T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN OKUL YÖNETİCİLERİNE YANSIMALARI: OKUL YÖNETİCİLERİNE GÖRE SORUNLAR VE ÇÖZÜMLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Halim POLAT

KOCAELİ 2024

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN OKUL YÖNETİCİLERİNE YANSIMALARI: OKUL YÖNETİCİLERİNE GÖRE SORUNLAR VE ÇÖZÜMLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Halim POLAT

Prof. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

KOCAELİ-2024

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN OKUL YÖNETİCİLERİNE YANSIMALARI: OKUL YÖNETİCİLERİNE GÖRE SORUNLAR VE ÇÖZÜMLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tezi Hazırlayan: Halim POLAT

Tezin Kabul Edildiği Enstitü Yönetim Kurulu Karar ve No: 28.06.2024-22

Jüri Üyesi: Prof. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Gözde SEZEN GÜLTEKİN

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Yurdagül DOĞUŞ

KOCAELİ 2024

ÖNSÖZ

Bu tez çalışması, eğitim yönetimi alanında derinlemesine bir anlayış geliştirme amacıyla yürütülen uzun ve zorlu bir sürecin ürünüdür. Bu süreçte bana her adımda rehberlik eden, engin bilgisi ve vizyonuyla bana ilham veren, her zorluğu aşmamda yanımda olan tez danışmanım Prof. Dr. Asiye Toker Gökçe'ye en derin şükranlarımı sunarım. Onun sonsuz sabrı, teşvik edici geri bildirimleri ve akademik mükemmeliyeti her zaman benim için bir yol gösterici olmuştur. Onun desteği, özverisi ve bilge yönlendirmesi olmadan bu çalışmanın tamamlanması mümkün olmazdı. Ayrıca, tez jürilerim Dr. Öğr. Üyesi Yurdagül Doğuş ve Doç. Dr. Gözde Sezen Gültekin'e de değerli katkıları ve yapıcı eleştirileri için teşekkür ederim. Onların geri bildirimleri, çalışmamın kalitesini ve derinliğini artırmada önemli bir rol oynamıştır.

Tez sürecinde bana destek olan değerli arkadaşım Orhan Kaya'ya da teşekkürlerimi sunarım. Onun yardımları ve teşvikleri, bu zorlu yolculuğu daha katlanılabilir kılmıştır.

Bu süreç boyunca bana sabır ve anlayış gösteren yol arkadaşım sevgili eşim Gülşah'a ve oğlum Arel'e de teşekkürlerimi sunarım. Onların sevgi ve desteği, karşılaştığım zorlukları aşmamda en büyük motivasyon kaynağım olmuştur.

Son olarak, bu çalışmanın eğitim yönetimi alanında yeni bakış açıları kazandırmasını ve gelecekte yapılacak çalışmalara ilham vermesini temenni ederim.

Teşekkürlerimle…

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ 1
İÇİNDEKİLER 2
ÖZET 5
ABSTRACT 7
KISALTMALAR 9
TABLOLAR LİSTESİ 10
ŞEKİLLER LİSTESİ 11
GİRİŞ 1
BİRİNCİ BÖLÜM 2
1.PROBLEM DURUMU 2
1.1. PROBLEM DURUMU 2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI 5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 5
1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI 7
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 7
1.6. TANIMLAR 7
İKİNCİ BÖLÜM 9
2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE 9
2.1. YÖNETİM 9
2.1.1. Eğitim Yönetimi 10
2.1.2.Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış 12
2.2.OKUL YÖNETİCİLİĞİ 15
2.3. OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREV VE SORUMLULUKLARI 17
2.3.1.Okul Yöneticilerinin Görevleri 19
2.3.2.Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları 21
2.4 OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME POLİTİKALARI 22
2.4.1. Okul Yöneticiliğinin Tarihçesi ve Uygulanan Yönetmelikler 25
2.4.2. Okul Yöneticilerinin Atanma Şekli 29
2.4.3 Okul Yöneticisi Atamaları: Dünya'dan Örnekler ve Türkiye 30
Amerika Birleşik Devletleri 30
Japonya 31
İngiltere 32

Almanya 33
Fransa 34
Türkiye 34
2.4.4. Okul Yöneticilerinin Görev Süreleri 35
2.5. OKUL YÖNETİCİLİĞİNİN TANIMI VE SINIRLARI: MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCISININ NİTELİKLERİ VE FARKLARI 36
2.5.1.Okul Müdürü 36
2.5.2. Müdür Yardımcısı 37
2.6. OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN BECERİLER 38
2.6.1. İletişim Becerileri 40
2.6.2.Öğretme Becerileri 40
2.6.3. Öğrenci ve Öğretmen İçin Motivasyon 40
2.6.4. Öğrenci Gelişimini İzleme 40
2.6.5. Disiplin Yönetimi 40
2.6.6. Ekip Çalışması 40
2.6.7. Sürekli Öğrenme 41
2.6.8. Sorumluluk ve Etik Değerler 41
2.7. OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMİ 41
2.7.1. Eğitim Programları 42
2.7.2. Mentörlük 42
2.7.3. Profesyonel Ağlar 43
2.7.4. Araştırma ve Yayınlar 43
2.7.5. Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişiminin Eğitim Sistemine Etkileri 43
2.7.6. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Durumları 44
2.8.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR 45
2.8.1 Uluslararası Araştırmalar 45
2.8.2 Ulusal Araştırmalar 46
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM 49
3.YÖNTEM 49
3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ 49
3.2. ÇALIŞMA GRUBU 49
3.3. VERİ TOPLAMA ARACI 51
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE VERİ TOPLAMA SÜRECİ 52
3.5. VERİLERİN ANALİZİ 52
3.6. İNANDIRICILIK VE TUTARLILIK 54

3.6.1 Araştırmacının Rolü 55
3.6.2 Katılımcı İzni ve Araştırma Etiği 56
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM 57
4.BULGULAR 57
4.1. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM KONUSUNDA GÖRÜŞLERİ 57
4.2. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN KENDİLERİNE ETKİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 61
4.3. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDEN KAZANIMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 65
4.4. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM SÜRECİNDE YAŞADIKLARI ZORLUKLARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 70
4.5. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN ÖNERİLERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ 76
BEŞİNCİ BÖLÜM 82
5.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 82
5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA 82
5.2 ÖNERİLER 88
2.6.1. Uygulayıcılara ve Karar Vericilere Öneriler 88
1.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 89
KAYNAKÇA 91
EKLER 108
EK 1. Görüşme Formu 108
EK 2. Kocaeli Üniversitesi Etik Kurul Onayı 109

ÖZET

Bu çalışmayla lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarıyla birlikte getirdiği zorlukların ve kazanımların belirlenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sürecinde okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim konusu, lisansüstü eğitimin etkileri, kazanımları, zorlukları ve zorluklara karşı çözüm önerilerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Metodolojik yaklaşım olarak nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim çalışması benimsenmiştir. Araştırma; amaçlı örneklem metotlarından ölçüt örneklem yöntemleriyle lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarına yönelik kapsamlı ve detaylı veri sunabilecek okul yöneticileri arasından belirlenen 20 katılımcı ile yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılarak elde edilen verinin analizinde, içerik analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda araştırılan olguya ilişkin okul yöneticilerinin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri psikososyal, kişisel gelişim, mesleki ve psikolojik olarak dört tema; okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin etkileri psikolojik, sosyal, akademik ve iş hayatına dönük olarak dört tema; okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları iş hayatına dönük, ekonomik, akademik, sosyal ve bireye dönük olarak beş tema; okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar çalışma hayatına ve eğitim politikalarına yönelik, yasal, psikolojik, aile hayatına yönelik, ekonomik, akademik ve sosyal zorluklar şeklinde yedi tema ve son olarak okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimde yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerileri politika yapıcılara ve karar alıcılara yönelik, kişisel, mesleki ve çevresel olarak belirlenmiştir.

Toplamda 24 temaya ilişkin görüşlerinin analizi sonucunda, lisansüstü eğitimin katılımcılara psikososyal, kişisel gelişim, mesleki ve akademik boyutlarda olumlu etkiler sağladığı belirlenmiştir. Ancak, lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan yoğunluk ve baskılar, zaman yönetimi zorluğu, yıldırma (mobbing) ve mesleki yoğunlukla akademik çalışmaların yoğunluğunun dengelenememesi gibi zorluklarla da ilişkilendirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, lisansüstü eğitimin eğitim politikaları ve mevzuatla desteklenmesi, lisansüstü eğitim almanın getirilerinin yeniden düzenlenmesi, zaman yönetimi ve kişisel gelişim becerilerinin öneminin vurgulanması önerilmektedir. Bu öneriler, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden maksimum fayda sağlamalarına ve eğitim sektöründe etkili liderlik rolleri üstlenmelerine yardımcı olabilir. Okul yöneticilerinin sağladığı tüm katkıların; önce okula, sonra eğitim

sistemine ve daha sonra bir üst sistem olan sosyal sistemlere yansıyarak çağcıl dönüşümlere zemin hazırlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, eğitim yönetimi, lisansüstü eğitim, mesleki gelişim, okul, okul yöneticiliği, okul yönetimi.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the reflections of postgraduate education on school administrators and the difficulties and gains it brings.

In the research process, the opinions of school administrators on the subject of postgraduate education, the effects of postgraduate education, gains, difficulties and solutions to the difficulties were examined. As a methodological approach, a phenomenological study from qualitative research methods was adopted. The research was conducted with 20 participants who were determined among the school administrators who could provide comprehensive and detailed data on the reflections of postgraduate education on school administrators with criterion sampling methods from purposeful sampling methods. Content analysis was used to analyse the data obtained through semi-structured interviews. As a result of the analysis, the views of school administrators on postgraduate education on the phenomenon researched were grouped under four themes as psychosocial, personal development, professional and psychological; the effects of postgraduate education on school administrators were grouped under four themes as psychological, social, academic and business life oriented; the gains of school administrators from postgraduate education were grouped under five themes as business life oriented, economic, academic, social and individual oriented; The difficulties experienced by school administrators in the postgraduate education process were identified as seven themes: legal, psychological, family life, economic, academic and social difficulties towards working life and educational policies; and finally, the solution suggestions of school administrators regarding the difficulties experienced in postgraduate education were identified as personal, professional and environmental towards policy makers and decision makers.

As a result of the analysis of the views on 24 themes in total, it was determined that postgraduate education had positive effects on the participants in psychosocial, personal development, professional and academic dimensions. However, it was also associated with difficulties such as intensity and pressures experienced during the postgraduate education process, difficulty in time management, mobbing, and inability to balance the intensity of professional and academic studies. As a result of the study, it is suggested that postgraduate education should be supported by educational policies and legislation, the benefits of postgraduate education should be reorganised, and the

importance of time management and personal development skills should be emphasised. These recommendations may help school administrators to gain maximum benefit from postgraduate education and to assume effective leadership roles in the education sector. It is thought that all the contributions provided by school administrators will be reflected first to the school, then to the education system and then to the social systems, which is a higher system, and will pave the way for contemporary transformations.

Keywords: Education, educational administration, postgraduate education, professional development, , school, school administration, school management.

KISALTMALAR

MEB **:** Milli Eğitim Bakanlığı

OECD **:** Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

RG **:** Resmi Gazete

EKYSG **:** Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme Görevlendirme

CPEA **:** Eğitim Yönetimi İşbirliği Projesi

CASA **:** Okul Yönetimi Geliştirme Komisyonu

TODAİE : Türkiye ve Orta-Doğu Amme İdaresi Enstitüsü

MEHTAP: Merkezi Hükümet Teşkilatı Araştırma Projesi

EYTPE **:** Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri 50

Tablo 2. Etkiler Temasında Yer Alan Psikolojik Etkiler Alt Temasının Oluşumuna Yönelik Örnek Kodlama 53

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Alması Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar 58

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitimin Etkileri Konusunda Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar 62

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitimin Etkileri Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar 66

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Yaşanan Zorluklar Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar 71

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Önerilerin Görüşleri, Kodlar, Alt Tema ve Temalar 77

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim yöneticiliğine tarihsel bakış 13
Şekil 2. Okul yöneticisinin görev ve sorumlulukları 19
Şekil 3. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken beceriler 38
Şekil 4. Okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin yansıması kategorizasyon 80

GİRİŞ

Toplumsal yaşamın nitelik ve nicelik olarak geliştiği günümüz toplumunda eğitim; toplumun yeniden üretimini sağlamayı, bireylerin farklı rol ve beceriler kazanmasını ve geliştirmesini amaçlamaktadır. O dönemden günümüze üniversiteler ve yüksekokullar, bulundukları toplumu etkileyen ve o toplumdan etkilenen en önemli kurumlar arasında yer almaktadır.

Üniversitelerin tarihsel gelişimine bakıldığında temel amaçların kültürü geliştirmek ve yaymak, bu bağlamda araştırmalar yapmak, bilim ve iş dünyasına yetkin ve deneyimli personel yetiştirmek olduğu görülmektedir. Bu nedenlerden dolayı yükseköğretim tüm ülkelerde bir prestij simgesi haline gelmiştir. Üniversitelerin toplumdaki bu önemli rolü, Türkiye'de de yükseköğretime olan ilginin ilk ve ortaöğretime göre daha fazla artmasına neden olmuştur.

