı bir etkiye de sahip. Burada tezsiz yüksek lisans yapıp geri kurumlarına dönenlerin yapmış olduğu konuşmalar şüphesiz onların çevresindeki insanların da bize yönelmesini sağlıyor. Belki de etkili olmasının bir ölçütü de bu.” (A2)

“...Tezsiz yüksek lisans programları içinde en çok başvuru hala bu programa yapılıyor. Bu da bir şeyin göstergesidir herhalde” (A3)

Bir başka olumlu tema "öğrenciler içsel motivasyona sahip" temasıdır. Bu tema ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu tema ile ilgili ifadeleri şöyledir:

“Dört yıllık eğitim, lisans eğitiminde gelecek kaygısı vardı, biz kendimizi sürekli derslere veremiyorduk. Oysa şimdi yüksek lisansta böyle bir kaygı yok... Çünkü ben burada herhangi bir maddi çıkar düşünmeden sadece yüksek lisans yapmak istiyordum. Hiçbir zaman buraya gelirken ayaklarım geri geri gitmedi. Evet, hep gideyim, evet gideyim ki -yani zorlandığım zaman dilimleri de oldu- benim için bu program yeterli, evet amacına ulaştı.” (Ö5)

“Benim amacım kendimi geliştirmektir. Hizmet puanı alıp merkeze gelmek ya da öğrenim durumundan bir şeyler kazanmak değildi.” (Ö3)

“Siz eğer ben yöneticiyim ve yönetici olmak istiyorum bu alanda da kendimi geliştirmek amacıyla gittiyseniz oradaki eğitimini size faydalı olacağına, ciddi anlamda katkı sağlayacağına inanıyorum. Ama sizin amacınızla karşı tarafın amacı programın arasında programın amacı arasına bir uyumsuzluk varsa programın içeriğini, kişileri, yeri ne kadar değiştirirseniz değiştirin ne kadar katkı sağlayabilir ki. Yani sizin hazır oluş düzeyiniz programa uygunsuzsa programın amacına uygun olursa ciddi kazanımlar sağlayacağını inanıyorum uygulamada. Bana sağladığını da düşünüyorum.” (Y7)

“Erzurum, Adıyaman, Gaziantep, Kahramanmaraş'tan gidip gelenler oldu. Yani buraya yaklaşık olarak 150, 200, 300 km mesafedeki şehirlerden gelen öğrenciler var. Mütemediyen her yıl geliyor yani, sonuçta bu insanların bu programdan bir doyum sağlamaları, memnuniyetleri etkililiğin bir göstergesi bence.” (A2)

Olumlu görüşler teması ile ilgili bir diğer olumlu tema "kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlıyor" temasıdır. Bu temaya ilişkin 1 öğretim üyesi ve 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şöyledir:

“Özellikle dersimize giren hocaların milli eğitimde öğretmenler ne yapıyor müdürler idareciler ne yapıyor işte öğretmenler ne yapıyor onların bizden çok iyi dönütler aldığını ve işleyişinin nasıl devam ettiğini net bir şekilde öğrendiklerini düşünüyorum. Yani bu amaçla üniversitedeki hocalar bizden iyi bir dönüt alıyorlar. Yani amaç bizden de bir dönüt almak ise gerçekleşiyor.” (Y8)

“Tabii üniversite açısından da, tabii sadece öğrenciler açısından değil, bunun bir de üniversiteye dönütünün olması, hocalarımıza, oradaki öğretim yöntem tekniğini etkilemesi gerektiğini düşünüyorum. Oradaki arkadaşlar yöneticilere, diğer yüksek lisans öğrencilerine eğitim verirken alandan gelen arkadaşlardan görüş

alışverişinde buldukları gibi bunu orada kullanmalarında fayda olacağını düşünüyorum.” (M4)

Etkililiğe ilişkin son olumlu tema "Örtük/informal kazanımlar sağlıyor" temasıdır. Bu tema ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu temaya ilişkin ifadeleri şöyledir:

“Sürekli olarak, mütemediyen yaşlı bir müfettiş hiç bir dersi kaçırmıyor, yaşı 60'a gelmiş her derse geliyordu. Yani dedi ki bu yaştan sonra böyle bir sıra bulmuşum, böyle bir ortamı daha nerede göreceğim dedi.” (A2)

“...akademik anlamda amaçlar çok gerçekleşmese bile, sosyal anlamda ayaklarının birinin bilime, bilim yuvası olan üniversiteye dönük olması, zamanla burayı özlediklerini dile getirmeleri, mesela diyor ki ‘Çok yoğun çalıştıktan sonra çalışma bittiğinde kendimi boşlukta hissediyorum hocam.’ ya da ‘On senelik öğretmenim ayaklarım üniversiteye çekiyor beni, yeni bir şey yok mu?’. Ben bunlardan anlıyorum ki aslında yüksek lisansın akademik amacının dışında onların birlikteliği, öğretmenin, yöneticinin, denetmenin hepsinin bir arada olması... Bunlardan da çok şey öğreniyorlar. Yani derslerin formal içeriğinin yanında informal olarak burada öğrendiklerinin onlar için çok manidar olduğunu düşünüyorum.” (A3)

“...çocuklarım beni görüyor, ders çalıştığımı görüyor, koşuşturmacayı görüyor. Hani biraz anne babayı örnek almaları adına da bu eğitime başıvrmuşum.” (Ö3)

“İkincisi arkadaş ortamı oluşuyor ve program bittikten sonra da arkadaşlıklar devam ediyor, özellikle aynı şehirdeyse. Dışarıda olanlarla da iletişimler oluyor ama daha az. Yani hem sosyal yönü hem de mesleki olarak birbirinden faydalanma yönünden faydası çok.” (Y3)

“Şimdi bizim o dönemde yüksek yapan arkadaşlarımızla hala görüşüyoruz. Ben bunun çok etkili olduğunu düşünüyorum.” (Y4)

4.6.2. Olumsuz görüşler

3 öğretim üyesi ve 14 öğrenci etkililiğe ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir. Olumsuz görüşler ana teması kendi içinde "MEB dikkate almıyor", "uygulamaya dönük değil", "öğrenciler dışsal motivasyona sahip", "dünya ile karşılaştırma yok", "üniversite kaynaklı problemler var" ve "doktora yolu kapalı" olmak üzere altı temadan oluşmaktadır. Bu temalar içinde "MEB dikkate almıyor" ve "üniversite kaynaklı

problemler var" temaları için daha çok katılımcının görüş bildirdiği görülmektedir. Olumlu görüşler teması ile ilgili bazı katılımcıların ifadeleri şöyledir:

"Yani eksiklikleri ile beraber etkili olduğunu düşünüyorum." (A1)

"Eksikleri mutlaka vardır. Ama ben bütün eksikliklerine rağmen böyle bir programın olması ve belli sayıda denetmen, yönetici ve öğretmen arkadaşlara böyle bir hizmetin veriliyor olmasını çok önemli buluyorum."(A5)

MEB dikkate almıyor teması ile ilgili 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının ifadeleri şu şekildedir:

"Amaçlarına ulaştığını, yani aldığımız eğitim anlamıyla amaçlarına ulaştığını düşünüyorum. Şayet MEB'in bizi asıl kendi amaçlarımıza ulaştırmadığını düşünüyorum. ... Yani biz oraya belli bir amaçla girdik orada onun karşılığını alıyoruz, oradaki (üniversitedeki) isteklerimiz taleplerimiz yerine getiriliyor ama mezun olduğumuzda diğer amaçlarımıza ulaşamayacağız." (Ö4)

"Eğitim öğretim açısından etkili olduğunu, her yerde etkili olduğunu söyleyebilirim eğitim öğretim açısından. Ancak sondaki amaca ulaşmada bizim beklentilerimize yönelik olan kısmında şimdilik değil ama yarın etkili olur mu onu da bilemiyorum. MEB şu anda yönetici atamalarında bu eğitimi dikkate almıyor... Bununla ilgili karar alacak kişilerin milyon kere düşünüp bir kere karar vermesi lazım. Gece yattım sabah kalktım karar verdim şeklinde olursa bu tip dengesizlikler ortaya çıkar." (Ö2)

"Ama şu anda uygulamayla ya da atamalarla ilgili tabi bağlantı kopuk olduğu için, bence şu anda tezsiz yüksek lisansın verilmesinin bence hiç bir anlamı yok. Çünkü uygulamada hiç bir etkisi yok. Dolayısıyla artık bunu YÖK ile MEB'in koordinasyon ile bir ayarlaması gerekir. Yani bu şekilde uygulanmasının bence hiç bir etkisi yok. Sadece kişisel kazanımlar sağlamakta. O kişisel kazanımlar da uygulamaya geçmediği için, uygulama için eğer amacınız uygulamada daha güzel şeyler yapmak, etkin bir şekilde yönetimi gerçekleştirmekse bu gerçekleştirilmediği için bence hiç gerek yok." (Y9)

Uygulamaya dönük değil teması ile ilgili 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Ders yönünden de bakarsak dediğim gibi pratik yönü eksik diğer tarafta da o eksikler giderilse yüzde yüz bir etki oluşur şu an yüzde kaç dersin yüzde yetmiştir, yüzde otuz eksik de pratik yok." (Y3)

Öğrenciler dışsal motivasyona sahip teması için 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu ifadeler şöyledir:

"Ben 2011'de aldım ki o dönemde artık milli eğitimin yönetici atama yönetmeliğinde ek puan veriyordu ve çok iyi puan veriyordu. Alacağınız puan 12-13 yıllık öğretmenliğe denk geliyordu alacağınız bir buçuk yıllık eğitim. Bizden öncekiler o yüzden daha iyi olmuştur diye düşünüyorum. Hani oraya karşılıksız girmek... Öyle düşünüyorum karşılıksız olunca daha etkili olur." (Y5)

"Siz eğer ben yöneticiyim ve yönetici olmak istiyorum bu alanda da kendimi geliştirmek Amacıyla gittiyseniz oradaki eğitimini size faydalı olacağına, ciddi anlamda katkı sağlayacağına inanıyorum. Ama sizin amacınızla karşı tarafın amacı programın arasında programın amacı arasına bir uyumsuzluk varsa programın içeriğini kişileri yeri ne kadar değiştirirseniz değiştirin ne kadar katkı sağlayabilir ki. Yani sizin hazır oluş düzeyiniz programa uygunsu programın amacına uygun olursa ciddi kazanımlar sağlayacağını inanıyorum uygulamada. Bana sağladığını da düşünüyorum." (Y7)

Dünya ile karşılaştırma yok teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bunlardan birinin ifadesi şu şekildedir:

"Bence yüzde seksen etkili. Yani söylediğim gibi belki yüzde yüz olması için biraz daha, Avrupa'daki yöntem ve teknikler biraz daha şey yapılabilir. Mesela EYD alanında. O alanda biraz boş kaldı." (Y2)

Üniversite kaynaklı problemler var teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının bu temaya ilişkin ifadeleri şöyledir:

"... Sistem içinde deneyimi olmayan hocaların bize ders vermesi uygun değil. Bizim mesleğimiz düşse kalka öğreniliyor." (M1)

"... paralı olması olayı, kesinlikle benim hiçbir şekilde tasvip etmediğim uygun görmediğim bir şey. Çünkü bu programın amacını da iyi niyetli yönetici yetiştirmekten çok kuruma enstitüye, üniversiteye artık hangi kurumla ilgili ise sanki para kazandırmaya yönelik bir şey haline getirildiği bir program haline getirdiğine ya da getireceğine inanıyordum o zamanlar hala da öyle düşünüyorum.

Tezsiz yüksek lisans programı paralı olmasıyla beraber çok yaygınlaştı ve yönetici adaylarının kariyer anlamında ciddi bir destek sağlıyordu. Şimdi herkes bu işi yapmaya başladı. Yapsın çok güzel, ama hani amacına uygun yapmak vardır ya iyi bir yönetici yetiştirmek ve olmak amacıyla yapmak vardır. Şimdi bir senede bitiren bir yerlere olduğu özel üniversiteler özellikle ben şimdi kendi etrafımdaki arkadaşlarımdan da biliyorum ki bir sene içerisinde zamanının çoğunu oraya gitmeden bu programlardan mezun olan arkadaşlarımız oldu. Ben şimdi biraz daha geçmiş döneme kendi okuduğum döneme bakıyorum devamsızlıktan dolayı kalan arkadaşlarımız oldu. Şimdi böyle bir karşılaştırma yapınca bir tarafta bir emek var. Yani emek vermeden bir şey kazanılabileceğine inanmıyorum ben. Diğer tarafta sadece parayı verip mantık olarak da ben nasılsa parayı verdim bu işi sonuçlandıracağım mantığı var. (Y7)

“Şu an biraz daha farklılaşıyor aslında yani biz sınavla girdik ki biliyorsunuz belki siz de öyle girdiniz oraya ama şuan biraz daha şeye döndü, ekstra ücret alınıyor. Bu sefer hani insanlar ne diyecek, paramı verdim diplomamı verin. Ama biz burada sürekli gidiyorduk devamsızlık etmemeye çalışıyorduk... Biz kendimiz sınava girdik, bizden sonrakiler hep ücretli alındı, belki bu konuda öznel düşünüyor olabilirim. Yani bunu parayla yaparsanız bir nevi ticarete dökülürse etkili olabileceğini düşünmüyorum.” (Y5)

“Ancak Türkiye’de şöyle bir durum var, bakıyorsunuz o kadar çok yüksek lisans programı açılıyor ki uzaktan veya farklı anlaşma şeklindeki yüksek lisanslar var tezli veya tezsiz, tabi daha çok tezsiz oluyor.” (M4)

“Biz standart olarak hep aynı dersleri yapıyoruz. Yani bu anlamda tecrübelerden, yurt içindeki yurt dışındaki tecrübelerden faydalanmakta fayda var. Bir diğer nokta da şu Türkiye’de bu tezsiz yüksek lisans programını veren farkı kurumlar var. Bazıları para karşılığında ders veriyorlar, ders anlatmıyorlar. Burada dersler bence iyi ve etkili bir şekilde yürütülmeye çalışılıyor. Türkiye’de bölgesel olarak da farklılıklar var. Yani siz Malatya’daki bir öğrenciye de diploma veriyorsunuz, İstanbul’daki özel bir üniversitede de diploma veriyorsunuz. Oradakiler ders almıyorlar, buradakiler ders alıyorlar, derse devam ediyorlar, zorluk yaşıyorlar. Bu anlamda bir sıkıntı olabileceği gibi diğer taraftan derslerin içerikleri konusunda da bir bütünlük olduğunu söyleyemem. Yani bu aslında eğitim yönetimi alanına ilişkin genel bir problem, Yani Malatya’daki ders içeriğiyle İstanbul’daki ders içeriği farklı olabiliyor. Bu da öğretim üyesinden kaynaklanıyor, yani burada

hangi hoca hangi dersi verir kaygısı var yoksa bu öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi için hangi derslerin verilmesi gerekir kaygısı yok." (A1)

Görüldüğü gibi üniversite kaynaklı problemler olarak MEB'de deneyimi olmayan öğretim üyelerinin ders vermesi, ikinci öğretim programlarının açılması ve tezsiz yüksek lisans programının yaygınlaşması ile birlikte niteliğin düşmesi gibi problemler ifade edilmiştir.

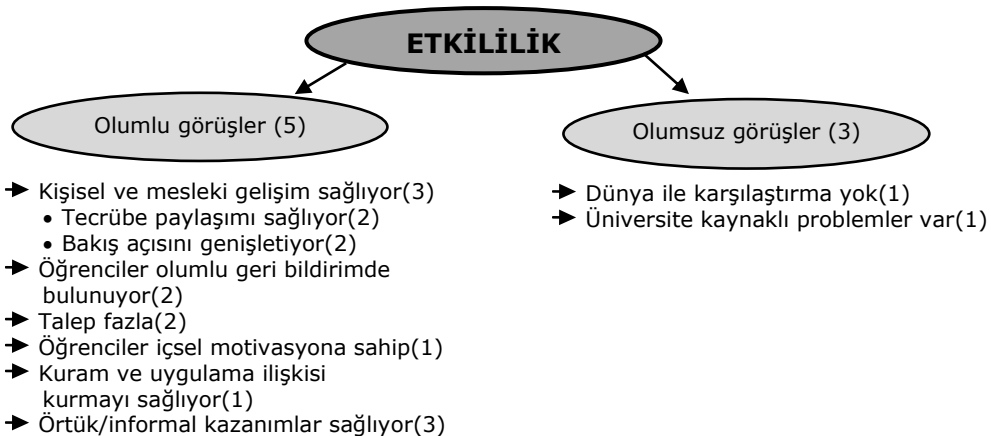
Etkililiğe ilişkin son olumsuz tema "doktora yolu kapalı" temasıdır. Bu tema ile ilgili 1 öğrenci görüş bildirmiş olup ifadesi şöyledir:

"...katılan kişide hele ki şu dönemde yani yönetmelik değişikliğinden sonra artık tezsiz yapan doktora devam edemiyor. Şu boyutta bakıyorum, belki doktora yapmayı düşünen kişi daha çok faydalanır o zaman etkisi daha çok artar. Çünkü önemsemeye başlar yani bir tez yazımı olsun akademik çalışma olsun, burada temelde yüksek lisans da kişiyi bir üst hedefi varsa daha etkili kılar." (M3)

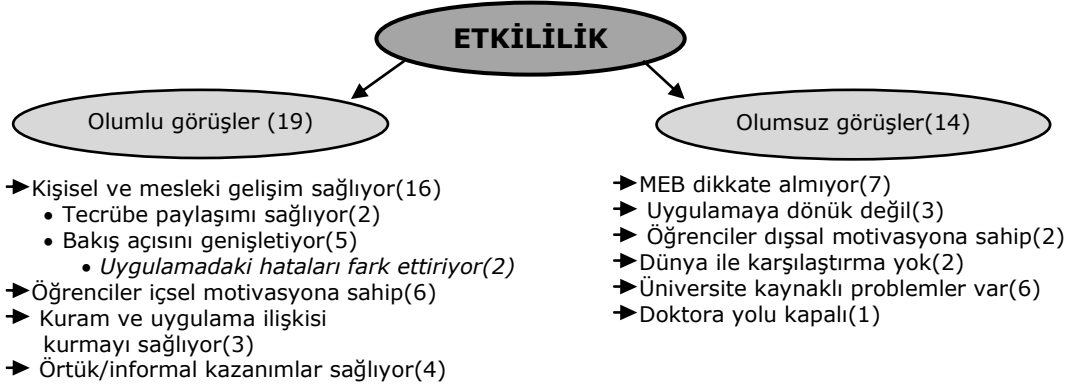
Ayrıca etkililiğe ilişkin buradaki olumlu ve olumsuz algıları ifade eden görüşlerden başka 2 öğretim üyesi programın etkililiğine ilişkin kişisel görüşlerini ifade etmiş olmalarının yanında etkililiği nesnel olarak tespit etmek için herhangi bir çalışma yapılmadığını, ellerinde somut veri olmadığını vurgulamışlardır. Bunlardan birinin ifadesi şöyledir:

"Bunun için de elimizde çok somut bir veri yok. Yani girenlerin çıkanların oranına baktığımız zaman çok başarılı olduğumuzu söyleyebilirim ama nitelik açısından sonuçları tespit etmeniz çok mümkün değil." (A5)

"Biz bu konuda bir araştırma yapmadık etkili mi değil mi." (A2)



Şekil10: Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşleri



Şekil 11: Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşleri

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin görüşleri şekil 10 ve şekil 11'de özetlenmiştir. Hem öğretim üyelerinin hem de öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin olumlu görüşlerinin sayısı daha fazla olmakla birlikte birçok katılımcı etkililiğe ilişkin hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmiştir (3 öğretim üyesi ve 12 öğrenci). Buradan tezsiz yüksek lisans programının bazı açılardan etkili olmakla birlikte bazı açılardan eksikleri olduğu sonucuna ulaşılabilir. Nitekim olumlu ve olumsuz görüşler temalarının altındaki ifadelerin bazıları programın etkili olduğu ve eksik olduğu noktalara işaret etmektedir.

