

EĞİTİM YÖNETİMİ LİSANSÜSTÜ PROGRAMLARINA YÖNELİK ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ: NİTEL BİR ARAŞTIRMA¹

Aylin KİRİŞÇİ-SARIKAYA²

Makale Bilgisi	Özet
Makale Türü: Araştırma Makalesi	Bu araştırma, Türkiye’deki eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının mevcut durumunu, bu programlara devam eden lisansüstü öğrencilerin deneyim ve değerlendirmeleri ışığında incelemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma desenine göre yapılandırılan çalışmada, ölçüt örnekleme ile kartopu örnekleme stratejileri bir arada kullanılmış ve 11 eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda amaç ve beklentiler; zorluklar, ihtiyaçlar ve çözümler; değerlendirmeler; etkiler ve öneriler olmak üzere beş temaya ulaşılmıştır. Programın genel olarak olumlu değerlendirildiği, liderlik, dijital okuryazarlık ve bilimsel bakış açısı gibi kazanımlar sağladığı ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra katılımcılar, iş-yaşam dengesi, bürokratik engeller ve altyapı eksiklikleri gibi zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Çalışmanın bulguları, eğitim yönetimi lisansüstü programlarının okul yöneticilerinin yetiştirilmesinde önemli bir rol oynadığını, ancak bu sürecin daha etkili işlemesi için politika ve uygulama düzeyinde iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.
<i>Makale Geçmişi:</i>	
Başvuru 07.05.2025	
Kabul 11.06.2025	
<i>Anahtar Kelimeler:</i>	
Eğitim yönetimi, Lisansüstü program, Okul liderliği, Liderlik eğitimi	

EXPLORING GRADUATE STUDENTS’ VIEWS ON EDUCATIONAL ADMINISTRATION GRADUATE PROGRAMS: A QUALITATIVE RESEARCH

Article Information	Abstract
Article Type: Research Article	This research examines the current status of educational administration graduate programs in Turkey considering the experiences and evaluations of graduate students who attend these programs. In the study, which was structured according to the qualitative research design, criterion sampling and snowball sampling strategies were used together, and semi-structured interviews were conducted with 11 educational administration graduate students. The data were analyzed using the content analysis method. Five key themes emerged: purpose and expectations; challenges, needs, and solutions; evaluations; impacts; and recommendations. Overall, the program received positive evaluations, and participants noted developments in leadership, digital literacy, and a scientific perspective. However, students also reported facing challenges like work-life balance, bureaucratic hurdles, and infrastructural shortcomings. The findings indicate that educational administration graduate programs are crucial in training school administrators. However, improvements are necessary at both the policy and practice levels.
<i>Article History:</i>	
Received 07.05.2025	
Accepted 11.06.2025	
<i>Keywords:</i>	
Educational administration, Graduate program, School leadership, Leadership education	

Kaynakça Gösterimi: Kirişçi Sarıkaya, A. (2025). Eğitim yönetimi lisansüstü programlarına yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesi: Nitel bir araştırma. *Eğitim Yönetimi ve Politikaları Dergisi* 6(1), 1-15.

¹ Bu çalışma, 18. Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresinde (2-4 Mayıs 2025, Mersin) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Dr. Öğr. Üyesi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, aylin.kirisci@idu.edu.tr, Orcid ID: 0000-0001-7443-8433

1. GİRİŞ

Okul yöneticileri, bir okulu pek çok farklı açıdan dönüştürebilen, geliştirebilen ve gerekli bilgi, beceri ve yeterlikler ile donatılmış mezunları bir üst eğitim kademesine veya topluma kazandıran okul sisteminin en temel öğelerinden biridir (Fullan, 1991; Leithwood, 1992; Sammons vd., 1995). Okul liderlerinin eğitimdeki rolü çok yönlüdür. Örneğin etkili okul yöneticilerinin okulları için vizyon oluşturma (Hallinger ve Heck, 2002; Turan ve Şişman, 2000), işbirlikçi bir okul kültürü geliştirme ve bu doğrultuda eğitim ve öğretimin kalitesini artıma açısından önemli rolleri ve etkileri bulunmaktadır (Harris vd., 2003). Etkili okul liderleri; ilham verir (Gümüşeli, 2001; Çelik, 1998) rehberlik eder, mesleki gelişimi destekler (Clement ve Vandenberghe, 2001), öğretmenleri mesleki gelişim ve rehberlik yoluyla desteklerler (Day vd., 2014), yetenekleri yönetir, yenilikleri takip eder, örgütü için değişim ajanlığı yaparak örgütünü iyileştirir ve geliştirir. Okulun bütün kaynaklarını en etkili ve verimli şekilde kullanmayı başarır. Ayrıca okul-toplum ilişkilerini olumlu ve birbirini destekleyici bir şekilde yürütebilen ve bu açıdan işbirliğini teşvik eden, şeffaflık ve hesap verebilirlik konularında başarılı ve duyarlıdırlar. Bütün bunların yanı sıra başarılı okul liderleri, bütün öğrenciler ve iş görenler için kapsayıcı bir okul kültürü oluşturabilirler (Gümüşeli, 2024; Harris, 2003).

Elbette ki bu kadar çok çeşitli rol ve sorumlulukları olan ve sürdürülebilirliği kritik önem taşıyan etkili okul liderliğinin başarılması güçtür ve okul yöneticilerinin bütün bu sorumlulukları yerine getirebilmesi için kendilerini çok iyi yetiştirmesi gerekmektedir (Hargreaves, 2003). Bu noktada okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve onlara yönelik tasarlanan mesleki gelişim ve liderlik eğitimleri ön plana çıkmaktadır. 21. yüzyılda okul yöneticilerinin geleneksel hiyerarşik liderlik modellerinden uzaklaşarak daha dinamik, işbirlikçi, etik ve sürekli gelişen liderler olmaları beklenmektedir (Brundrett ve Crawford, 2012). Özellikle değişimin çokça hızlandığı günümüzde makro politik anlamda ulusal ve uluslararası pek çok faktörden doğrudan ve dolaylı olarak etkilenen okulların bugünün eğitim içerikleri ile gelecek nesillerin bilgi, beceri ve yeterlik yelpazesini nasıl yakalayacağı ve okul yöneticilerinin bu yeni koşullar ve taleplere yönelik kendilerini nasıl geliştirecekleri önemli bir gündem olarak ele alınmalıdır.

Ülkemizde okul yöneticiliği profesyonel bir meslek olarak görülmemekte ve yöneticiler, öğretmenlik kariyerinde ilerleyen öğretmenler arasından seçilmektedir. Bu doğrultuda eğitim yöneticilerinin ataması, 5 Şubat 2021 tarihli Resmî Gazete ile yürürlüğe giren Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumları Yöneticileri Seçme, Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (Resmî Gazete, 2025)'ne göre yapılmaktadır. Yönetmeliğe göre okul yöneticisi seçmek ve atamak için eğitim yönetimi lisansüstü programlarından mezun olmak bir koşul olarak yer almamaktadır. Bu durum, yalnızca söz konusu yönetmeliğin Ek 1 belgesinde yer aldığı üzere puanlamada ek puan olarak değerlendirmeye yansımaktadır.

Alan yazına bakıldığında okul yöneticilerinin seçimi, ataması ve yetiştirilmesi açısından pek çok reforma ihtiyaç duyulduğu çeşitli çalışmalarda vurgulanmıştır (örneğin; Cansoy vd., 2024; Çelik, 2002; Kılıç vd., 2021; Kondakçı vd., 2019; Özdemir vd., 2014). Benzer şekilde Çelik (2002), okul yöneticilerinin yetiştirilmesi için tutarlı bir politikanın yokluğunu, Millî Eğitim Bakanlığı ile üniversiteler arasındaki etkisiz koordinasyonu ve teorik ile pratik bilgi arasındaki çözülmemiş gerginlikleri vurgulamaktadır. Bu zorluklara rağmen, eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki yüksek lisans programları okul liderlerinin yetiştirilmesinde merkezi bir rol oynamaya devam etmektedir denilebilir. 19. ve 20. Millî Eğitim Şuralarının önerileri bu bakış açısını güçlendirmekte ve bu programların okul yöneticilerinin hazırlanması ve atanmasındaki önemini vurgulamaktadır. Bu açıdan eğitim yönetimi lisansüstü programlarının önemli bir boşluğu doldurması, teorik ve pratiği bir araya getirerek okul yöneticisi yetiştirme ve geliştirmede bir model olarak değerlendirilmesi vurgulanmaktadır (Özkan ve Arslan, 2024).

Bu doğrultuda bu çalışma, eğitim yönetimi alanındaki lisansüstü programların mevcut durumunu, lisansüstü öğrencilerin görüş ve deneyimlerine odaklanarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Eğitim yönetimi lisansüstü programı öğrencilerinin veya mezunlarının bakış açısı ile alanın ve programların güçlü ve zayıf yönleri ve iyileştirme fırsatlarını belirlemek, eğitim yönetimi lisansüstü programlarının çağdaş bilimsel yaklaşım ile geliştirilmesine katkı sunacağı düşünülmektedir.

Bu amaçla çalışmada cevabı aranan araştırma soruları şu şekilde tasarlanmıştır:

- 1) Eğitim yönetimi lisansüstü programları hakkında lisansüstü öğrencileri ne düşünmektedir?
- 2) Eğitim yönetimi lisansüstü programlarını lisansüstü öğrencileri nasıl değerlendirmektedir?