Bilginin hızla güncelliğini yitirdiği, bireylerin sürekli gelişim ve değişimle karşı karşıya kaldığı çağdaş dünyada, bireyin bu değişimlere uyum sağlaması zorunludur (Smith, 2023). Bireyler; özellikle öğretmen ve yöneticiler, bilgiye aşina olarak bilginin kalitesini arttırabilmektedirler. Günümüzde bilgiye erişimin ve bilginin kalitesinin geliştirilmesi için lisansüstü eğitimin önemi giderek artmaktadır. Okul yöneticileri tarafından idari faaliyetlerin uygun şekilde yürütülmesi için gereken sorumluluklar yasal olarak tanımlanmıştır. Bu görevler genellikle belirli bir görevi istenen nitelik ve nicelikte tamamlama zorunluluğu olarak anlaşılmaktadır (Özdemir, 2009). Eğitim sistemlerinde başarının artırılması okul yöneticilerinin problem çözme, iletişim, işbirliği ve yaratıcılık gibi yeteneklerinin gelişmesinin sağlanması ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim sistemlerindeki başarı, okullara yönelik desteğin arttırılması ve okulların öğrenci velileri ve diğer paydaşlar tarafından tercih edilen kurumlar haline getirilmesine katkı sağlayabilir. Bu çalışmada özellikle okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alarak profesyonel gelişimlerini artırmalarının bu hedeflere ulaşmada önemli bir rol oynayacağı öngörülmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.PROBLEM DURUMU

Bu bölümde; problem durumu, problemin kuramsal çerçevesi, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve ilgili tanımlar verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim asırlar boyunca insanlığın en temel değerlerinden biri olmuştur. İnsanlık geliştikçe eğitim katmanlaşarak dallarını genişletmiş, eğitim sistemleri gelişerek insanlığa daha fazla katkıda bulunmuştur. İçinde bulunduğumuz bilgi teknolojileri ve iletişim çağında (Ortaş, 2018: s. 223) eğitim ve eğitim sistemleri her çağda olduğu gibi stratejik bir yere sahiptir. Çünkü çağımızda her meslek grubu için gereksinim duyulan potansiyele ulaşmak amacı taşıyan lisansüstü eğitim, kişilere daha derinlemesine bilgi ve beceriler kazandırarak onları seçtikleri alanlarda uzmanlaşmaya yönlendirir (Aydemir ve Çam, 2015: s. 4-16). Lisansüstü eğitim, bireylere akademik ve mesleki açıdan büyük fırsatlar sunmaktadır. Bu eğitim programları, kişilere ileri düzeyde bilgi ve araştırma becerileri kazandırarak onları alanlarında uzmanlaşmaya teşvik eder (Turhan ve Yaraş, 2013: s. 201). Ayrıca, lisans eğitiminde edinilen temel bilgileri derinleştirir ve daha fazla uzmanlık sağlar. Lisansüstü eğitim aynı zamanda kariyer ilerlemesine yardımcı olur. Birçok işveren, lisansüstü eğitimini tamamlamış adayları tercih eder. Bu programlara katılmak, iş dünyasında rekabet avantajı elde etmenizi sağlar ve daha iyi iş fırsatlarına erişim sağlar (Cemaloğlu, 2005: s. 249-274).

Lisansüstü eğitim belirli bir disiplinde derinlemesine araştırmalar yaparak lisans eğitiminden daha ileri bir düzeyde bilgi, beceri ve analiz becerisi gerektiren, sorun çözebilme, bilgi üretebilme, mesleki alanlarda uzmanlaşma için yüksek ihtisas gücünü yetiştirme programıdır (Çakar, 1997: 65-75; Karaman ve Bakırcı, 2010: 95). Lisansüstü eğitim, bireylerin hayata bakış açılarını değiştirerek onlara yeni perspektifler sunar (Acar, 2002: s. 179-193).

Okul yöneticiliğine gelindiğinde, birçok tanımı olmasıyla birlikte özetle bir okulun idari ve pedagojik işlerinden sorumlu olan kişinin görev ve sorumluluklarını ifade eder (Kurt, 2009). Okul yöneticisi, okulun günlük işleyişi, personel yönetimi, eğitim programlarının planlanması ve uygulanması, öğrenci disiplini, bütçe yönetimi gibi konularla ilgilenir (Turan ve ark., 2012: s. 74). Ayrıca, okulun vizyonunu belirler,

stratejik hedefler koyar ve bu hedeflere ulaşmak için gerekli adımları atar (Duran ve Arslan, 2022: s. 835-851). Okulun başarısını artırmak için öğrenci başarılarını izler, eğitim kalitesini değerlendirir ve iyileştirme önlemleri alır (Korkmaz, 2005: s. 239). Aynı zamanda, eğitim yasaları ve düzenlemeleri, müfredat geliştirme süreçleri ve eğitim teknolojileri hakkında da bilgi sahibi olmayı gerektirir (Gülbahar, 2014: s. 83-99). Okul yöneticileri, okulun personelini yönetir ve motive eder, öğretmenlerin profesyonel gelişimini destekler ve öğrenci başarısını artırmak için çeşitli stratejiler geliştirir. Ayrıca, okulun bütçesini yönetir, kaynakları etkin bir şekilde kullanır ve okulun mali durumunu izler. İyi bir okul yöneticisi, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini desteklerken, aynı zamanda öğretmenlerin ve diğer personelin ihtiyaçlarını karşılayan bir çalışma ortamı yaratır (Arslan, 2001: s. 83-92). Bu programlar, yöneticilerin yönetim ve organizasyon becerilerini derinlemesine anlamalarına yardımcı olur. Liderlik konularıyla ilgili dersler ve çalışmalar, okul yöneticilerinin karar verme yeteneklerini ve liderlik stratejilerini geliştirmelerine katkı sağlar (Balcı, 2008: s. 181-209).

Okul yöneticileri, eğitim sisteminin başarısı için kritik bir rol oynamaktadır. Onların liderlik becerileri ve pedagojik bilgileri, öğretmenlerin ve öğrencilerin başarısını etkileyebilir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri ve güncel eğitim trendlerine ayak uydurmaları önemlidir. Lisansüstü eğitim programlarının, bu ihtiyaca yönelik önemli çözümler sunduğu düşünülmektedir. Okul yöneticilerine verilen lisansüstü eğitim programları, onlara yeni pedagojik yaklaşımlar, liderlik stratejileri ve yenilikçi öğretim yöntemleri konusunda derinlemesine bilgi sağlar. Bu programlar, yöneticilerin mevcut beceri ve bilgilerini arttırarak, okullarında daha iyi sonuçlar elde etmelerine yardımcı olur (Gül ve Dikbaş, 2023: s. 43). Ayrıca, lisansüstü eğitim programları, yöneticilerin mesleki ağlarını genişletmelerine ve diğer deneyimli eğitimcilerle iş birliği yapmalarına olanak tanır (Akçadağ, 2014: s. 135-150).

Okul yöneticileri eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleştirilmesinde birincil göreve sahiptir. Günümüzde yaşanan sosyal, politik ve teknolojik dönüşümlere bağlı olarak, okul yöneticilerinin rol ve görevleri de sürekli değişmektedir. Öyle ki okul yöneticileri bir dönem bürokratik yöneticiler olarak tanımlanırken, daha sonra hümanist yöneticiler, başka bir dönem ise öğretimsel liderler olarak nitelendirilmiştir

(Lashway, 2003: s. 245). Okul yöneticiliği artık mesleki ve teknik becerinin yanı sıra çağa uygun liderlik rolleri gerektirmektedir. Çağın hızını yakalamaya çalışan okul yöneticileri mesleki ve kişisel becerilerini artırmaya yönelik çalışmalar yapmaktadır (Turhan ve Yaraş, 2013: s. 200-218). Bu nedenle seminerler, kurslar ve özellikle lisansüstü eğitim almaktadır. Aynı zamanda okul yöneticilerinin mesleki ya da kişisel gelişim çabaları onların kişisel, sosyal ve kariyer gelişimlerine yönelik motivasyonlarından da kaynaklanmaktadır.

Okul yöneticileri 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda yazılı olan eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesinin yanı sıra 21. Yüzyıl beceriyle donatılı, sosyal uyum becerisine sahip, kişisel kavramsallaştırma algısı olan ve yüksek nitelikli insan gücü yetiştirmekte temel görevlere sahiptir. Söz konusu üst düzey özelliklere sahip bireyler yetiştirmekte oldukça önemli bir konumda olan okul yöneticilerinin öncelikle kendilerinin çağın ötesinde bir vizyona ve üstün niteliklere sahip olması gereklidir. Bu yönüyle okul yöneticilerinin mesleki ve kişisel gelişimlerini desteklemekte alınan lisansüstü eğitim sosyal sistemlerin alt sistemi olarak eğitime çok boyutlu ve kapsamlı bakış açıları kazandırabilir.

Öte yandan okul yöneticilerinin çağın gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışları önemli ölçüde katkı sağlayabileceği düşünülmekte olan lisansüstü eğitim alma aşamasında birçok zorlukla ya da engelle karşılaşmaktadır. Bu zorluklar ve engeller okul yöneticilerine farklı boyutlarda etki edebilir. Bu çalışmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin getirdiği zorlukların ve elde edilen kazanımların belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç odağında okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadığı sorunlar saptanarak bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunulmuştur.

Alanyazın incelendiğinde lisansüstü eğitim alan okul müdürlerinin deneyimleri (Akay, Boz ve Ulusoy, 2022: s. 3-31), lisansüstü programların öğretmen ve yöneticilerin mesleki gelişimine katkısı (Turhan ve Yaraş, 2013: s. 210), öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi (Aktan, 2020: s. 596-607), okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin lisansüstü eğitime bakış açıları (Aküzüm, 2016; Koşar, Er ve Kılınç, 2019: s. 370-392) konularında çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Ancak okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde elde ettiği kazanımlar, karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerini ortaya koyan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Oysa okul yöneticilerinin de içinde bulunduğu

pek çok meslek grubu lisansüstü eğitim programlarını statü ya da sosyal konumlarını daha iyi bir hale getirmek için bir araç olarak görmektedir (Sevinç, 2001: s. 125-137). Eğitim her yaş grubu için bir yatırım aracı olarak görülür ve eğitim sürecinin sonucunda diplomaya sahip olmak, sınıf atlama ve mevcut konumu güçlendirmek için onların düşlerini besler (Başaran, 2019). Bu doğrultuda lisansüstü eğitim almak okul yöneticilerine sosyoekonomik ve psikolojik düzeyde etki sağlayabilir. Lisansüstü eğitim programlarının, yöneticilerin mesleki becerilerini artıracak ve okul performansını olumlu yönde etkileyecek şekilde tasarlanması ve okul yöneticilerinin profesyonel gelişim hayatına dahil edilmesiyle eğitim sistemlerinde sürdürülebilir bir gelişim sağlanarak hem bireysel hem de kurumsal düzeyde başarı elde edilebilir.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın problem cümlesi: "Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansıması nedir?" şeklindedir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

Lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin görüşlerine göre;

1. Lisansüstü eğitim almanın okul yöneticileri için önemi nedir?
2. Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine etkileri nelerdir?
3. Lisansüstü eğitimden okul yöneticilerinin elde ettikleri kazanımlar nelerdir?
4. Lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan zorluklar nelerdir?
5. Lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan sorunlara çözüm önerileri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim sisteminin en temel unsurlarından biri olan okul yöneticileri; öğrenci başarısından öğretmen niteliğine (Karacabey, 2020: s. 78-90), yönetsel strateji ve yaklaşımlardan okul binasının yeterliliğine kadar okulun nitelikleri, etkililiği ve genel performansı üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu nedenle, okul yöneticilerinin nitelikleri, bilgi düzeyleri ve becerileri eğitim sisteminin kalitesini belirlemede kritik öneme sahiptir. Lisansüstü eğitim, okul yöneticilerinin bu becerilerini geliştirmek ve bilgi düzeylerini artırmak için önemli fırsatlar sunmaktadır. Lisansüstü eğitim, ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde güçlü ve etkin bir konuma sahip

(Koşar, Er ve Kılınç, 2019: s. 370-392) olması yönüyle okul yöneticilerinin niteliğini artırarak okul topluluğundaki tüm diğer bileşenlerin de (öğretmen, öğrenci, hizmetli, diğer personel, veli…vd.) niteliği üzerinde nüfuza sahiptir.