Şu halde tezsiz yüksek lisans programı kişisel ve mesleki gelişim sağlama, kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlama, örtük/informal kazanımlar sağlama bakımından etkili bulunmaktadır. Ayrıca tezsiz yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşama etkilerinde de kişisel ve mesleki gelişim sağlama, kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlama, örtük/informal kazanımlar sağlama temalarının olduğu dikkat çekmektedir. Olumlu görüşler temasının alt temalarını bir anlamda etkililiğin göstergeleri olarak da görmek mümkündür. Örneğin tezsiz yüksek lisans programına talebin fazla olması öğretim üyeleri tarafından etkililiğin bir göstergesi olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretim üyeleri informal yollarla öğrencilerden aldıkları olumlu geri bildirimlerin de bu programın etkililiğinin bir göstergesi olduğunu ifade etmişlerdir. Bundan başka olumlu görüşler teması altında öğrencilerin bu programa içsel motivasyonla geliyor olmaları, lisansta olduğu gibi iş bulma kaygılarının olmaması, öğrencilerin beklentilerinin öncelikle kişisel ve mesleki gelişim olması durumunda programın etkililiğini arttırdığı ifade edilmiştir.

Diğer taraftan olumsuz görüşler teması altında ifade edilen MEB'in bu eğitimi dikkate almaması, tezsiz yüksek lisans programında yürütülen eğitim öğretimin uygulamaya dönük olmaması, öğrencilerin dışsal motivasyona sahip olması, dünyadaki eğitim sistemleriyle karşılaştırmayı öngören derslerin olmaması, üniversite kaynaklı MEB'de deneyimi olmayan öğretim üyelerinin ders vermesi, ikinci öğretim programlarının açılması ve tezsiz yüksek lisans programının yaygınlaşması ile birlikte niteliğin düşmesi gibi problemlerin olması ve bu programdan mezun olanlara doktora yolunun kapalı olması programın etkililiğinin önünde görülen engeller ya da etkililiği azaltan etkenler olarak ifade edilebilir.

Barnard'a göre etkililik, bir örgütün amaçlarını gerçekleştirme derecesidir. (Aydın, 2010: 15). Bu çalışmada etkililik kavramı tezsiz yüksek lisans programlarının amaçlarına ulaşma düzeyini ifade etmektedir. Bu anlamda etkililiğe ilişkin bir değerlendirme yapılacak olursa katılımcıların programın amaçlarına ilişkin görüşlerinin ders içerikleriyle, öğrenme öğretme süreciyle, öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebepleriyle ve programın öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisiyle tutarlılığı incelenmelidir. Nitekim katılımcılar tıpkı etkililiğe ilişkin görüşlerinde olduğu gibi programdaki ders içeriklerinin amaçlarla tutarlılığı konusunda daha çok olumlu görüş bildirmiş olmakla birlikte olumsuz hatta hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların öğrenme öğretme sürecinin amaçlarla uyumuna ilişkin görüşleri de benzer şekildedir. Önceki alt problemlerdeki temalar karşılaştırıldığında programın öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin oluşan temalarla öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin ortaya çıkan temaların programın amaçlarına ilişkin temalarla oldukça uyumlu olduğu söylenebilir. Ancak bunu daha açık olarak ortaya koymak için daha ayrıntılı bir analiz yapmak gerekmektedir.

Özdem, v.d. (2002) Eğitim Yönetimi, Planlaması, Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin program boyunca kazandıkları bilgileri iş yaşamına uygulayabilme düzeyleri ve programa ilişkin eleştirilerini ortaya koymayı amaçladıkları araştırmalarında Ankete verdikleri yanıtlardan, onların programı okul yöneticisi yetiştirme süreci için önemli bir adım olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu araştırma sonuçlarına göre öğrenciler programı alanda gelişmelerini sağlayacak düzeyde bulmaktadırlar. Diğer taraftan programın uygulamayla paralellik gösterdiği,

öğrencilerin programda kazandıkları bilgileri çalıştıkları kurumlarda uygulayabildikleri tespit edilmiştir.

4.7. Yedinci Alt Amaca İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt amacı “Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin ve öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programına ilişkin önerileri nelerdir?” şeklinde ifade edilen soruya yanıt bulmaktır. Bunun için öğretim üyelerinin ve öğrencilerin bu konudaki ifadeleri içerik analizi ile analiz edilmiş ortaya çıkan temalar tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Tezsiz yüksek lisans programına ilişkin öneriler

Öğretim Üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
A1-A5	5	Öneriler	Y1-Y12,M1-M5, Ö1-Ö6	23
A3	1	I. MEB' yönelik öneriler	Y1,Y4,Y5,Y7,Y8, Y9,Y11,Y12,M2,Ö1, Ö2,Ö4,Ö5,Ö6	14
A3	1	Üniversite ile iletişim içinde olmalı	Y1,Y4,Y7-Y9, M2,Ö4,Ö6	8
A3	1	Eğitim yöneticiliğinin profesyonelliğini kabul etmeli	Y1,Y4,Y5,Y7-Y11,Ö1,Ö2,Ö4	8
A3	1	Çalışanlarını bu eğitimi almaya teşvik etmeli	Y1,Y4,Y12,Ö2,Ö4-Ö6	7
A1-A5	5	II. Üniversiteye yönelik öneriler	Y1-Y11,M1-M5, Ö1-Ö5	21
A1-A5	5	Öğrenme öğretme sürecine ilişkin öneriler	Y1-Y11,M1-M5, Ö1-Ö5	21
A1,A2,A4,A5	3	<i>Dersler ihtiyaçlar doğrultusunda kuramsal/uygulamalı şekilde yürütülmeli</i>	Y1-Y10,M1,M2,M5,Ö4	14
A1,A4,A5	3	<i>Yeni/ dikkat çekici yöntem ve teknikler kullanılmalı</i>	Y2, Y3, Y5, Y6, Y9, M3,M4,M5,Ö2,Ö3	10
		<i>Öğrenciler okumaya/bazı etkinliklere katılmaya yönlendirilmeli</i>	Y9,Ö5	2
A1	1	<i>Ders içerikleri ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmeli</i>	Y1, Y2, Y5, Y11,M1-M3, M5,Ö1,Ö3	10
A1-A5	5	<i>Programdakilerden başka yeni dersler/konular eklenmeli</i>	Y1, Y3-Y6, Y8-Y10,M2, M3,M5,Ö1-Ö5	16
A5	1	<i>Değerlendirme koşulları değiştirilmeli</i>	Y2,M3,Ö1	3
A2,A3,A5	3	<i>Fiziksel koşullar iyileştirilmeli</i>	Y1, Y4, Y5, Y7-Y10,M1, M2,M4,M5,Ö1-Ö5	16
A1-A5	5	Diğer öneriler	Y1,Y2,Y5,Y7-Y11, M1-M5,Ö4,Ö5	15
		<i>Eğitim öğretim süresi yeniden düzenlenmeli</i>	Y9,M1,Ö3,Ö4	4
A4,A5	2	<i>Programın niteliğini düşüren bir takım uygulamaların önüne geçilmeli</i>	Y1, Y5, Y7, Ö4	4
A1,A2,A5	3	<i>Programın amacı netleştirilmeli</i>	Y2, Y8,M5,Ö5	4
A4	1	<i>Mezuniyet koşulları değiştirilmeli</i>	Y6,	1
A1,A3	2	<i>Yeni ders açma/içeriği değiştirme kolaylaştırılmalı</i>	Y10, Y11	2
		<i>Öğretmen yetiştirmede bu programdan yararlanılmalı</i>	M4	1
A5	1	<i>MEB ile iletişim içinde olunmalı</i>	Y9,M1,M2,M3	4
A1,A2	2	<i>Yabancı dil yeterliği artırılmalı</i>		

Tablo 11’de görüldüğü gibi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin öneriler "MEB' e yönelik" ve "üniversiteye yönelik" olmak üzere iki ana tema altında

toplanmıştır. Görüldüğü gibi daha fazla katılımcı üniversiteye yönelik öneride bulunmuştur.

4.7.1. MEB'e yönelik öneriler

Tablo 11'de görüldüğü gibi 1 öğretim üyesi ve 14 öğrenci MEB'e yönelik öneride bulunmuştur. MEB'e yönelik öneriler " Üniversite ile iletişim içinde olmalı", "Eğitim yöneticiliğinin profesyonelliğini kabul etmeli" ve "Çalışanlarını bu eğitimi almaya teşvik etmeli" olmak üzere 3 tema üzerinde toplanmıştır. Bazı katılımcılar MEB'e yönelik önerilerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

"Milli eğitimin özellikle merkez teşkilatında yüksek lisanstan geçmeyen bir tane yönetici kalmaması gerekiyor. Onların öncelikle buna inanması gerekiyor. Bizim burada ne yaptığımızla ilgilenmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bizimle onlar arasında bir etkileşim olacak, belli kurullar olabilir, belli zamanlarda toplanabiliriz. Onlarla bizim aramızda bu tezsiz yüksek lisansa ait öncelikle anlayıştaki benzerliği yakalamamız, sonra uygulama benzerliğini yakalamamız gerekiyor. Burada kendimiz çalıp kendimiz dinlemeyelim. Çünkü bizim öğrencimiz onların öğretmeni, müdürü, müfettişi. O zaman zorunlu ve kaçınılmaz olarak onların üst yönetimiyle bizim organik ilişkilerimizin olması lazım, bunu sağlayacak bir resmi, formal bir oluşum bir kurul olması gerektiğini düşünüyorum" (A3)

"Basit bir eşyayı bir televizyonu, bir buzdolabını, bir cep telefonunu bile sonuçta kullanıyoruz. Ama sahip olduğu donanım biraz eskidiğinde, güncellenmesi gerektiğinde bunu hemen bir donanım ekletme ihtiyacı hissediyoruz. Aynı şekilde okullarımız da veya işte teftiş olarak da, mesela şu an teftiş de bir yapılanma içerisinde. Şu an aşında bizim de kendimizi yenileme ile ilgili sıkıntılarımız var. Okullarımız, eğitimcilerimiz, eğitim kurumlarımız kendini yenileme ihtiyacı hissetmiyor, hissetmediği için de yani üniversiteye gidip orayla bir iş birliği yapma ya da oradan gelen bir işbirliği teklifine yardımcı olma yolunu o da seçmiyor." (M2)

"Yani şöyle bir şey var. Türkiye'de yöneticilik kavramı, eğitim yöneticiliği kavramı, istenmeyen, benimsenmeyen, olmasa da olabilecek bir şekilde görülüyor... Bakanlıkla YÖK kesinlikle işbirliği yapmalı, yönetici olarak atanacak insanlarda muhakkak EYD alanında akademik eğitim almış olma şartı getirmeli." (Y9)

"Devletin işleyişinde sıkıntılar var. Bir kurum (üniversite) bunu yaptırırken diğeri bunu ciddiye almıyor. Aralarında bir iletişimsizlik var." (Ö6)

"İşin doğrusu Türkiye'de eğitim yönetimi profesyonel bir meslek gibi görülüyor. Yani eğitim yönetimini yeni yeni yerleştirmeye çalışırken hükümetin ya da bakanlığın yeni yeni programları bunları, bir öncekini rafa kaldırıyor yenisini getiriyor. Bununla ilgili mesela bir müdür seçimi ya da müdür yardımcısı seçimiyle ilgili yönetici atamasıyla ilgili yönetmelikler sürekli değişiyor. Yüksek lisans ve doktoranın eğitim yönetiminde çok da bir anlam taşımadığı bir ülkede bunun bilimini yapmış olmak insanları üzüyor. Bitirince ne yapacaksınız, eğitim yönetimini bir kere devlet kabul etmiyor. Benim müdür ve müdür yardımcısı atamada bir anlamı yok diyor. Öyleyse niye yapıyorsunuz bunu?! Hani bunun bir şekilde birleştirilmesi lazım bence bunun olmazsa olmaz hale getirilmesi lazım. Şu anda eğitim yönetimi ve denetimi ihmal ediliyor. Hem denetim hem de yönetim alanında çok ihmal ediliyor. Bunun geliştirilmesi lazım. bunun olmazsa olmaz hale getirilmesi lazım. Bakıyorsunuz ön planda olanlar yüksek lisansını yaptın, sonra fırsatını bulursan, kadro bulursan üniversiteye. Bakanlık bundan faydalanamıyor. Bakanlığın bununla ilgili politika geliştirmesi lazım. " (Y4)

"Bu bağlamda EYD bölümü özellikle yönetim açısından çok önemli. Çünkü yönetimle başlıyor her şey. Nerede iyi şeyler yapılmışsa iyi bir yönetimin iyi oluşturulmuş bir yapının sonucunda olan bir şey kesinlikle... Bu açıdan diyebileceğimiz, yani bunun yaygınlaşmasını arzu ederim zorunlu olmasını. Diyecek idareci olacaksın bunları bilmelisin, bileceksin onlar senin temel düzeyde yeterliklerin diye." (Y10)

"Eski uygulamaların öğretmenler için çok büyük bir teşvik ediciliği vardı ama şu anda tezsiz yüksek lisansa devam edip de önünü göremeyen öğrenciler var. Sonra özlük haklarına hiç bir katkısı yok. Eskiden yüksek lisans mezunu ek ders ücretini %25, doktora mezunu %40 fazla alırdı. Şimdi bunların hiçbiri yok. Yani bunlar sağlanırsa önünün daha çok açılacağını düşünüyorum doğrusu." (A3)

"Benim isteğim tezsiz yüksek lisansta bu eğitimi alıyorsam bunun bir dönütünün olmasını istiyorum. Maddi olarak bazı konularda olabilir." (Ö5)

Bu ifadelerden de anlaşıldığı gibi katılımcılar MEB'in eğitim yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak kabul edip, bu konuda üniversite ile işbirliği içinde hareket etmesi, bu işbirliğini sağlayacak bir kurul oluşturması, çalışanlarını bu eğitimi almaya teşvik etmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca bakanlıkta yönetici konumundaki bütün çalışanların bu eğitimden geçmesinin sağlanması önerilmiştir.

4.7.2. Üniversiteye yönelik öneriler

Üniversiteye yönelik 5 öğretim üyesi ve 21 öğrenci öneride bulunmuştur. Üniversiteye yönelik öneriler "öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öneriler" ve "diğer öneriler" olmak üzere iki tema altında toplanmıştır.

Öğrenme öğretme süreci ile ilgili 5 öğretim üyesi ve 21 öğrenci öneride bulunmuştur. Bu temaya ilişkin öneriler "dersler ihtiyaçlar doğrultusunda kuramsal/uygulamalı şekilde yürütülmeli", "yeni/ dikkat çekici yöntem ve teknikler kullanılmalı", "öğrenciler okumaya/bazı etkinliklere katılmaya yönlendirilmeli", "ders içerikleri ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmeli", "programdakilerden başka yeni dersler/konular eklenmeli", "değerlendirme koşulları değiştirilmeli" ve "fiziksel koşullar iyileştirilmeli" olmak üzere yedi alt tema üzerinde ifade edilmiştir.

Dersler ihtiyaçlar doğrultusunda kuramsal/uygulamalı şekilde yürütülmeli alt teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 17 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

"Daha çok böyle düz anlatım yönteminin kullanıldığı bir strateji var tezsiz yüksek lisans derslerinde. Düz anlatımı ya öğretmen yapıyor ya da öğrenci yapıyor. Etkinliklerin olduğu örnek uygulamaların olduğu dersler, ders içerikleri, yöntemler çoğunlukla kullanılmıyor. Bu tarz uygulamaların da olması lazım yani öğrenci mesela çatışmaya ilişkin kuramları göreceksiniz siz öğretim üyesi olarak bunları anlatacaksınız ve ondan sonra diyeceksiniz ki bu kuramlardan herhangi birini temel alarak önümüzdeki hafta bir çatışma ortamı yaratın ve bunu çözün." (A1)

"Katılımcıların yetişkin kişiler olması öğretim yönteminde belirleyici olması gerekir, bu temel gerekçe ışığında dersler öğrencilerin kişisel ve mesleki deneyimlerini de paylaşabilecekleri biçimde yürütülmelidir. Olabildiğince çok duyu organına hitap etmeyi öngören ders işleme yöntemleri yeğlenmelidir. Gerçek yaşamla ilişkisi kurularak örnek olaylar üzerinden değerlendirmeler yapılarak dersler işlenmelidir... Ama beceri kazandırmak, uygulamaya dönük ders yapmak çok mümkün değildir. Onların eline sihirli değnek vermemiz beklenemez. Aldıkları eğitim yoluyla olası durumları doğru teşhis edeceklerini ve böylece uygun çözümler üreteceklerini düşünüyoruz" (A4)

"Genelde teoride kalıyor, pratik yönünün de olması lazım, yani staj gibi bir uygulamanın olması lazım... Mesela eğitim yönetimi denetimi diyoruz ya da

örgütsel davranış diyoruz, örgüt diyoruz. O örgütün içinde hangi davranışlar oluyor, nasıl oluyor, yöneticinin görüşleri birebir alınmalı bir kaç okul, bir kaç ilçe ya da il milli eğitim müdürünün ya da teftiş bürosu müfettişlerin çalışma yerlerinde onlarla beraber okullar gezilebilirdi." (Y3)

" Dersleri çoğunlukla teorik ve öğrenci sunumları ile yürütüyoruz. Bunun yerine durum çalışması, yaşantıya dönük, örnek olaylar üzerinde çalışma şeklinde yapabiliriz. Çeşitli senaryolar oluşturma, canlandırma şeklinde olabilir." (A5)

" Kuramsal öğrenme zaten yapılıyor, o çok sorun olmuyor. Kuramsal öğrenmenin yapılması çok şey değil, yani kendiniz okuyarak da öğrenebilirsiniz, ama uygulamaya dönük neler yapılıyor bunları bizzat görmek çok çok daha faydalı, kalıcı da. Neticede kuramsal bilgi unutulabiliyor, kalıcı olmuyor." (Y8)

"Neden teorik bilgi, eğitim yönetimine tezsiz yüksek lisansa alınanların hepsi eğitim sistemi içerisinde çalışanlar, belli bir süreçte yöneticilik yapmış insanlar, öğretmenler olduğu için sistemin içerisinden geliyor zaten bunlar. Teorik bilgi yeterli yani burada artık şey verilmesine gerek yok. Uygulama yapılmasına gerek yok, uygulama anlamında destek verilmesine gerek yok. Uygulama ile teori buluşuyor yani bu programda." (Y2)

"Üniversite düzeyinde bir hoca dersini anlatmalı. Yani bir öğrenciye konuların dağıtılarak anlatılmasına şiddetle karşıyım. Bir üniversite hocası teorik bir dersi üstlenmişse, bu dersi kendisi anlatabilmelidir. Öğrencinin anlatmasına karşı çıkmamanın sebebi bilimsel olarak şu biz yöntem olarak sözel anlatım yöntemini kullanıyoruz, tartışma pek yok çünkü taraflar bu konuda yeterli değil. Sözel anlatım yönteminde biz mütemadiyen bir bilgi bombardımanına tabi tutuyoruz. Bizim uyguladığımız yöntem sözel anlatım yöntemi ise öğrencinin yapması gereken en önemli iş aktif dinlemedir. Hocanın görevi yapacağı etkili sunumla (projeksiyon, fıkra tahta tebeşir, resim, ses tonu vs.) öğrencini etkili şekilde dinlemesini sağlamaktır." (A2)

Katılımcıların görüşlerinden anlaşılacağı üzere bazıları tezsiz yüksek lisans programının daha çok uygulamaya dönük olmasını, tartışma, örnek olay, yönetim ve denetim uygulaması gibi uygulamalı yöntemlerle ders yapılmasını arzu ederken bazıları ise öğrenciler zaten uygulamanın içinden geldikleri için buna gerek olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı katılımcılar öğrencilerin ders anlatmasını eleştirdiği, bunun

yerine teorik içeriğin mutlaka öğretim üyelerince sunulması gerektiği önerisinde bulunduğu görülmektedir.