1.1. Alan Yazın Taraması

1.1.1. Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişimi

Etkili okul liderleri, paydaşları ile birlikte okulun eğitim hedeflerini belirlemekte, öğretim uygulamalarının bu hedeflere ulaşmaya yönelik olmasını düzenlemekte, öğretmenleri gözlemleyerek değerlendirmekte, öğretim uygulamalarını iyileştirmek için değişiklikler önerebilmekte, mesleki gelişimlerini şekillendirebilmekte, sınıfta veya öğretmenler arasında ortaya çıkabilecek sorunları çözmeye yardımcı olabilmekte ve topluluk ve veliler ile etkili iletişim kurabilmektedir. Ayrıca, öğretmenleri teşvik etme, onlara ilham verme ve öğretim kalitesini iyileştirmeleri için onları motive etme konusunda başarılılardır (Hallinger ve Heck, 1998). Okul liderlerinin mesleki gelişimi için öncelikle rollerinin ve sorumluluklarının açıkça tanımlanması, kariyerleri boyunca uygun mesleki gelişim ve öğrenme olanaklarına erişiminin sağlanmasını ve okul-öğrenci performansının iyileştirilmesindeki temel rollerinin kabul edilmesi gerekmektedir (Schleicher, 2012).

Okul yöneticilerinin eğitim ve öğrenme süreçleri üzerinde büyük etkiye sahip olabileceği ve çoğu ülkede okul yöneticiliği pozisyonlarındaki az sayıdaki yönetici düşünüldüğünde, okul yöneticilerinin gelişimi eğitimlerine yatırım yapmanın insan kaynaklarına yönelik oldukça uygun maliyetli bir girişim olduğu görülmektedir (OECD, 2025). PISA 2022 verileri doğrultusunda elde edilen bulgulara göre, katılımcı ülkelerin %80'den fazlasında, öğretmenlerin ortaokul yöneticisi olması için en az bir kriteri karşılamaları gerekmektedir. En yaygın olanından başlayarak sıralamak gerekirse, bu kriterler öğretmenlik deneyimi, mesleki gelişim kursları, sınavların sonuçlarına dayalı uygunluk, mülakatlar, standartlaştırılmış bir testte asgari standartları karşılama, akademik deneyim ve bir veya iki yıllık liderlik deneyimidir. Polonya, Slovak Cumhuriyeti ve Slovenya'da okul yöneticiliğine yalnızca kıdemli öğretmen olanlar başvurabilirken Litvanya ve Norveç'teki adayların tam nitelikli öğretmen olmaları gerekmemektedir. Danimarka, Estonya, Hollanda ve İsveç'te ise okul yöneticiliğine başvurmak için uygunluk koşulları öğretmenler ile sınırlı değildir (OECD, 2022).

TALIS 2018 verilerine göre, OECD genelinde ortalama olarak, okul yöneticilerinin %63'ü (öğretmenlerin %44'üne kıyasla) yüksek lisans derecesi veya eşdeğerinden mezun olduğunu belirtmiştir. Bulgaristan, Hırvatistan, Estonya, Finlandiya, Portekiz, Slovak Cumhuriyeti ve Slovenya'daki okul yöneticilerinin %90'ından fazlasının yüksek lisans ve üzeri eğitim seviyesinde olduğu dikkat çekicidir. Ancak Brezilya, Danimarka, Japonya, Kazakistan, Suudi Arabistan, Şanghay (Çin), Türkiye ve Vietnam'daki okul yöneticilerinin %75'inden fazlasının tamamladığı en yüksek eğitim seviyesi ise lisanstır (OECD, 2019).

Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve geliştirilmesi için özellikle gelişmiş ülkelerde pek çok politika, düzenleme ve girişim bulunmaktadır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde okul yöneticisi geliştirmek için 1954'ten beri faaliyetlerini yürütmekte olan Üniversite Eğitim Yönetimi Konseyi (the University Council for Educational Administration- UCEA), okul öncesi ve K12 okullarının eşitlik ve mükemmelliği sağlama süreçlerinde onları desteklemek amacıyla üniversite tabanlı liderlik eğitimi programları sunan geniş kapsamlı bir konsorsiyum bulunmaktadır. Konsorsiyum, araştırmacılar, öğretim görevlileri ve uygulayıcılardan oluşan bir topluluk olarak, okullara ve topluma fayda sağlayan araştırmalar yürütmekte, bu araştırmaları yaymakta ve eğitim liderliğine hazırlık ve eğitim liderlerine yönelik yaşam boyu öğrenme deneyimleri sağlama konusunda eğitim politikaları ve okulların iyileştirilmesine yönelik çalışmalar yürütmektedir (UCEA, 2025).

Orr (2011), 17 liderlik hazırlık programından mezun 470 okul lideri ile yürüttüğü çalışmasında, çeşitli program özellikleri ile mezun sonuçları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Bu sonuçlar arasında mezunların bildirdiği liderlik becerileri, müdürlük hakkındaki görüşleri ve mezunların kariyer amaçları yer almaktadır. Programın sundukları ile mezun sonuçları arasında birçok anlamlı ilişki ortaya konulmuştur. Programın amaçlarının çoğu ve öğrenme çıktıları arasında istatistiksel olarak anlamlı orta derecede güçlü korelasyon ortaya konulmuştur. Ancak, program kalitesi ile program memnuniyeti veya kariyerle ilgili bulgular arasındaki ilişkiler daha tutarsızdır. Yalnızca staj kalitesi, müdür olma yönündeki kariyer amacı ile pozitif bir ilişki göstermiştir. Bu kapsamlı çalışma, liderlik programları arasında farklılığı gösteren, adayların öğrenme çıktılarına odaklanan ve liderlik programlarının kalite özelliklerini ortaya koyan önemli bir araştırma olarak görülmektedir.

1.1.1. Okul Yöneticisi Yetiştirme ve Geliştirme Programlarının Kalite Göstergeleri

Orr ve Ponder (2011)'in okul yöneticilerini yetiştirmek ve geliştirmek üzerine yazdıkları ve pek çok örnek olay ve araştırma sonucunu ele alarak ve sentezleyerek ulaştıkları okul lideri yetiştirme programlarının kalite göstergeleri şu şekilde sıralanmaktadır: (1) Program hedeflerini ve kazanımlarını iyi çerçeveyeleyen ve ortak bir vizyon, felsefe ve ilkeler etrafında şekillendiren iyi tanımlanmış bir liderlik kuramı benimsemişlerdir. (2) Belirli standartları bulunmaktadır. (3) Öğrencileri liderlik potansiyeline göre değerlendirir ve programa kabul ederler. (4) Etkili öğretim liderliği ve okul gelişimini ele alan tutarlı bir öğretim programına sahiptirler. (5) Yetişkin öğrenme kuramı, gelişimsel öğrenme ilkeleri veya aktif öğrenme stratejilerini kullanarak öğrenmeyi kolaylaştırır ve ders içeriği ile saha çalışmaları arasında bağlantı kurarlar. (6) Kaliteli stajlar ve diğer saha temelli deneyimler sunarlar. Öğrenciler, bu deneyimler sayesinde mentor veya süpervizör eşliğinde liderlik bilgi ve becerilerini uygulama

fırsatı bulurlar. (7) Öğrenmeyi geliştirmek ve güçlü öğrenci-öğretim üyesi bağlarını teşvik etmek için devre arkadaşı (kohort) yapıları ve diğer destekleri sağlarlar. (8) Öğrenci ve program geri bildirimi ile sürekli iyileştirme için, program vizyonu ve hedeflerine bağlı değerlendirme sistemleri kullanırlar. (9) Alan temelli deneyimlere sahip bilgili öğretim üyelerini programa dahil ederler. (10) Program geliştirme ve uygulama süreçlerinde yerel eğitim yönetimi kurumları ile iş birliği veya ortaklıklar kurarlar.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma lisansüstü programların mevcut durumunu, lisansüstü öğrencilerin görüş ve deneyimlerine odaklanarak ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu sebeple çalışma, temel nitel desende tasarlanmış bir betimsel tarama çalışmasıdır. Temel nitel desende yürütülen betimsel çalışmalar, doğaları gereği yalnızca betimleme amacı taşıdıklarından aynı zamanda açıklama ve yorumlama amaçları olan fenomenoloji, gömülü teori veya etnografik araştırma gibi nitel yaklaşımlardan ayrılmaktadır (Lambert ve Lambert, 2012). Bu doğrultuda bu çalışmada verilerin kavramsal ve soyut bir şekilde derinlemesine yorumlanmasından ziyade mevcut durumun betimlenmesi gerçekleştirilmiştir.