Öte yandan okul yöneticilerinin kendilerini geliştirecekleri eğitim ve programlara katılması gerek okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri için gerekse eğitim sisteminin günümüz dünyasının hızlı değişen koşullarına uyum sağlamaları açısından gerekli bir süreç olarak düşünülebilir. Bu nedenle lisansüstü eğitim okul yöneticiliği gibi geniş bir yelpazede beceri ve potansiyel gerektiren bir meslekte önemli katkılar sağlamaktadır. Okul yöneticilerinin 21. yy' a uyumlu ve çağın ötesinde bir anlayışla bireyler yetiştirmesini ve eğitim sisteminin amaçlarını gerçekleştirmeye dönük çoklu görevlerini desteklemek lisansüstü eğitimi gerektirse de lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarını sınırlı bir perspektifle karakterize etmek zordur. Bu nedenle okul yöneticileri üzerinde lisansüstü eğitimin zorlukları, bu süreçteki kazanımlar, karşılaşılan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerinin ortaya konulması okul yöneticileri için değişim hızlandıkça önemi artan lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarını belirlemek için önemli bir adımdır. Çünkü okul yöneticileri gelişen dünyada tüm toplumlar içinde toplumumuzu yüceltecek olan ve gelişmiş ülkelerle rekabet etmek üzere yetiştirilen nitelikli insan gücünü karşılayan okullarla politika yapıcılar arasında bir köprü görevine sahiptir. 21. Yüzyılın gerektirdiği niteliklerin bireylere kazandırılmasında okul yöneticilerinin çağın ötesinde bir mercekle eğitimi çözümleyen proaktif davranışlar göstermesi, mesleki ve kişisel gelişimlerini sürekli hale getirmesi gerek eğitim gerekse toplum için güç ve kazanım sağlayabilir.

Konuyla ilgili olarak ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde konuyla ilgili çalışmaların sınırlı sayıda olduğu gözlemlenmiştir. Bu çalışmayla lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımaları kapsamında etkiler, zorluklar, kazanımlar ve öneriler yine okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadığı sorunlardan belirledikleri çözüm önerileri okul yöneticilerinin deneyimleri odağında geliştirilmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimle birlikte elde ettiği kazanımlar belirlenerek okul yöneticilerine ve eğitim sistemine katkıları değerlendirilmiştir. Lisansüstü eğitim deneyimine sahip okul yöneticilerinin

eğitimdeki rolünü ve etkisini anlamak, eğitim sisteminin iyileştirilmesine yönelik stratejilerin geliştirilmesine yardımcı olabilir.

1.4. ARAŞTIRMANIN SAYILTILARI

Araştırmanın planlanıp yürütülmesinde, verilerin sağlıklı bir biçimde çözümlenmesi ve yorumlanması için birtakım varsayımlardan hareket edilmiştir. Bunlar;

1. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin görüşme sırasında sorulan sorulara verdikleri cevaplar ve bulundukları paylaşımlarda samimi oldukları ve gerçek düşüncelerini ifade ettikleri kabul edilmiştir.
2. Araştırma için seçilen veri toplama yöntemlerinin, araştırmanın amacına uygun olduğu kabul edilmiştir.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde kamu okullarında görev yapan lisansüstü eğitim alan/almakta olan okul yöneticileri (müdür+müdür yardımcısı) ile sınırlıdır.

Bu çalışmada elde edilen veriler kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Bu araştırma sürecinde karşılaşılan ve önemli görülen bazı kavramlar aşağıda tanımlandığı anlamda kullanılmıştır.

Okul Yöneticisi: Eğitim sisteminin amaç ve ilkelerini uygulayan, okuldaki günlük işlerin sistemli bir şekilde yürütülmesini sağlayan, eğitimin niteliğini artırarak toplumsal yapılanma için nitelikli bireyler yetiştirmekle sorumlu eğitim kurumlarındaki yönetsel ve akademik liderlerdir.

Okul Müdürü: Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan; tezli, tezsiz yüksek lisans ve doktora eğitimi yapmakta olan veya bu eğitimlerden birini tamamlayarak bu derecelerden birini almış olan yöneticilerdir.

Okul Müdür Yardımcısı: Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan; tezli, tezsiz yüksek lisans ve doktora eğitimi yapmakta olan veya bu

eğitimlerden birini tamamlayarak, bu derecelerden birini almış olan yardımcı yöneticilerdir.

Lisansüstü Eğitim: Okul yöneticilerinin sürekli değişen eğitim ortamının taleplerini karşılama konusunda; bilgi, beceri ve mesleki yetkinliklerini geliştirmeyi amaçlayan tezli, tezsiz yüksek lisans ve doktora eğitimini ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

2.KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Tezin ikinci bölümünde okul müdürlerinin yetiştirilmesi, atanma süreçleri ve lisansüstü eğitim ile ilgili kavramsal çerçeve açıklanmış, okul müdürlerinin aldıkları lisansüstü eğitim hakkında bilgi verilmiş ve alan yazındaki çalışmalar incelenmiştir.

2.1. YÖNETİM

Yönetim yaşamımızı her yönüyle etkileyen önemli bir olgu, aynı zamanda en eski bilimdir. Bireyin olduğu her yerde yönetimin varlığından bahsedilebilir. Bir bakıma yönetim insanlık tarihi kadar eski bir faaliyettir. İnsanlar tarih boyunca hem yönetmiş hem de yönetilmiştir (Bursalıoğlu, 2010). Gelişimi boyunca hakkında çok konuşulmuş, oldukça fazla sayıda araştırmalar yapılmış ve birçok tanım ortaya koyulmuştur. Yönetim kısaca örgütlerde insanlar aracılığıyla işlerin yapılması sanatı şeklinde düşünülebilir (Follett, 1920; akt. Özdemir, 2020). Yönetimin sanat olarak görülmesi kuşkusuz bu alana ait olduğunu gösteren birçok niteliğiyle ilişkilendirilebilir. Çünkü yönetim de diğer sanatlar gibi içinde bulunulan duruma, karşılaşılan bir nesneye ya da bir olguya kendi algısına göre anlam yüklemeyi ve yorumlamayı kapsar. Ayrıca diğer sanatlar kadar yaratıcılık ve üretkenlik gerektirir. Bu tanımın yanı sıra yine kavram olarak yönetim odağında ulusal ve uluslararası alanyazında farklı tanımlar da yapılmıştır.

Taymaz'a (2011) göre bir kurumdaki faaliyetlerin ne şekilde yapılacağı ve bunların nasıl yapılacağı sorularına verilen yanıtlar yönetim denilen olguyu meydana getirmektedir. Arslan (2001)'a göre yönetim, özellikle bir organizasyonda görev alan insanlar tarafından, maddi kaynakların ve zamanın uyumlu ve verimli bir şekilde kullanılmasını sağlamak için ortak bir hedefe ulaşmayı amaçlayan kişilerin, planlama, organizasyon, koordinasyon ve kontrol gibi kavramları, teorileri ve kuralları sistematik ve bilinçli bir şekilde uyguladığı bir süreçtir. Bu süreç, amaçlara kısa ve etkili bir şekilde ulaşmayı hedefler. Tosun'a (1992) göre Yönetim, "İnsanların birlikteliğini sağlama ve insanları bir hedefe doğru yöneltme, yürütme faaliyet ve çabaların toplamıdır." Ekici'ye (2023: s. 1) göre yönetim**,** insanların tek başlarına başaramadıkları hedeflere ulaşabilmek için, başkalarının eliyle iş gördürme, başkaları aracılığı ile iş başarma ve hedeflere ulaşmadır. Eren'e (2011) göre yönetim, belirlenen

amaçlara ulaşmak için mali kaynakların, malzemelerin, teçhizatın, hammaddelerin, malzemelerin ve zamanın birbiriyle uyum içinde verimli ve etkin bir şekilde kullanılmasını sağlayan karar alma ve uygulama sürecinin bütünüdür. Toprakçı'ya (2002) göre ise örgütler, belirlenen amaçlar doğrultusunda örgütlü davranışlar sergilemek için kendiliğinden hareket edemezler; bunun için yönetimsel çabaya ihtiyaç duyar.

Alanyazında çoğu araştırmacının yönetim üzerinde farklı tanım yaptığı görülmektedir. Ancak tüm tanımların ortak noktası yönetimin örgütsel amaçları gerçekleştirmek üzere organize edildiği ve insanın içinde bulunduğu kaynakları uyumlu ve verimli bir şekilde kullanmayı gerektiren bir süreç olarak değerlendirildiği söylenebilir. Böylesine örgütün içinde bulunduğu süreci ve geleceğini belirleyen bir sürecin yürütülmesi de elbette bir o kadar önem taşımaktadır. Bu nedenle yönetim kadar yönetimi sürdüren yöneticiler de yönetim olgusu kadar eski bir araştırma konusu olmuştur. Bu çalışmanın ilerleyen bölümlerinde yönetimin alt başlığı olan eğitim yönetimi ve eğitim yönetiminin alt başlığı olan okul yönetiminin ardından yönetici kavramı üzerinde ayrıca durulmaktadır.

2.1.1. Eğitim Yönetimi

Eğitim yönetiminden söz edebilmek için başta eğitim üzerinde durmak fayda sağlayabilir. Eğitim, önceden belirlenmiş amaçlar doğrultusunda bireye yeni davranışlar kazandırma, bireyi yetiştirme ve geliştirme işidir (İlgar, 1996). Elbette tıpkı yönetim gibi tüm disiplinlerin bir bileşeni olarak çoğu bakış açısında göre eğitimle ilgili de alanyazında pek çok farklı özellik ve tanım söz konusudur.

Ancak eğitimle ilgili niteliklerin bir kısmına aşağıdaki paragrafta yer verilmektedir (İlgar, 1996; akt. Giray, 2018).

• Eğitim dinamik bir süreçtir ve gelişmeyi temsil eder.
• Eğitim kurumları çeşitlidir ve artan sorunları vardır.
• Eğitim açık bir sistem olduğu için ekonomik faktörler de dikkate alınmalıdır.
• Eğitim, teknolojik, sosyal, yasal, politik ve ekonomik değişimlere uyum sağlamalıdır.
• Kurum personeli ve yöneticileri rol, yetki, sorumluluk ve becerileri bakımından farklılık göstermektedir.

• Eğitim kurumlarında insanlarla muhatap olanlar doğası gereği insan faktörünü iyi bilmek zorundadır. Öte yandan yöneticiler, sistemi oluşturan çeşitli insan faktörünü yönetmeye yönelik teorik yaklaşım hakkında iyi bir anlayışa sahip olmalıdır.

Bunun yanı sıra eğitim, toplumdaki bireylerin istendik davranışlarına yön vererek geleceği şekillendirme, geleceği belirleme gücüne sahiptir. Ayrıca eğitim, diğer sosyal kurumların yetkilerinin eğitimsel yönlerini devralır. Diğer sosyal sistemlerin aksine, eğitim uzun vadeli hedeflere yöneliktir. Eğitimin başlıca amaçlarından biri, insanlara sürdürdükleri hayatın tüm sorunlarıyla yüzleşme yetisi katmak ve bunlarla başa çıkmak için onları gerekli bilgi ve becerilerle donatmaktır. Eğitimin amacının özü, eğitim ile diğer sosyal kurumlar arasında samimi ve sürekli dayanışmayı gerektirir. Bunların hepsi eğitimin doğasında bulunmaktadır (Aydın, 2010).

Yönetim bilimi de pek çok disiplini kapsayan eğitime girmiş, zamanla eğitim yönetimi olarak bilimleşmiştir. Hatta eğitim yönetimi alanındaki ilk terimlere Romalı kaynaklarda rastlanmıştır (Bursalıoğlu, 2010). Bursalıoğlu' na göre okul müdürü, eğitim müdürü, yetki ve sorumluluk gibi birçok kavramın Roma döneminden beri kullanıldığı bilinmektedir. Hatta o çağda okul yönetiminde görev alan kişiler öğrencileri sadece eğitim ortamı olarak kullanılan alanlarda değil, aynı zamanda sosyal hayatlarını geçirdikleri yerlerde de sekreterleri yoluyla kontrol ettirirlerdi.

Eğitim yönetiminin bu denli eski çağlara dayandığı bilinse de bilimsel yönetim anlayışı ancak 20. Yüzyılın ilk çeyreğinde okullara uygulanabilmiştir. Başlangıçta işletmelerde ve kamu yönetiminde uygulamaya koyulan yönetim ilkeleri artık eğitime aktarılmış, bilimsel yönetimin eğitim yönetiminde gerek kuramsal gerekse eylemsel boyutta etkileri olmuştur. Böylece eğitimde ve okullarda tıpkı işletmelerde olduğu gibi verimlilik esasında faaliyetler yürütülmüştür. Bu durum Elton Mayo'nun 5 yıllık süre boyunca yürüttüğü ve yönetimle birlikte eğitim yönetimini başka bir boyuta taşıyan Hawthorne Araştırmalarının yapılmasıyla etkisini yitirmiştir (Mayo, 1933; Roethlisberger & Dickson, 1939). Artık yönetimde insan unsurunun varlığını ve insan ilişkilerinin örgütün performans ve üretimiyle korele olduğu görüşü çoğu bilim çevrelerince kabul görmüştür. Bilimdeki paradigma değişimlerini yansıtan eğitim yönetimi bu şekilde önce klasik kuramların, sonra davranışçı kuramların ve modern

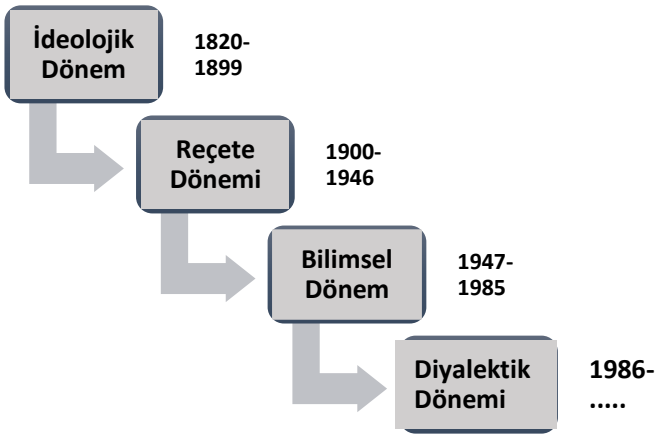
kuramların uygulama alanı olmuştur. Günümüzde ise tüm bu teorik arka planın üzerine yeni yaklaşımlar ortaya çıkarak bir bilim olarak eğitim yönetimi zenginleşmiştir.