Yeni/ dikkat çekici yöntem ve teknikler kullanılmalı teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 10 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

“Eksik olarak değil de, karşılaştırmalı eğitime biraz daha yoğunlaşırsa iyi olur. Hatta üniversite imkanları bunlara yeterli olur muydu olmaz mıydı, birkaç örnek ülke gezilse mesela, uçarı bir fikir gibi gelebilir ama birkaç ülke gezilse uygulamalar yerinde görürse biraz daha ufuk açıcı olacağını düşünüyorum. Bu konuda zaman zaman öğretim üyesi değişimi olabilir. Mesela başka, yakındaki bir üniversitenin eğitim hocası veya eğitim yönetimi hocası gelip Malatya'da bir seminer, bir konferans verebilir. Bizim hocalarımız gidip onlara bir ders anlatabilir. O şekilde değişik görüşler de iletilmiş olur. Bunlar mesela eksikti. Sınıf ortamında yaptık dersleri.” (Y1)

“Ben bile oradayken 10. yılını çalışan bir öğretmen olarak bazen uykum geliyordu derslerde. Onun da sebebi nedir işte öğretmenin ders anlatması. Yani bir kaynaktan okuyarak ya da bir hazır sunudan okuyarak gitmek, bunu sadece hocalar için düşünüyorum ama bizdeki görev verilen arkadaşlar içerisinde belki ben de aynı şeyi yaptım. Dediğimiz gibi sunumun da renkli geçmesi gerekiyor.” (Y3)

“Mesela ben şeyden çok rahatsız oldum, çok düz projeksiyondan slaytlar gösteriliyor. Çok düz tek renk sayfa sayfa dikkatimizi çekmeyecek şekilde. Bizler bile sınıflarımızda hazırlarken resim, dikkat çekici bir şeyler koyuyoruz. Yani onun bir yerden taranıp, tarandıktan sonra hemen powerpointe, işte pdf'den word'e çevirip aktarıldığı o kadar bariz ki. Şöyle bir iki dikkat çekici bir şey olsun. Dinlemiyorsan bile o senin dikkatini çeksin. Sürekli o beyaz sayfa içerisinde yazılar var. O yazılarda vurgular netleşmezse, algıda bir süre sonra kayıplar olur.” (Ö2)

“Ben en çok şeyi istiyordum hani bu yüksek lisans yaparken bir yurt dışı eğitimine katılmayı, yurt dışındaki bir okulu canlı bir örneğiyle gidip bir iki aylık bir sürede gözlemlemeyi isterdim.” (Ö3)

“Veya şey yapılabilirdi, bir müfettiş sınıfa davet edilip sorular sorulabilir, alandan kişiler öğretmen olabilir müfettiş olabilir, yani birebir hayatla direk karşılaştırma yapılabilirse daha etkin olabilir. Ama sadece tek boyutlu işleniyordu dersler. Ya biri anlatıyor dinleniyor, soru cevap, onun dışında bir yöntem yok.” (M3)

"Mesela zaman zaman bu derslere belki yöntem ve teknik olarak geliştirebilsek bulunduğumuz şehirde başarılı olan okul yöneticilerini çağırarak derslerde misafir etmek onların bilgi ve düşüncelerini başvurmanın yararlı olabileceğini düşünüyorum belki bu uygulama dersleri bu çerçevede öyle bir katkı sağlayabilecektir." (A5)

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere düz anlatım yöntemi eleştirilerek derslerin daha dikkat çekici şekilde sunulması önerilmiştir. Bunu sağlamak için başarılı müfettişler, yöneticiler ya da başka üniversitelerden akademisyenlerin zaman zaman davet edilmesi, hatta yurt dışındaki okulları gezme gibi öneriler sunulmuştur.

Öğrenciler okumaya/bazı etkinliklere katılmaya yönlendirilmeli alt teması ile ilgili 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu ifadeler şu şekildedir:

"Sunum dışında araştırmayla ilgili bir şey yok, hiç araştırma ödevi verilmiyordu. Araştırma verilebilir ya da dersle ilgili bir çizim falan, uygulama yerleri ile ilgili küçük küçük araştırmalar verilebilirdi veya bunlarla ilgili kaynaklar verilip kaynakların tanıtımı yapılabilirdi. Yani verilen derslerle ilgili başka kaynaklara da değinilip onlarla ilgili özet bilgiler sunulmalıydı." (Y9)

"Şöyle bir şey olabilir belki. Tezsiz yüksek lisansta mesela seminerler, bunlara öğrenciler de, belki herkes gidemez ama belli öğrencilerin seminerlere de katılımı sağlanabilir diye düşünüyorum açıkçası. (Ö5)

Katılımcıların ifadelerinden bilimsel etkinliklere katılma, okuma veya araştırma ile ilgili konularda öğretim üyelerinin yönlendirmesini bekledikleri anlaşılmaktadır.

Ders içerikleri ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmeli alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 10 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

"Var olan derslerin içeriğinin mutlaka güncel tutulması gerekiyor." (Y5)

"Yönetim ve denetime ilişkin derslerin arttırılması lazım, ders içeriğinin zenginleştirilmesi lazım... Hani keşke öğrencilerin tercihi dikkate alınsa. Yani zor değil üniversitede sürekli araştırmalar yapılıyor, sürekli anketler yapılıyor. Öğrencilere ders seçenekleri sunulsa, bunlardan hangisine çok ihtiyaç duyuyorsunuz, hangilerinin olmasını istersiniz diye aşağıda bir bölüm olsa birazcık daha öğrencinin isteği, ihtiyacı dikkate alınır ve kendi ihtiyacınıza uygun dersi de daha dikkatli dinlersiniz, yani ondan daha çok istifade edersiniz diye düşünüyorum.

Üniversitede böyle bir olanağın sunulmaması gerçekten ilginç geliyordu bana.”
(Y11)

“Eğitim planlaması dersinde biraz çok dar kapsamlı buluyorum sonradan bakınca, ders sırasında çok da fark etmedim. Bu ders içerisinde kesinlikler farklı ülke örneklerinin olması lazım” (Ö1)

“Dersler hayatla, yaptığımız işle örtüşmeli. Ama ben ders alırken gördüm ki benim yaptığım işle doğrudan bir ilgisi yok. Dersler daha çok uygulamaya dönük olmalı. Örneğin planlama dersi... İçeriği güncel değildi ve yaptığımız işe doğrudan hitap etmiyordu.” (M1)

"Biraz daha bizim toplumumuzu yansıtan şeyler olsaydı, en azından daha geçerli, daha gerçekçi olurdu... İnşallah bir gün bu akademik alan özgünleşir. Eğitimdeki problemlerin vebali hep sırtlarında. Her alanda özgün olmak zorundalar. Bugün başkalarının ortaya koyduğu şeylerden biz de ortaya bir şeyler koyup kabul ettirmemiz lazım. Neden başkalarının ortaya koyduğuyla düşünüyorsunuz. İşte bu alanda yerli kaynaklar daha çok değerlendirilebilir diye düşünüyorum." (M3)

"İçerik çok zengin ve gerçekten müdürlerin müfettişlerin, öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılayacak düzeyde değil. Bu derslerin sayısını, niteliğini arttırmak lazım. Uygulama dönük derslerin sayısını arttırmak lazım..." (A1)

Katılımcıların ifadelerinden de anlaşılacağı üzere ders içeriklerinin güncellenmesi, uygulamaya yönelik derslerin çoğaltılması, gelişmiş ülkelerden örneklerin ve karşılaştırmaların da bulunması, ders içerikleri belirlenirken öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınması ve öğrencilere de sorulması, içeriğin daha özgün veya Türk kültürünü yansıtacak şekilde olması gibi önerilerde bulunmuşlardır.

Değerlendirme koşulları değiştirilmeli alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 3 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazıları şu şekildedir:

“Burada yüksek lisans programının amacı akademisyen yetiştirmek olmadığı için, buradaki amaç da öğrencilerin ders geçmesi olmamalıdır. Hocalar da bu şekilde yaklaşmalıdır. Ben kendi açımdan söyleyeyim, hiç bir derse geçmek odaklı katılmadım. Şunu da geçeyim de kurtulayım derdinde değildim. Ama sanki böyle bir alışkanlık var gibi geldi bana. Yani ders anlatalım, neticesinde öğrendi mi öğrenmedi mi soru soralım.” (Y2)

“Şimdi öğretim müfredat çok iyi bir de değerlendirme vardır ya. Değerlendirmede biraz bence çok daha katı olunması gerekiyor. Dersler çok iyi hocalar çok iyi ama yani hocalarımız biraz iyi niyetli davranıyor. Yani şöyle diyeyim değerlendirmeyi sadece sınav boyutuyla değil biraz daha fazla sözel olarak değerlendirmek gerekebilir bence. Birisi var geliyor oraya sessiz sakın bekliyor, dinliyor, bir şeye karışmıyor, bir fikir de beyan etmiyor. Yani ama bir fikir de almıyor, gelip gitmiş olmak için.” (Ö1)

“Sınav yerine daha değişik yollar yapabilirlerdi, ama klasik sınav sistemi sürekli yapıldı. Onun yerine daha farklı yollar denenebilirdi, ... hoca onu yapmıştı, yazılı sınav yapmamıştı sunumlarla değerlendirme yapmıştı.” (M3)

“Yapabilsek biz gitsek zaman zaman okullara bu anlamda özellikle mezunlarımızın yönettiği okullara mezunlarımızın çalıştığı okullara örgütlere mesela denetim örgütü olabilir. Onları ziyaret etmek, onlarla birtakım paylaşımlarda bulunmak konusunda önemli eksiklerimiz var. Bunları yapamıyoruz yapsak çok daha iyi olacağını düşünüyorum.” (A5)

Katılımcıların ifadelerinde de görüldüğü gibi bazıları tezsiz yüksek lisansta değerlendirme yapılmamasını önerirken bazıları daha belirleyici bir değerlendirme arzu etmektedir. Bazı katılımcılar da sınav yapmak yerine bir takım alternatif değerlendirme yöntemleri önermişlerdir.

Fiziksel koşullar iyileştirilmeli alt teması ile ilgili 3 öğretim üyesi ve 16 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

“Zaten ya yuvarlak olmalı ya da U olmalı diye düşünüyorum. En ideali de bu çünkü herkes birbirini görüyor.” (Ö1)

“Şimdi bir de artık büyük sınıflar oluştu değil mi 20-25 kişilik. 10-12 kişilik gruplarda bizler bir şeyleri çok ayrıntılı konuşuyorduk. Herkes düşüncesini rahat bir ortamda anlatıyor dedim ya zaten lisans dersliklerini çok fazla kullanmadık ve kullandığımız zamanda rahatsız olduk. Şimdi 20-25 kişilik bir sınıfın mecburen lisans dersliklerinde ders yapması gerekecek, böyle olunca ne kadar karşılıklı etkileşim olur iş paraya döndüğü için sayının artması gerekir. Ne kadar etkileşim olacak ne kadar insanlar birbirinden faydalanacak?” (Y7)

"... Her türlü bilişim teknolojisiyle donatılmış sınıflar olmalı, ayrıca öğrencinin merak ettiğinde dönüp kitap alabileceği şekilde, yanı başında kitaplar da olmalı."

(M1)

"Belli dersler teknik olarak ne kadar yapılabilir bilmiyorum bazen burada değil de şehir merkezindeki bir okulun bir salonunda yapılabilir. Bir hafta ya da bir iki hafta dersler orada bir araya gelmek suretiyle okul ortamı içerisinde olmasının bir takım psikolojik katkılarının olabileceğini düşünüyorum, öyle yapılabilir." (A5)

"Bir kere fiziksel olarak uygun mekanlar olmalı. Yani diyelim ki bizim mevcut yaptığımız yerleri uygun görmüyorum, camlar kapalı, sürekli ışığı yakmak zorunda kalıyoruz vs. Zaten az sayıda öğrenci geliyor. Yani uygun bulmuyorum derken havalandırma açısından daha iyi olmalı, bir ses izolasyonu olursa daha iyi olabilir. Onun dışında diğer koşullar yeterli." (A2)

"Gelenler de sonuçta öğretmen onlara lisans öğrencileri gibi davranmamalıyız. Daha nezih ortamlar hazırlanabilir. gelenler sonuçta yetişkin insanlar. O açıdan yetersiz buluyorum." (A3)

Görüldüğü gibi katılımcıların bazıları ders yapılan mekanların iyileştirilmesini, daha nezih hale getirilmesini, kitap ve teknoloji ile donanmış olmasını önermiş, bazıları sınıfların kalabalık olmamasını, derslerin tek grup oturma düzeninde yapılmasını önermiştir. Hatta bazı katılımcılar zaman zaman sınıf dışındaki mekanlarda ders yapmayı önermiştir.

Programdakilerden başka yeni dersler/konular eklenmeli alt teması ile ilgili 5 öğretim üyesi ve 16 öğrenci görüş bildirmiştir. Dersler ya da konularla ilgili öneriler de içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiş ve sonuçlar tablo 12'de ifade edilmiştir.

Tablo 12: Tezsiz yüksek lisans programında olması önerilen dersler/konular

Öğretim üyesi	n	Temalar	Öğrenci	n
Önerilen dersler/konular				
A2	1	I. İnsanı/toplumunu/örgütünü daha iyi anlamak için	Y6,Y8,Y9,M3, M5,Ö1,Ö2	7
		Eğitim psikolojisi	Y6,Y8,Ö2,	3
A2	1	Yönetim psikolojisi	Y8,Y9	2
A2	1	Sosyal psikoloji	Y9,Ö2	2
		Eğitim sosyolojisi	Y6	1
A2	1	İnsan hakları ve demokrasi		
		Siyaset felsefesi	Ö1	1
		Halk kültürü	M3	1
		Yönetimde etik	M5	1
A3,A4	2	II. Eğitim sistemini daha iyi anlamak için	Y1,Y10,M3,Ö2, Ö4,Ö5	6
		Eğitim tarihi	M3,Ö5	2
		Türk eğitim sistemi	Ö5	1
A4	1	Karşılaştırmalı eğitim	Y1,Ö2	2
A3,A4	2	Eğitimde çağdaş gelişmeler	Ö4	1
		Eğitimin güncel sorunları	Y10,Ö4	2

Tablo 12 Devamı

A1,A4, A5	3	III. Uygulamadaki etkililiği arttırmak için	Y3-Y5,Y10,M2, Ö2-Ö4	8
A1	1	Etkili iletişim	M2,Ö1,Ö3	3
		Kriz yönetimi	Y5,Y10	2
A1	1	Çatışma çözme	Ö4	1
		Öfke kontrolü	Ö2	1
		Tükenmişlikle baş etme	Ö2	1
A4,A5	2	Yöneticilik/müfettişlik uygulaması		
A1	1	Protokol kuralları		
A1	1	Okul güvenliği		
		Stratejik plan yapma	Y3	1
		Bilgisayar kullanımı	Y4	1
A5	1	IV. Diğer dersler		
A5	1	Bilim felsefesi		
A5	1	Bilim tarihi		

Tablo 12'de görüldüğü gibi önerilen dersler/konular teması kendi içinde "insanı/toplumu/örgütü daha iyi anlamak için", "eğitim sistemini daha iyi anlamak için", "uygulamadaki etkililiği arttırmak için" ve "diğer dersler" olmak üzere dört alt temaya ayrılmıştır.

İnsanı/toplumu/örgütü daha iyi anlamak için alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema içinde önerilen dersler/konular şunlardır: Eğitim psikolojisi, yönetim psikolojisi, sosyal psikoloji, eğitim sosyolojisi, insan hakları ve demokrasi, siyaset felsefesi, halk kültürü ve yönetimde etik. Tablo 12'de görüldüğü gibi bu alt tema ile ilgili yalnızca bir öğretim üyesi görüş bildirmiş olup yönetim psikolojisi, sosyal psikoloji ve insan hakları ve demokrasi derslerinin olmasını önermiştir. Öğrenciler ise insan hakları ve demokrasi dersi dışındaki diğer derslerin her birini önermişlerdir. Öğrencilerin daha çok eğitim psikolojisi (3 kişi) dersini önerdikleri görülmektedir.

Eğitim sistemini daha iyi anlamak için alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 6 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema içinde önerilen dersler/konular şunlardır: Eğitim tarihi, Türk eğitim sistemi, karşılaştırmalı eğitim, eğitimde çağdaş gelişmeler, eğitimin güncel sorunları. Tabloda görüldüğü gibi öğretim üyeleri bu derslerden karşılaştırmalı eğitim (1 kişi tarafından) ve eğitimde çağdaş gelişmeler (2 kişi tarafından) derslerini önermişlerdir. Öğrenciler ise bu sayılan derslerin her birini önermişlerdir, tablo 12'de de görüldüğü gibi her bir dersi 1 ya da 2 öğrenci önermiştir.

Uygulamadaki etkililiği arttırmak için alt temasına ilişkin 3 öğretim üyesi ve 8 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu alt tema içinde önerilen dersler/konular şunlardır: Etkili iletişim, kriz yönetimi, çatışma çözme, öfke kontrolü, tükenmişlikle baş etme,

yöneticilik/müfettişlik uygulaması, protokol kuralları, okul güvenliği, stratejik plan yapma, bilgisayar kullanımı. Tablodan öğretim üyelerinin Etkili iletişim, çatışma çözme, yöneticilik/müfettişlik uygulaması, protokol kuralları ve okul güvenliği derslerini önerdikleri görülmektedir. Öğrenciler ise Etkili iletişim, kriz yönetimi, çatışma çözme, öfke kontrolü, tükenmişlikle baş etme, okul güvenliği, stratejik plan yapma derslerini önermişlerdir. Öğrencilerin önerdiği dersler arasında etkili iletişim dersi (f=3) frekansının diğerlerine göre yüksek olması ile dikkat çekmektedir.

"Diğer dersler" alt temasında ise bilim felsefesi ve bilim tarihi dersleri yer almaktadır. Tablo 12'de görüldüğü gibi bu dersleri yalnızca bir öğretim üyesi önermiştir.

Önerilen derslere/konulara ilişkin bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

"Belki bu anabilim dalıyla çok ilgisi yok ama şahsi olarak psikoloji ile ilgili bir ders.Yani çalışma ortamında bulunan kimselerin psikolojisini anlamak, belki bu liderliğe de giriyor. Yine belki örgütsel davranış ama o da çok kapsamlı bir dersti. Dediğim gibi örgütsel davranış içerisinde belki bir kısmı verildi ama şahsi kanaatim ayrı bir ders olması yönünde... İnsan odaklı çalışıyoruz, bir de idareci olunca her türden veli ile karşılaşıyoruz. Yani onların psikolojisini iyi anlamamız ve ona göre davranmamız gerekiyor." (Y8)

"Eğitim tarihi olabilir bence. O alanda biraz yüzeysel geçiliyor. Ama eğitim yönetimi örneğin geçmişe döndüğümüz zaman, muinlikten başlayan bir süreç var Osmanlı döneminde. Bu süreci de içine alan bir şey yapılabilir. Yani tarihini, dönemlerini mesleğin gelişimini, gelişim sürecinde yaşananlar da bence önemlidir. ... Çünkü bir mesleğin geçmişi o mesleğinin kimliğidir. Belki tarihini ele alan bir şey yapılabilir, bir ders olabilir." (M3)

"Bir de şu olabilir, Türkiye'de, ben şu anda bunu yaşıyorum hocam. Şu anda Manisa'dayım daha önce Erzurum'daydım. Erzurum'u da gördüm, yani doğuyu da gördüm şu anda batıyla görüyorum. İkisi arasında çok büyük bir fark var. Halk kültürü belki çalışılmalı. Belki müfettişliğe gidecek arkadaşlar için, müfettişlik düşünen birçok arkadaş özellikle bu alanda, tezsiz alanda daha doğruya gitmekten korkuyor. Ben bu mesleğe başlayacağım ama Hakkari'ye Ağrıya gittiğim zaman ne yapacağım, onun kaygısını yaşıyoruz. Yani doğu ile batıyı yerel olarak kıyaslamalı veren bir ders olabilir." (M3)

"Mesela milli eğitim bakanlığı bizden beş yıllık strateji planı istiyor. Kurumun stratejik olarak beş yıl sonra nerede olması gerekir bunu planlayın diyor. Bu

planlama nasıl yapılır bilmiyoruz. Burada eksiklik var. O zaman EYD alanında bir yüksek lisans var, eğitim yöneticisi yetiştiriyoruz diye bir iddia var o zaman bu iddia havada kalmamalı, Sadece bir kaç ders değil, alınması lazım olan belki beş kat ders vardır. Madem bir buçuk yılda bu dersler veriliyorsa, okul hayatının pratikliği de içinde olmalı. Mesela stratejik planda ne olmalı nasıl hazırlanmalı, etkili bir stratejik plan nasıl yapılır. Bu yapılmalı bir de ne oluyor geldiğimizde hazırlayın diyorlar, nasıl hazırlayacaksın. Tamam milli eğitimde üç dört günlük bir eğitim veriliyor, adı eğitim. Projeksiyonda yansıtıyorlar, şöyle olmalı böyle olmalı dokümanı veriyor tamam. Ama tezsiz yüksek lisansta birebir hocaların eşliğinde yapılırsa daha iyi olur." (Y3)