2.1. Katılımcılar

Çalışmada katılımcılar, çalışmanın amacı doğrultusunda daha derin ve doyurucu veri elde edilebilmesi için amaçlı ve ölçüt örnekleme ile kartopu örnekleme stratejileriyle belirlenmiştir. Çalışma katılımcılarını belirleme ölçütü bu katılımcıların Türkiye’de eğitim yönetimi lisans üstü programlarında okuyor veya mezun olması durumudur. Katılımcılardan altısına doğrudan ulaşılmış, diğer beş katılımcıya ise önceki katılımcıların aracılığı ile ulaşılmıştır. Nihayetinde katılımcılar, Türkiye’de 2024-2025 akademik yılında eğitim yönetimi yüksek lisans programına kayıtlı 11 öğrenciden oluşmuştur. Görüşmelerde katılımcıların birbirini tekrar eden ifadelerinden dolayı 11 katılımcının veri doygunluğu açısından yeterli olduğu düşünülmüştür (Guest vd., 2020; Seidman, 2006). Çalışmaya katılan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 1’de gösterilmektedir.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellikleri

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Medeni durum	Mesleki kıdem yılı	Görev
K1	K	41-50	Evli	16-20	Müdür yardımcısı
K2	E	31-40	Evli	11-15	Müdür
K3	K	51-60	Bekar	26-30	Müdür yardımcısı
K4	K	31-40	Evli	11-15	Öğretim görevlisi
K5	K	21-30	Evli	6-10	Öğretmen
K6	K	21-30	Bekar	1-5	Müdür yardımcısı
K7	K	21-30	Bekar	1-5	Öğretmen
K8	E	31-40	Bekar	11-15	Müdür
K9	K	31-40	Evli	6-10	Öğretmen
K10	K	21-30	Bekar	1-5	Müdür yardımcısı
K11	K	41-50	Evli	16-20	Öğretmen

Tablo 1’de görüldüğü üzere katılımcılardan ikisi erkek, dokuzu ise kadındır. Yaş dağılımlarına bakıldığında dört katılımcı 21-30, dört katılımcı 31-40, iki katılımcı 41-50 ve bir katılımcı 51-60 yaş aralığında yer almaktadır. Katılımcılardan beşi bekar, altısı evlidir. Mesleki kıdem yılları incelendiğinde üç katılımcı 1-5 yıl, iki katılımcı 6-10 yıl, üç katılımcı 11-15, iki katılımcı 16-20 ve bir katılımcı 26-30 yıl mesleki kıdeme sahiptir. Katılımcılardan biri öğretim görevlisi, ikisi okul müdürü, dördü öğretmen ve dördü okul müdür yardımcısı olarak görev yapmaktadır.

2.2. Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak için ilgili alan yazın tarandıktan sonra araştırmacı tarafından yarı-yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu soruları, geçerlik açısından iki eğitim yönetimi uzmanının görüşlerine sunulmuş ve toplam üç soruda değişiklikler yapılmış ve forma bir soru daha eklenmiştir. Asıl görüşmelerden önce uygulanan iki pilot görüşme ile iki sorunun cümle kurulumu ve ifade edilişi konusunda değişiklikler yapılmıştır. Nihai görüşme formunda yer alan 12 sorudan birkaçı şu şekildedir: “Eğitim yönetimi alanında neden yüksek lisans /doktora yapıyorsunuz veya yaptınız? Açıklar mısınız?” “Eğitim yönetimi lisans üstü programından bilgi, beceri ve fırsatlar açısından beklentileriniz nelerdir?” ve “Eğitim yönetimi yüksek lisans /doktora programının müfredatını genel olarak nasıl değerlendiriyorsunuz? Geliştirilmesi gereken alanlar nelerdir?”

2.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde görüşmelerden önce her katılımcıya ayrı ayrı araştırmanın amacı ve görüşme süreci anlatılmış ve araştırmaya katılımları için onamları alınmıştır. Görüşmelerden yedisi yüz yüze, dördü ise katılımcıların farklı şehirlerde bulunmaları sebebi ile çevrimiçi bir platformda gerçekleşmiştir. Görüşme sırasında herhangi bir hiyerarşik ortamın oluşmaması ve katılımcıların kendilerini rahat ve güvenli bir ortamda hissederek açık ve samimi bir şekilde görüşlerini sunabilmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ortalama 20-25 dakika süren veri toplama süreci yaklaşık bir ayda gerçekleşmiştir. Sonrasında görüşmeler deşifre edilerek araştırmacının kişisel bilgisayarında şifreli dosyalarda muhafaza edilmiş ve analize alınmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen veriler MAXQDA nitel veri analizi programında içerik analizi yönetimi ile analiz edilmiş ve veriler kod, kategori ve temalar altında birleştirilmiştir. İçerik analizinde en uygun analiz biriminin (kod, kategori ve tema), bir bütün olarak ele alınabilecek kadar kapsamlı, ancak analiz süreci sırasında ilgili bir anlam birimi olabilecek kadar da küçük olmasına dikkat edilmiştir (Graneheim ve Lundman, 2004). Ayrıca analizin güvenilirliği için analiz sürecinde ve bulguların paylaşılmasında anlam birimini tam olarak tanımlamaya önem verilmiştir. Son olarak içerik analizi sırasında elde edilen kategori ve temaları değerlendirmek üzere iki eğitim yönetimi uzmanının görüşlerine başvurulmuş ve bu fikir alışverişinden sonra ilk etapta altı adet olan temalar beşe düşürülerek çalışmanın bulgularına şekil verilmiştir.

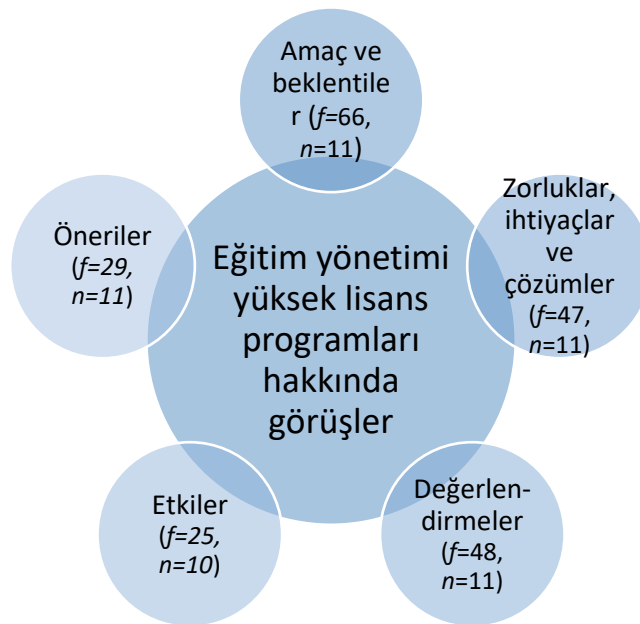
2.5. Etik Konular ve Araştırma Güvenirliği

Araştırmanın verilerinin toplanabilmesi için öncelikle Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırmanın etik ilkelere uygun bulunduğu dair 2025/37 protokol ve E-35950415-605-90375 belge numarası ile 05.02.2025 tarihinde onay alınmıştır.

Araştırmada güvenirliliği sağlamak (Guba, 1981; Lincoln ve Guba, 1985) için belirli stratejiler ve teknikler kullanılmıştır. Kelimesi kelimesine yapılan deşifreler sonrasında içerik analizi süreci başlamıştır. Katılımcı sayısı görüşmelerin doygunluğuna göre belirlenmiştir. Katılımcılar araştırmanın amacı ve bağlamı ile uyumlu kişilerden oluşmaktadır. Güvenirliliği korumak, katılımcıların görüşlerinin doğru bir şekilde ele alınarak analiz edildiğinden ve analiz edilen kodların görüşmelerin ana fikirlerini yansıttığından emin olmak için veriler ve kodlar tekrar tekrar incelenmiş ve ayrıca iki eğitim yönetimi uzmanından bu konuda görüş alınmıştır. Katılımcı ve veri gizliliğini korumak için ise katılımcılara çalışmanın yalnızca araştırma amaçlı olduğu açıklanmış, katılımcıyı deşifre edebilecek herhangi bir kişisel bilginin çalışmada kullanılmamasına özen gösterilmiş ve katılımcılara K1, K2, K3 gibi kodlar verilerek katılımcılar nitelendirilmiştir.

3. BULGULAR

Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonrasında eğitim yönetimi lisans üstü programları hakkındaki görüşler Şekil 1'de gösterildiği üzere (1) amaç ve beklentiler, (2) zorluklar, ihtiyaçlar ve çözümler, (3) değerlendirmeler, (4) etkiler ve (5) öneriler olmak üzere beş tema altında toparlanmıştır.



Şekil 1: Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programları Hakkında Görüşler

3.1. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programına Katılım Amacı ve Programdan Beklentiler

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonrasında elde edilen verilerin analizi ile birinci tema eğitim yönetimi yüksek lisans programına katılım amacı ve programdan beklentiler şeklinde oluşmuştur.