Eğitim yönetiminin tanımına gelinecek olursa bu denli multidisipliner ve dinamik bir kavram için geçerli tek bir tanımın olması çok zordur. Ancak yine de alanyazında eğitim yönetimine yönelik yapılan farklı tanımlamalar mevcuttur. Tanım olarak, eğitim yönetimi, toplumun eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve belirlenen hedeflere ulaşmak için kurulu bir eğitim organizasyonunu etkin bir şekilde çalıştırma, geliştirme ve sürdürme sürecidir. (Başaran, 1988). Eğitim yönetimi eğitim hizmetlerinin üretilmesinde madde ve insan gücünün yönlendirilmesinde önemli bir işleve sahiptir.

Öte yandan eğitim yönetimi, yönetimin eğitime uygulanması olarak tarif edilebilir (Balcı, 2004: s. 22-40). Eğitim yönetimi, özgünlüğü nedeniyle diğer kurumların yönetiminden farklıdır. Herhangi bir sosyal kurum gibi eğitim de toplumun ihtiyaçlarından doğmuştur ve bunu başarmak için kolektif çaba gerektirir.

2.1.2.Eğitim Yöneticiliğine Tarihsel Bakış

Alanyazında pek çok araştırmacı okul yöneticilerinin rollerinin ve okul yöneticilerinden beklentilerin değişmekte olduğunu öne sürmekte, eğitim kurumlarının günümüz toplumunun ihtiyaçlarına göre yeniden yapılandırılması ve okul yöneticilerinin bu değişime cevap verecek şekilde yetiştirilme biçimlerinin tasarlanması gerektiğine işaret etmektedir (Çelik, 2002: s. 3-12; Turan, Yıldırım, Aydoğdu, 2012: s. 63-76; Aksoy ve Karagözoğlu, 2021: s. 851). Çalışmanın okul yöneticilerini merkeze alması ve eğitim yönetimi disiplini ekseninde üretilmesi nedeniyle kavramsal boyutta, dünyadaki eğitim yönetiminin tarihsel çerçevesinin kısa bir özetine değinmek fayda sağlayabilir. Özellikle eğitim yönetimi alanında ilk araştırmaları ortaya koyan ABD kökenli çalışmalar temel alınırsa eğitim yöneticisi gelişiminin kuramsal yapısı dört başlık altında incelenebilir (Murphy, 1998: s. 362);



Şekil 1. Eğitim yöneticiliğine tarihsel bakış (Murphy, 1988; akt. Turhan, 2022: 14)

Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ideolojik dönemde bilimsel olarak ele alınmamıştır (Çelik, 2002: s. 3-12). 19. yüzyılın başlarında, eğitim yönetimi, kamu yöneticilerinin bir uzantısı ve nitelik gerektirmeyen bir faaliyet olarak görülüyordu. Okul yöneticileri için resmi bir hazırlık yoktu ve okul yöneticileri işlerini deneme yanılma yoluyla öğrendiler. Öğretmen eğitimi de yönetici olmak için yeterli görülmüştür. 1875'te William Payne okul yönetimi üzerine ilk kitabını yayınladı ve 1879'da ilkokullar yönetimi öğretmekteydi. İlk yönetim kursları "büyük adam" ve "özellikler kuram" larını öğretti. Yönetim de eğitim gibi yalnızca öğretim faaliyeti gibi görülüyordu. Bunlara binaen okul müdürünün, eğitimle ilgili tüm konularda yetkin olması gerekmekteydi. Hatta yönetim teorileri genel olarak siyasi liderlerden ilham almakta, ahlaki muhakemeyi ve sonsuz bilgeliği vurgulamaktaydı. Bu yönüyle okul yöneticisi görünüş olarak din adamına benzetilmekteydi (Balcı, 2008: s. 181-209).

20. yüzyılın ilk yarısında pozitivist paradigmanın tüm disiplinler üzerindeki etkisiyle bilimsel yönetim kuramı ve insan ilişkileri kuramı gibi klasik ve neoklasik kuramların ortaya çıktığı ve eğitim yönetimi alanında kabul gördüğü bilinmektedir (Çelik, 2002: s. 3-12). Eğitim yönetiminde bilimsel dönem özellikle akademik çalışmaların yoğunlaştığı ve alanın kuramsal temellerinin oluşturduğu bir aralıktır. Bu dönemde bir yandan kuramlar etkili olurken yeni dönemde yönetici olacak kişilerin yetiştirilmesi de önemli hale gelmiştir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki birçok eyalette, eğitim yönetimi alanında bir temel kursa devam etmek, eğitim yöneticisi mesleği için bir ön koşul olarak kabul edilmiştir. Bu ihtiyaç, sertifika veren ve

uzmanlık alanlarını kabul eden lisansüstü programların sayısında artışa neden olmuştur. Sonuç olarak, okul yönetimi uygulamaları üniversite programları aracılığıyla verilmeye başlanmıştır (Balcı, 2008: s. 181-209).

Üçüncü dönemde; eğitim yönetimi alanında yoğun teorik bilgi geliştirilmiştir. Ancak Greenfield ve bazı araştırmacıların eğitim yönetimindeki saf pozitivist varsayımların sunduğu bilgilerin okulları açıklamada yetersiz kaldığı yönündeki görüşleri de bu dönemde dikkat çekmiştir (Çelik, 2002: s. 3-12). Bu dönemin başlarında bir önceki dönem olan reçete dönemi ciddi şekilde eleştirilmiştir. Ayrıca bu dönem iş başında öğrenme yaklaşımından ziyade kuramsal gelişmelerin yoğunluk kazandığı bir evre olarak ortaya çıkmıştır. Teorik bilgi, uygulamaya dönük ve eylemsel olan bilgiden daha önemliydi. Bu dönemde Eğitim Yönetimi İşbirliği Projesi (CPEA) geliştirilmiş ve Okul Yönetimi Geliştirme Komisyonu (CASA) kurulmuştur. Böylece eğitim yöneticilerine yönelik hazırlık programları uygulamalı olmaktan çıkıp daha akademik ve bilimsel bir niteliğe bürünmüştür. 1960' a gelindiğinde, eğitim yönetimi alanı daha fazla akademik hazırlık gerektirdi (Berry ve Beac, 2007; akt. Balcı, 2008: s. 181-209).

Diyalektik çağ ise, bilim çağından bilim sonrası çağa geçişin olduğu gelişim sürecidir. Bu süre zarfında bir önceki eğitim programı çok sert eleştirilere maruz bırakılarak bu doğrultuda şu önerilerde bulunulmuştur (Balcı, 2008: s. 181-209):

1.Yönetici hazırlık programları tasarlanırken pratik konuların vurgulanması,

2. Daha profesyonel bir okul modeline geçilmesi,

3. Uygulamalı öğrenme deneyimlerine değer verilmesi.

Eğitim yönetiminin bilimleşme ve gelişim sürecinde özellikle son 20 yıldan beri küresel düzeyde neoliberal politikaların yaygınlaşması ve teknolojik ilerlemeler, eğitim politikalarının yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Dijital teknolojilerin eğitim alanına entegrasyonu, yönetim pratiklerinde dönüştürücü bir rol oynamıştır (Bates, 2009). Ayrıca, çokkültürlülük ve kapsayıcılık politikalarının benimsenmesi, eğitim yönetimindeki liderlik yaklaşımlarını da değiştirmiştir (Banks, 2010). Son dönem, aynı zamanda eğitimde hesap verebilirlik ve şeffaflık vurgusunun arttığı bir dönem olmuş, bu durum politika yapıcılar arasında niteliği artırma yönünde yeni stratejilerin geliştirilmesine yol açmıştır (Darling-Hammond, 2012). Dolayısıyla,

postmodern dönemde eğitim yönetimi alanı hem teorik hem de uygulamalı düzeyde önemli paradigmaların ve metodolojilerin evrildiği bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır.

Dünyada yaşanan gelişmeler düzleminde değerler, toplumsal altyapı, temel teknolojiler, araştırma ve yeni liderlik biçimlerinin belirlenmesi; Türkiye için eğitim yöneticiliğinin bir meslek olarak kabulü ve bu bağlamda okul liderlerinin yetiştirilmesi konusunda uzun süredir araştırma ve tartışmalar yapılması olarak yansımıştır. Ancak mevcut duruma bakıldığında genel görüş, eğitim yöneticiliğinin Türkiye'de bir meslek olarak tanınmadığı, okul müdürü yetiştirme ve atama uygulamasında çeşitli sorunların olduğu yönündedir. Özellikle son yirmi yılda bu problem alanı üzerine kapsamlı araştırmalar yapılmış ve model önerileri geliştirilmiştir. Buna rağmen yapılan araştırmaların uygulamaya yeterli düzeyde etki edebildiği başka bir araştırma konusu olarak değerlendirilebilir. Çalışmada eğitim yönetimi alanı ve eğitim yöneticiliğinin incelenmesinin ardından Türk Eğitim Sisteminde okul müdürlüğünün seçme-değerlendirmesi ve mevcut durum ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.2.OKUL YÖNETİCİLİĞİ

Eğitim yöneticiliği, eğitim kurumlarının yönetimiyle ilgili bir disiplindir ve belirli bir düzeydeki okul veya okulların etkili bir şekilde yönetilmesi için gerekli ilke, strateji ve teknikleri incelemektedir (Akçadağ, 2014: s. 135-150). Bu alan, eğitim kurumlarının amaçlarına ulaşmalarını sağlamak için insan kaynakları, materyal kaynakları, finansal kaynaklar ve diğer kaynakları en etkili şekilde kullanmayı hedeflemektedir. Eğitim yöneticiliği, eğitim liderlerine okul yönetimi, öğretim ve öğrenme süreçlerinin geliştirilmesi, öğretmen ve personel yönetimi, öğrenci değerlendirmesi, eğitim politikaları, bütçe yönetimi, okulun fiziksel kaynaklarının yönetimi gibi konularda uzmanlık kazandırmaktadır. Bu alandaki uzmanlar, eğitim kurumlarında daha etkili ve verimli bir ortam oluşturmak için stratejiler geliştirebilir, değişim yönetimi süreçlerini yönlendirebilir ve öğrenci başarısını artırmak için çeşitli programlar ve politikalar uygulayabilirler. Okul yöneticileri, okul müdürleri, eğitim liderleri ve diğer eğitim profesyonelleri, eğitim yöneticiliği prensipleri ve teknikleri üzerine eğitim alarak, eğitim kurumlarını daha etkili bir şekilde yönetme ve geliştirme yeteneklerini artırabilmektedirler. Bu şekilde, öğrencilerin eğitim kalitesi artar,

öğretmenlerin ve diğer personelin motivasyonu artar ve okul topluluğu daha sağlıklı bir öğrenme ortamında bulunmaktadır (Çetin ve Yalçın, 2002: s. 49-57).

Okul yönetimi, genel olarak eğitim yönetiminin bir alt dalı olarak kabul edilir ve eğitim yönetimi prensiplerinin ve yöntemlerinin okul ortamında uygulanmasıyla ilgilidir. Okul yönetimi, bir okulun günlük operasyonlarını, öğrenci başarısını artırmak için geliştirilen programları ve politikaları yönetmeyi içermektedir. Bu, eğitim kurumlarında liderlik, öğretmen ve personel yönetimi, öğrenci davranışlarının yönetimi, öğrenci değerlendirmesi, bütçe yönetimi ve okulun fiziksel kaynaklarının yönetimi gibi alanları içermektedir. Okul yönetimi, okulun belirli hedeflerine ve eğitim sistemi tarafından belirlenen standartlara uygun olarak işlemesini sağlamak için tasarlanmıştır. Okul yöneticileri, öğretmenler, personel ve öğrenciler arasında etkili iletişim kurarak, okulun eğitim kalitesini artırmak, öğrenci başarısını teşvik etmek ve okul topluluğunu geliştirmek için çalışırlar. Ayrıca, okul yöneticileri, öğrencilerin güvenliğini sağlamak, okulun mali kaynaklarını etkili bir şekilde yönetmek ve öğrencilere uygun öğrenme ortamını sağlamak gibi görevlerle de sorumludur. Okul yönetimi, bir okulun misyonunu, vizyonunu ve değerlerini belirleyerek, bu değerleri okul topluluğuna yayarak ve etkili bir şekilde uygulayarak okulun başarısını artırmaktadır. Ayrıca, okul yönetimi, eğitim sistemine uygun olarak okulun uzun vadeli hedeflerini belirler ve bu hedeflere ulaşmak için stratejiler geliştirmektedir. Okul yönetiminin etkin bir şekilde uygulanması, öğrencilerin akademik başarısını artırabilir, öğrenci davranışlarını düzeltebilir, öğretmenlerin ve diğer personelin motivasyonunu artırabilir ve okulun genel etkinliğini artırabilir. Bu nedenle, okul yönetimi eğitim sistemlerinde ve okul topluluklarında büyük bir öneme sahiptir (Akbaşlı ve Diş, 2019: s. 86-102).