"Yani tabii ne olabilir, mesela ben düşünüyorum Bu tabi diğer derslerin içerisine de serpiştirilerek yapılabilir. Yani bazı durumlarda bir yöneticinin nasıl davranması gerektiğiyle ilgili, yani işte bir yöneticinizin orada olabilecek muhtemel kriz anları ya da öngörüler buna yönelik bir ders olmalı yani ne demeye çalışıyorum bir okulda şöyle bir olay olduğunda ne yaparız. Yani o uygulamaya dönük, örneğin okulda şöyle şöyle bir sorun olduğunda siz ne yaparsanız hangi mekanizmaları harekete geçirirsiniz veya biz bu konuda çok iyi değiliz biz sorun olduktan sonra çözüm arayan bir toplum yapımız var. Aslında eğitim bu değil yani eğitim biraz daha öngörüsü olan bir meslek grubu olabilmeli yani bir şey olmadan ama bunu içselleştirerek kurumsal olarak kavrayarak yaptığımız zaman daha başarılı olacağımıza inanıyorum. Çünkü yığınla okullarımızın şiddet eğiliminden tutun siber saldırı siber zorbalık internetle ilgili problemlerden tutun yığınla sorunumuz var. Ama bunları örnek olaylar üzerinden gerçek yaşantı, yaşanılmış şöyle bir olay olmuş çünkü her olayda biz görüyoruz ki idareciler zayıf, öğretmenler zayıf, çok hazırlıksız. Biz olan olduktan sonra işte öğretmenler dayak yiyor. Mutlaka bunun adını daha olmadan çözümleri noktasında hiçbir hareket alanına yok kim hangi rol alabilir ne yapabiliriz yani benim elimdeki mevcut öğretmenlerimin gücü yeteneğini gerçekten ciddi çalışmalar yapılması gerektiğini düşünüyorum. Yani böyle bir ders olursa çok daha iyi olur " (Y10)

"İletişimle ilgili öğrencilerle, idareyle... Kimin hangi dilden anlayacağını tabi ki biliyorsunuz ama iletişimle ilgili mutlaka farklı yöntemler teknikler vardır. Bunlarla ilgili dersler olabilirdi diye düşünüyorum." (Ö3)

"Maarif müfettişliği ve eğitim yöneticiliği görev unvanlarının bulunduğu kurumların ziyaretini ve bu kurumlarda uygulama yapma olanağını öngören dersler verilebilir... Genelde eğitim özelde EYD alanında gelişmiş ülkelerdeki

gelişmelerin ve yönelimlerin ele alındığı dersler verilebilir. Adlandırmak gerekirse karşılaştırmalı eğitim, eğitimde çağdaş gelişmeler gibi." (A4)

"Ama benim dikkatimi çeken belki 1-2 eksik mesela bu programlarda bilim felsefesi eğitim felsefesi gibi derslere yer veremiyoruz yapılamıyor bazı dönemler. Son derece önemli çünkü felsefe bilmeyen, bilim felsefesi bilmeyen bir kişinin lisansüstü düzeyde bilim yapabilmesi olgu ve olaylara bilimsel bir bakış açısıyla bakabilmesi de çok kolay değil." (A5)

"Evet biz yönetimle ilgili daha çok ders veriyoruz ama sistemin işleyişine ilişkin başka dersler yine söz konusu olabilir. Ama bizim en büyük eksikliğimiz uygulama derslerinin olmaması. Çünkü teorik dersler bazen içerik olarak birbiriyle örtüşebiliyor. Mesela yönetim psikolojisi dedim, insan hakları ve demokrasi ile ilgili bir ders de pekala verilebilir yani. İlk aklıma gelenler bunlar ama, mesela grup dinamiği, sosyal psikolojiye yönelik dersler de verilebilir. Çünkü bunlar bir müfettiş grubu olarak çalışıyor ya da okulu sosyal psikolojik bir grup olarak görmesi, sınıfı sosyal psikolojik bir grup olarak görüp değerlendirmesi de gerekebilir. Onun için her zaman için alternatif olarak verilebilecek dersler vardır." (A2)

"Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin öneriler" ve "diğer öneriler" olmak üzere iki tema üzerinde toplanan üniversiteye yönelik önerilerden "diğer öneriler" teması ile ilgili 5 öğretim üyesi ve 15 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema ile ilgili öneriler "eğitim öğretim süresi yeniden düzenlenmeli", "programın niteliğini düşüren bir takım uygulamaların önüne geçilmeli", "programın amacı netleştirilmeli", "mezuniyet koşulları değiştirilmeli", "yeni ders açma/içeriği değiştirme kolaylaştırılmalı", "öğretmen yetiştirmede bu programdan yararlanılmalı", "MEB ile iletişim içinde olunmalı" ve "yabancı dil yeterliği arttırılmalı" olmak üzere 8 alt tema üzerinde ifade edilmiştir.

Eğitim öğretim süresi yeniden düzenlenmeli alt teması ile ilgili 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

"Ama bu konuda hocaların da genelde şikayetçi olduğu durum ders saatinin yeterli olmadığı, ders sayılarının düşürülüp programın biraz kısa tutulmuş olduğu gibi. Bu da farklı şekillerde ortaya çıkıyor, herhalde yök devreye giriyor, Bir yılda ya da iki eğitim öğretim döneminde başka öğrenciler yüksek lisanstan mezun ederken biz burada dört dönemde beş dönemde mezun edelim dediğimiz zaman hiçbir şekilde kimse o üniversiteyi ya da bölümü tercih etmeyecektir. Bir rekabet durumu ortay

çıkması, bunun için dersler biraz daha yetirebilmek maksadıyla yapılıyor gibi. Süreç biraz daha genişletilebilir, üç dönem yerine dört dönem gibi.” (Ö4)

“Ama bir buçuk değil iki yıl olsaydı ve öğretmenin o eğitim açlığı biraz daha girilmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela ben bu süreci doya doya yaşayamadım. Burada bir iki güne sıkıştırılıp alet acele bir an önce dersi bitirelim de şey yapalım gibisinden olmalıydı. Hani biraz daha böyle sindire sindire, yavaş yavaş bitirmek daha iyi olurdu.” (Ö3)

Görüldüğü gibi katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının süresinin bir buçuk yıldan daha uzun olmasını önermektedir.

Programın niteliğini düşüren bir takım uygulamaların önüne geçilmeli alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

“Şu an dediğimiz gibi sadece bir parayla alınabilecek bir diploma tarzına gitme yönünde bir sıkıntı görüyorum. Şu an üyesi olduğum sendika birçok üniversite ile bağlantı kurarak böyle diplomalar vermeye başladı. Şu an belki de 3-5 yıl sonra yüksek lisans diplomasının olması çok da bir artı getirmeyecek. Ara ara çok vurguladığım gibi etkili bir eğitim dalıydı, böyle kalması gerekir, muhakkak olması gerekiyor. Dediğim gibi bunun bir sektör haline dönüşmemesi gerekiyor. Çünkü sendikalar belki kendi üyelerine şirin gözükmek için sahip oldukları, edindikleri gücü koparmamak için belki onlar da hani üniversiteleri zorlayacaktır. Ama başta YÖK'ün bunları engellemesi gerekiyor. Yani ben şunu söyleyebilirim bu belki konu dışına çıkacak ama ikinci öğretimler için de geçerli olacak parayla eğitim alınmaz diye düşünüyorum.” (Y5)

“YÖK'ün de karşı olduğu bir üniversitenin faaliyet göstermediği bir şehirde herhangi bir program açması gibi durumlar söz konusu. YÖK'e üniversite yönetimince, gerekirse hocalar tarafından veya MEB'e bir şekilde bildirilmeli. Biz geçtiğimiz yıl eylül ayında başladık hala devam ediyoruz... Hani biz emek veriyoruz, derslere devam ediyoruz, sınavlara giriyoruz. Ama diğer tarafta özel üniversitelerde tezsiz yüksek lisans programı açılıyor. Bizimle aynı anda başlayan bu arkadaşlar doğru düzgün derse devam etmiyor, sınav yapılmıyor, projeleri hocaları tarafından basitçe geçiriliyor. Onlar bizden önce mezun edildiler ve bu puandan yararlandılar.” (Ö4)

" Bir diğ er nokta da ř u T rkiye 'de bu tezsiz y u ksek lisans programını veren farkı kurumlar var. Bazıları para karşılığında ders veriyorlar, ders anlatmıyorlar. Burada dersler bence iyi ve etkili bir ř ekilde y u r u t u l m e y e ç a lışılıy or. T rkiye 'de b o l g e s e l o l a r a k d a f a r k lı lı k l a r v a r. Y a n i s i z M a l a t y a ' d a k i b i r o ğ r e n c i y e d e d i p l o m a v e r i y o r s u n u z, İ s t a n b u l ' d a k i o z e l b i r u n i v e r s i t e d e d e d i p l o m a v e r i y o r s u n u z. O r a d a k i l e r d e r s a l m y o r l a r, b u r a d a k i l e r d e r s a l y o r l a r, d e r s e d e v a m e d i y o r l a r, z o r l u k y a ř y o r l a r." (A1)

"Ben T rkiye 'de b i r ç o k o z e l u n i v e r s i t e n i n s o n y ı l l a r d a b u a l a n d a ç o k s a y ı d a o ğ r e n c i a l a n p r o g r a m l a r ı a ç t ı ğ ı n ı b i l i y o r u m. B u n l a r ı n ç o ğ u n d a s o n d e r e c e c i d d i s a k ı n c a l a r o l d u ğ u n u b i l i y o r u m. S a d e c e d i p l o m a v e r m e y e d o n u k b i r t a k ı m ç a l ı ř m a l a r a ğ ı r l ı k l ı o l a r a k y a k ı n ç e v r e n i z d e k i b a z ı i l l e r d e d e b u u y g u l a m a l a r ı g o r u y o r u z. B u n l a r ı h ı ç b i r ř e k i l d e t a s v i p e t m i y o r u m y u k s e k l i s a n s p r o g r a m ı n a p r o g r a m ı n ı n t e z s i z y u k s e k l i s a n s p r o g r a m ı n ı n s o n d e r e c e c i d d i y e a l ı n m a s ı g e r e k e n b i r p r o g r a m o l d u ğ u n u d u ř u n u y o r u m. Ç u n k u m e s l e k t e k i y e n i g e l i ř m e v e d e ğ i ř m e l e r i b u s i s t e m d e ç a l ı ř a n l a r a k a z a n d ı r m a k i s t i y o r u z. B u p r o g r a m b i r a r a c ı, o n u n i ç i n ç o k c i d d i y e t l e y u r u t u l m e s i g e r e k e n b i r a l a n... ř u n a i n a n ı y o r u z, y o n e t i c i v e o ğ r e t m e n n e k a d a r g e l i ř i r s e o r g u t l e r e v e ç o c u k l a r a o k a d a r y a n s ı y a c a k. E ğ i t i m s i s t e m i o y l e d e ğ i ř e c e k g e l i ř e c e k. B i r o k u l m u d u r u n u n e k a d a r i y i l e ř t i r i r s e k o k u l o k a d a r i y i l e ř e c e k d i y e d u ř u n u y o r u z." (A5)

"Y o n e t i c i o l m a k i ç i n n e k a d a r g a y r e t s a r f e d e c e k. H a n i a m a ç d e ğ i ř i y o r ç u n k u p a r a v e r i l i y o r e m e k o r t a d a n k a l k ı y o r. A L E S b i r b e l i r l e y i c i d e ğ i l b e l k i a m a b i r k r i t e r d i r b i r k r i t e r i n o l m a s ı l a z ı m, k r i t e r l e r i n o l m a s ı l a z ı m b u a n l a m d a ř u a n k i s i s t e m i y i ç o k d a i y i b u l m u y o r u m." (Y7)

" B u p r o g r a m ı n i k i n c i o ğ r e t i m i t e z s i z y u k s e k l i s a n s n i t e l i ğ i n d e n ç ı k a r ı l m a l ı d ı r. Ç u n k u b u d u r u m o ğ r e n c i l e r d e ' u c r e t i n i o d e d i m d e r s l e r i n g e r e ğ i n i y a p m a d a n d a b e n i m e z u n e d i n ' b e k l e n t i s i n i o l u ř t u r m a k t a d ı r..." (A4)

G o r u l d u ğ u g i b i t e z s i z y u k s e k l i s a n s t a p a r a k a r ř ı l ı ğ ı n d a d i p l o m a v e r m e, p r o g r a m ı n i k i n c i o ğ r e t i m i n i n o l m a s ı, o ğ r e n c i k a b u l u n d e ç ı t a n ı n d u ř u k o l m a s ı g i b i n i t e l i ğ i d u ř u r e c e k u y g u l a m a l a r ı n o n u n e g e ç i l m e s i g e r e k t i ğ i n i i f a d e e t m i ř l e r d i r.

P r o g r a m ı n a m a c ı n e t l e ř t i r i l m e l i a l t t e m a s ı i l e i l g i l i 3 o ğ r e t i m u y e s i v e 4 o ğ r e n c i g o r u ř b i l d i r m i ř t i r. B a z ı l a r ı n ı n o n e r i l e r i ř u ř e k i l d e d i r:

"A m a c ı m e s l e k i a l a n d a b i l g i u r e t m e k, b i l g i y e u l a ř m a k b i l g i u r e t m e y e v e y a y m a y o l l a r ı n ı o ğ r e n m e k, y a n i b i l i m y a p m a y ı o ğ r e n m e k o l m a l ı. ...i ř i n i y a p a r k e n b i l i m s e l

düşünme becerisi ile karşılaştığı olgu ve olaylara bakma ve bilimsel bir bakış açısıyla eğitimde çalıştığı örgütlerde karşılaştığı sorunları çözmeyi de artı olarak kazandırması gerekir bu programların." (A5)

"Biz daha çok merak etmelerini sağlamalıyız. Tezsiz gelen öğrenciler öğretmen de olsalar müfettiş de olsalar daha çok merak etmeye araştırmaya yönelik düşüncelerini biraz eleştirel ve sorgulayıcı bakmalarını da sağlamalı. Buradan geçen bir eğitim çalışanı diyeyim, sistemi böyle bir daha sorgulayıcı daha eleştirel ve daha yapıcı bir şekilde değerlendirebilmeli bence, o bilinci kazandırmalıyız. Bir kere her şeyden önce bilimsel bir tutum ve bakış açısını kazandırmak işlevi olmalı. Yani amaçta onu söylemiyor ama sonuçta bir okul yöneticisinin ya da öğretmenin daha etkili ve verimli bir şekilde çalışmasını sağlamaksa amaç bunu sağlayacak kişinin daha bir bilimsel bakış açısına sahip olması gerekir. Bu bakış açısının kazandırılması gerekir." (A2)

"Tezsiz yüksek lisans programının amaçları, tezli yüksek lisans programının amaçlarından farklılık göstermektedir. Ancak uygulamada tezsiz program kapsamında öğrencilere tez hazırlatılması ve derslerin işlenişinde bilgi aktarımından çok araştırmaya ağırlık verilmesiyle, programın amaçlarının anlaşılamadığı görülmektedir. Bu durumda, tezli yüksek lisans programından mezun olan kişilere tanınan doktora eğitimine devam edebilme, yükseköğretim kurumlarında görev yapabilme gibi hakların tezsiz programdan mezun olanlara da tanınması gerekir. Kısaca, program uygulamada tezsiz olmaktan çıkmakta ise, tezli tezsiz ayırımına gerek kalmamaktadır. Tezsiz programın, araştırmacı yetiştirmek gibi bir kaygı taşımaması gerekir." (M5)

"Tezsiz yüksek lisansın bence temel işlevi ya da amacı şu olmalı kuram ve uygulamayı burada birleştirmek. Üniversitedeki hocalar olarak bizler kuramı anlatacağız, uygulamanın içerisinden gelen adaylarımız da uygulamayı söyleyecekler. Biz kuram ve uygulamayı bir araya getirip daha iyi nasıl uygulamalar olacağını tartışacağız, olması gereken bu ya da böyle şekillenmeli programlar ancak dediğim gibi çoğunlukla uygulama kısmı es geçiliyor, daha çok kuram kısmı ağırlıklı oluyor derslerde o yüzden de biraz işlevsiz yani uygulama çok yetersiz bence belki bu anlamda. Her iki tarafın da belki bir araya gelip, konuşup yeni yöntemler, yeni ders içerikleri, yeni dersler yeni metodolojiler konusunda fikir birliğine ulaşması lazım. O yüzden iki tarafın da bir araya gelmesinde fayda var yani hem öğretmenler, öğretim üyeleri hem de adaylar, müdür, müfettiş ve öğretmenler bir araya gelmeli ve bu program daha iyi nasıl olmalı konusunda fikir

ortaya atmalılar. Ortak bir noktada herhalde buluşmaları gerekir. Yani kuramı ve uygulamayı daha iyi nasıl yakınlaştırırız sorusuna bu iki grubun karşılıklı oturup karar vermesi gerekir diye düşünüyorum." (A1)

"Tezsiz yüksek lisansa gelenlere baktığımda biraz önce ifade ettiğim uygulamanın biraz daha güncel hale getirilmesi, daha işlevsel hale getirilmesi, çağdaş gelişmelerin öğrencilere verilmesi ve bunun uygulamaya yansıtılması dediğim çalışmalar buraya gelenlerin hiçbirinin birinci önceliği değil. Tezsiz yüksek lisans programının amacı öğrencileri çalıştıkları kırsal bölgelerden geçici bir süre uzaklaştırmak, kişinin adının önüne bir unvan eklemek değildir. EYD' nin kaynak işte parantez içinde müşteri, öğrenci bulamıyoruz anlamında bir boşluğu doldurmak değildir." (A3)

Görüldüğü gibi katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının kuram ve uygulamayı birleştirmek, güncel gelişmeleri uygulamaya aktarmak, bilimsel tutum ve davranış kazandırmak gibi amaçları olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Hatta bazı katılımcılar bu programın amaçları arasında bilimsel bilgi üretmenin, bilim yapmayı öğretmenin de olmasını önermişlerdir. Buna karşılık bazı katılımcılar da amaçlar konusunda tezli ve tezsiz yüksek lisans ayırımının daha net olması gerektiği veya tezli yüksek lisans mezunlarına tanınan hakların tezsiz yüksek lisans mezunlarına da tanınması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca bazı katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının öncelikle maddi kazanımlarına odaklanılmaması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Mezuniyet koşulları değiştirilmeli alt teması ile ilgili 1 öğretim üyesi ve 1 öğrenci görüş bildirmiş olup önerileri şu şekildedir:

"Bu programın ikinci öğretimi tezsiz yüksek lisans niteliğinden çıkarılmalıdır. Çünkü bu durum öğrencilerde 'ücretini ödedim derslerin gereğini yapmadan da beni mezun edin' beklentisini oluşturmaktadır... EYD tezsiz yüksek lisans programı iki farklı biçimde uygulanabilir. Bu programa kayıt yapma hakkı kazanan kişilerin bir bölümü 'katılımcı belgesi' diğer bir bölümü ise 'başarı belgesi' ile programdan mezun edilmelidir. Çünkü katılmak bile önemli, varсын istemiyorsa sınava da girmesin. Sınava girip başarılı olanlara da başarı belgesi verilsin. Bu belgelerin de farkı olsun uygulamada" (A4)

"Eklemek istediğim şey şu: Bizler buraya yüksek lisans öğrencisi olarak gelirken belli bir maddiyat, yani parasal olarak da bir katkı sunup geldik. Dolayısıyla bu

sunmuş olduğumuz maddiyata bağlı olarak yüksek lisansla ilgili mesela bir proje veya bir tez hazırlamak durumundayız. Oysa tezsiz yüksek lisans diye gelmiştik. Bunun ben yanlış olduğunu düşünüyorum. Buna bağlı olarak da gelmek isteyen bir kaç tane bizim arkadaşımız vardı bu tez yüzünden gelmediklerini de biliyorum. Şu da bir gerçek özellikle bizim konumuz olan kişilerin yoğun bir çalışma temposu var. İçeriğin yetiştirilmesi noktasında, zaman ayırma noktasında sıkıntılarımız var. Yani normal bir lisans öğrencisinde olduğu gibi zamanımız yok. Ben mesela ilçe merkezinde çalışıyorum gidip geliyorum yeri geliyor ki izin noktasında sıkıntılarımız oluyor zaten gidiyorsun oraya gidiş gelişin belli bir zamanını alıyor sonraki aşamada burada araştırma yapmak belirli yerlerde ulaşmak falan bu noktada zaman bakımından sıkıntılar var.” (Y6)

Görüldüğü gibi bir öğretim üyesi bu programın ikinci öğretimının olmasını para karşılığında diploma beklentisi oluşturduğundan uygun görmediğini belirtmiştir. Nitekim öğrencinin ifadesi de öğretim üyesinin görüşünü destekler niteliktedir. Öğretim üyesi bunun yerine programa katılımı bile önemli gördüğü için öğrencileri tercihlerine göre katılım belgesi ya da başarı belgesi ile mezun etmeyi önermiştir.