Tablo 2: Amaç ve Beklentiler

Tema (f)	Kategori (f)	Kod (f)	Katılımcılar (n)
Amaç ve beklentiler (66)	Kariyer (38)	Yöneticilik kariyeri (20)	K1, K2, K3, K4, K6, K7, K8, K10, K11 (n=9)
		Akademik kariyer (10)	K1, K3, K5, K6, K8 (n=5)
		Çeşitli fırsatlar (6)	K3, K4, K6 (n=3)
		Eğitim koordinatörü (2)	K1 (n=1)
	Bilgi ve beceri (23)	Mesleki gelişim (17)	K1, K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K11 (n=9)
		Etkili yöneticilik için bilgi ve beceri (6)	K1, K5, K8, K10 (n=4)
	Toplumsal fayda (3)	Toplumsal fayda sağlamak (3)	K2, K8 (n=2)
	İlgi (2)	İlgi duymak (2)	K4, K5 (n=2)

Tablo 2 eğitim yönetimi yüksek lisans programı öğrencilerinin motivasyonlarını ve beklentilerini göstermektedir. Katılımcıların bu programa katılma nedenleri ve programdan beklentileri görüşmeler sırasında 66 kez gündeme gelmiştir. Bu görüşler dört farklı kod altında incelenmiş ve bu kodlar ise kariyer, bilgi ve beceri, toplumsal fayda ve ilgi kategorilerinde ele alınmıştır. Bulgulara göre en baskın motivasyonun kariyer hedefleri ($f=38$) olduğu ve kariyer hedefleri içerisinde en baskın hedefin yöneticilik kariyeri ($f=20$) olduğu göze çarpmaktadır. Dokuz katılımcı bu programı mesleki gelişimlerini ($f=17$) artırmak, dört katılımcı ise yöneticilik için bilgi ve beceri kazanmak ($f=6$) amacıyla seçtiğini belirtmiştir. İkişer katılımcı ise eğitim yönetimi programında yüksek lisans yapma gerekçelerini toplumsal fayda sağlamak ve ilgi duydukları için olduğunu belirtmiştir.

Örneğin bir katılımcı eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapma amacını şöyle açıklamıştır:

K9: *Uzun vadeli kariyer hedeflerimde eğitim yöneticisi olmak var. Bu anlamda program kariyer hedeflerimle örtüşüyor. Eş zamanlı olarak liderlik anlamında da aldığım eğitim beni çok yükseltti. Kendimi geliştirmek istiyordum ve eğitim psikolojisi alanına ilgim çok yüksekti, aynı zamanda ilerleyen süreçte yönetici olmak gibi bir hayalim var eğitim almak istedim, bu sebeple eğitim yönetimi seçtim. Kendimi öğrendiklerimi uygulayan etkili bir yönetici ve daha çok başarılı bir lider olarak görmek istiyorum. Bilinçsiz yönetici olmak yerine her yönü hakkında bilinçli ve güçlü bir yönetici olmak istiyorum.*

Bir başka katılımcı ise mesleki gelişim ve daha etkili bir yönetici olmak amacıyla yüksek lisans yaptığını ifade etmiştir.

K10: *Öncelikle idareci olduğum için bu alanda akademik olarak kendimi geliştirmek için lisansüstü eğitime başladım. MEB’de eğitim yönetimi alanına yönelik halihazırda bir eğitim olmadığı için tercih ettim. Ayrıca bu alanda yüksek lisans yapıldığında müdürlük başvurusunda puan getirmesi sebebiyle tercih ettim. Bir de yüksek lisansı tüm müdür ve müdür yardımcılarının okullarında kaliteli bir yönetim anlayışıyla hareket edebilmeleri için yapması gerektiğini düşünüyorum.*

3.2. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı Sırasında Yaşanan Zorluklar, İhtiyaçlar ve Bunlara Yönelik Çözümler

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programı sırasında ihtiyaç duydukları çeşitli kaynaklar, karşılaştıkları zorluklar ve bu zorluklara veya ihtiyaçlara yönelik çözüm önerileri ikinci tema zorluklar, ihtiyaçlar ve çözümler altında toparlanmıştır.

Tablo 3: Zorluklar, İhtiyaçlar ve Çözümler

Tema (f)	Kategori (f)	Kod (f)	Katılımcılar (n)
Zorluklar, ihtiyaçlar ve çözümler (47)	Zorluklar (25)	Yapısal zorluklar (9)	K3, K4, K6, K7, K9, K11 (n=6)
		Akademik zorluklar (8)	K1, K5, K8, K9 (n=4)
		Zaman ve iş yükü açısından zorluklar (8)	K1, K5, K10 (n=3)
	İhtiyaçlar (18)	Fiziksel ihtiyaçlar (13)	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K10 (n=8)
		Materyal ihtiyacı (5)	K4, K5, K6, K9 (n=4)
		Kurumsal ve altyapı çözümleri (2)	K1, K4 (n=2)
	Çözümler (4)	İçsel motivasyon (2)	K1, K3 (n=2)

Tablo 3'te görüldüğü üzere katılımcılar toplamda 47 kez ($f=47$) zorluk, ihtiyaç veya çözüm önerisinden bahsetmiştir. Bu tema altında ele alınan en büyük kategori, katılımcıların karşılaştığı zorlukları içermektedir. Yapısal zorluklar, üniversite yönetimi, bürokratik engeller veya organizasyonel problemlerle ilgili, akademik zorluklar ders içerikleri, araştırma süreci veya akademik beklentilerle ilgili, zaman ve iş yükü açısından zorluklar ise programın, kişisel ve mesleki yaşam ile dengelenmesindeki zorluklar olarak ortaya çıkmaktadır. Katılımcılar ayrıca derslik ortamları, çalışma alanları veya ergonomik koşullar gibi fiziksel ihtiyaçlardan, kitap, teknoloji veya diğer akademik kaynaklar gibi materyal ihtiyacından bahsetmişlerdir. Üniversite destek sistemlerinin, tesislerin veya akademik yapıların iyileştirilmesi ile ilgili çözümler kurumsal ve altyapı çözümleri, akademik zorlukların üstesinden gelmek için bireysel disiplin ve öz motivasyonun önemi konusu ise içsel motivasyon kodu ile belirtilmiş ve bu kodlar çözümler kategorisi altında ele alınmıştır.

Örneğin bir yüksek lisans öğrencisi karşılaştığı zorlukları, özellikle iş ve akademik sorumlulukları dengelemenin getirdiği enerji ve motivasyonla ilgili durumları ve psikolojik yükleri şu şekilde açıklamaktadır:

K10: Yüksek lisansta tüm gün okulda çalışmam sebebiyle enerji ve motivasyon konusunda zorlanıyorum. Ayrıca akademisyenlerin ders esnasında geri dönüt verirken eleştiriye kapalı olduğumu fark etmem sebebiyle bu özelliğimi dönüştürmeye çalışıyorum. Ayrıca akademisyenlerin beklentileri bizden çok yüksek. Ben bekar ve çocuksuz olmama rağmen bir haftada yetiştirmem gereken ödev yığınına yetiştirmekte zorlanıyorum. Bu sefer yaptığımız ödevler ve ürünler kısa zamanda talep edildiği için nitelsiz şeyler ortaya çıkıyor. Ben derinlemesine ve detaycı çalıştığım için üstün körü yapmak için bir şeyler yapmayı sevmiyorum. Bu nedenle kendimi ilk başladığımda çok başarısız hissetmişim. Şimdi almışmaya çalışıyorum. Bu stresle başa çıkamadığım için ya da ben hazır olamadığım için bilemiyorum. Bu dönemde anksiyetem başladı. İlaç tedavisiyle bu etkileri azaltabildim. Kendimce üzerine çalıştıkça daha pratik olarak zaman yönetimi sağlamaya gayret ediyorum.

Bir başka öğrenci ise eğitim yönetimi programının akademik olarak beklentilerini karşıladığını belirtmektedir. Ancak kaynak yetersizliği ve dijital kaynaklara erişim zorluğunu da vurgulamaktadır.

K3: Danışmanlık yeterli gayet de güzel olması gerektiği gibi ama kütüphane için aynı şeyi söyleyemeyeceğim çok zayıf, çok eksik üniversitenin çok büyük dijital ortamda bir kütüphanesi olmalıdır. Kütüphane imkanlarının gelişmesini çok isterim.

3.3. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programına Yönelik Değerlendirmeler

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programı konusunda değerlendirmeleri programın değerlendirilmesi, öğretim üyelerine yönelik değerlendirmeler, akademik danışmana yönelik değerlendirmeler kategorileri altında toplanarak incelenmiştir. Tablo 4, üçüncü tema değerlendirmeler kapsamında ele alınan kod ve kategorileri detaylı olarak göstermektedir.

Tablo 4: Değerlendirmeler

Tema (f)	Kategori (f)	Kod (f)	Katılımcılar (n)
Değerlendirmeler (48)	Programın değerlendirilmesi (24)	Müfredat memnuniyeti (12)	K1, K2, K3, K4, K5, K9, K11 (n=7)
		Ders planlaması (9)	K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K10 (n=8)
		Araştırma yöntemleri dersi (2)	K6 (n=1)
		Güncel mevzuat ve gelişmeler (1)	K9 (n=1)
	Öğretim üyelerine yönelik değerlendirmeler (19)	Olumlu (14)	K1, K2, K3, K4, K5, K7, K10 (n=7)
		Olumsuz (2)	K9 (n=1)
		Öğretim stratejisi (2)	K6, K10 (n=2)
		Okul deneyimi (1)	K8 (n=1)
	Akademik danışmana yönelik değerlendirmeler (5)	Güçlü iletişim (4)	K2, K5, K6, K10 (n=4)
		Empati eksikliği (1)	K9 (n=1)

Tablo 4'te belirtildiği üzere katılımcılar eğitim yönetimi yüksek lisans programı hakkında toplam 48 değerlendirme ve geri bildirimde bulunmuştur. Bu konudaki geri bildirimlerin en yoğunu programın değerlendirilmesi kategorisinde (f=24) ve müfredat memnuniyeti kodunda (f=12) olmuştur. Katılımcıların çoğu, programın müfredatından memnun olduklarını belirtmiştir. Örneğin bir katılımcı hem müfredat hem öğretim üyesi ve programın planlanması konusundaki memnuniyetini şu şekilde dile getirmiştir:

K2: Program ile ilgili herhangi bir hayal kırıklığım bulunmamakta. Şu ana kadar beklentilerimi almış durumdayım. Araştırarak öğrenmek çok faydalı oluyor. Şu ana kadar görmüş olduğum derslerin içeriklerinin yeterli olduğunu düşünüyorum. Sadece ülkemiz değil Avrupa'dan da örneklerle işleyebilmek daha da faydalı olacağını düşünüyorum. Akademik olarak yeterli buluyorum. Derslerin bir güne toplanmış olması da güzel. Çalıştığımızdan bizi zorlasa da mecburi olarak akademik dersler verilmek zorunda ve akademik olarak öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılar durumda olduğunu düşünüyorum.