Küreselleşmenin eğitim üzerindeki etkisi nedeniyle okul liderlerinin rol ve sorumlulukları önemli ölçüde değişmiştir. Okul liderliğinin rolü geliştikçe yöneticiler geleneksel yönetim uygulamalarından uzaklaşmaya ve öğretim lideri adı altında yeniden düzenlemeye başlamıştır. Okul yöneticisi olarak değişen bu roller içinde aldıkları eğitimin kalitesi, eğitim lideri olarak başarılarıyla doğru orantılıdır (Leithwood ve ark., 2020). Pek çok okul yöneticisi, yönetici ve lider rollerini yerine getirememektedir. Ancak bir okulun etkili bir şekilde yönetilebilmesi için sadece

yönetim işlevlerini değil aynı zamanda liderlik işlevlerini de yerine getirmesi gerekmektedir (Irmak, 2015).

Okullarda akademik programların uygulanmasını yönetmek, okul yöneticilerinin varlık sebeplerinden birisidir. Öğretim lideri olarak görev yapabilecek bir yönetici, müfredata ve öğretme-öğrenme sürecine liderlik edebilen kişidir. Etkili okullarda müfredat hedefleri açıkça tanımlanmaktadır. (Şişman, 2014).

Okul liderleri, öğretmenlerin ve diğer personelin sorumluluklarını üstlenebilmelerini ve yeteneklerine göre akıllı katkılarda bulunabilmelerini sağlamalıdır. Okul yöneticileri tüm paydaşlar tarafından kabul edilebilir akademik hedefler belirlemeli, performansı izlemeli ve etkili iletişimi sağlamalıdır (Leithwood ark., 2004). Vizyon sahibi müdür, kurumun vizyonuna ulaşmayı ve eğitim kalitesini en üst düzeye çıkarmayı önemseyen kişidir. İnisiyatif almaktan korkmayan, eğitim vermesini bilen okul liderlerinin her konuda açıkça konuşabilmesi gerekmektedir. Yönetici aynı zamanda okulun dış dünyaya tanıtılmasından da sorumlu olduğundan, yöneticinin özellikleri de okulun görünürlüğü açısından önemlidir. Okul liderleri, eğitim programları sunan öğretmenlerle sürekli iş birliği yapmalı, onları izlemeli ve değerlendirmelidir. Ayrıca bilgiyi, değerleri, eğitim amaçlarını, ilişkileri ve disiplinler arası programları en iyi öğrenen ve aktaran liderler olmalıdırlar (Aktepe, Buluç, 2014: s. 237).

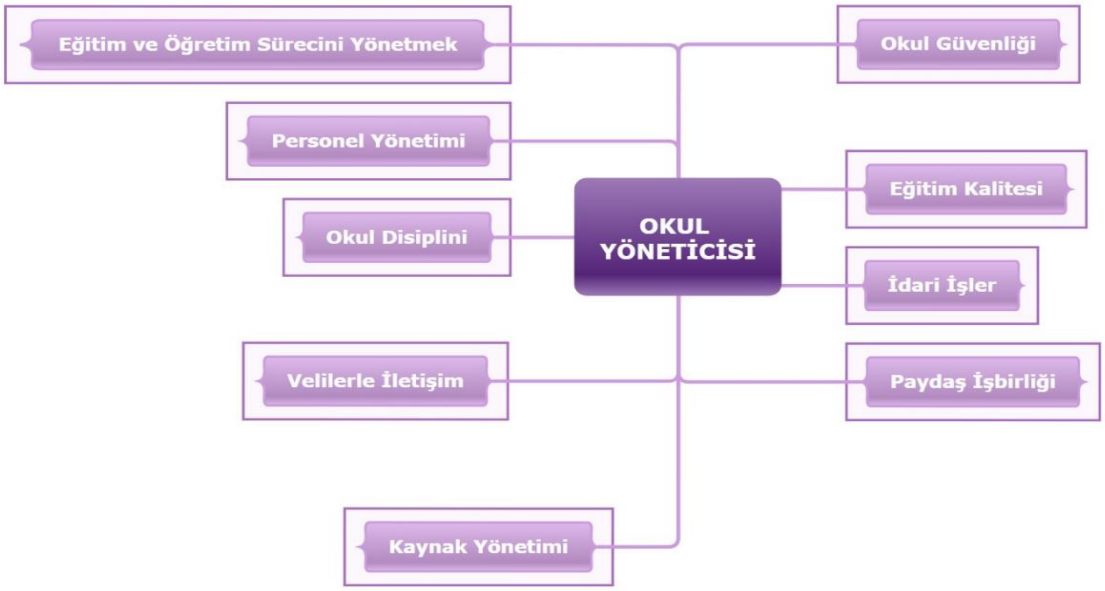
2.3. OKUL YÖNETİCİLERİNİN GÖREV VE SORUMLULUKLARI

Okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları, okulun düzenli bir şekilde işlemesini sağlamak ve öğrencilerin başarılı bir eğitim almasını sağlamak için çok önemlidir. Okullar, toplumun geleceği olan çocukların eğitimini sağlayan önemli kurumlardır. Okul yöneticileri ise bu kurumların başında yer alan kişilerdir. Onların rolü, okulun yönetimini ve öğrencilerin başarısını sağlamaktır. Dünya genelinde okul yöneticilerinin görev sorumlulukları benzerlikler gösterse de, her ülkenin eğitim sistemine ve kültürel yapısına bağlı olarak farklılıklar da bulunmaktadır (Aydın ve ark., 2010: s. 37-58). Bu durumu ortaya koymak için okul yöneticilerinin sorumluluklarını incelemek fayda sağlayabilir. Okul yöneticilerinin sorumlulukları; personel yönetimi, öğrenci yönetimi, eğitim programı ve politikaları, bütçe ve kaynak yönetimi ile toplum ilişkileri gibi çeşitli alanlarda odaklanmaktadır (Akbaba-Altun ve Bulut: 2021: s. 870-901). Bu alanlar arasındaki işbirliği ve koordinasyon, okulun etkili

bir şekilde işlemesini ve öğrencilerin başarılı bir eğitim almasını sağlar. Okul yöneticileri, bu görevleri yerine getirerek okulun başarısına ve eğitim sisteminin gelişimine önemli katkılarda bulunurlar.

Okul yöneticilerinin görev sorumlulukları, okulun başarıyla işlemesini ve öğrencilerin başarılı bir eğitim almasını sağlamak için çok önemlidir. Personel yönetimi, öğrenci yönetimi, eğitim programı ve politikaları, bütçe ve kaynak yönetimi, toplum ilişkileri gibi çeşitli alanlarda görevleri vardır. Okul yöneticileri, okulun başarısı için kilit bir rol oynar ve eğitim sisteminin gelişimine katkıda bulunurlar (Hesapçıoğlu, 2006: s. 143- 160).

Türkiye'de ise eğitim sistemi, okulların düzenli bir şekilde işlemesi için okul yöneticilerine büyük bir sorumluluk yüklemektedir. Okul yöneticileri, öğrencilerin eğitim kalitesini artırmak, disiplini sağlamak ve okulun genel yönetimini sağlamak gibi önemli görevleri yerine getirmekle sorumludurlar. Türkiye'de okul yöneticileri, kamu veya özel okullarda çalışan ve okulun yönetiminden sorumlu olan kişilerdir. Okul müdürü veya başka bir yönetici pozisyonunda bulunabilirler. Temel olarak, okul yöneticileri, öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak, okulun günlük işleyişini düzenlemek, öğretmenleri yönlendirmek ve velilerle iletişim kurmak gibi görevleri yerine getirirler (Aydoğan ve Helvacı, 2011: s. 41-60). Bilindiği gibi dünyada kabul gören okul yöneticisi görevleri politik sınırları, sosyal yapısı ve kültürel dokusu gereği ulusal eğitim sisteminden farklıdır. Bu nedenle çalışmada ayrıca ulusal eğitim sistemi çerçevesinde okul yöneticilerinin görev ve sorumlulukları ayrıca ele alınmak istenmiştir. Türkiye' de okul yöneticileri eğitim öğretim sürecini yönetmek, personel yönetimini gerçekleştirmek, okul disiplinini sağlamak, okulun güvenliğini denetim altına almak, yönetsel işleri yürütmek, velilerle iletişim kurmak, paydaşla işbirliğinde bulunmak ve kaynak yönetiminde bulunmak gibi öncelikli önem arz eden görevlere sahiptir. Bu görevler MEB Okul Öncesi ve Temel Eğitim Yönetmeliği (2014)' den yararlanılarak oluşturulan Şekil 2' yle aşağıda verilmektedir.



Şekil 2. Okul yöneticisinin görev ve sorumlulukları

Bir okul yöneticinin görev ve sorumlulukları çoklu boyutlarda ortaya çıkmaktadır. Okul yöneticileri, eğitim kurumlarının işleyişinde merkezi bir rol oynamakta, bu süreçte bir dizi çeşitli ve kapsamlı görevi yerine getirmektedirler (Smith & Riley, 2012). Bu görev ve sorumluluklar; öğretim liderliği, kaynak yönetimi ve okul güvenliği gibi alanlarda etkin yönetim becerileri gerektirir (Johnson, 2015). Ayrıca, okul yöneticileri, öğrenci başarısını desteklemek ve öğretim kalitesini artırmak için öğretmenlerle ve diğer paydaşlarla sürekli işbirliği içinde olmalıdır (Wang, 2017). Her bir rol-sorumluluk boyutu, okul yöneticisinin işinin bir yönünü temsil etmekte ve yöneticinin bu alanlarda etkili olması, okulun genel başarısı için kritik öneme sahip olmaktadır. Okul yöneticisinin başarılı bir şekilde görev yapabilmesi için bu alanlarda yetkinlik ve koordinasyon sağlaması gerekmektedir.

2.3.1.Okul Yöneticilerinin Görevleri

Etkili eğitim ve öğretimin temeli, eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kanun ve yönetmelikler çerçevesinde sürekli işleyişidir. Eğitim kurumlarının yönetim görevleri kanunla düzenlenmektedir. Daha önceki mevzuatta "öncelikli yükümlülük" olarak tanımlanan bu yükümlülük, 10 Haziran 2014 tarihli kararname ile görevlendirme olarak değişmiştir. Bu hak 657 sayılı Kanunun 88 inci maddesine dayanmaktadır. (DMK, 2011). Söz konusu Kanun çerçevesinde verilen görevler aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

2.3.1.1. Eğitim ve Öğretim Sürecini Yönetmek

Okul yöneticileri, okulun eğitim ve öğretim sürecini planlamak, uygulamak ve değerlendirmekten sorumludur. Öğretmenlerin rehberliğini yaparak,ders programlarının düzenlenmesine yardımcı olmakta ve öğrencilerin akademik başarılarını artırmak için gerekli önlemleri almaktadırlar.

Okul liderlerinin temel görevlerinden biri eğitim ve öğretim faaliyetlerini yürütmek için yüksek kaliteli bir ortam yaratmaktır. Okul liderlerinden ayrıca kaliteli bir öğrenme ve eğitim ortamı sağlamak için olumlu bir okul kültürü yaratmaları da beklenmektedir. Ancak Aslanargun ve Bozkurt'a (2012 : s. 249-368) göre okul iklimi iyi bir öğrenme ortamı sağlayacak kadar önemli değildir ve diğer yapısal ve kurumsal konuların gerisinde kalmaktadır.

2.3.1.2. Personel Yönetimi

Okul yöneticileri, öğretmenlerin çalışma performansını izlemek, atama ve terfilerin takibini yapmak, eğitim ihtiyaçlarını belirlemek gibi personel yönetimiyle ilgili görevleri yerine getirmektedirler. Ayrıca, öğretmenlerin motivasyonunu sağlamak ve işbirliği ortamını teşvik etmek için çaba sarf etmektedirler.

2.3.1.3. Disiplin Yönetimi

Okul yöneticileri, öğrencilerin davranışlarını kontrol etmek ve disiplini sağlamak için gereken önlemleri alır. Disiplin kurallarının uygulanmasını denetler ve disiplin ihlalleriyle ilgili disiplin cezalarını verir.

2.3.1.4. Velilerle İletişim

Okul yöneticileri, velilerle düzenli olarak iletişim kurar ve öğrencilerin eğitim süreciyle ilgili bilgilendirme yapar. Velilerin sorunlarını dinler ve çözüm bulmaya çalışır.

2.3.1.5. Kaynakları Yönetmek

Okul yöneticileri, okulun bütçesini yönetir ve kaynakların etkili bir şekilde kullanılmasını sağlar. Eğitim materyalleri, tesislerin bakımı, personel ihtiyaçları gibi konularda kararlar alır ve kaynakları doğru şekilde tahsis eder.