Yeni ders açma/içeriği değiştirme kolaylaştırılmalı alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi ve 2 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

“Hani keşke öğrencilerin tercihi dikkate alınsa. Yani zor değil üniversitede sürekli araştırmalar yapılıyor, sürekli anketler yapılıyor. Öğrencilere ders seçenekleri sunulsa, bunlardan hangisine ne çok ihtiyaç duyuyorsunuz, hangilerinin olmasını istersiniz diye aşağıda bir bölüm olsa birazcık daha öğrencinin isteği, ihtiyacı dikkate alınır ve kendi ihtiyacınıza uygun dersi de daha dikkatli dinlersiniz, yani ondan daha çok istifade edersiniz diye düşünüyorum. Üniversitede böyle bir olanağın sunulmaması gerçekten ilginç geliyordu bana.” (Y11)

“Yani onların görüşleri alınmadı büyük ihtimalle bu programın içeriği oluşturulurken. Yani acaba hangi derslere ihtiyacınız var, kişisel olarak hangi konularda eksikleriniz var denilmedi, sorulmadı. Bunun için de aslında belki milli eğitim sistemi yetkililerine, öğretmenlere, müfettişlere ve müdürlere sorular sormak lazım “neye ihtiyacınız var, hangi konularda kendinizi geliştirmek istiyorsunuz” diye sormak lazım.... Şu anlamda bir şey belirtmek isterim. Özellikle bu iş yurt dışında nasıl yapılıyor? Acaba tezsiz yüksek lisans programı var mı? Oradaki uygulamalar nedir, ne değildir bence Türkiye’de buna ilişkin bir değerlendirme yapılmalı, bir inceleme yapılmalı ve yurt dışında iyi örnekler varsa,

iyi dersler, dersin işleniş biçimleri vs. varsa bunların hem öğretim üyeleri hem de öğrenciler tarafından incelenmesinde fayda var diye düşünüyorum. Yani daha iyi nasıl olabilir noktasında bir gelişme olmalı. Yani gerekiyorsa bu dersin işleniş şeklini, dersin içeriğini, dersin ismini bile değiştirebilmeli. Ama biz standart olarak hep aynı dersleri yapıyoruz. Yani bu anlamda tecrübelerden, yurt içindeki yurt dışındaki tecrübelerden faydalanmakta fayda var... Diğer taraftan derslerin içerikleri konusunda da bir bütünlük olduğunu söyleyemem. Yani bu aslında eğitim yönetimi alanına ilişkin genel bir problem, Yani Malatya'daki ders içeriğiyle İstanbul'daki ders içeriği farklı olabiliyor. Bu da öğretim üyesinden kaynaklanıyor, yani burada hangi hoca hangi dersi verir kaygısı var yoksa bu öğretmenlerin iyi yetiştirilmesi için hangi derslerin verilmesi gerekir kaygısı yok. İşte ben mesela diyelim istatistik konusunda uzmanım, başka bir öğretim üyesi liderlik konusunda uzman o zaman ben istatistik o da liderlik dersi açıyor. Peki gerçekten öğrencilerin ihtiyacı var mı? Yani öğretim üyesi profili dersi belirlememeli, öğrencilerin ihtiyaçları, beklentileri bence derslerin içeriğini belirlemeli. Yani en büyük sıkıntının bu olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerin ihtiyaçları, özellikleri, beklentileri alınmalı ve programların içerikleri buna göre oluşturulmalı. Yani programın belki de en büyük sıkıntısı bu. Bunun bir şekilde göz önünde bulundurulması, incelenmesi, araştırılması gerekir diye düşünüyorum." (A1)

"Diyelim ki 10 yıl önce bir yüksek lisans ders havuzu hazırladık ama 10 yıllık değişim var, gelişme var güncelleme var. Derslerin içeriğini değiştireceğiz ama o havuzdaki ders ne ise onu açmak zorundayız. Yeni bir ders açamam ben. Önce o havuz oluşturulacak, senatoya gidecek, üniversite yönetim kurulundan geçecek. Bir sürü bürokratik süreci var bunun. Dersler belirlenirken havuz gibi bir şey olmasın. Dersi havuzda çekmeyelim. Her sene yeni dersler koyabilme, dersleri değiştirebilme haklarımız olsun. O hocanın o yıl yaptığı çalışmalara uygun yeni bir ders konulabilir, diyelim ben bir araştırma yaptım bir konuda yetkinleştim, öğrendiklerimi paylaşmak isterim." (A3)

Bu ifadelerde görüldüğü gibi katılımcılar ders içeriklerinin güncel tutulması gerektiğini, yurt dışındaki uygulamaların takip edilmesi gerektiğini ayrıca ders açarken, içeriği oluştururken öğrencilerin de görüşlerinin alınması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca ders havuzu uygulamasının sınırlılıklarını dile getirmişler ve yeni ders açmanın içeriği değiştirmenin kolaylaştırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Derslerle ilgili dile getirilen bir diğer mesele ders açılırken öğrenci ihtiyaçlarından

ziyade hocaların uzmanlık alanlarının ön planda olmasıdır. Ayrıca ders içerikleri konusunda Türkiye çapında da bir birliklilik olmadığı vurgulanmıştır.

Öğretmen yetiştirmede bu programdan yararlanılmalı alt teması ile ilgili 1 öğrenci görüş bildirmiş olup ifadesi şu şekildedir:

"Belki şu olabilirdi, lisans seviyesindeki öğrencilerimizden bu çalışmanın içerisine öğrencilerden belli aralıklarla genç arkadaşlarımızın, eğitim fakültesi öğrencilerinin katılımı sağlanarak belki onların uygulamada çalışan arkadaşların ne gibi durumlarla karşılaştığıyla ilgili bilgi edinmeleri, bir bilgi alışverişinde bulunulması faydalı olabilirdi." (M4)

Görüldüğü gibi tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin derslerine lisans öğrencilerinin katılımı sağlamak suretiyle bu programdan öğretmen yetiştirme konusunda da yararlanılabileceği önerisinde bulunmuştur.

MEB ile iletişim içinde olunmalı temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 4 öğrenci görüş bildirmiştir. Bazılarının önerileri şu şekildedir:

"Zaman zaman mezun olan öğrencilerimiz arasında bulunduğu şehrimizde bulunan ve çalışanlarıyla belki toplantılar düzenleyebiliriz onları çağırabiliriz buraya programın kazandırdıklarını iş yaşamlarına yansımalarına ilişkin değerlendirmeler yapabiliriz. Yapabilsek biz gitsek zaman zaman okullara bu anlamda özellikle mezunlarımızın yönettiği okullara mezunlarımızın çalıştığı okullara örgütlere mesela denetim örgütü olabilir. Onları ziyaret etmek, onlarla birtakım paylaşımlarda bulunmak konusunda önemli eksiklerimiz var. Bunları yapamıyoruz yapsak çok daha iyi olacağını düşünüyorum." (A5)

"Yani, bence üniversiteler biraz kabuklarını kırmalıdır. Şimdi burada şöyle bir sorun var yani bizde gerek YÖK gerekse MEB Türkiye'de eğitim adına ne yapmak istiyor, kaliteli bir şey yapmak mı istiyor eğitimi yükseltmek mi istiyor. Bence burada- tezsiz yüksek lisanstaki amaç için söylüyorum- bakanlıkla YÖK kesinlikle işbirliği yapmalı, yönetici olarak atanacak insanlarda muhakkak EYD alanında akademik eğitim almış olma şartı getirmeli. Yani üniversiteler kendi üzerine düşeni yapmalı. Herkes işi başkasının üstüne atarak geçiştirmeye çalışıyor. Dolayısıyla eğitimin kalitesi yükselmüyor." (Y9)

"Özgün, sisteme doğrudan faydalı olacak araştırmalar yapılmalı. Araştırmaların çoğunun bilime, eğitim sistemine doğrudan bir katkısı yok. Daha çok birbirinin

tekrarı niteliğinde, eğitim sistemi açısından anlamlı sonuçları olmayan araştırmalar görüyorum. Bilimsel çalışmalar dişe dokunur, sonuçları somut, uygulamayı geliştirecek nitelikte olmalı... Bir kere üniversitede hocalar mutlaka sistemin içinde tecrübe edinmiş, dandan düşmüş olmalı. Eğitim fakültelerinin EYD bölümlerine öğretim üyesi alırken 3-5 yıl öğretmenlik deneyimi olanlara öncelik verilmeli” (M1)

“Yani üniversiteyi ben alanda görmüyorum, ne milli eğitimde ne de okullarda. Kopuk... Öğretmenlerimizin, hocalarımızın uygulamadan çok kopuk olduklarını, anlattıkları teorik bilgilerin aslında gerçek hayatta bir karşılığının olmadığını, okullarda bir karşılığının olmadığını görünce işin doğrusu biraz hayal kırıklığına uğradım. Ama şu var uygulamadan gelen yani üniversiteyi bitirmiş hiç öğretmenlik ya da idarecilik yapmadan üniversiteye geçen hocalarımızla öğretmenlik yapmış müdürlük yapmış müfettişlik yapmış üniversiteye geçmiş hocalarımızın arasında çok ciddi farklılıklar olduğunu gördüm... Üniversitelerin de hiç olmazsa belki uygulamanın içerisine girme, bu sadece üniversitenin atacağı adımlarla olmuyor belki de, bu ülkenin eğitim politikasıyla ilgili YÖK ile belki de karşılıklı etkileşim içerisinde bazı temel anlayışlarının, temel durumun değiştirilmesiyle olur belki. Ama hiç olmazsa okullarımızda eğitim kurumlarımızda ciddi olarak oradaki problem nedir, kaynağı nedir, bunlar araştırılıp sonra da bunları çözmeye dönük iddialı programlar ortaya koyarlarsa, yani bundan hem kendileri keyif alır, zevk alır hem de dediğim gibi bizim sürekli oradan istifade edebileceğimiz bir takım programların, derslerin ortaya çıkması sonucunu doğurur. Ki bu da herkese çok şey kazandırır diye düşünüyorum.” (M2)

“Tüm eğitim fakültesindeki hocaların artık elini taşın altına koymas gerektiğini düşünüyorum. Buradaki bu işe emek verenlerin hakları savunursa buraya çok daha fazla kişinin gelmek isteyeceğini düşünüyorum.” (Ö2)

Görüldüğü gibi katılımcılar Üniversitenin MEB ile daha yakın ilişki içinde olması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca üniversitede yapılan araştırmaların sisteme doğrudan katkıda bulunacak, daha somut olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında üniversitede öğretim üyelerinin de mutlaka MEB'de tecrübesinin olması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

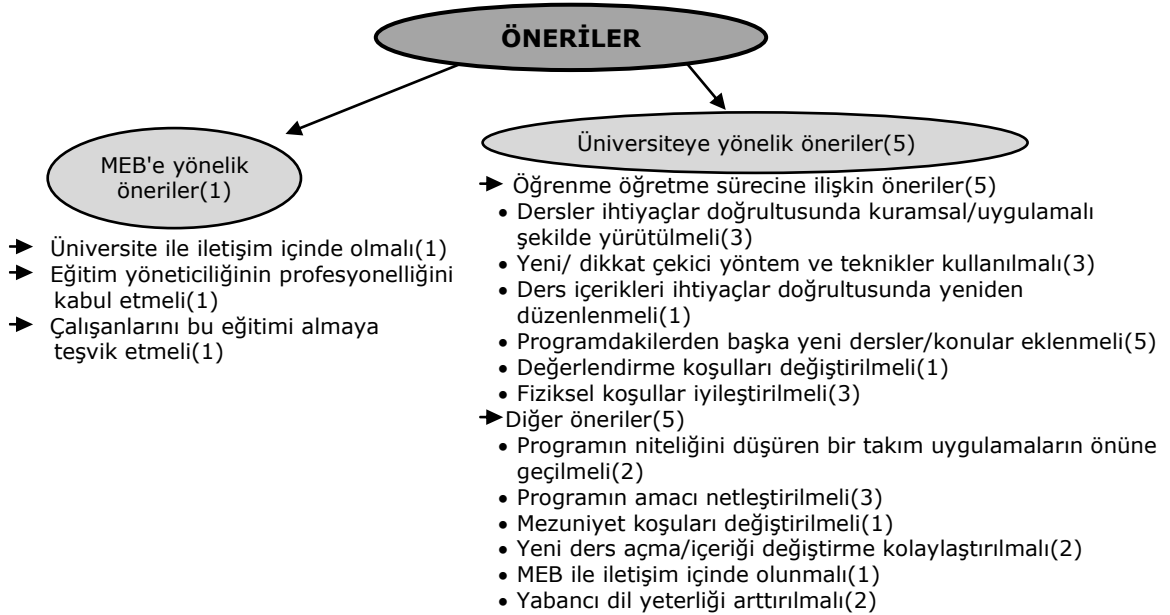
Yabancı dil yeterliği arttırılmalı alt teması ile ilgili 2 öğretim üyesi öneride bulunmuşlardır. Bu konudaki ifadeleri şu şekildedir:

" Belki daha çok yabancı kaynaklardan yararlanmak söz konusu olabilir. Orada da dil engeli var. Hem bizlerin dil konusundaki yetersizliğimiz hem de alan öğrencinin dil bilmemesi. Biz yabancı kaynaklardan yararlanma konusunda çok sıkıntı çekiyoruz ve yabancı kaynaklar daha günceli içerdiği için o anlamda biz hep geriden takip ediyoruz." (A2)

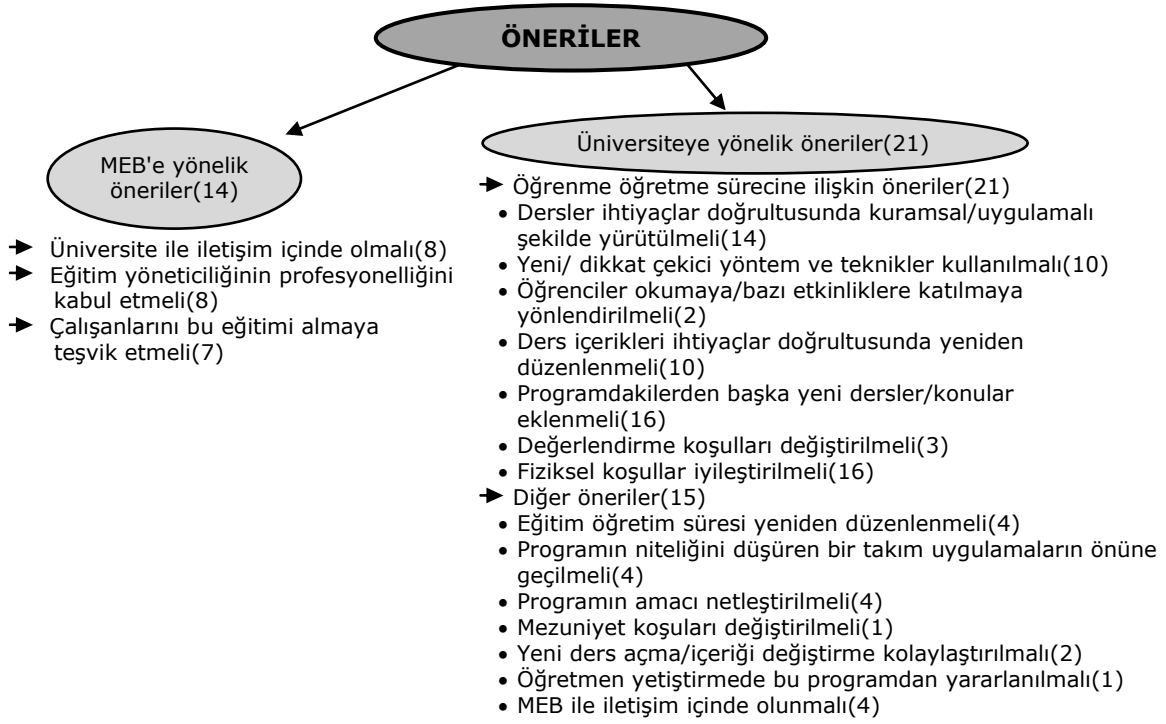
" Öğrencinin biraz yabancı dil becerileri daha iyi olsa yurt dışındaki makalelere uygulamalara baksalar daha iyi olacak ama... hocalar olarak bizlerin bu anlamda katkısı sınırlı oluyor. Ders sayısı ya da süresi az. Mesela yurt dışındaki uygulamaları görmeleri açısından faydalı olacak bir uygulama ama bizim tecrübemiz ne kadar fazla öğretim üyesi olarak orası da tartışılır bir konu." (A1)

Görüldüğü gibi hem öğrencilerin hem de hocaların yabancı dil bilmesi gerektiği, böylece alandaki güncel uygulamaların daha yakından takip edilebileceği ifade edilmiştir.

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programına ilişkin önerileri şekil 12 ve şekil 13'te özetlenmiştir.



Şekil 12: Öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programına ilişkin önerileri



Şekil 13: Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programına ilişkin önerileri

Görüldüğü gibi öğretim üyeleri ve öğrenciler genellikle benzer konularda önerilerde bulunmuşlardır. MEB'in eğitim yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak kabul edip, bu konuda üniversite ile işbirliği içinde hareket etmesi, bu işbirliğini sağlayacak bir kurul oluşturması, çalışanlarını bu eğitimi almaya teşvik etmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca bakanlıkta yönetici konumundaki bütün çalışanların bu eğitimden geçmesinin sağlanması önerilmiştir. Ayrıca MEB'e yönelik önerilerin diğer bazı alt amaçlardaki bulgularla da tutarlı olduğu görülmektedir. Örneğin katılımcıların tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin olumsuz görüşleri içindeki "MEB dikkate almıyor" alt teması MEB'e yapılan önerilerle tutarlılık göstermektedir. Ayrıca tezsiz yüksek lisansın öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin olumsuz görüşlerin (mutsuzluk, uyumsuzluk, izin alamama) MEB'in tutumundan kaynaklandığı, dolayısıyla bu önerilerle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Üniversiteye yönelik yapılan önerilerin diğer alt problemlerde ulaşılan olumsuz temalarla tutarlılık gösterdiği görülmektedir. Ders içeriklerine ilişkin görüşlerden "amaçlarla tutarlı/yeterli değil" temasının altındaki "uygulamaya dönük değil", "güncel değil" ve üniversiteye yönelik "diğer öneriler" teması aynı doğrultuda olan "üniversiteden kaynaklanan diğer problemler" ifadeleri ile paralellik gösterdiği görülmektedir. Katılımcıların öğrenme öğretme sürecinin amaçlarla tutarlılığına ilişkin

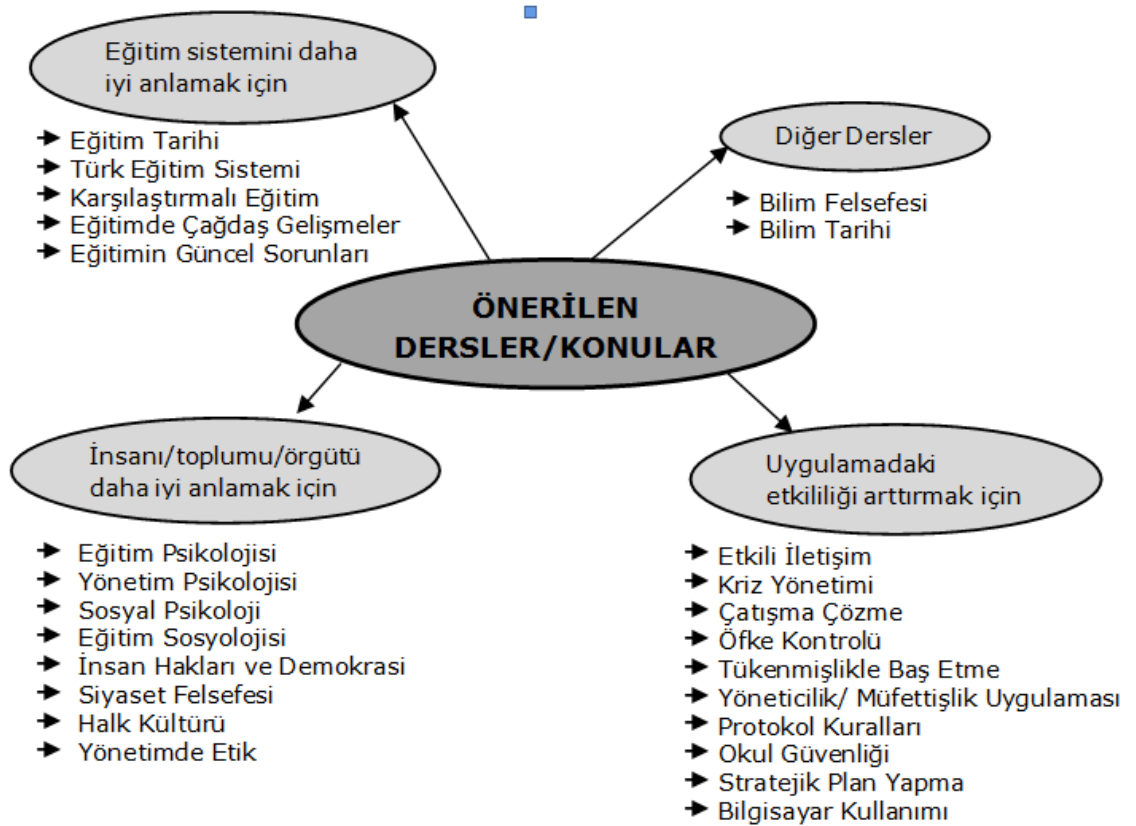
görüşlerinden "amaçlarla tutarlı/yeterli değil" temasının doğrudan "yeni/ dikkat çekici yöntem ve teknikler kullanılmalı", "dersler ihtiyaçlar doğrultusunda kuramsal/uygulamalı şekilde yürütülmeli" önerilerini çağrıştırdığı görülmektedir. Katılımcıların etkililiğe ilişkin olumsuz görüşlerinin de (uygulamaya dönük değil, dünya ile karşılaştırma yok, üniversite kaynaklı problemler var) üniversiteye yönelik önerilerle paralel olduğu görülmektedir.