Bunun yanı sıra programın değerlendirilmesi konusunda farklı görüşleri olan katılımcılar da bulunmaktadır. Örneğin bir katılımcı araştırma yöntemleri dersinin daha verimli olabileceğini bu konuda eksikleri olduğunu vurgulamıştır:

K6: Öğrenciler için genel olarak uygun olduğunu düşünüyorum. Sadece akademik dile hâkim olabilmek ve çeşitli programların kullanılarak yapılabilecek araştırmalara yönelik ders içeriklerinin zenginleştirilebileceği veya buna dair ders seçeneklerinin artırılabilceğini düşünüyorum.

Öğretim üyelerine yönelik değerlendirmeler kategorisi, olumlu, olumsuz, eğitim yöntemi ve okul deneyimi kodlarından oluşmaktadır. Katılımcıların çoğu öğretim üyeleri hakkında olumlu geribildirimlerde (f=19) bulunmuş olmasının yanı sıra olumsuz görüşler sunan bir katılımcı bulunmaktadır:

K9: Program beklentilerimi %70 karşıladı diyebilirim. Bazı öğretmenlerin tavırları karşısında inanılmaz hayal kırıklığı yaşadım. Bizler arasında hiç çalışmayan ve bunu kariyer edinmek için yapan bir arkadaşımız yoktu. Herkes kendince kariyer gelişimlerinde uzun bir yol almış insanlardı. Buraya bir zorunluluktan değil kendine yeni bilgiler katmak ve bir şeyler öğrenmek için gelmiştik. Maalesef bunu bazı öğretmenlerimiz kaçırdı ve bu ben de dahil çoğu arkadaşımda motivasyon kaybına sebep oldu. Genelinin alan bilgisi iyi olmakla birlikte geliştirebilecekleri bazı özellikleri var diyebilirim. Empati konusunda eksik olan öğretmenlerim oldu. Aynı zamanda teknoloji kullanarak ödev yapmayı desteklemeyen öğretmenleri de çağdaş bulmuyorum. Çağa ayak uydurulabilmeli diye düşünüyorum.

Akademik danışmana yönelik değerlendirmeler güçlü iletişim ve empati eksikliği kodlarından oluşmaktadır. Örneğin bir katılımcı danışmanın güçlü iletişimini şu şekilde ifade etmiştir:

K10: *Öğretim üyeleriyle sık sık görüşmeler yapabiliyoruz. E-posta, mesaj veya arama yoluyla kolaylıkla ulaşabiliyoruz. Çevrimiçi araç olarak teams kullanıyoruz ve etkili oluyor. Sadece teknolojik alt yapı daha çok geliştirilebilir.*

3.4. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programının Etkileri

Eğitim yönetimi yüksek lisans programının katılımcılar üzerindeki etkileri dördüncü tema olan etkiler teması altında incelenmiştir. Katılımcıların program süresince kazandıkları bilgi, beceri ve farkındalık düzeyleri, iki ana kategori altında toplanmıştır. Toplamda 25 farklı ($f=25$) değerlendirme içeren bu tema, programın katılımcılar üzerinde nasıl bir dönüşüm sağladığını ve onların mesleki gelişimlerine nasıl katkıda bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 5: *Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programının Etkileri*

Tema (f)	Kategori (f)	Kod (f)	Katılımcılar (n)
Etkiler (25)	Bilgi ve beceri (13)	Liderlik yetkinlikleri (5)	K2, K3, K6, K10 ($n=4$)
		Dijital okuryazarlık (3)	K8, K10 ($n=2$)
		Öğretmen liderliği (2)	K4, K5 ($n=2$)
		Bilimsel bakış açısı (1)	K11 ($n=1$)
		Denetim bilgisi (1)	K8 ($n=1$)
		İletişim (1)	K10 ($n=1$)
	Farkındalık (12)	Öz-farkındalık (7)	K2, K3, K6, K7, K10 ($n=5$)
		Yöneticilerin tutumları ve davranışları (5)	K4, K5, K6, K7, K9 ($n=5$)

Tablo 5'te görüldüğü üzere bilgi ve beceri kategorisi, liderlik yetkinlikleri, dijital okuryazarlık, öğretmen liderliği, bilimsel bakış açısı, denetim bilgisi ve iletişim becerileri gibi önemli kazanımları içermektedir. Katılımcılar arasında en fazla vurgulanan alan liderlik bilgi ve becerisi ($f=5$) olurken, dijital okuryazarlık becerisi ($f=3$) ve öğretmen liderliği becerisi ($f=2$) de öne çıkan kazanımlardır. Bunun yanı sıra, bilimsel bakış açısı, denetim bilgisi ve iletişim becerileri gibi unsurlar da katılımcıların programdan edindikleri yetkinlikler arasında yer almaktadır.

Örneğin bir katılımcı eğitim yönetimi alanında yapmakta olduğu yüksek lisansın liderlik becerileri ve öz farkındalıkları üzerindeki etkisini ve programın potansiyellerini fark etmelerine nasıl yardımcı olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

K3: *Eğitim yönetimi yüksek lisans programı yöneticiliği ve liderlik becerilerimi kesinlikle etkiledi zaten var olan potansiyelim farkında bile değildim yüksek lisans sürecinde Bu potansiyelim bir ismi olduğunu bile öğrenmek beni çok şaşırttı okul müdürü olmak veya yönetici mi olmak veya lider mi olmak kararımı etkiledi her şeyin ötesinde Lider olmayı seviyorum istiyorum farkındalık yaratmayı. Bu etkileme beni kesinlikle pozitif olumlu yönde etkiledi. Örneğin olaylara daha heyecanlı yaklaşırken şimdi daha sakin yaklaşabiliyorum. Örneğin olaylara daha az bir bilinçle yaklaşırken şimdi bilinçli olarak yaklaşıyorum ve bazı hareketlerimi okul idaresindeki arkadaşlarıma karşı, okul müdürüme karşı, öğretmenlere karşı velilerime karşı çocuklarıma karşı, bir bilinç içinde yapıyorum bilinçli olmak neyi neden yaptığını bilmek benim için çok önemli ve bunu bana yüksek lisansın sağladığından eminim.*

Başka bir katılımcı ise yüksek lisans derecesinin yalnızca resmi bir yeterlilik olmayacağını, aynı zamanda mesleki gelişimleri için pratik bir araç olacağını vurgulamaktadır:

K10: *Açıkkası müdür yardımcılığına başlayalı altı ay olması sebebiyle kariyer olarak hedefimde müdürlük var ama henüz kendimi hazır hissetmiyorum. Yüksek lisansın bana katkılarıyla birlikte bitirdiğimde kendimi hem donanım anlamında hem de psikolojik olarak hazır hissedeceğimi umuyorum. Bu bölümü bitirdiğimde diploma kenarda bir yerde durmayacak onun etkisini oradan öğrendiğim bilgileri iş hayatıma sorunları çözerken okulda bir dönüşüm yaratarak yönetirken veya neler yapılacaksa bunları iş hayatıma aktarabileceğimi ve uygulayabileceğimi biliyorum.*

Farkındalık kategorisi altında toparlanan katılımcıların görüşleri, katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programının kendilerini ve yöneticilik rollerini daha iyi anlamalarına katkıda bulunduğu yönündedir. Öz-farkındalık ($f=7$) katılımcılar arasında en çok belirtilen gelişim alanı olurken, yöneticilerin tutumları ve davranışlarına yönelik farkındalık ($f=5$) da dikkat çeken bir diğer kazanımdır. Bu durum, programın yalnızca teknik bilgi ve beceri kazandırmakla kalmayıp, katılımcıların yönetim süreçlerini daha bilinçli bir şekilde değerlendirmelerine de olanak sağladığını göstermektedir. Örneğin K4, lisansüstü çalışmalarının lisans alanlarının ötesinde içgörüler sağladığını ve eğitimin daha geniş idari ve yönetsel yönlerini anlamalarına yardımcı olduğunu yansıtmaktadır:

K4: Bir kere alanım dışında neler yapıyor, eğitime yönetsel katkının nasıl yapılabileceğini derslerde gördüm, çalışanların hem nasıl motive edilebileceğini hem de nasıl manipüle edilebildiğini anladım. Yani bana yeni bir bakış açısı kazandırdı. Bana bir gün eğitim yöneticisi olma fırsatı verebileceğini düşünüyorum.

Bir başka katılımcı ise yüksek lisans sayesinde bakış açılarında derin bir değişim olduğunu, düşünce biçimlerinin, özellikle liderliği nasıl değerlendirdikleri konusunda tamamen değiştiğini belirtmektedir:

K9: Etkiliyor. Bakış açım tamamıyla değişti diyebilirim. Artık kendi yöneticilerimi ve liderleri daha seçkin bir gözle olumlu veya olumsuz eleştirebilirim.