2.3.2.Okul Yöneticilerinin Sorumlulukları

26 Temmuz 2014 tarihli Resmi Gazete ‘de yayımlanan 29072 sayılı Kanuna göre okul yöneticisinin görev, yetki ve sorumlulukları şu şekilde tanımlanmıştır (MEB, 2014):

Okul öncesi ve ilkokul kurumları, yürürlükteki mevzuata uygun olarak okul müdürleri ve diğer çalışanlar tarafından yönetilmektedir. Okul müdürleri, öğrenciler, çeşitli eğitim ve öğretim kurumları, yönetim, personel, teçhizat, taşınır mallar, iletişim, eğitim ve sosyal faaliyetler, yatılı okul, burslar, gezici eğitim, güvenlik, beslenme, bakım, güvenlik, temizlik, düzen, güvenlik, kamu işleri, Milli Eğitim Bakanlığı ile il ve ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından verilen ve görev tanımında belirtilen resmi görevleri ve diğer görevleri yerine getirmektedir.

Okul yönetimi sorumluluklarının çeşitli temel gereksinimleri vardır. Öncelikle okullardaki sorumlulukların çakışmaması önemlidir. Örtüşen sorumluluklar, eğitimden daha fazla kişinin sorumlu olduğu anlamına gelmektedir. Bu, kafa karışıklığına ve sorumlulukların göz ardı edilmesine yol açabilecek çatışmalar yaratabilmektedir. Ayrıca okullarda hesap verebilirlik konusunda hiçbir boşluk olmamalıdır. Sorumluluk boşluğu, bir görevi tamamlamaktan sorumlu tek bir kişinin bulunmamasıdır. İyi bir organizasyonda sorumluluk eksikliği yoktur; belli bir işi yapan kimse varsa, o işin sonuçlarından o işi yapan kişi sorumludur. Okullarda eğitim yöneticileri, sorumluluklarda boşluk olmayacak şekilde iş dağılımı yapmakla yükümlüdürler (Başaran, 2000). Okul yöneticilerinin sorumlulukları ilgili Kanun kapsamında okul güvenliği, eğitim kalitesi, okulun idari işleri ve paydaş işbirliği şeklinde sıralanarak aşağıdaki alt başlıklarda incelenmektedir.

2.3.2.1. Okul Güvenliği

Okul güvenliği öğrencilerin ve öğretmenlerin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir (Wanat, 1996: s. 124). Okul yöneticisinin, okul güvenliği ile ilgili doğrudan sorumlulukları bulunmaktadır.

Okul yöneticileri, öğrencilerin güvenliğini sağlamak için gerekli önlemleri alır. Okul içi saldırılar, taciz veya zorbalık gibi durumlarla ilgilenir ve bu tür olayların tekrarlanmaması için önleyici tedbirler alır.

2.3.2.2. Eğitim Kalitesi

Okul yöneticileri, öğrencilerin kaliteli bir eğitim almasını sağlamak için çalışırlar. Öğretim programları ve müfredatın sürekli olarak gözden geçirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişimi için fırsatlar sunulması gibi çalışmalar yaparlar (Aküzüm ve ark.,2018: s. 133- 137).

2.3.2.3. Okulun İdari İşleri

Okul yöneticileri, okulun idari işlerini düzenler ve okulun hukuki ve mali yükümlülüklerini yerine getirir. Öğrenci kayıtları, sicil tutma, resmi yazışmalar gibi konularla ilgilenirler.

2.3.2.4. Paydaş İşbirliği

Okul yöneticileri, velilerle işbirliği yaparak öğrencilerin eğitimine destek olurlar. "Velilere düzenli olarak bilgi verir, veli toplantıları düzenler ve veli beklentilerini karşılamaya çalışır. Türkiye'de okul yöneticileri, okulların düzenli bir şekilde işlemesi için önemli bir role sahiptir. Eğitim kalitesini artırmak, öğrenci disiplinini sağlamak, personel yönetimi yapmak gibi birçok görev ve sorumlulukları vardır. Okul yöneticileri, öğrencilerin başarılı olmaları için gerekli ortamı sağlamak için çaba sarf ederler (Akın, 2012: s. 1-30).

2.4 OKUL YÖNETİCİSİ YETİŞTİRME POLİTİKALARI

Okul yöneticilerinin yetkinliği ve niteliği, eğitim sistemlerinin etkinliği ve kalitesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Özellikle okul yöneticisi yetiştirme politikalarının, eğitimde dönüşüm ve kalite iyileştirmesi için hayati öneme sahip olduğu kabul edilmektedir. Bu başlık altında okul yöneticisi yetiştirme politikaları incelenerek lisansüstü eğitim bağlamında çıkarımlarına ulaşılması amaçlanmaktadır.

Türkiye'de yönetici yetiştirme çabaları, gücün merkezileştirildiği Osmanlı İmparatorluğu'na kadar izlenebilir. Osmanlı' da bürokratların eğitim yönetimine II. Mahmut döneminde önem verilmiş, o dönemde Mektebi Maarifi Adliye açılmıştır. Açılan bu kurumun başına ise okul müdürü karşılığında kullanıldığı bilinen "Nazır" ünvanlıyla Esat Efendi getirilmiştir (Bursalıoğlu, 2010). Bunun ardından 1848 yılında ilk öğretmen okulumuz olan "Darülmuallimini Rüşdi açılmış, başına ise müdür ünvanlıyla Cevdet Efendi getirilmiştir (Bursalıoğlu, 2010). Günümüze bakılınca Türkiye, genel olarak idarenin ve özel olarak da eğitim yönetiminin ademi

merkeziyetçiliği olmaksızın, merkezi bir hükümet biçimiyle yönetilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ana karar alma mekanizmasıdır ve okul yöneticiliği mesleği kanunla sınırlandırılmıştır. (Şimşek ve Örücü, 2016).

1928 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü'nün Pedagoji Bölümü'nün faaliyete geçmesi, Türkiye'deki eğitim yönetimi, teftişi ve öğretmen ihtiyacının karşılanması açısından önemli bir dönemeçtir. Bu bölümün öğrencileri, ilkokul öğretmenleri arasından seçilmiş, yönetici ve müfettiş olmaya hevesli ve yetenekli adaylardan oluşmaktadır. Bu adaylar, yazılı ve sözlü sınavlarda başarılı olduktan sonra yönetici ve müfettişlik alanında uzmanlaşmak üzere eğitim almışlardır. Bu dönemde, Millî Eğitim Bakanlığı'nın merkez ve taşra örgütlerinde yöneticilik yapacak kişilerin büyük bir çoğunluğu Pedagoji Bölümü mezunlarıdır. Ancak, 1970 yılına kadar devam eden bu süreçten sonra, eğitim örgütlerinde yönetici ve müfettiş atanmalarında siyasi tercihlerin daha etkili hale gelmesiyle birlikte, yetenek, başarı ve tecrübe kriterleri değişime uğramıştır. Bu dönemde atanmalarda daha fazla siyasi etkenler ve bağlantılar önem kazanmıştır. Bu durum, eğitim örgütlerinde yönetici pozisyonlarına getirilen kişilerin niteliklerinin siyasi tercihler doğrultusunda belirlendiği bir dönemin başlangıcını işaret etmiştir (Cereci, 2019: s. 109- 123).

Değişim, eğitim örgütlerindeki yönetici atamalarının daha politik bir süreç haline gelmesine yol açmıştır. Bu durum, zaman zaman liyakatin geri plana itilmesine, nitelikli ve deneyimli adayların yerine siyasi bağlantıları güçlü olan kişilerin tercih edilmesine neden olabilmektedir. Bu tür bir atama süreci, eğitim sisteminin etkinliği ve kalitesi açısından endişe kaynağı olabilir ve uzun vadede olumsuz etkiler yaratabilir. Bu nedenle, eğitim yönetimi ve liderliği pozisyonlarına atanacak kişilerin nitelikleri, liyakat esasına dayalı olarak belirlenmeli ve eğitim sisteminin gelişimine katkı sağlayacak bireyler olmaları teşvik edilmelidir (Gülmez ve Yavuz, 2016: s. 318-329).

Eğitim sistemindeki yetersizliklerin temelinde siyasal ve yönetimsel nedenlerin yattığına dair yapılan eleştiriler, pek çok ülkede karşılaşılan bir durumdur. Özellikle siyasi değişimlerin sıkça yaşandığı ülkelerde, eğitim politikalarında ve yönetiminde sürekli değişiklikler olması, uzun vadeli ve sürdürülebilir çözümlerin geliştirilmesini zorlaştırabilir. Eğitim sistemi içindeki liderlerin sıkça değişmesi, uzun vadeli planlamaların yapılmasını ve sürdürülebilir politikaların oluşturulmasını engeller.

Yeni gelen liderler önceki politikaları değiştirebilir, bu da sistemin istikrarını olumsuz etkiler (Zehir Gülebi, 2019: s. 68-75).

Eğitim yöneticileri, politikacılar tarafından yapılan baskılara maruz kalabilir ve politik taleplere uygun kararlar almak zorunda kalabilirler. Bu durum, eğitim politikalarını etkileyerek uzun vadeli çözümlerin yerine kısa vadeli politik kazançları ön plana çıkarabilir. Sürekli değişen yönetim ve politika yapısı, eğitim kurumlarında karar alma süreçlerini belirsizleştirebilir. Bu durum, okulların uzun vadeli planlamalarını ve gelişim stratejilerini olumsuz etkileyebilir. Siyasi baskılar ve sürekli değişen liderlik, eğitim alanında uzman olmayan kişilerin karar almasına neden olabilir. Bu da eğitimsel açıdan doğru olmayan kararlar alınmasına yol açabilir. Bu sorunların üstesinden gelebilmek için eğitim politikalarının uzun vadeli olması, eğitim yöneticilerinin karar alma süreçlerine katılımlarının güçlendirilmesi ve politik müdahalelerin asgariye indirilmesi gibi önlemler alınabilir. Uzun vadeli ve istikrarlı bir eğitim politikası oluşturmak, eğitim sisteminin sürdürülebilir bir şekilde gelişimini sağlamak açısından önemlidir (Ağaoğlu ve Selim, 2020: s. 219-226).

Türkiye'de okul yöneticilerinin atanması sürecine gelince; okul yöneticilerinin atanma süreci, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen kriterler doğrultusunda gerçekleşmektedir. Bu süreçte adayların eğitim durumu, deneyimleri, performans değerlendirmesi, sınavlar ve mülakatlar gibi faktörler değerlendirilir. Atama sonuçları ise resmi internet sitesi üzerinden duyurulur.

Türkiye'de okul yöneticilerinin atanması, "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliği" ile düzenlenmektedir. Mevzuat incelendiğinde, yöneticilerin atanmasından önce eğitime ilişkin özel bir madde bulunmadığı ve atama için üniversite diplomasına sahip bir öğretmenin yeterli olduğu görülmektedir.

Yeni yönetmelik, eski yönetmeliğin seçim kriterlerini büyük ölçüde takip etmiş ve "Eğitim Yönetimi Sertifikasyon Programı" başlıklı yeni bir bölüm eklenmiştir. Bu maddeye göre Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tasarlanan ve uygulanan sertifika programlarının varlığı kamuoyuna duyurulmaktadır. Ancak bu alanda sertifika verilmesine ilişkin altyapı henüz oluşturulmamış ve program henüz uygulamaya konulmamıştır. Yakın zamanda yayımlanan yönetmeliğe göre yazılı ve sözlü sınav

değişmeyecek, her iki sınavın içeriği değişmeyecek ve mülakat tekniği aynı kalacak (RG31386, 2021).

2.4.1. Okul Yöneticiliğinin Tarihçesi ve Uygulanan Yönetmelikler

Türkiye'de okul yöneticilerinin atanmaları, uzun bir tarihçeye sahiptir. Eğitim sistemindeki yöneticilik pozisyonlarının nasıl belirlendiği ve atandığı konusu, yıllar içinde çeşitli değişikliklere uğramıştır. Türkiye'de modern eğitim sistemi, 19. yüzyılın sonlarına doğru kurulmaya başlamıştır. Bu dönemde, eğitim kurumlarının yönetimi genellikle yerel idareler tarafından yürütülmekteydi. Okul müdürleri ve yöneticileri, genellikle bu yerel idarelerin atamasıyla görevlendirilmekteydi. Ancak, bu dönemde atamalar genellikle siyasi etkiler altında gerçekleşmekteydi ve liyakat esasına dayanmamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşuyla birlikte, eğitim sisteminde köklü değişiklikler yapılmıştır. Atatürk'ün önderliğindeki devrimlerle birlikte, eğitimde laiklik ve çağdaşlık ilkesi benimsenmiştir. Bu dönemde okul yöneticilerinin atanmaları da yeni bir düzenlemeye tabi tutulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı'nın kurulmasıyla birlikte, okul müdürleri ve yöneticileri bu bakanlık tarafından atanan kişiler arasından seçilmeye başlanmıştır. Atamalarda liyakat esas alınmış ve eğitim alanında uzmanlaşmış kişiler tercih edilmiştir. Bu dönemde, okul yöneticilerinin eğitim ve deneyimleri ön plana çıkmıştır (Aydınbaş, 2016: s. 129).