Üniversiteye yönelik önerileri içinde “Programın amacı netleştirilmeli” önerisi diğer alt amaçlardaki bulgularla birlikte değerlendirildiğinde dikkat çekici hale gelmektedir. Nitekim tezsiz yüksek lisans programının amaçlarına ilişkin görüşler içerisinde bu programın yabancı dil bilmeyenler için lisansüstü eğitim yolunu açan bir program olduğu; ders içeriklerinin amaçlarla tutarlılığına ilişkin görüşler içerisinde tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasında belirgin bir fark olmadığı aynı dersleri, aynı içerikleri aldıkları; programın etkililiğine ilişkin görüşler içerisinde tezsiz yüksek lisans programını bitirenlere doktora yolu açık olsa programın daha etkili olacağı; öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri arasında doktora yapma ve akademik personel olmanın da bulunduğu ifade edilmiştir. Bununla birlikte tezsiz yüksek lisans programının kişisel ve mesleki yaşama etkileri arasında akademik personel olmanın ya da doktora yapmanın yer almadığı görülmektedir. Bütün bunlara paralel olarak önerilerde de tezli ve tezsiz yüksek lisans programları arasındaki farkın netleştirilmesi gerektiği veya tezli yüksek lisans mezunlarına tanınan hakların tezsiz yüksek lisans mezunlarına da tanınması gerektiği önerilmiştir.

Katılımcıların hem MEB'e üniversiteyle iletişim içinde olmayı hem de üniversiteye MEB ile iletişim içinde olmayı önermiş olmaları dikkat çekicidir. Katılımcıların bu MEB-üniversite ilişkisinde algıladıkları kopukluk dolaylı olarak kuram ve uygulama bağının kurulması anlamında bir eksikliğe işaret etmektedir.

Ayrıca katılımcılar programda var olan derslerin yanında başka derslerin/konuların da olmasını önermişlerdir. Öğrencilerin bu konudaki önerileri onların kendilerini hangi konularda eksik hissettiğinin göstergesi olarak değerlendirilebilir. Öğrencilerin kendilerini eksik hissettiği konular genel olarak uygulamadaki etkililiği arttırmaya, insanı/toplum/örgütü ve eğitim sistemini daha iyi anlamaya dönük konular olduğu görülmektedir. Öğretim üyelerinin de dersler konusundaki önerilerinin öğrencilerin önerilerine benzer olduğu görülmektedir. Ancak

daha yakından incelendiğinde dersler konusundaki önerilerin araştırmanın diğer bulguları ile bazı noktalarda tutarlılık göstermediği görülmektedir. Örneğin öğrenciler toplum kültür ve eğitim dersinin içeriğinin amaçlarla tutarlı/yeterli olduğunu ifade etmiş olmakla birlikte Eğitim Sosyolojisi dersinin olmasını önermişlerdir. Oysa Toplum, Kültür ve Eğitim dersi ile Eğitim Sosyoloji dersinin içerik olarak farklı dersler olduğu söylenemez. Diğer taraftan Sosyal Psikoloji, Yönetim Psikolojisi gibi derslerin de Örgütsel Davranış dersi ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Nitekim Örgütsel Davranış dersi öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının amaçlarıyla tutarlı/ yeterli bulunduğu derslerin başında gelmektedir. Ayrıca Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi gibi dersler de lisans dersleri ile birlikte verilmiş derslerdendir. Şu halde dersler konusunda yapılan önerilerin öğrencilerin kişisel ilgileri, kişisel olarak kendilerini eksik veya yetersiz hissettikleri noktalara yoğunlaşmış olduğu, gerçekçiliği ve uygulanabilirliği tartışmalıdır. Bununla birlikte tezsiz yüksek lisans programında var olan veya lisans dersleri arasında verilmiş olan bazı derslerden öğrencilerin doyum sağlayamadığı, bu derslerin içeriğinin yeterince geniş tutulmadığı veya yeterince zaman ayrılmadığı/ayrılmadığı sonucu çıkarılabilir.



■

Şekil 12: Katılımcıların Olmasını Önerdiği Dersler/Konular

Peterson (2002) ABD'de okul yöneticilerine eğitim veren bazı kurumlarda liderlerin sosyalleşmelerini sağlamak amacıyla bölge kültürü ve tarihinin öğretildiğini ifade etmiştir. Bush (1998) ABD'de üniversitelerden okul yöneticisi yetiştiren bazı daha profesyonel olduğu, teoriye daha az yer verdiği ve daha somut yetkinlikler kazandırmaya odaklandığını ifade etmiştir. Şişman ve Turan (2002), "Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar" isimli çalışmalarında Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programlarının içerik analizinin yapılarak, çağdaş gelişmeler ışığında beklenti ve ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ayrıca Türkiye'de eğitim yönetimi alanında yapılan akademik çalışmaların teorik temelleri yönünden ciddi bir şekilde sorgulanması, Türkiye'de eğitim yönetimi teori ve uygulamalarının geliştirilmesine katkısının belirlenmesi gerekmektedir. Aydın (1995) "Cumhuriyet Döneminde Uygulanan Eğitim Uzmanı Yetiştirme ve İstihdam Politikalarının Değerlendirilmesi" isimli çalışmasında eğitim uzmanı yetiştirmekle görevli bulunan Eğitim Bilimleri Programları ile esasen sadece istihdam kurumu konumunda olması beklenen, Milli Eğitim Bakanlığı arasında kurulması gereken işbirliğinin gerçekleşmediği, dolayısıyla eğitim bilimleri programlarından mezun olan elemanların, eğitim sisteminde istihdam edilmeleri önemli ölçüde engellendiği, böylece yetişmiş insan gücünün atıl kaldığı ayrıca bakanlığın her türlü uzmanlık görevini, (Yönetim, Denetim, Program vb.) kendi kaynağından devşirerek atadığı öğretmenler eliyle yürütmesi sonucu, eğitim sistemi işlevlerini yerine getirmekte yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmıştır.

BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bu araştırmadan en genel olarak çıkarılabilecek sonuç bu programın mevcut yasal metinlerde yazan amacı ile üniversitenin uygulamasının, MEB'in uygulamasının ve öğrencilerin algılarının bazı noktalarda benzer olmakla birlikte bazı noktalarda ayrıldığıdır. Daha ayrıntılı olarak elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemlerinin sırası göz önüne alınarak aşağıda ifade edilmiştir:

5.1.1. Birinci alt amaca ilişkin sonuçlar

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin görüşleri 5 ana tema altında toplanmıştır. Bunlar; “Kişisel ve mesleki gelişim sağlama”, “Kuram ve uygulama ilişkisi kurma”, “Maarif müfettişi /eğitim yöneticisi/lideri yetiştirme”, “Eğitim sistemini etkili/verimli kılma” ve “Maddi kazanımlar sağlama” şeklindedir. Bu temalar içinde en çok vurgu yapılan (bütün katılımcılar görüş bildirmiştir) tema "kişisel ve mesleki gelişim sağlama" temasıdır. Katılımcılar tezsiz yüksek lisans programının amaçlarından birinin kişisel ve mesleki gelişim sağlama olduğu konusunda hemfikirlerdir. Bununla birlikte “kuram ve uygulama ilişkisi kurma” teması ile ilgili katılımcıların üçte ikisinden fazlasının (5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci) görüş bildirmiştir.

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması için 5 öğretim üyesi ve 23 öğrenci görüş bildirmiştir. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması kendi içinde “değişime uyum sağlama”, “bakış açısını genişletme/ farkındalık kazanma”, “lisansüstü eğitim yapma”, “statü/saygınlık kazanma” ve “araştırmaya ve okumaya yönelme” olmak üzere 5 alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temalardan “bakış açısını genişletme/ farkındalık

kazanma” ve “değişime uyum sağlama” alt temaları ile ilgili daha çok katılımcı görüş bildirmiştir.

Kuram ve uygulama ilişkisi kurma teması ile ilgili 5 öğretim üyesi ve 14 öğrenci görüş bildirmiştir. Kuram ve uygulama ilişkisi kurma teması kendi içinde "kuramsal bilgi verme/alma", "bilgiyi uygulama/anlamlandırma" ve "uygulamadan kurama katkıda bulunma" olmak üzere 3 alt temadan oluşmaktadır.

Maarif müfettişi/egitim yöneticisi/lideri olma temasına ilişkin 1 öğretim üyesi ve 8 öğrenci görüş bildirmiştir.

Eğitim sistemini etkili/verimli kılma temasına ilişkin 5 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Eğitim sistemini etkili/verimli kılma temasının altında "sistemdeki sorunlara çözüm üretme" ve "okulu etkili/verimli kılma" olmak üzere iki tema daha vardır.

Maddi kazanımlar sağlama temasına ilişkin 2 öğretim üyesi ve 7 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu temanın kendi içinde " yönetici atamalarında ek puan alma", "ek ders ücreti alma", "görev yerini değiştirme/ değiştirmeme" ve "kademe ilerlemesi alma" olmak üzere 4 alt teması vardır.

Tezsiz yüksek lisans programının amacına ilişkin öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşleri benzerdir.

5.1.2. İkinci alt amaca ilişkin sonuçlar

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin içeriğine ilişkin görüşleri "Amaçla tutarlı/yeterli" ve "Amaçla tutarlı/yeterli değil" olmak üzere olumlu ve olumsuz olarak nitelendirilebilecek iki ana tema altında toplanmıştır. Hem öğrenciler hem de öğretim üyeleri ders içeriklerinin daha çok amaçlarla tutarlı/yeterli olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca 2 öğretim üyesi ve 10 öğrenci bu konuda hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmiştir.

Amaçlarla tutarlı/yeterli teması ile ilgili 4 öğretim üyesi ve 20 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema "öğrenci gereksinimleri dikkate alınıyor", "dersler gelişmelere göre revize ediliyor" ve "amaçlarla tutarlı/yeterli olan dersler" olmak üzere üç alt temadan oluşmaktadır. "Öğrenci gereksinimleri dikkate alınıyor" ve "dersler gelişmelere göre revize ediliyor" alt temaları ile ilgili yalnızca öğretim üyeleri, "amaçlarla

tutarlı/yeterli olan dersler" alt teması ile ilgili ise yalnızca öğrenciler görüş bildirmiştir. Amaçlarla tutarlı/yeterli olan dersler alt teması kapsamında öğrencilerin vurguladığı "eğitimde liderlik ", "eğitim ve okul yönetimi", "örgütsel davranış", " eğitim denetimi", "toplum, kültür ve eğitim", "eğitimde araştırma yöntem ve teknikleri", "eğitim ve yönetim hukuku", "eğitim planlaması ve ekonomisi" ve "Türk eğitim sisteminin sorunları" dersleri bulunmaktadır.

Amaçlarla tutarlı/yeterli değil temasına ilişkin 3 öğretim üyesi ve 13 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu tema kendi içinde "öğrencilerin fikri alınmıyor", "uygulamaya dönük değil", "güncel değil", "doğrudan EYD ile ilgili değil", "ders içerikleri birbirinin tekrarı", "içerik tamamen paylaşılamıyor", "üniversiteden kaynaklı diğer problemler" ve "amaçlarla tutarlı yeterli olmayan dersler" olmak üzere 8 alt temadan oluşmaktadır. . Bu içerik tamamen paylaşılamıyor alt teması da kendi içinde içeriğin tamamen paylaşılamamasına gerekçe niteliğinde "eğitim-öğretim süresi kısa", "yönetmelikteki kredi sınırlı" ve "öğrenci hazırbulunuşluğu yeterli değil" olmak üzere 3 alt temadan oluşmaktadır. Üniversiteden kaynaklanan problemler ise tezli ve tezsiz yüksek lisans derslerinin birbirine çok benziyor olması, derslerin bir ders havuzu ile sınırlanmış olması ve bu dersleri değiştirmenin zorluğu, derslerin bir çerçeve programı olmadığı için her hocanın içeriği kendince belirlemesi, dolayısıyla ders içeriklerinin subjektif olması şeklinde sıralanmıştır. Amaçlarla tutarlı/yeterli olmayan dersler alt teması kapsamında öğrencilerin vurguladığı "istatistik", "eğitim planlaması ve ekonomisi" ve "insan kaynakları yönetimi" dersleri bulunmaktadır.

5.1.3. Üçüncü alt amaca ilişkin sonuçlar

Öğrencilerin ve öğretim üyelerinin tezsiz yüksek lisans programındaki öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri görüşler "tercih edilen yaklaşımlar", "yaklaşımlara ilişkin görüşler", "tercih edilen oturma düzeni", "oturma düzenine ilişkin görüşler" ve "amaçlarla uyumuna ilişkin görüşler" olmak üzere 5 tema altında toplanmıştır.

Öğrenme öğretme sürecinde tercih edilen yaklaşımlar öğretmen merkezli ve öğrenci merkezli yaklaşımlardır. Katılımcılar daha çok öğrenci merkezli yaklaşımlara ilişkin görüş bildirmişlerdir. Ayrıca 4 öğretim üyesi ve 12 öğrenci hem öğretmen merkezli hem de öğrenci merkezli yaklaşımlara ilişkin görüş bildirmiştir. Katılımcıların ifadelerine göre kullanılan öğretmen merkezli yaklaşım düz anlatım yöntemi, öğrenci merkezli yaklaşımlar ise araştırma yapma ve raporunu hazırlama, kaynak okuma,

tartışma yöntemi, örnek olay yöntemi ve konunun öğrenciler tarafında anlatılmasıdır. Bu alt temalar içinde öğrencilerin üçte ikisinden fazlası (16 kişi) konunun öğrenciler tarafından anlatılması alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir. Öğrenme öğretme sürecinde kullanılan yaklaşımlara ilişkin görüşler "olumlu" ve "olumsuz" olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Öğretmen merkezli yaklaşım için 3 öğretim üyesi ve 6 öğrenci olumlu, 4 öğrenci ise olumsuz görüş bildirmiştir. Öğrenci merkezli yaklaşımlar için 4 öğretim üyesi ve 6 öğrenci olumlu, 3 öğretim üyesi ve 5 öğrenci olumsuz görüş bildirmiştir.

13 öğrenci tercih edilen oturma düzenine ilişkin görüş bildirmiştir. öğrencilerin ifadelerine göre tercih edilen oturma düzeni sıralı yerleşim düzeni ya da tek grup düzenidir. Bunlardan tek grup düzeninde ders yapmak uygun, sıralı yerleşim düzeninde ders yapmak ise uygun görülmemiştir.

Katılımcıların öğrenme öğretme sürecinin programın amaçlarıyla uyumuna ilişkin görüşleri "amaçlarla uyumlu/yeterli" ve "amaçlarla uyumlu/yeterli değil" olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Katılımcılar bu konuda daha çok olumlu görüş bildirmiştir. Ayrıca 3 öğretim üyesi ve 13 öğrenci bu konuda hem olumlu hem de olumsuz görüş bildirmiştir.

5.1.4. Dördüncü alt amaca ilişkin sonuçlar

Tezsiz yüksek lisans öğrencilerinin tezsiz yüksek lisans yapma sebeplerine ilişkin öğretim üyeleri ve öğrenciler toplam 13 adet sebep sıralamışlardır. Bunlar: Kişisel ve mesleki gelişim sağlama, akademik bilgi edinme , öğrendiklerini uygulama ile kıyaslama, değişime uyum sağlama, farklı bir bakış açısı kazanma, tecrübeleri paylaşma, yüksek lisans yapma teması, doktora yapma, statü/saygınlık kazanma, diploma alma, yönetici atamalarında ek puan alma, görev yerini değiştirme/değiştirme, akademik personel olma. Bunlar arasında öğretim üyeleri daha çok kişisel ve mesleki gelişim (5), yönetici atamalarında ek puan alma (4), görev yerini değiştirme/değiştirmeme (3) temalarına ilişkin; öğrenciler ise daha çok yüksek lisans yapma (7), yönetici atamalarında ek puan alma (6), doktora yapma (5), kişisel ve mesleki gelişim sağlama (5) temalarına ilişkin görüş bildirmişlerdir.

5.1.5.Beşinci alt amaca ilişkin sonuçlar

Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisine ilişkin öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşleri olumlu etkiler ve olumsuz etkiler olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır. Katılımcıların tamamı olumlu etkiler temasına ilişkin görüş bildirmiştir. Olumsuz etkiler teması ile ilgili ise 2 öğretim üyesi ve 13 öğrenci görüş bildirmiştir. Dolayısıyla aynı zamanda 2 öğretim üyesi ve 13 öğrenci bu konuda hem olumlu hem de olumsuz görüşe sahiptir.

Olumlu etkiler ana teması kendi içinde "kişisel ve mesleki gelişim sağlama", "kuram ve uygulama ilişkisi kurma", "örtük /informal kazanımlar sağlama" ve "maarif müfettişi/egitim yöneticisi/lideri olma" olmak üzere 4 temadan oluşmaktadır.

Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması ile ilgili bütün katılımcılar görüş bildirmiştir. Kişisel ve mesleki gelişim sağlama teması kendi içinde "bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma", "yönetim/denetim anlayışında değişme", "iletişim yeterliliğini artırma" ve "diğer kişisel ve mesleki kazanımlar" olmak üzere dört alt temadan oluşmaktadır. Bunlar içinde, aslında tamamına çok sayıda katılımcı (3 ve daha fazla) görüş bildirmiş olsa da, bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt teması (5 öğretim üyesi ve 18 öğrenci ile) öne çıkmıştır.

Bakış açısını genişletme/farkındalık kazanma alt temasına ilişkin kendi içinde "eğitim olgusuna/sistemine bütüncül bakma", " uygulamadaki hataları fark etme", " durumsal bakış açısı kazanma", "bilimsel bakış açısı/profesyonellik kazanma" ve "empatik /gerçekçi bakış açısı kazanma" olmak üzere 5 alt temadan oluşmaktadır. Bunlar arasında empatik/gerçekçi bakış açısı kazanma alt temasının öne çıkmıştır.

Yönetim/denetim anlayışında değişme alt temasının da altında "mevzuata bağlı kalmama", "bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma", "demokratik davranma" ve "güvenme/sorumluluğu paylaşma" olmak üzere 4 alt tema daha vardır. Bu alt temalar arasında bireysel gereksinimleri dikkate alma/esnek olma alt teması ile ilgili daha çok katılımcı görüş bildirmiştir.