3.5. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programına İlişkin Öneriler

Eğitim yönetimi yüksek lisans programına yönelik önerileri içeren beşinci tema, öğrencilerin program sürecinde karşılaştıkları eksiklikler ve geliştirilmesi gereken yönlerde dair görüşlerini dört kategori altında toparlamıştır. Programın hem akademik hem de yapısal olarak iyileştirilmesine yönelik çeşitli bakış açılarını yansıtan bu kategoriler toplamda 29 kez ($f=29$) gündeme getirilmiştir.

Tablo 6: Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programına İlişkin Öneriler

Tema (f)	Kategori (f)	Kod (f)	Katılımcılar (n)
Öneriler (29)	Program içeriği ve öğretim yöntemi (22)	Proje tabanlı ve uygulamaya yönelik çalışma (8)	K2, K3, K4, K5, K7, K8, K10 ($n=7$)
		Uzaktan eğitim (6)	K3, K4, K9, K11 ($n=4$)
		Seçmeli ders havuzu (4)	K6, K10 ($n=2$)
		Uluslararası işbirlikleri (3)	K2 ($n=1$)
		Bilimsel çalışmalara katılım (1)	K1 ($n=1$)
	Yasal düzenlemeler (4)	Lisansüstü eğitimi için kurumsal ve özlük hakları düzenlemeleri (3)	K3, K8, K10 ($n=3$)
		Lisansüstü ders veren hocaların ders yükleri (1)	K4 ($n=1$)
	Öğretim üyeleri (2)	Empati kurabilen öğretim üyeleri (1)	K9 ($n=1$)
		Zorlayan öğretim üyeleri (1)	K8 ($n=1$)
	Alt yapı ve destek mekanizmaları (1)	Veri tabanlarına erişim (1)	K6 ($n=1$)

Tablodaki en geniş kategori olan program içeriği ve öğretim yöntemi ($f=22$), derslerin daha uygulamalı hale getirilmesi, uzaktan eğitimin yaygınlaştırılması ve seçmeli ders havuzunun genişletilmesi gibi önerileri içermektedir. Ayrıca, uluslararası iş birliklerinin artırılması ve bilimsel çalışmalara katılımın teşvik edilmesi de programın akademik kalitesini artırmaya yönelik önemli öneriler arasında yer almaktadır. Örneğin bir katılımcının (K8) görüşüne göre, eğitim yönetimi alanındaki müfredat genel hatlarıyla yerinde bulunmakla birlikte, ders içeriklerinin eğitim kurumlarının pratikte karşılaştığı gerçeklerle örtüşmediği ifade edilmiştir:

K8: Müfredatın gayet yerinde olduğunu düşünüyorum ama müfredat derslerinin içerik olarak eğitim kurumlarının gerçekleri ile örtüşmediğini veya ülkenin farklı bölgelerine tamamen ithaf etmediğini düşünüyorum. Bazı eğitim bölgeleri için eğitim yönetimi müfredat ders içeriklerinin çok afaki olduğunu ısrarla vurgulamak isterim. Bu yüzden ülkenin tüm eğitim bölgelerini kucaklayıcı ders içeriklerinin geliştirilmesi elzemdir.

Yasal düzenlemeler ($f=4$) kategorisinde, lisansüstü eğitimin kurumsal ve özlük hakları açısından daha iyi düzenlenmesi ve ders veren hocaların ders yüklerinin daha dengeli olması gerektiğine dair öneriler yer almaktadır.

Bu durum programın sürdürülebilirliğini ve akademisyenlerin verimliliğini artırmaya yönelik bir beklentiye işaret etmektedir denilebilir. Örneğin Katılımcı 3'ün görüşüne göre eğitim yönetimi yüksek lisans programlarına yalnızca yönetici pozisyonundakilerin değil, 25-35 yaş aralığındaki tüm öğretmenlerin yasal düzenlemeler ile yönlendirilmeleri gerekmektedir:

K3: Eğitim yönetimi yüksek lisans programı 25-35 yaş arası tüm öğretmenlere verilmelidir geç kalınmamalıdır onların önlerini açacaktır sadece idareci olanlar için değil öğretmenlerin de performanslarında farklılık yaratacaktır.

Öğretim üyeleri ($f=2$) kategorisinde, öğrencilerin öğretim üyeleriyle olan etkileşimlerine dair görüşleri öne çıkmaktadır. Buna göre Katılımcı 9, öğretim üyelerinin ders ve ödev verme süreçlerinde daha anlayışlı ve insani bir yaklaşım sergilemelerinin, öğrencilerin öğrenme deneyimini daha verimli ve anlamlı kılacağına dikkat çekmiştir:

K9: Çevrimiçi ders seçeneği, öğretmenlerin ödev konusunda biraz daha insancıl davranmaları öğrenme deneyimini öğrenciler için daha faydalı hale getirecektir.

Son olarak, altyapı ve destek mekanizmaları ($f=1$) kategorisinde, veri tabanlarına erişimin kolaylaştırılması önerisi dikkat çekmektedir. Bu konuda görüş bildiren bir katılımcı (K9) akademik kaynaklara erişimin artırılmasının, araştırmalarını ve akademik gelişimlerini destekleyici bir unsur olacağını belirtmektedir.

K6: Çevrimiçi araçların yelpazesi en azından yabancı kaynaklar için daha da geliştirilebilir. Danışmanım ile iletişiminin sağlıklı ve bu gibi çevrimiçi araçların da sağlanması ile daha keyifli araştırmalar yapabilirim.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programına katılma nedenlerini ve programdan beklentilerini ortaya koydukları ifadeleri birinci tema, eğitim yönetimi yüksek lisans programına katılım amacı ve programdan beklentiler başlığı altında toparlanmıştır. Bu temaya göre eğitim yönetimi yüksek lisans programı öğrencileri hem mesleki hem de kişisel gelişim açısından çeşitli beklentiler içerisindedir. Kariyer kategorisi, yönetsel pozisyonlara gelme isteğini ve akademik alanda yükselme hedeflerini yansıtırken, bilgi ve beceri kategorisi, etkili yöneticilik yapabilmek için liderlik bilgisi ve mesleki beceriler kazanma ihtiyacını ifade etmektedir. Bu tema altında incelenen bir diğer kategori olan toplumsal fayda, bireylerin sadece kendileri için değil, toplumsal katkıda bulunma amacıyla bu programa katıldıklarını göstermektedir. Son olarak, ilgi kategorisi, bazı katılımcıların bu alana duydukları doğal merak ve ilgiyi açıklamaktadır. Türkiye'deki eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü programlarını değerlendiren çalışmalarda öğrencilerin bu programlara katılma amaçlarının benzer şekilde kişisel gelişim, akademik kariyer ve daha nitelikli öğretmen ve yönetici olma isteği olduğu ortaya konulmuştur (Aküzüm, 2016; Kayıkçı ve Ercan, 2013; Serin ve Ergin-Kocatürk, 2019; Turhan ve Yaraş, 2013). Önceki yıllarda yürütülmüş bu çalışmalarda atanma, tayin ve zorunlu hizmeti erteleme amaçlarından da bahsedilmiştir (Kayıkçı ve Ercan, 2013). Millî Eğitim Bakanlığı 2012 yılı Öğretmenlerin Özür Durumuna Bağlı Yer Değiştirme Kılavuzu'nda öğrenim ömrüne yer vermeyerek öğrenim ömrünü yer değiştirme için bir gerekçe olmaktan kaldırdığı için bu amaçların artık söz konusu olmadığı söylenebilir. Profesyonelleri lisansüstü eğitime yönelten motivasyonların araştırıldığı bir başka çalışmada ise kişisel istekler, mesleki gelişim ve kariyer hedefleri temel içsel motivasyonlar olarak ortaya konulmuştur (Cruz, 2024). Bu tema ayrıca eğitim yönetimi yüksek lisans programının bireyler için sadece akademik bir süreç olmadığını, aynı zamanda profesyonel gelişim, mesleki ilerleme ve toplumsal katkı sağlama açısından önemli bir araç olduğunu da göstermektedir.