Türkiye, genel olarak idarenin ve özel olarak da eğitim yönetiminin ademi merkeziyetçiliği olmaksızın, merkezi bir hükümet biçimiyle yönetilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ana karar alma mekanizmasıdır ve okul yöneticiliği mesleği kanunla sınırlandırılmıştır (Şimşek ve Örücü, 2016: s. 167-197).

Cumhuriyet döneminde eğitim bir kalkınma aracı olarak görülmüştür. Atatürk, eğitimde yeniliği ulusal birliğin ve laik toplumun temeli olarak görmüştür. Sadece siyasi bağımsızlığı değil, aynı zamanda bu yeniliğe dayalı ekonomik kalkınmayı da düşünmüştür. Atatürk'e göre modernleşmenin en etkili yolu eğitimdir. İlk eğitim girişimleri arasında, ülkenin merkez ve yerel eğitim kurumlarını yeniden düzenleyen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun (Öğretim Birliği Kanunu) 3 Mart 1924'te çıkarılması yer almıştır (Bursalıoğlu, 2000: Akyüz, 1999; Balcı, 2004: s. 24). 1924'ten sonra ülkemize Türk Eğitim Sisteminin incelenmesi ve geliştirilmesi amacıyla gelen John Dewey, Türk eğitim sistemine ilişkin raporunda, okul yöneticisi yetiştirecek kurs ve

programların açılması için bazı önerilerde bulunmuştur. Bununla birlikte, herhangi bir önemli uygulamanın oluşturulduğu görülmemektedir. Bu dönemde okul yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanmasına yönelik yeni bir uygulama bulunmamaktadır. 789 sayılı Maarif Teşkilatı Kanunu "Asıl meslek öğretmenliktir", öğretmen adayları arasında müdürlük görevlerini yerine getirebileceğinizi belirtmektedir. TODAİE'nin 1953'te kurulması, idarenin ve onun bir parçası olarak eğitim idaresinin Türkiye'de ayrı alanlar olarak kabul edildiğini gösterir. 1979-1980 eğitim öğretim yılıyla birlikte eğitim yönetimi alanında uzmanlık programı açıldı. 1962 yılında hazırlanan MEHTAP raporunda, eğitim yönetiminin bir uzmanlık alanı olması ve üniversitelerin bu alanda yönetici yetiştirecek bölümleri olması gerektiği öne sürülmüştür. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, okul yönetimi ile ilgili üniversite bünyesinde açılan ilk fakültedir. Ankara Üniversitesi Senatosu 31 Mart 1964 tarih ve 463/2718 sayılı kararla 4936 sayılı Üniversiteler Kanununun 2' inci maddesine göre Eğitim Fakültesini kurmuş ve bu karar Bakan tarafından da onaylanmıştır. 1965-1966 Eğitim-Öğretim yılında eğitime başlayan Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, bu dönemde süresi dört yıl olan tek fakültedir. 1982 yılında adı Eğitim Bilimleri Fakültesi olarak değiştirilmiştir (Cemaloğlu, 2005: s. 249-274). Eğitim Yönetimi, Denetimi, Ekonomisi ve Planlaması Anabilim Dalı bünyesinde, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Bilim Dalı ile Eğitim Ekonomisi ve Planlaması bilim Dalı kurulmuştur. Bunları Gazi Eğitim Fakültesi, H.Ü Eğitim Fakültesi, İ.Ü Eğitim Fakültesi, 9 Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Buca Eğitim Fakültesi, 100. Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi izledi (Cemaloğlu, 2005: s. 249-274). Bu fakülteler Türk eğitim sisteminin ihtiyaç duyduğu yönetici, müfettiş ve profesyonel ihtiyacını karşılamaktadır. Ancak YÖK'ün 6 Kasım 1997 tarihli (B.30.0.000.0.01/534-22449 sayılı) yazısına göre Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin ilgili bölümü kapatılmış ve sadece yüksek lisans ve doktora eğitimi veren bir kurum olarak devam etmiştir. Eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi 7. Milli Eğitim Şurası'ndan bu yana çeşitli kurumlarda, ancak en yoğun olarak 14. Milli Eğitim Şurası'nda üzerinde durulmuştur (Kaya, 1993; MEB, 1993). 14. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Belgeleri (1993: s. 42) "Eğitim öğretmeni ve okul lideri olması lüzumlu ve yeterlidir" denilir. Ayrıca, yürürlükteki bu yasalara göre okul yönetimi, öğretmenlerin ek yönetim eğitimi almadan yerine getirebilecekleri bir görevdir. Bu durum yönetim için bir okul olmadığı anlamına

gelmektedir. Benzer anlayış ve uygulama bugün de devam etmektedir. 12-17 Mayıs 1996 tarihleri arasında düzenlenen 15. Milli Eğitim Şurası, eğitim yöneticilerinin yetiştirilmesi ve atanması gerektiğini vurgulamaktadır. 3. madde, atamalarda uzmanlık ve deneyime verilen önem dikkate alınarak, merkez ve taşra teşkilatlarının yöneticilerinin yetki ve sorumluluklarının ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Ayrıca devletin taşra kurumlarına daha fazla yetki ve sorumluluk verilmesi gerektiği, eğitimcilerin, taşra yöneticilerinin ve vatandaşların karar alma süreçlerine katılmalarının sağlanması gerektiği belirtilmektedir. 23-26 Şubat tarihleri arasında düzenlenen 16. Milli Eğitim Şurasında mesleki ve teknik eğitim konusu Milli Eğitim Şurasında bağımsız olarak görüşülmüştür. Bu, mesleki ve teknik eğitimde kadroların teşkilatlanması, yönetimi ve eğitimini de kapsar. 1990 yılından itibaren, ilgili mevzuat değişiklikleri çeşitli resmi yayınlarda yer almıştır. İlk olarak 7 Haziran 1990 tarihli ve 21600 sayılı Resmi Gazete'de atama yönetmeliği yayınlanmıştır. Bu düzenlemenin ardından Kasım 1998'de 2494 sayılı Tebliğler Dergisi'nde ve 30 Nisan 1999 tarih ve 23681 sayılı Resmi Gazete'de sırasıyla atama yönetmelikleri ilan edilmiştir.

2012 yılında yapılan bir düzenlemeyle, okul yöneticilerinin atanmasında mülakat sistemi getirilmiştir. Bu sistemle birlikte, adaylar belirli bir puanlama sistemi üzerinden değerlendirilmekte ve mülakat sonucunda atama yapılması kararlaştırılmaktadır. Bu düzenlemeyle birlikte, okul yöneticilerinin atanma süreci daha objektif bir hale getirilmeye çalışılmıştır. Ancak, bu sistemin uygulanması bazı eleştirilere de yol açmıştır. Bazıları, mülakat sisteminin siyasi etkilere açık olduğunu ve liyakat esasının yeterince gözetilmediğini savunmaktadır (Turan ve ark., 2012: s. 60-65).

10 Haziran 2014 tarih ve 29026 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Yöneticilerinin Görevlendirilmelerine İlişkin Yönetmelik'te ise: yöneticilik görevinin, 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37. maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütülmesi öngörülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığının 21 Haziran 2018 tarihli ve 30455 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanan Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğe göre okul müdürü olarak görevlendirilmek için yazılı

sınav ve mülakat basamaklarından başarı sağlamak gerekmektedir. Yazılı sınav sonuçları üç sene geçerli olup 60 puanı alanlar başarılı sayılacaklardır. Ayrıca puan yükseltmek isteyen yönetici adayları tekrar sınavlara girebilirler. Yazılı sınav sonuçlarından puan üstünlüğüne göre başarılı olan yönetici adayları arasından açılan kadro sayısının üç katı kadar aday sözlü sınava başvurmaya hak kazanırlar. İlgili yönetmeliğe göre yazılı sınav puanının %60 ve sözlü sınav puanının %40'ı değerlendirmeye alınarak adayların puanları hesaplanır ve puan üstünlüğüne göre atamalar gerçekleştirilir. 12 Ocak 2019 tarihli yönetmelikle yapılan değişiklikle sınav puanı oranları yazılı sınav %80, sözlü sınav %20 olmak üzere yeniden düzenlenmiştir (MEB, 2018).

MEB 2023 Eğitim Vizyonu (2019) kapsamında okul yöneticiliği için "çağın eğitim yönetimi anlayışının gerektirdiği bilgi ve becerileri ile donanmış okul liderlerine sahip olmak" vizyonu belirlenmiştir. Söz konusu yazılı metinde aynı zamanda "Okul yöneticilerinin yeterlilikleri belirleyerek ve bu yeterlilikleri etkili bir şekilde kullanmak" amaçlanmıştır. Bu doğrultuda okul yöneticiliği için ortaya konulan faaliyetler şu şekilde ifade edilebilir:

i. Okul yöneticilerinin yeterlilikleri belirlenecek ve bu yeterliliklere göre yöneticilerin mesleki gelişimleri için eğitimler verilecek ve takip edilecektir.
ii. Yöneticilerin yönetim alanında lisansüstü eğitim yapmaları sağlanacaktır.
iii. Okul yöneticilerinin atanması ve çalışma esasları yeterlilik kapsamında değerlendirilecek ve sürekli gelişimleri sağlanacaktır.
Kanıta dayalı performans ölçüm araçları geliştirilerek kariyer ilerlemesinde referans kaynağı olarak kullanılacaktır.

5 Şubat 2021 tarih ve 31386 sayılı Resmi Gazete' de yayınlanan Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Yönetici Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinde Yönetici: Millî Eğitim Bakanlığına bağlı her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında müdür, müdür başyardımcısı ve müdür yardımcısı görevlerini 657 sayılı Kanunun 88 inci ve 652 sayılı Kanun Hükmünde Kararnamenin 37 nci maddelerine göre ikinci görev kapsamında yürütenleri ifade eder.

01.03.2024 tarihinde 32476 sayılı Resmî Gazete' de yayımlanan düzenleme ile Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve

Görevlendirme Yönetmeliği'nde bazı değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Söz konusu değişiklikler, lisansüstü eğitim alan okul yöneticileri için olumsuz sonuçlar doğuracak kararları içermekte olup bu durum, lisansüstü eğitimin prestijini düşürmektedir. Bu kararlar şu şekildedir (MEB, 2024):

i. Kendi alanında veya eğitim yönetimi alanında yapılan doktoraya verilen puanlar 8 puana düşürülmüştür.

ii. Kendi alanında veya eğitim yönetimi alanında yapılan tezsiz yüksek lisansa verilen puan 2'ye düşürülmüştür.

iii. Kendi alanında veya eğitim yönetimi alanında yapılan tezli yüksek lisansa verilen puan 4'e düşürülmüştür.

Türkiye'de okul yöneticilerinin atanma süreci, sürekli olarak tartışılan bir konu olmuştur. Eğitim sisteminin kalitesini artırmak ve liyakate dayalı atamaları sağlamak amacıyla çeşitli düzenlemeler yapılması gerekmektedir. Bu düzenlemelerde, eğitim alanında uzmanlaşmış kişilerin tercih edilmesi, deneyimlerin ön plana çıkarılması ve siyasi etkilerin minimize edilmesi önemlidir. Türkiye'de okul yöneticilerinin atanma süreci, tarih boyunca çeşitli evrelerden geçmiştir. Günümüzde ise liyakat esasına dayalı atamaların sağlanması ve eğitim alanında uzman kişilerin görevlendirilmesi önem arz etmektedir. Bu şekilde, eğitim sisteminin kalitesi artırılarak, öğrencilerin daha iyi bir eğitim alması hedeflenmektedir (Koç, 2012: s. 60-72).

2.4.2. Okul Yöneticilerinin Atanma Şekli

Okul yöneticilerinin atanma süreci, bir eğitim kurumunun başarısında kritik bir rol oynar ve eğitim sisteminin kalitesini belirleyen önemli bir unsurdur. Bu süreç, adayların niteliklerinin değerlendirilmesi, belirlenen kriterlere göre seçim ve atama işlemlerini içerir. Farklı ülkelerde okul yöneticisi atanma yöntemleri ve kriterleri önemli ölçüde değişebilir, çünkü bunlar genellikle o ülkenin eğitim sistemi, yasal düzenlemeleri ve kültürel yapısına bağlıdır. Örneğin, bazı ülkelerde okul yöneticileri seçim sürecinde yazılı ve sözlü sınavlara tabi tutulurken, diğer ülkelerde ise bu süreç daha çok eğitim ve deneyim gibi ölçütler üzerinden yapılır. Aşağıda okul yöneticilerinin seçme ve yerleştirme politikaları önce uluslararası bağlamda, sonrasında ulusal bağlamda incelenerek söz konusu politikalarda lisansüstü eğitimin yeri de ortaya konulmaya çalışılmıştır.