Diğer kişisel ve mesleki kazanımlar alt teması için 3 öğretim üyesi ve 17 öğrenci görüş bildirmiştir. Diğer kişisel ve mesleki kazanımlar alt teması da kendi içinde "etkili karar alma", "sınıf yönetiminde başarı", "zaman yönetiminde başarı", "özgüven

kazanma", "yaşam ve iş doyumu" ve "statü/saygınlık kazanma" olmak üzere 6 alt temadan oluşmaktadır.

Kuram ve uygulama ilişkisi kurma teması kendi içinde kuramsal bilgi verme/alma , bilgiyi uygulama/ anlamlandırma, uygulamadan kurama katkıda bulunma ve bilimsel kaynak okuma yeterliği kazanma olmak üzere 4 alt temadan oluşmaktadır.

Örtük/informal kazanımlar sağlama teması kendi içinde tecrübeleri paylaşma, sosyal çevreyi genişletme, bilgi açlığı oluşturma/yeni eğitimlere yöneltme, kendi çocuklarına örnek olma, yıllar sonra sıraya oturma olmak üzere 5 alt temadan oluşmaktadır.

Olumsuz etkiler ana teması kendi içinde “mutsuzluk/yanlışlar karşısında çaresizlik”, “uyumsuzluk”, “hayal kırıklığı” ve “diğer kişisel problemler" olmak üzere 4 temadan oluşmaktadır. Diğer kişisel problemler içinde ise "ulaşım sıkıntısı", "zaman sıkıntısı/ iş yoğunluğu", "sağlığı göz ardı etme" ve "izin alamama" sayılmıştır.

5.1.6. Altıncı alt amaca ilişkin sonuçlar

Tezsiz yüksek lisans programının etkililiğine ilişkin öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşleri olumlu görüşler ve olumsuz görüşler olmak üzere 2 ana tema altında toplanmıştır. Bu konuda katılımcılar daha çok olumlu görüş bildirmiştir.

Olumlu görüşler teması altında kişisel ve mesleki gelişim sağlıyor, üniversite tatmin ediyor, öğrenciler olumlu geribildirimde bulunuyor, talep fazla, öğrenciler içsel motivasyona sahip, kuram ve uygulama ilişkisi kurmayı sağlıyor, örtük/informal kazanımlar sağlıyor temaları bulunmaktadır.

Olumsuz görüşler teması altında MEB dikkate almıyor, uygulamaya dönük değil, öğrenciler dışsal motivasyona sahip, dünya ile karşılaştırma yok, üniversite kaynaklı problemler var, doktora yolu kapalı temaları bulunmaktadır. Üniversite kaynaklı problemler içinde ise MEB'de deneyimi olmayan öğretim üyelerinin ders vermesi, ikinci öğretim programlarının açılması ve tezsiz yüksek lisans programının yaygınlaşması ile birlikte niteliğin düşmesi gibi problemler ifade edilmiştir.

5.1.7. Yedinci alt amaca ilişkin sonuçlar

Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin tezsiz yüksek lisans programı ile ilgili önerileri MEB'e yönelik öneriler ve üniversiteye yönelik öneriler olmak üzere iki ana tema altında toplanmıştır.

Katılımcılar MEB'in eğitim yöneticiliğini profesyonel bir meslek olarak kabul edip, bu konuda üniversite ile işbirliği içinde hareket etmesi, bu işbirliğini sağlayacak bir kurul oluşturması, çalışanlarını bu eğitimi almaya teşvik etmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca bakanlıkta yönetici konumundaki bütün çalışanların bu eğitimden geçmesinin sağlanması önerilmiştir.

Katılımcıların üniversiteye yönelik önerileri öğrenme öğretme sürecine ilişkin öneriler ve diğer öneriler olmak üzere iki tema altında toplanmıştır.

Öğrenme öğretme sürecine ilişkin öneriler "dersler ihtiyaçlar doğrultusunda kuramsal/uygulamalı şekilde yürütülmeli", " yeni/ dikkat çekici yöntem ve teknikler kullanılmalı", "öğrenciler okumaya/bazı etkinliklere katılmaya yönlendirilmeli", "ders içerikleri ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmeli", "programdakilerden başka yeni dersler/konular eklenmeli", " değerlendirme koşulları değiştirilmeli " ve "fiziksel koşullar iyileştirilmeli" şeklinde temalandırılmıştır. Programdakilerden başka olması önerilen dersler/konular ise "İnsanı/toplumu/örgütü daha iyi anlamak için", "eğitim sistemini daha iyi anlamak için", "uygulamadaki etkililiği arttırmak için" ve "diğer dersler şeklinde gruplandırılmıştır. Bu temalar altında ifade edilen dersler şu şekildedir:

İnsanı/toplumu/örgütü daha iyi anlamak için: Eğitim psikolojisi, yönetim psikolojisi, sosyal psikoloji, eğitim sosyolojisi, insan hakları ve demokrasi, siyaset felsefesi, halk kültürü ve yönetimde etik.

Eğitim sistemini daha iyi anlamak için: Eğitim tarihi, Türk eğitim sistemi, karşılaştırmalı eğitim, eğitimde çağdaş gelişmeler ve eğitimin güncel sorunları.

Uygulamadaki etkililiği arttırmak için: Etkili iletişim, kriz yönetimi, çatışma çözme, öfke kontrolü, tükenmişlikle baş etme, yöneticilik/müfettişlik uygulaması, protokol kuralları, okul güvenliği, stratejik plan yapma ve bilgisayar kullanımı.

Diğer dersler: Bilim felsefesi ve bilim tarihi.

Diğer öneriler ise "eğitim öğretim süresi yeniden düzenlenmeli", "programın niteliğini düşüren bir takım uygulamaların önüne geçilmeli", "programın amacı netleştirilmeli", "mezuniyet koşulları değiştirilmeli", "yeni ders açma/içeriği değiştirme kolaylaştırılmalı", "öğretmen yetiştirmede bu programdan yararlanılmalı", "MEB ile iletişim içinde olunmalı" ve "yabancı dil yeterliği artırılmalı" şeklinde temalandırılmıştır.

5.2. Öneriler

Bu başlık altında araştırma bulguları doğrultusunda uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler sunulmuştur.

5.2.1.Ugulayıcılar için öneriler

Bu araştırma bulgularına dayalı olarak uygulayıcılar için yapılabilecek en temel öneri öncelikle MEB ile üniversitenin arasındaki işbirliğinin güçlendirilmesi, bunu sağlayacak formal bir kuruluşun oluşturulması ve böylece MEB ve üniversite arasında anlayış ve uygulamada birliğin sağlanmasıdır. Ayrıca programın daha uygulamaya dönük olması gerektiğinin araştırma boyunca sıklıkla vurgulandığı göze çarpmaktadır. Buna paralel olarak Anderson (1991) ABD'deki yönetici yetiştirme programlarını değerlendirdiği araştırmasında bu programların genel olarak teori kaynaklı olduğunu, yöneticilere uygulamaya dönük eğitim vermede yetersiz olduğunu ortaya koymuştur. Genel olarak yurt dışında yapılan araştırmaların daha çok okul yöneticisi yetiştiren bir takım özel programların değerlendirilmesine odaklandıkları görülmektedir. Bu araştırmalar genel olarak okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde akademik bilgidan öte uygulamaya yönelik etkinlikleri ön plana çıkaran eğitimlerin olumlu etkilerinden bahsetmektedirler (Anderson, 1991; Bush, 1998; Bush 2013). Şüphesiz ki Türkiye'de öncelikle eğitim yöneticiliğinin profesyonelliği kabul edilip MEB ile Üniversite arasındaki ilişkilerin güçlenmesi tezsiz yüksek lisans programının daha çok uygulamaya dönük hale getirilmesini kolaylaştıracaktır. Bu genel önerilerden sonra araştırmadaki bulgulara paralel olarak bu programa ilişkin daha çok ayrıntıyı içeren öneriler alt problemlerin sırasına uygun olarak şu şekilde sıralanabilir:

1) Öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşlerinden tezsiz yüksek lisans programının ilgili mevzuatta ifade edilenden başka amaçları olduğu da anlaşılmaktadır.

Kuram ve uygulama ilişkisi kurmak açısından mesleki konuda bilgi kazandırmak ve mevcut bilginin uygulamada nasıl kullanılacağını göstermekten başka uygulamadan kurama katkıda bulunma gibi bir amacının da olduğu ifade edilmiştir. Bunun uygulayıcılar tarafından dikkate alınması, farkına varılması bu amacın geliştirilmesi açısından önemlidir. Zira formal olarak ifade edilmemiş uygulamadan kurama katkıda bulunma amacının formal hale getirilmesi ve bunu gerçekleştirmeye yönelik somut çalışmaların programa eklenmesi üniversitedeki çalışmaların uygulamaya daha yakın, daha gerçekçi olmasına katkı sağlayacak, ayrıca uygulamadaki sorunlara daha bilimsel çözüm önerileri getirecek, dolayısıyla eğitim sistemini daha etkili kılacaktır.

Bazı öğretim üyeleri ve öğrenciler tarafından tezsiz yüksek lisans programı tezli yüksek lisans yapma imkanı bulamayan, yabancı dil bilmeyen, ALES' ten yeterli puanı alamayan bireyler için lisansüstü eğitim yolunu açan alternatif bir program olarak algılanmaktadır. Programın amacının bu şekilde algılanması şüphesiz öğrencilerin öğrenme öğretme sürecindeki tutumunu ve üniversite tarafından oluşturulan programın içeriğini ve öğrenme öğretme sürecindeki faaliyetleri etkilemektedir. Nitekim tezli ve tezsiz yüksek lisans derslerinin hemen hemen aynı olması bunun bir göstergesidir. Dolayısıyla bu programın amacının netleştirilmesi gerekmektedir. Tezli yüksek lisans yapamayanlara lisansüstü eğitim yolunu açan bir program ya da eğitim yöneticisi yetiştiren bir program... Bu amacın netleşmesi de şüphesiz üniversite ve MEB'in ortak bir anlayış geliştirmeleri ile mümkündür.

Eğitim yönetimi alanında uzmanlık alan derslerinin olduğu tezsiz yüksek lisans programının amaçları arasında "maarif müfettişi, eğitim yöneticisi/lideri olma" amacına yapılan vurgunun çok zayıf olması dikkat çekicidir. Vurgunun zayıf olmasının nedeni olarak MEB'in tezsiz yüksek lisans programı aracılığıyla yönetici yetiştirme konusunda net bir duruşunun olmaması gösterilebilir. MEB'in üniversitedeki bilgi birikiminden yararlanması, eğitim yöneticiliğinin profesyonelliğini kabul etmesi ve bir çok gelişmiş ülkede olduğu gibi Türkiye'de de eğitim yöneticilerinin lisansüstü eğitim yoluyla yetiştirilmesini sağlaması gerekmektedir.

2) Katılımcılara göre tezsiz yüksek lisans programındaki derslerin bazılarının içerikleri programın amaçlarıyla tutarlı/yeterli iken bazılarının içerikleri amaçlarla tutarlı/yeterli değildir. Bu konuda öğrencilerin amaçlarla tutarlı/yeterli görmediği derslerin revize edilmesinde fayda vardır. Ayrıca dersler oluşturulurken öğrencilerin de

fikri alınmalı, bir ihtiyaç analizi yapılarak dersler belirlenmelidir. Bunun yanında yeni ders açmak veya derslerin içeriğini değiştirmek kolaylaştırılmalıdır. Katılımcıların ifadelerinden uygulamaya dönük derslerin eksik olduğu anlaşılmaktadır. Programın mevcut amacı dikkate alındığında uygulamaya dönük derslerin de olması gerektiği söylenebilir. Üniversitenin uygulamalı derslere de yer verecek şekilde programdaki dersleri ve programın süresini yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir.

3) Katılımcıların öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri dikkate alındığında derslerin sürekli öğrenciler tarafından sunulması yerine öğretim üyesi ve öğrencinin etkileşimine dayalı olarak yürütülmesi önerilebilir. Ayrıca öğrencide dersle ilgili belli düzeyde bilgi alt yapısı oluşana kadar dersi öğretim üyesinin fiili olarak anlatması daha sonra yavaş yavaş sorumluluğu öğrenciye devretmesi de önerilebilecek bir yoldur. Bunun yanında dersleri öğretim üyesinin ya da öğrencinin anlatmasının ötesine taşıyacak, daha ilgi çekici kılacak örnek olay incelemesi, tartışma, beyin fırtınası gibi yöntemlere daha çok yer verilmelidir. Öğrencilerin oturma düzenine ilişkin görüşleri dikkate alınarak derslerin tek grup düzeninde yapılmasına elverişli ortamlarda yürütülmesi gerektiği önerilebilir.

4) Öğrencilerin tezsiz yüksek lisans yapma sebepleri arasında kişisel ve mesleki gelişim sağlama gibi programın mevcut amacıyla paralellik gösteren kişisel ve mesleki gelişim sağlama gibi sebepler olmasına karşın yüksek lisans yapma, doktora yapma, akademik personel olma gibi sebepler de bulunmaktadır. Bu anlamda programın amaçlarının netleştirilmesi ve bu amaçların MEB çalışanlarına açıklanması bu programa katılanların gerçekçi beklentiler oluşturmaya katkı sağlayacaktır. Ayrıca şu an yürürlükte olan yönetici atama yönetmeliğine göre lisansüstü eğitim belirleyici bir puan getirmese de tezsiz yüksek lisans sebepleri arasında atamalarda ek puan alma da sayılmıştır. MEB'in bu konuda ek ders ücreti, atamalarda ek puan gibi teşvik edicileri arttırması gerekmektedir. Böylece bu programa olan ilgiyi de arttıracak ve eğitim sistemi içerisindeki eğitimli yöneticilerin sayısı artacaktır.

5) Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkileri arasında katılımcıların programın amaçlarını ifade ederken hiç sözünü etmediği etkiler de sayılmıştır. Bunlardan birisi tecrübeleri paylaşmadır. Katılımcıların sıklıkla ifade ettiği tecrübeleri paylaşma önemsenmesi gereken bir işlemdir. Eğitim sistemi içinde farklı görev unvanlarına sahip çalışanların bir araya gelip tecrübelerini

paylaşmalarını sağlayacakları ortamların çoğaltılması, bunun üniversitelerdeki tezsiz yüksek lisans dersleriyle sınırlı olmaması gerekmektedir. Ayrıca tezsi yüksek lisans programının öğrencileri olumsuz etkilediği noktalar da vardır ve bunlar genellikle MEB'in tutumundan kaynaklanmaktadır. MEB'in bilhassa eğitim yönetimi konusunda eğitilmiş çalışanlarının önünü açması, onları engellemekten ziyade desteklemesi gerekmektedir.

6) Katılımcılar programı daha çok etkili bulmakla birlikte etkililiğin önünde bir takım engellerin de olduğunu ifade etmişlerdir. Bunlara paralel olarak MEB'in tezsiz yüksek lisans yoluyla yöneticilerin yetiştirilmesine daha çok önem vermesi gerektiği, çalışanlarını bu eğitimi alma konusunda desteklemesi gerektiği söylenebilir. Ayrıca üniversite de uygulamaya dönük derslere de yer vermeli, ders içeriklerini güncel tutmalı, dersleri gelişmiş ülkelerle karşılaştırmalı olarak vermelidir.

7) Öğrencilerin dersler/konular konusundaki önerileri incelendiğinde önerilen bazı derslerin/konuların arasında tezsiz yüksek lisans programında var olan ya da lisans dersleri içerisinde verilmiş olanların da bulunduğu görülmektedir. Bu sonuç söz konusu derslerin içeriğinin geniş tutulmadığının veya yeterince zaman ayrılmadığının/ayrılmadığının göstergesi olarak ifade edilebilir. Ayrıca bu derslerin/konuların tekrar tekrar ifade edilmiş olması da dikkate alındığında Örgütsel Davranış, Toplum Kültür ve Eğitim derslerinin içeriğinin genişletilmesi, bu derslere daha çok zaman ayrılması gerekli görünmektedir. Ayrıca lisans derslerinden olan Eğitim Psikolojisi, Türk Eğitim Sistemi derslerinin de ihtiyaca binaen tezsiz yüksek lisans programında yeniden ele alınması önerilebilir.

5.2.2.Araştırmacılar için öneriler

1) Bu araştırmada tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerin kişisel ve mesleki yaşamına etkisi doğrudan kişilerin kendine sorularak gerçekleştirilmiştir. Bunu destekleyecek şekilde tezsiz yüksek lisans mezunlarını çalıştığı kurumda gözlemlemeyi, onlardaki değişimi birlikte çalıştıkları, yönettikleri, denetledikleri insanlara da sormayı öngörecektir şekilde araştırmalar tasarlanabilir.

2) Bu araştırma bulgularına dayalı geliştirilecek bir anketle benzer bir araştırma daha kalabalık grupları içine alacak şekilde tarama modeliyle yapılabilir.

3) Tezsiz yüksek lisans programının öğrencilerde ne gibi değişiklikler yaptığı deneysel bir yöntemle araştırılabilir.

4) Benzer bir araştırma gelişmiş bir ülkedeki benzer bir programda yapıp sonuçları Türkiye ile karşılaştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıklan, A. (1998). *Teknik ve toplumsal yönleriyle okul yöneticiliği*. Ankara: Pegem.
- Ada, S. ve Baysel, N. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem.
- Ada, Ş., & Ercoşkun, M. H. (2009). Okul Müdürlerinin Klasik ve Neo-Klasik Yönetim Yaklaşımlarını Uygulama Biçimleri/Principals' Application Style of Classical and Neo-Classical Administration Approache. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(2), 171-182.
- Ada, Ş. ve Küçükali, R. (2009). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akçadağ, T. (2010). Yönetim süreçleri. R. Sarpkaya (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (169-189). (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *AİBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12 (2), 1-30.
- Aküzüm, C. ve Özmen, F. (2014). Eğitim Denetmenlerinin Mesleki Gelişim, Tükenmişlik ve İş Tatminine ilişkin bir meta Sentez Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 13 (49), 31-54.
- Alabaş, R., Kamer, T. ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin Kariyer Gelişimlerinde Lisansüstü Eğitim: Tercih Sebepleri ve Süreçte Karşılaştıkları Sorunlar. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 3 (4), 89-107.
- Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Anderson, M. E. (1991). *Principals: How to train, recruit, select, induct and evaluate leaders for America's schools*. Eric Clearing House on Educational Management. College of Education. University of Oregon.
- Aslan, N. (2009). *Avrupa birliği ülkelerinde ve Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilme ve atanmalarının karşılaştırılması ve bir model önerisi*.

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.

Aydın, A. (1995). Cumhuriyet Döneminde Uygulanan Eğitim Uzmanı Yetiştirme ve İstihdam Politikalarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1(2), 219-227.

Aydın, A. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması ve öğretmen yetiştirme sorunu. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(3), 275-286.

Aydın, M. (2000). *Çağdaş eğitim denetimi*. (4. baskı). Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tek Ağaç Basım Yayım

Balcı, A. (2007). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri*. (1. Baskı). Ankara: Pegem.

Balcı, A. (2008). Eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi*. (29), 181-209.

Balcı, A. ve Çinkır, Ş. (2002). Türkiye'de eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2011). Değişik ülkelerde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: Türk eğitim sistemi için bir model önerisi. *Kuramsal Eğitimbilim*, 4 (2), 182-192.

Bartell, C. A. ve Willis, D. B. (1987). American and Japanese Principals: A Comparative Analysis of Excellence in Instructional Leadership. Annual Meeting of the American Educational Research Association. Washington DC.

Başar, H. (2006) Türkiye'de eğitim denetimi. Hesapçıoğlu, M. ve Durmuş A. (Ed.), *Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Başaran, İ.E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

- Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2010). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*. 7.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2006). Eğitim yönetiminde kuramsal bilginin üretimi ve uygulamasına ilişkin bir değerlendirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi*. (47),317-342.
- Beycioğlu, K. ve Dönmez, B. (2009). Eğitim denetimini yeniden düşünmek. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 71-93.
- Bjork, C. (2000). The Role of the Principal and Responsibility for Improving the Quality of Teaching in Japanese Schools. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans.
- Block, J.H. (1997). Reflections on solving the problem of training educational leaders. *Peabody Journal of Education*, 72 (2), 167-178.
- Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programs in England and in the USA: A comparative analysis. *Educational Management & Administration* 29(2), 229-245.
- Bursalıoğlu, Z. (2002). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. (12. baskı). Ankara: Pegem.
- Bursalıoğlu, Z. (2003). *Eğitim yönetiminde teori ve uygulama*. (7.baskı). Ankara: Pegem.
- Bush, T. (1995). *Theories of educational management*. London: Paul Chapman Publishing.
- Bush, T. (1998). The National Professional Qualification for Headship: The key to effective school leadership? *School Leadership & Management*, 18(3), 321-333.
- Bush, T. (2013). Preparing Headteachers in England Professional Certification, not Academic Learning. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 453-465.