Görüşmeler sonunda elde edilen verilerin içerik analizi sonrasında elde edilen ikinci tema öğrencilerin eğitim yönetimi yüksek lisans programı sırasındaki yaşadıkları zorluklar, ihtiyaçları ve bunlara yönelik çözümleri olmuştur. Katılımcılar, bürokratik engeller, yüksek akademik beklentiler ve iş-üniversite ve özel hayat dengesi gibi çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Alanyazında benzer şekilde iş- okul ve yaşam dengesi kurma zorlukları konusu pek çok çalışmada gündeme gelmiştir (Gürün vd., 2023; Kayıkçı ve Ercan, 2013; Sülün vd., 2023). Katılımcılar üniversitenin materyal ve alt yapı eksikliğinden dolayı yaşadıkları sorunları da vurgulamışlardır. Alanyazında da araç-gereç sorunları, öğretim üyesi ve danışmalar ile ilgili sorunlar, yabancı dil sorunları, mali sorunlar, tez süreci sorunları, kütüphane hizmeti sorunları şeklinde en sık yaşanan sorunlar sıralanmıştır (Çepni vd., 2018; Sevinç, 2001; Özmen ve Güç, 2013). Ülkemizde özellikle son yirmi yılda pek çok üniversite kurulmuştur ve bunların pek çoğunun yeterli fiziksel donanımı ve altyapısı bulunmamaktadır (Çepni vd., 2018; Çetinsaya, 2014). Bu açıdan çalışmada üniversitelerinin fiziksel yetersizliklerinden bahseden katılımcıların yeni kurulan üniversitelerde eğitim aldıkları düşünülmektedir. Çalışmada görüşleri alınan öğrencilerin bu zorluklara yönelik çözüm önerileri üniversitenin destek sistemleri ve altyapısının iyileştirilmesi gerektiği (Çepni vd., 2018) ile bireysel disiplin ve öz motivasyonları sayesinde zorluklar ile baş edebildikleri şeklindedir. Herzberg (1959)'in Çift Faktör Kuramı'na göre içsel motivasyon başarı, ilerleme, dayanıklılık ve tatmin ile yakından ilişkili olup bireylerin psikolojik sermayelerini güçlendirmektedir. Bu sebeple yüksek lisans

öğrencilerinin eğitimleri sırasında yılmazlık ve öz düzenleme becerilerinin yüksek olması onların başarılarını destekleyeceği düşünülmektedir.

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programına yönelik değerlendirmeleri üçüncü temayı oluşturmuştur. Bu temada en yoğun geribildirim, programın ve müfredatın değerlendirilmesi konularında olmuştur ve katılımcılar genelde müfredattan memnun olduklarını belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların çoğu öğretim üyeleri hakkında olumlu geribildirimlerde bulunsalar da olumsuz görüş ifade eden bir katılımcı da bulunmaktadır. Alanyazında da benzer şekilde lisansüstü eğitimden akademik anlamda memnun olduklarını belirten öğrenci görüşleri yer almaktadır (Çepni vd., 2018; Serin ve Ergin-Kacatürk, 2019). Danışmanlarıyla ilgili zorluklar yaşadıklarını ifade eden başka çalışmalar da dikkat çekmektedir (Başer vd., 2005; Çepni vd., 2018; Sevinç, 2001). Lisansüstü eğitimin gereksiz dersler verilen sıkıntılı ve çok yorucu bir süreç olduğunu belirten çalışmalar da bulunmaktadır (Çepni vd., 2018). Bunların yanı sıra Türkiye'de eğitim yönetimi lisansüstü programlarından bazılarının Millî Eğitim Bakanlığı'nın mevzuatı ve beklentileri ile aynı doğrultuda olmadığı, çoğunlukla Türkiye'nin sorunları veya amaçları ile ilgili olmayıp yurtdışı kaynaklarını takip ettiği, uygulamaya yönelik olmadığı eleştirileri öteden beri gündeme getirilmiştir (Balcı, 1988; Özdemir vd., 2014).

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programının kendi ve okulları üzerindeki etkileri ve kazanımlarını ifade ettikleri görüşleri eğitim yönetimi yüksek lisans programının etkileri temasında ele alınmıştır. Katılımcılar yüksek lisans eğitimin kendilerine bilgi, beceri ve farkındalık anlamında kazanımları olduğunu vurgulamıştır. Özellikle liderlik yetkinlikleri, dijital okuryazarlık, öğretmen liderliği, bilimsel bakış açısı gibi kazanımları dikkati çekmektedir. Farklı çalışmalarda da eğitim yönetimi yüksek lisans programına katılanlar, mesleki ve akademik açıdan kendilerini geliştirdiklerini, farklı bakış açıları kazandıklarını ve gelişmeleri çok yönlü değerlendirmelerine katkı sağladığını belirtmişlerdir (Dikici vd., 2023; Kayıkcı ve Ercan, 2013; Serin ve Ergin-Kocatürk, 2019; Sevim ve Akın, 2021). Bu bulgular, eğitim yönetimi lisans üstü programının katılımcılar üzerinde çok yönlü etki yarattığını göstermektedir denilebilir. Eğitim yönetimi lisans üstü programı, sadece yönetsel becerileri değil, aynı zamanda çağdaş eğitim yönetimi için kritik olan dijital okuryazarlık ve bilimsel düşünme gibi alanları da geliştirmektedir. Özellikle liderlik yetkinlikleri ve öğretmen liderliği vurgusu, programın katılımcıların eğitim ortamlarında daha etkin roller üstlenmelerine olanak tanıdığını göstermektedir.

Katılımcıların eğitim yönetimi yüksek lisans programına yönelik önerileri, son temada ele alınmış ve incelenmiştir. Buna göre katılımcılar, eğitim yönetimi yüksek lisans programının daha uygulamalı hale getirilmesi, seçmeli derslerin artırılması ve uluslararası iş birliklerinin güçlendirilmesini önermektedir. Ayrıca, müfredatın tüm eğitim bölgelerine hitap etmesi, lisansüstü eğitimin bürokratik ve yasal anlamda daha iyi düzenlenerek gerekli protokollerle tüm öğretmenler için kolaylaştırılması, teşvik edilmesi ve akademik gelişimi destekleyecek altyapının güçlendirilerek akademik kaynaklara erişimin kolaylaştırılması vurgulanmıştır. Benzer şekilde alan yazında eğitim yönetimi lisansüstü programlarının Türk eğitim sisteminin gerçekleri ve gerçek sorunları ile uyuşmadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Balcı, 1988; Çepni vd., 2018). Genel bir ifade ile lisansüstü eğitim, öğrencilere uzmanlaşmış bir disiplin veya alt disiplinde daha ileri düzeyde öğrenme imkânı sağlayarak, öğrencinin çalışma alanında uzman statüsüne ulaşması için derinlemesine bir anlayış kazandırmaktadır. İyi bir lisansüstü programın, çalışma alanına uygulanan problem çözme, analitik düşünme, eleştirel düşünme, yazma, sözlü sunum, teknoloji ve mesleki ve bilimsel etik gibi alanlarda ileri düzey bilgi ve beceriler kazandırması beklenmektedir (Karaman ve Bakırcı, 2010). Bu anlamda katılımcıların eğitim yönetimi lisansüstü programlarının kalitesinin artırılması açısından önerileri kıymetli bulunmaktadır. Türkiye'deki üniversiteler, en üst düzeyde eğitim ve araştırma faaliyetlerinin yürütüldüğü kurumlar olmasına rağmen, lisansüstü eğitim sürecinde çeşitli yapısal ve işlevsel sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar arasında öğretim üyesi eksikliği, mali yetersizlikler, kütüphane hizmetlerinin sınırlılığı, yabancı dil yeterliliği sorunları, yönetsel aksaklıklar, tez danışmanlığı süreçlerindeki problemler ile araç-gereç eksiklikleri gibi pek çok unsur yer almaktadır (Bayar ve Çelenk, 2019; Deniz, 2020; Karaman ve Bakırcı, 2010). Bu çok boyutlu sorunlar, lisansüstü eğitimin kalitesini ve verimliliğini olumsuz yönde etkilemektedir denilebilir.

4.1. Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının etkinliğinin artırılması için programların uygulama temelli öğrenme yaklaşımlarıyla yeniden yapılandırılması önemli görülmektedir. Katılımcıların özellikle yöneticilik pratiğine dönük bilgi ve beceri kazanma beklentileri dikkate alındığında, vaka analizleri, okul temelli projeler ve alan uygulamaları gibi etkinliklerle desteklenmiş bir müfredatın gerekliliği öne çıkmaktadır denilebilir.

Eğitim yönetimi yüksek lisans programları öğrencilerinin yaşadığı bürokratik engeller, akademik yoğunluk ve iş-özel yaşam dengesi sorunları göz önüne alındığında çevrim içi veya hibrit öğrenme ortamlarının değerlendirilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu tür esnek öğrenme modelleri aynı zamanda profesyonel olarak çalışan öğrencilerin eğitim süreçlerini daha sürdürülebilir hale getirebilir. Bulgular, üniversitelerin fiziksel ve dijital altyapılarında çeşitli yetersizliklerin bulunduğunu göstermektedir. Bu nedenle, kurumsal düzeyde altyapı

yatırımları yapılması, akademik kaynaklara erişimin kolaylaştırılması, dijital materyallerin çeşitlendirilmesi ve akademik danışmanlık hizmetlerinin güçlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca öğretim üyesi niteliği ve akademik danışmanlık süreçlerinin iyileştirilmesi ile öğrenci memnuniyetinin ve akademik başarının artacağı düşünülmektedir.

Katılımcıların, programın içerik ve kapsamına ilişkin önerileri doğrultusunda, müfredatın Türk eğitim sisteminin ihtiyaçlarına daha duyarlı hale getirilmesi gerekmektedir denilebilir. Bu çerçevede, seçmeli derslerin artırılması, ulusal ve yerel eğitim sorunlarına yönelik içeriklerin programa dahil edilmesi ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın politika ve beklentileriyle uyumlu bir yapının oluşturulması önerilebilir. Ayrıca uluslararası iş birliklerinin artırılmasıyla, öğrencilerin küresel eğitim yönetimi perspektifi kazanmaları teşvik edilebilir. Son olarak, eğitim yönetimi yüksek lisans programlarının sadece bireysel gelişimi değil, toplumsal katkı boyutunu da güçlendirecek şekilde kurgulanması önem taşımaktadır. Liderlik yetkinlikleri, öğretmen liderliği ve dijital okuryazarlık gibi kazanımların daha sistematik bir şekilde geliştirilmesi; öğrencilerin yalnızca bireysel düzeyde değil, görev yaptıkları eğitim kurumlarında da değişim ajanı haline gelmelerini mümkün kılacaktır.