- Bush, T., & Oduro, G. K. (2006). New principals in Africa: preparation, induction and practice. *Journal of Educational Administration*, 44(4), 359-375.
- Bülbül, T. (2003). Ankara üniversitesi eğitim bilimleri fakültesinde görev yapan öğretim üyelerinin lisansüstü eğitime öğrenci seçme sürecine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 36 (1-2).
- Creswell, J.W. (2015). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (Çev. Ed. M.Bütün ve S.B.Demir). Ankara: Siyasal Kitabevi. (Eserin orijinali 2013'te yayımlandı).
- Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye’de okul yöneticisi yetiştirme ve istihdamı: varolan durum, gelecekteki olası gelişmeler ve sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 249-274.
- Çakar, Ö. (1997). Fen Bilimleri Alanında Bilim Adamı Yetiştirme: Lisansüstü Eğitim. *TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri*:7, 65–75.
- Çelik, V. (2002): Eğitim yöneticisi yetiştirilmesi politikasına yön veren temel eğilimler. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Çetin, K. ve Yalçın, M. (2002). Milli Eğitim Bakanlığı yönetici eğitimi programlarının değerlendirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Demir, K. (2009). Fransa'da lisansüstü öğretim sistemi. (K.Karakütük Ed.), *Lisansüstü öğretim sistemleri*. (161-186). Ankara: Pegem.
- Demirtaş, H. (2010). Okul örgütü ve yönetimi. R. Sarpkaya (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dönmez, B. (1998). Eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması üzerine bazı eleştiriler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi*. 4(1).
- Ensari, H. ve Gündüz, Y. (2009). Türkiye’de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerinde teftiş uygulamaları. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 30, 103-117.

- Fişek, H. (1996). Nasıl bir üniversite istiyoruz paneli. *Nasıl bir üniversite istiyoruz?* Ankara: TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri 5.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. (Çev. Ed. A.Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gündüz, Y., ve Balyer, A. (2012). Türkiye’de ve bazı Avrupa ülkelerinde müfettişlerin yetiştirilme süreci ve karşılaşılan sorunlar. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 84-95.
- Gündüz, Y. ve Göker, S. D. (2014). Dünya Ölçeğinde Eğitim Denetmenlerinin İş Tanımlarındaki Çelişkiler ve Rol Çatışmaları. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 14(2), 155174.
- Gürsel, M.(2006). Cumhuriyet döneminde eğitim yönetimi ve gelişimi. *Türkiye’de eğitim bilimleri: Bir bilanço denemesi* (Editörler: Muhsin Hesapçioğlu ve Alpaslan Durmuş) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. s:88–89.
- Güven, İ. (2009). Almanya'da lisansüstü öğretimde gelişmeler. (K. Karakatük Ed.), *Lisansüstü öğretim sistemleri*. (1-28). Ankara: Pegem.
- Hoy, W. K. ve Miskel, C. G. (2010). *Eğitim yönetimi*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 1998’de yayımlandı).
- Işık, H. (2002). Okul müdürleri için formasyon programı ve okul müdürlerinin yetiştirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- İnandı, Y. (2005). *Avrupa Birliği Ülkeleri Eğitim Sistemi ile Türk Eğitim Sisteminde Eğitimin Yönetimi ve Finansmanı*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kalyoncu, İ. (2002). Sınav Kazanan Okul Yöneticisi Adaylarının Sınav Sonrası Yetiştirilmeleri. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Karakütük, K. (2002). *Öğretim üyesi ve bilim insanı yetiştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Karakütük, K. (2009). *Lisansüstü öğretim sistemleri*. (2. baskı).Ankara: Pegem.
- Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. ve Yıldırım, S. (2008). Lisansüstü Öğretimin Sorunları Konusunda Ankara'daki Üniversitelerin Lisansüstü Enstitü Yöneticilerinin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*. 33(147), 42-53.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 2, 94-114.
- Karip, E. ve Köksal, K. (1999). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(2), 193-207.
- Karataş, İ. H. (2014). EYTPE Tezli ve Tezsiz Yüksek Lisans Programlarında Açılan Derslerin Karşılaştırmalı Analizi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1),15-34.
- Karstanje C. ve Webber, F. (2008),Programs for school principal preparation in East Europe, *Journal of Educational Administration*, 46 (6), 739 - 751
- Kaya, Y. (1991). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Bilim Yayıncılık.
- Kayıkcı, K. (2001). *Yönetici yetiştirme sorunu*. Milli Eğitim Dergisi, (150), 28-32.
- Kepenekçi, Y. K. (2009). Amerika Birleşik Devletlerinde lisansüstü öğretim sistemi. (K.Karakütük Ed.), *Lisansüstü öğretim sistemleri*. (29-48). Ankara: Pegem.
- Korkmaz, M. (2005). Okul Yöneticilerinin Yetiştirilmesi: Sorunlar Çözümler ve Öneriler. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3).
- Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği (1996). *T.C.Resmi Gazete*, 22683, 1 Haziran 1996.
- Livingston, M; Davis, L; Green, R.G. ve DeSpain, B.C. (2001). Strengthening the professional role through collaboration: A guide for school administrators, *Education*, 122 (1), 135-139.
- McCarthy, M. (1999). The Evolution of Educational Leadership Preparation Programs. J. Murphy ve K. S. Louis(Ed.), *Handbook of research on educational administration*. San Francisco: Jossey Bass.

- Merriam, S.B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S.Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım. (Eserin orijinali 2009'da yayımlandı).
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik (2014a). *T.C.Resmi Gazete*, 29026, 10 Haziran 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı İle Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (2014b). *T.C.Resmi Gazete*, 29009, 24 Mayıs 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurum Yöneticilerinin Nitelikleri ile Atanmaları Hakkında Yönetmelik (1990). *T.C.Resmi Gazete*, 20656, 5 Ekim 1990.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği (1993). *T.C.Resmi Gazete*, 21600, 7 Haziran 1993.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Kurum Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği (1995). *T.C.Resmi Gazete*, 22417, 27 Eylül 1995.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmelik (1998). *T.C.Resmi Gazete*, 23472, 23 Eylül 1998.
- Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Atama, Değerlendirme, Görevde Yükselme ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (1999). *T.C.Resmi Gazete*, 23681, 30 Nisan 1999.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2004). *T.C.Resmi Gazete*, 20656, 11 Ocak 2004.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama Yönetmeliği (2007). *T.C.Resmi Gazete*, 26492, 13 Nisan 2007.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Yönetmeliği (2008). *T.C.Resmi Gazete*, 26856, 24 Nisan 2008.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Atama ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönetmeliği (2009). *T.C.Resmi Gazete*, 27318, 13 Ağustos 2009.

- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2013a). *T.C.Resmi Gazete*, 28573,28 Şubat 2013.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumu Yöneticileri Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (2013b). *T.C.Resmi Gazete*, 28728,4 Ağustos 2013.
- Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik (2014). *T.C.Resmi Gazete*, 29026,10 Haziran 2014.
- Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği (1967). *T.C.Resmi Gazete*, 12718, 30 Eylül 1967.
- İlköğretim Müfettişleri Yönetmeliği (1969). *T.C.Resmi Gazete*, 13352,15 Kasım 1969.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Kurulu Yönetmeliği. (1990). *T.C.Resmi Gazete*, 20678, 27 Ekim 1990.
- Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Yönetmeliği (1993). *T.C.Resmi Gazete*, 21717,3 Ekim 1993.
- Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (1999). *T.C.Resmi Gazete*, 23785,13 Ağustos 1999.
- Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (2011). *T.C.Resmi Gazete*, 27974, 24 Haziran 2011.
- Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Denetim Başkanlığı ile Maarif Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği (2014). *T.C.Resmi Gazete*, 29009, 24 Mayıs 2014.
- Nayır, F. (2011). Eğitim bilimleri alanında lisansüstü öğrenim görmekte olan müfettiş, okul yöneticisi ve öğretmenlerin sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 44(3), 199-222.
- Oğuzkan, F. (1981). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları
- Okçabol, R. (2010). Eğitim fakültelerinin dönüşümü. Karaburun bilim kongresi:İzmir.

- Okul Yöneticilerinin Atanma ve Yer Değiştirmelerine İlişkin Yönerge (1985). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Tebliğler Dergisi, 48 (20187), 6 Mayıs 1985.*
- Okutan, M. (2000). Okul müdürlerinin yönetimsel davranışlarının değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7(7), 162-167.*
- Örücü, D. ve şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi.17 (2), 167- 197.*
- ÖSYM. (2015). Araştırma, yayın ve istatistikler. http://www.osym.gov.tr/belge/1-128/sureli_yayinlar.html adresinden 01.02.2015 tarihinde alınmıştır.
- Özberk, S. (2010). *Türkiye ve Avrupa birliği ülkelerinde okul yöneticilerinin yetiştirilme programları ve atanmaları.* Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özdem, G., Bülbül, T. ve Güngör, S. (2002): Eğitim yönetimi planlaması teftişi ve ekonomisi tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen ve okul yöneticilerinin programa ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu:* Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Özdemir, S. (2012). Türk eğitim sisteminin yapısı, eğilimleri ve sorunları. (S. Özdemir Ed.), *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi.* (1-52). Ankara: Pegem.
- Özdemir, S., Köse, M. F., & Kavgacı, H. (2014). Türkiye’de Eğitim Yönetimi Alanındaki Yüksek Lisans Programlarının Okul Liderliği Standartları Çerçevesinde Değerlendirilmesi. *Mardin Artuklu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Mukaddime Dergisi, 5(1).*
- Özdemir, T.(2001). *Çağdaş ve demokratik eğitimde teftiş.* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Öztürk, S. (1996). Türkiye eğitim sisteminde denetim ve denetmen yetiştirme sürecinin analizi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi) Malatya: İ.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. (3rd edition). London: Sage Publications.
- Peterson, K. (2002). The professional development of principals: innovations and opportunities. *Educational Administration Quarterly*, 38(2), 213-232.
- Quarshie, J. D. ve Oyedele, V. (2011). University, education district, and schools collaboration in the preparation of local level educational leaders: the zimbabwean experience. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 1236-1243
- Recepoğlu, E. ve Kılınç, A. Ç. (2014). Türkiye’de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Turkish Studies*, 9 (2), 1817-1845.
- Richard, L. & Morse, J. (2007). *User’s guide to qualitative methods*. (2nd edition). London: Sage Publications.
- Sarpkaya, P. (2010). Yönetim kuramları ve eğitime yansımaları. R. Sarpkaya (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sevinç, B. (2001). Türkiye’de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 34 (1)
- Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. (2011). Türkiye’de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*. 1 (3), 161-169.
- Simon H.A. Herbart, Donalt W. Smithburg, Victor A.Thomson. (1985) *Kamu Yönetimi*(Çev. C.Mihçioğlu) Ankara: A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi yayınları.
- Şimşek, H. (2002). Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirilemez! *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Şimşek, H. (2004). Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi: Karşılaştırmalı örnekler ve Türkiye için öneriler. *Çağdaş Eğitim*, 29(307), 13-21.

- Şişman, M. ve Turan, S. (2002). Dünyada eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesine ilişkin başlıca yönelimler ve Türkiye için çıkarılabilecek bazı sonuçlar. *21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu*: Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Taşdelen, V. (2003). Eğitimde kuram ve uygulama bağının kurulmasına yönelik felsefi bir araştırma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 36(1-2), 151-161.
- Taş, A. ve Önder, E. (2010). 2004 yılı ve sonrasında yayınlanan eğitim kurumları yöneticilerinin atama ve yer değiştirmelerine ilişkin yönetmeliklerin karşılaştırması. *Journal of Süleyman Demirel University Institute of Social Sciences Year*, 2(12), 171-185.
- Taşra Teşkilatı Yöneticiliklerine Atanma ve Bunların Görevden Alınmaları Hakkındaki Yönerge (1986). *T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Tebliğler Dergisi*, 49 (22007), 24 Mart 1986.
- Taymaz, H. (1976). Müfettişlerin nitelikleri ve yetiştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 9 (1), 357- 365.
- Taymaz, H. (1997). *Eğitim sisteminde teftiş*. Ankara: TAKAV Matbaası.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve ortaöğretim müdürleri için okul yöneticiliği*. Ankara: pegem yayıncılık.
- Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*. (2.baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Tosun, İ. (1997). *Bilim adamı yetiştirme: Lisansüstü eğitim*. Ankara: Tüba Yayınları.
- Turhan, M., ve Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programların öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkısı. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 43(43), 200-218.
- Türkkorur, A.A. (2003). *Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya, Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politika ve Uygulamaları*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- Üstüner, M. ve Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi, denetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim yönetimi*. (55). 497-515.
- Varış, F. (1984). “Lisansüstü Düzeyde Eğitim Elemanı Yetiştirme”. Eğitim Bilimleri Sempozyumu. 49-54. Ankara: Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları:136
- Wanzare, Z. and Costa, J. L. (2000). Supervision and staff development: Overview of the literature. *National Association of Secondary School Principals. NASSP Bulletin*: Oct. 2000: 84, 618: ProQuest Education Journals, 47-54.
- Yavuz, M. (2009). Okul Müdürlerinin Yönetimle İlgili Görüş ve Uygulamalarının Yönetim Kuramları Bakımından Değerlendirilmesi. *Journal of Values Education*, 7(18), 121-155.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı) Ankara: Seçkin.
- Yükseköğretim Kanunu. (1981). *T.C.Resmi Gazete*, 17506, 4 Kasım 1981.

EKLER

EK 1. İnönü Üniversite Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzni

EK 2. Uzman Görüş Formu

EK 3. Görüşme Formu (öğretim üyelerine yönelik)

EK 4. Görüşme Formu (öğrencilere yönelik)

EK 1. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İzni

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Danışmanlığını yürütmekte olduğum Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Zeynep UMUR' un "Okul Yöneticilerinin, Eğitim Denetmenlerinin, Öğretmenlerin ve Akademisyenlerin Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Verilen Tezsiz Yüksek Lisans Eğitimine İlişkin Görüşleri" başlıklı tezi kapsamında enstitünüz EYD tezsiz yüksek lisans öğrencileriyle görüşmeler yapabilmesi için söz konusu öğrencilerin enstitünüz bünyesindeki telefon, adres vb. bilgilerini kullanabilmesi için gerekli izin verilmesi hususunda,

Gereğini arz ederim.

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi EBB

06.01.2014

Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

Wyqndur

Prof. Dr. Celal ÇAKAN
Enstitü Müdürü

EK 2. Uzman Görüş Formu

UZMAN GÖRÜŞ FORMU

Sayın Hocam,

Bu yarı yapılandırılmış görüşme formunu tezsiz yüksek lisans öğrencileri ile öğretim üyelerinin Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezsiz yüksek lisans programındaki eğitim-öğretime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladığım yüksek lisans tez çalışmamda öğretim üyelerinin ve öğrencilerin görüşlerini almak için kullanmak üzere hazırladım.

Sizden bu soruların uygunluğuna ilişkin "uygun değildir", "düzeltilmeli" ya da "uygundur" seçeneklerinden biri yönündeki görüşlerinizi belirtmenizi bekliyorum.

Sorular hakkında önerileriniz varsa lütfen açıklama kısmında belirtiniz.
Katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep UMUR
Danışman: Doç. Dr. Hasan DEMİRTAŞ

EK 3. Görüşme Formu (öğretim üyelerine yönelik)

GÖRÜŞME FORMU

Tarih: .../.../ 2014

GİRİŞ

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programları ile ilgili bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım.

Araştırmamın amacı öğretim üyelerinin ve öğrencilerin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmama ilişkin verilerin büyük bir kısmını, siz değerli hocalarımla görüşleri oluşturacaktır. Bu konuda tezsiz yüksek lisans eğitiminin amacına, işlevine, ders içeriklerine, etkililiğine ilişkin değerlendirmede bulunmanız beklenmektedir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemizin gizli tutulacağını, ayrıca vereceğiniz bilgiler araştırmada rapor edilirken isminizin kullanılmayacağını bilmenizi isterim.

İzniniz olursa görüşme sırasında ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşme sonunda yapacağım ses kaydını dinleyebilir ya da aldığım notlara göz atabilirsiniz.

Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini zannediyorum.

Görüşmeye başlamadan sormak istediğiniz bir soru varsa öncelikle bunu yanıtlamak isterim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep UMUR

Danışman: Doç Dr. Hasan DEMİRTAŞ

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce, tezsiz yüksek lisans programının amacı nedir?
-Sizce amacı ne olmalıdır?
2. Sizce, tezsiz yüksek lisans programının işlevleri nelerdir?
-Sizce işlevi ne olmalıdır?
3. Amaçlarını dikkate aldığınızda, tezsiz yüksek lisans derslerinin içeriğini nasıl değerlendiriyorsunuz?
-Sizce, bu programda başka hangi dersler olmalıdır? Niçin?
4. Programın hedeflerini dikkate aldığınızda, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini, derslerin işlenişini nasıl değerlendiriyorsunuz?
-Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?
5. Tezsiz yüksek lisans programını etkili buluyor musunuz? (Programın amaçlarına ulaşma düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?)
6. Sizce, öğrencileriniz niçin tezsiz yüksek lisans yapmak istiyorlar?
7. Sizce, tezsiz yüksek lisansın, öğrencilerinizin kişisel ve mesleki yaşamlarına etkisi nedir?
8. Tezsiz yüksek lisans programına ilişkin ayrıca belirtmek istediğiniz bir husus var mı?

EK 4. Görüşme Formu (öğrencilere yönelik)

GÖRÜŞME FORMU

Tarih: .../.../ 2014

GİRİŞ

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programları ile ilgili bir yüksek lisans tezi hazırlamaktayım.

Araştırmamın amacı öğretim üyelerinin ve öğrencilerin eğitim yönetimi ve denetimi tezsiz yüksek lisans programına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmama ilişkin verilerin önemli bir kısmını tezsiz yüksek lisans yapmış siz değerli hocalarımla görüşleri oluşturacaktır. Bu konuda tezsiz yüksek lisans eğitiminin amacına, işlevine, ders içeriklerine, etkililiğine, beklentilerinize ilişkin değerlendirmede bulunmanız beklenmektedir. Katkılarınız için şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmemizin gizli tutulacağını, ayrıca vereceğiniz bilgiler araştırmada rapor edilirken isminizin kullanılmayacağını bilmenizi isterim.

İzniniz olursa görüşme sırasında ses kaydı yapmak istiyorum. Görüşme sonunda yapacağım ses kaydını dinleyebilir ya da aldığım notlara göz atabilirsiniz.

Görüşmenin yaklaşık 40 dakika süreceğini zannediyorum.

Görüşmeye başlamadan sormak istediğiniz bir soru varsa öncelikle bunu yanıtlamak isterim.

Yüksek Lisans Öğrencisi Zeynep UMUR
Danışman: Doç Dr. Hasan DEMİRTAŞ

GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce, tezsiz yüksek lisans programının amacı nedir?
-Sizce amacı ne olmalıdır?
2. Sizce, tezsiz yüksek lisans programın işlevleri nelerdir?
-Sizce işlevi ne olmalıdır?
3. Amaçlarını dikkate aldığınızda, tezsiz yüksek lisans derslerinin içeriğini nasıl değerlendiriyorsunuz?
-Sizce, bu programda hangi dersler olmalıdır? Niçin?
4. Programın hedeflerini dikkate aldığınızda, kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini, derslerin işlenişini nasıl değerlendiriyorsunuz?
-Bu konuya ilişkin önerileriniz nelerdir?
5. Tezsiz yüksek lisans programını etkili buluyor musunuz? (Programın amaçlarına ulaşma düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?)
6. Niçin tezsiz yüksek lisans yapmak istediniz?
7. Tezsiz yüksek lisans eğitimi, kişisel ve mesleki yaşamınızı nasıl etkiledi?
8. Tezsiz yüksek lisans programına ilişkin ayrıca belirtmek istediğiniz bir husus var mı?