Bu çalışmanın bazı temel sınırlılıkları bulunmaktadır. Araştırma yalnızca 11 katılımcının görüşleri ile sınırlıdır. Bu sayı nitel araştırmalarda veri doygunluğu açısından yeterli kabul edilse de gelecekte yapılacak çalışmalarda farklı üniversitelerden ve daha çeşitli demografik özelliklere sahip katılımcıların dahil edilmesi, bulguların temsiliyeti açısından önem arz edebilir. Çalışmada tercih edilen kartopu örnekleme yöntemi, benzer özelliklere sahip katılımcılara ulaşma olasılığını artırarak potansiyel yanlılığa neden olabilir. Ayrıca, çalışma yalnızca 2024-2025 akademik yılında lisansüstü öğrencileri kapsamaktadır. Bu durum, bulguların zamanla değişebilecek eğitim politikaları, program içerikleri ve uygulama dinamiklerini tam olarak yansıtamamasına neden olabilir. Bu nedenle benzer araştırmaların belirli aralıklarla tekrarlanması, eğitim yönetimi lisansüstü programlarının güncel durumunu daha sağlıklı bir şekilde izleyebilmek açısından önemlidir. Son olarak, her ne kadar içerik analizi ve kodlama uzman görüşleri doğrultusunda gözden geçirilmiş olsa da nitel veri analizi doğası gereği yoruma dayalıdır ve elde edilen temalar araştırmacının bakış açısını yansıtır olabilir. Bu sebep ile ilerideki araştırmalarda nicel veya karma yöntem tercih edilebilir.

Yazar Katkı ve Çıkar Çatışması Beyanı

Araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve raporlanması süreçlerinin tamamı tek yazar tarafından gerçekleştirilmiştir. Yazar, çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışma herhangi bir kurum ya da kuruluş tarafından maddi olarak desteklenmemiştir.

KAYNAKLAR

- Bayar, A., & Çelenk, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitimine ilişkin görüşleri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 225-237. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/837486>
- Brundrett, M., & Crawford, M. (Eds.). (2012). *Developing school leaders*. Routledge.
- Cansoy, R., Gümüş, S., & Walker, A. (2024). Challenges in implementing instructional leadership: Insights from Türkiye school principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 17411432241263915. <https://doi.org/10.1177/17411432241263915>
- Clement, M., & Vandenberghe, R. (2001). How school leaders can promote teachers' professional development. An account from the field. *School Leadership & Management*, 21(1), 43-57. <https://doi.org/10.1080/13632430120033036>
- Çelik, V. (1998). Eğitimde dönüşümcü liderlik. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(16), 423-442. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/108585>
- Çepni, O., Kılınç, A. Ç., & Kılcan, B. (2018). Problems experienced in postgraduate education and solutions: a qualitative study on graduate students' views. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(1). <https://doi.org/10.15345/iojes.2018.01.001>
- Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası*. Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Cruz, A. D. S. (2024). Impact of graduate studies education on career growth of professionals, *Psychology and Education: A Multidisciplinary Journal*, 18(1), 20-30, <https://10.5281/zenodo.10836349>
- Day, C., Sammons, P., & Gorgen, K. (2020). *Successful school leadership*. Education Development Trust. <https://edtlive.b-cdn.net/live/media/cvifybqp/successful-school-leadership-2020.pdf>
- Deniz, Ü. (2020). Lisansüstü Eğitimde Gizli Kriz: Öğrenciler Neden Okulu Terk Ediyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83. <https://doi.org/10.9779/pauefd.528019>
- Fullan, M. (1991). *The new meaning of educational change*. Cassell.
- Guba, E. G. (1981). Criteria for assessing the trustworthiness of naturalistic inquiries. *Educational Technology Research and Development*, 29, 75-91. <https://doi.org/10.1007/BF02766777>
- Guest, G., Namey, E., & Chen, M. (2020). A simple method to assess and report thematic saturation in qualitative research. *PloS one*, 15(5), e0232076. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0232076>
- Gümüşeli, A. İ. (2001). Çağdaş okul müdürünün liderlik alanları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 28(28), 531-548. dergipark.org.tr/en/download/article-file/108487
- Gümüşeli, A. İ. (2024). Okul yönetimlerini geliştirmede üniversitelerin sorumlulukları ve katkı alanları. *Okul Yönetimi*, 4(2), 87-92. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/4481479>
- Graneheim, U. H., ve Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: Concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24, 105-112. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2003.10.001>
- Hallinger, P. ve Heck, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 9, 157-191. <http://dx.doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (2002). What do you call people with visions? The role of vision, mission and goals in school leadership and improvement. In *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 9-40). Springer Netherlands.
- Hargreaves, A. (2003). Sustainability of school improvement: The role of leadership. In *Effective leadership for school improvement* (pp. 120-132). Routledge Falmer.
- Harris, A. (2003). Distributed leadership in schools: Leading or misleading? In *Effective leadership for school improvement* (pp. 12-24). Routledge Falmer.
- Herzberg, F., Mausner, B. ve Snyderman, B. B. (1959). *The motivation to work* (2nd ed.). John Wiley.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/802124>
- Kayıkçı, K. ve Ercan, B. (2013). The evaluation of educational administration and supervision graduate programs in Turkey: A case study. *International Journal of Educational Research*, 4(3), 74-94. <https://www.e-ijer.com/en/download/article-file/89790>

- Kılınç, A. Ç., Er, E., & Beycioğlu, K. (2021). Mapping the terrain of training and appointment of educational leaders in the Türkiye context: An historical perspective. In *Internationalisation of Educational Administration and Leadership Curriculum: Voices and Experiences from the 'Peripheries'* (pp. 139-157). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-83909-864-220211009>
- Kondakçı, Y., Orucu, D., Oguz, E., & Beycioğlu, K. (2019). Large-scale change and survival of school principals in Türkiye. *Journal of Educational Administration* <https://doi.org/10.1080/00220620.2019.1574724>
- Lambert, V. A. ve Lambert, C. E. (2012). Qualitative descriptive research: An acceptable design. *Pacific Rim international journal of nursing research*, 16(4), 255-256. <https://he02.tci-thaijo.org/index.php/PRIJNR/article/view/5805>
- Leithwood, K. (1992). The principal's role in teacher development. In M. Fullan & A. Hargreaves (Eds.), *Teacher development and educational change* (pp. 86–103). Falmer.
- Lincoln, Y. S. ve Guba, E. G. (1985) *Naturalistic Inquiry*. SAGE, Thousand Oaks, 289-331. [http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](http://dx.doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Merriam, S. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- OECD (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators*, OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- OECD (2025). *Education GPS. School leader preparation and development*. <https://gpseducation.oecd.org/revieweducationpolicies/#!node=45556&filter=all>
- Orr, M. T. (2011). Pipeline to preparation to advancement: Graduates' experiences in, though, and beyond leadership preparation. *Educational Administration Quarterly*, 47(1), 114-172 <https://doi.org/10.1177/0011000010378612>
- Orr, M. T. ve Pounder, D. (2011). Teaching and preparing school leaders. *Finding, preparing, and supporting school leaders: Critical issues, useful solutions*, (Sharon Conley ve Bruce S. Cooper, ed.), Bölüm 2, 11-39. Rowman & Littlefield Education.
- Resmî Gazete (2025). Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumu yöneticileri atama ve yer değiştirme yönetmeliği. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/08/20130804-11.htm>
- Sammons, P., Hillman, J., ve Mortimore, P. (1995). *Key characteristics of effective schools: A review of school effectiveness research*. OFSTED.
- Schleicher, A. (ed.) (2012). *Preparing Teachers and Developing School Leaders for the 21st Century: Lessons from around the World*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264174559-en>
- Serin, H. ve Ergin-Kocatürk, H. (2019). Eğitim yönetimi yüksek lisans öğrencilerinin eğitim sürecine dair deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(2), 495-513. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.7c.2s.2m>
- Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 34(1), 125-137. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000052
- Sülün, S., Sülün Demirok, M., Belgin, M. T., ve Leman, M. (2024). Okul Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Eğitiminden Kazanımlarının Bireysel ve Örgütsel Açından İncelenmesi. *International QMX Journal*, 3(5), 1611-1633. https://qmxjournal.com/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=76250
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/864568>
- Özdemir, S., Köse, M. F. ve Kavgacı, H. (2014). Türkiye'de eğitim yönetimi alanındaki yüksek lisans programlarının okul liderliği standartları çerçevesinde değerlendirilmesi. *Mukaddime*, 5(1), 1-26. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.58461>
- Özkan, M. ve Arslan, E. (2024). Türkiye'de okul yöneticisi eğitimi: 'İmza Pedagojisi' yeniden anlamlandırma fırsatı olabilir mi?. *Okul Yönetimi*, 4(2), 130-134. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/4482011>
- Özmen, Z. M. ve Güç, F. A. (2013). Doktora eğitimi ile ilgili yaşanan zorluklar ve baş etme stratejileri: Durum çalışması. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, (3), 214-219. <https://doi.org/10.5961/jhes.2013.079>