2.4.3 Okul Yöneticisi Atamaları: Dünya'dan Örnekler ve Türkiye

Okul yöneticilerinin seçimi ve yerleştirilmesi, eğitim sistemlerinin etkinliği ve kalitesi açısından kritik bir öneme sahiptir. Dünyanın farklı bölgelerinde, okul yöneticilerinin nitelikleri, deneyimleri ve eğitim seviyeleri, eğitim politikaları ve uygulamalarına önemli ölçüde etki eder. Bu araştırmada ulusal eğitim sistemimizdeki okul yöneticisi seçme ve yerleştirme durumu incelenmeden önce eğitim sistemiyle dünyanın çoğu yerinde örnek alınan ABD, İngiltere, Japonya, Almanya gibi ülkelerin okul yöneticisi seçme ve yerleştirme süreçleriyle ilgili kısa bir bilgi verilmiş; merkeziyetçi yapısıyla Türkiye' yle benzerlik gösterdiği düşünülen Fransa' da da okul yöneticisi seçme ve yerleştirme süreçleri incelenmiştir. Bu ülkelerin okul yöneticisi seçme ve yerleştirme süreçlerinde lisansüstü eğitim bağlamına odaklanılarak her bir ülkenin eğitim politikaları, yasal düzenlemeleri ve uygulamaları, okul yöneticisi atanmasıyla ilgili bir bakış açısı sunulması amaçlanmaktadır.

Amerika Birleşik Devletleri

ABD'de, 19. yüzyılda üniversite programlarının başlamasıyla birlikte okul müdürlerinin resmi eğitimine de başlanmıştır (Brundrett, 2001: s. 229-245). Bu durum, ABD'nin okul müdürlerinin eğitimi konusunda öncü bir ülke olduğunu göstermektedir. Ülkenin eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahip olmadığı için, okul müdürlerinin atanması ve eğitimi eyaletler ve yerel yönetimler tarafından düzenlenmektedir. Okul müdürlerinin atanması için belirlenen minimum standartlar arasında, eğitim yönetimi alanında yeterli bir eğitim alma şartı da bulunmaktadır (Aydın, 2002).

ABD'de okul müdürlerinin yetiştirilmesi için zorunlu programlar olduğu gibi, çeşitli dernekler ve kuruluşlar da bu alanda eğitim ve destek hizmetleri sunmaktadır (Özmen, 2002; Şişman ve Turan, 2002). Eyaletlerin çoğu, okul yöneticisi olacakların hizmet öncesi yüksek lisans yapmayı zorunlu tutmaktadır (Şişman ve Turan, 2002). Bu programlar, teori ile pratik arasında bir bağlantı kurmayı amaçlamaktadır ve genellikle eğitim yönetimi, okul hukuku, finansman, fiziki kaynak yönetimi, toplum ilişkileri ve uygulamayı içermektedir (Balcı ve Çınkır, 2002: s. 211-236).

Son yıllarda, okul müdürlerinin sürekli gelişimi ve yenilenmesi gerekliliği ön plana çıkmıştır. Benzer şekilde, öğretmenlerin belirli yeterlikler kazanmaları için düzenli olarak sertifikalar almaları gerektiği belirtilmektedir (Daresh, 2004: s. 495-

517). Lisansüstü eğitim programlarını mesleki gelişimde öne çıkaran tüm bu alternatif programlar, okul yöneticilerini demokratik bir okul kültürü oluşturacak şekilde yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Şişman ve Turan, 2002).

Japonya

Japonya'da, merkezi bir Eğitim Bilim ve Kültür Bakanlığı olmasına rağmen, okulların yönetimi ve yöneticilerin atanması yerel eğitim kurullarının yetki alanındadır (Uçar ve Uçar, 2004). Okul müdürü olabilmek için öğretmenlik deneyimi gerekmekte olup, okul müdürleri genellikle öğretmenlik kariyerinden gelmektedir (Bjork, 2000: s. 159-168). Japonya'da, okul müdürleri "koochoo sensei" olarak bilinir ve öğretmenlikle yakından ilişkilendirilir. Bu nedenle, yöneticilik rolleri henüz resmi olarak tanımlanmış değildir. Okul müdürü olmanın tek yolu, öğretmenlik kariyeri boyunca deneyim kazanmaktır, çünkü okul müdürlüğüne özel bir eğitim programı bulunmamaktadır. Japonya'da, okul müdürlerinin öğretmenlik deneyimi genellikle yaklaşık 20 yıl sürmektedir, ki bu süre ABD'de olduğundan daha uzundur ve deneyimli okul müdürlerinin yaş ortalaması diğer ülkelere göre daha yüksektir (Bartell ve Willis, 1987).

Japonya' da Eğitim Personeli Eğitimi Konseyi tarafından önerilen sertifikasyon sistemiyle öğretmenlerin terfi etmeleri teşvik edilmiştir (Kazuo, 2000; akt. Akın, 2012: s. 11). Okul müdürü olmak için çeşitli sınavlar yapılmakta ve müdür adaylarına hazırlık kursları sunulmaktadır (Bartell ve Willis, 1987). Japonya'da, okul yöneticisi olmak için lisansüstü eğitim tamamlamak gerekmekte ve Milli Öğretmen Gelişimi Merkezi tarafından yöneticilere hizmet içi eğitim programları sunulmaktadır (MEXT, 2024). Ayrıca Japonya' da okul müdürlüğü ve lisansüstü eğitim kapsamında pek çok araştırma yapılmış, lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin, pedagojik ve yönetimsel becerilerinin gelişmiş olduğu ve bu sayede daha etkin bir liderlik sergilediklerini göstermekte oldukları belirlenmiştir (Nishimura, 2014: s. 19-42). Japonya'da, lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin, okul yönetimi, eğitim politikaları ve yönetim becerileri konularında daha donanımlı oldukları görülmektedir (Tomoko, 2021: s. 1503). Lisansüstü eğitim programları, okul yöneticilerine araştırma ve analiz yapma becerileri kazandırarak, eğitim sisteminin geliştirilmesine katkı sağlamaktadır (MEXT, 2024). Bu nedenle, Japonya' da lisansüstü eğitim okul yöneticileri için teşvik edilerek lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin, yenilikçi

eğitim uygulamalarını benimsemeleri, okulda değişim ve iyileştirmeye öncülük etme potansiyellerini geliştirmeleri ve daha faydalı olmalarının sağlanması amaçlanmaktadır.

İngiltere

Eğitim yönetimi İngiltere'de, merkezi ve kurumsal seviyelerde çeşitli paydaşların katılımıyla gerçekleşmektedir. Ulusal politikaları belirleme yetkisi Eğitim Bakanlığı'na aittir (Eurydice, 2010a). Eğitim kurumlarının yönetimi ise yerel yönetimler, kiliseler ve diğer gönüllü kuruluşlar arasında paylaşılmıştır. Okul müdürleri, devlet memuru olmayıp yerel yönetimlerce işe alınmaktadır ve okulun performansını yönetim kuruluna rapor etmektedir. Okul yönetim kurulları, genellikle okul müdürüne günlük yönetim yetkilerini devreder, ancak okulun işleyişinden birinci derecede sorumlu olmaya devam ederler.

İngiltere'de okul müdürü olabilmek için öncelikle öğretmenlik deneyimi ve yüksek lisans veya doktora derecesi gerekmektedir. Başvuru süreci okul kurulları tarafından yönetilmekte olup, adaylar özgeçmişlerini, deneyimlerini ve mesleki başarılarını göstermek üzere yapılan görüşmelere katılmaktadırlar (Eurydice, 2010b). Adaylar ayrıca, bir dersi verirken veya bir toplantıyı yönetirken gözlenirler ve deneyimli müdürlerle çalışarak yetiştirilirler.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesi için çeşitli programlar mevcuttur. Bu programlar, hizmet öncesi eğitimden başlayarak sürekli mesleksel gelişmeyi içermekte ve okul müdürlerinin liderlik becerilerini güçlendirmeyi hedeflemektedir. Örneğin, Ulusal Okul Liderliği Koleji tarafından yürütülen programlar, okul müdürlerine çağdaş yönetim ve liderlik becerilerini kazandırmayı amaçlamaktadır (Balcı ark., 2007).

Son olarak, İngiltere'de okul müdürlerinin özerkliği üzerine yapılan tartışmalar bulunmaktadır. Özellikle 1980'lerde okul müdürlerine verilen özerkliğin farklı okul yapılarına yol açtığı ve toplumda anarşiye neden olduğu iddia edilmiştir. Bu tartışmalar, eğitimde bütünlüğün sağlanması ve okul yönetiminde dengeyi koruma amacıyla yapılmaktadır (Thody ark., 2007: s. 37-53).

Almanya

Almanya'da eğitim yönetimi, eyaletler tarafından yürütülmekte ve okul yöneticileri eyaletler tarafından atanmaktadır, bu nedenle devlet memuru olarak kabul edilmektedirler (Eurydice, 2010c). Başka bir deyişle Almanya' da okul yöneticisi atamaları yerel otoritelerin yetkisindedir. Okul müdürleri, genellikle öğretmenlik ve yöneticilik deneyimine sahip olanlar arasından seçilmekte ve okulun ders saatleri gibi yönetici görevlerine bağlı olarak öğretmenlik görevlerini sürdürmektedirler. Almanya' da okul yöneticileri, okulun öğretim sürecinden ve dış temsilinden sorumlu olup, öğretim liderliği ön planda tutulmaktadır (Türkkorur, 2003: s. 32-38).

Okul müdürü olabilmek için, Almanya'da, okul müdürü olunacak okulda öğretmenlik yeterli görülmektedir. Bununla birlikte, yöneticilik deneyimi de önemlidir ve adayların genellikle belirli yaş aralığında (30-56) ve A sınıfı devlet memuru olmaları gerekmektedir (Eurydice, 2010c). Bazı eyaletler, okul yöneticisi olmak isteyenlerden yazılı veya sözlü sınavlar talep ederken, diğer eyaletler sadece sözlü sınavlar düzenlemektedir.

Öte yandan Almanya' da lisansüstü eğitim, okul yöneticisi pozisyonlarına başvuruda bulunan adayların niteliklerini artırmak için önemli bir role sahiptir. Yüksek lisans veya doktora diplomasına sahip olmak, adayların akademik yeterliliklerini ve alanlarında uzmanlık düzeylerini belgelemelerine yardımcı olur. Ayrıca, lisansüstü eğitim programları, okul yöneticilerinin liderlik, yönetim ve stratejik planlama gibi önemli becerilerini geliştirmelerine ve mevcut bilgilerini güncellemelerine olanak tanır. Bu nedenle, lisansüstü eğitim, okul yöneticisi adaylarının işlevsel ve etkili bir şekilde yönetim rollerini üstlenmelerine hazırlanmalarına yardımcı olur. Bununla birlikte, Almanya'da okul yöneticisi atanmasında lisansüstü eğitimin mutlak bir gereklilik olduğunu belirtmek doğru değildir. Çünkü deneyim ve liderlik yetenekleri de önemli değerlendirme kriterleridir. Ancak, lisansüstü eğitim, adayların profesyonel ve akademik gelişimlerine katkıda bulunur ve onları başarılı okul yöneticileri olmaları için daha hazır hale getirir. Bu nedenle, lisansüstü eğitim, Almanya'da okul yöneticisi atanmasında dikkate alınması gereken önemli bir faktördür.

Okul müdürlerinin yetiştirilmesi Almanya'da önemli bir yer tutmakta olup, hizmetiçi eğitim eyaletler ve yerel kuruluşlar tarafından düzenlenmektedir (Kanat,

2004; Balcı ark., 2007; Kantos, 2007: s. 76). Programlar, okul yönetimi, örgütlenme, kalite yönetimi, liderlik gibi konuları içermektedir (Balcı ark., 2007).

Fransa

Fransa'da, eğitim sisteminin başında eğitim bakanı bulunmaktadır ve ülke genelinde 28 akademi bölgesi bulunmaktadır. Her bir bölge, bir üniversite etrafında oluşturulmuştur ve bu bölgelerde eğitimden bakanlığa karşı sorumlu olan rektörler bulunmaktadır. Rektörler, bölgesel düzeydeki eğitim işlerini yürütürler ve idari görevlere atama süreçlerini yönetirler (Erdoğan, 2003).

Fransa'da okul müdürlerinin seçilme ve atanma süreci genellikle merkezi otorite tarafından belirlenir. Okul yöneticisi için atanacağı okulda öğretmenlik deneyimi şartı bulunur ve müdür olmak isteyenler genellikle bir sınava tabi tutulurlar. Bu sınavlar genellikle merkezi düzeyde düzenlenir ve adayların performansı, derste, okulda toplantı yönetme ve örnek olayları çözme gibi durumlarda değerlendirilmektedir. Hizmet içi eğitim süreci genellikle iki yıl sürmekte ve bu süreçte okul müdürleri stajyer olarak çalışmaktadır (Balcı ark., 2007).

Fransa' da lisansüstü eğitim okul yöneticisi olmak için bir ön koşul olmasa da okul yöneticisi seçme ve yerleştirmedeki önemi oldukça belirleyicidir. Lisansüstü eğitim, okul yöneticilerinin gereken yeterliliklere sahip olmalarını sağlar ve bu da yönetici adaylarının profesyonel gelişimlerine katkıda bulunur. Lisansüstü eğitim, yöneticilik becerilerinin yanı sıra eğitim yönetimi, liderlik, iletişim ve problem çözme gibi alanlarda yetkinlik kazanmalarını sağlar. Bu da okul yöneticisi adaylarının hem akademik hem de pratik anlamda hazırlıklı olmalarına katkıda bulunur. Ayrıca lisansüstü eğitim süreci, adayların mesleki ağlarını genişletmelerine ve farklı perspektifler kazanmalarına olanak tanımakta, bu da yönetici olarak başarılı olmalarını destekler (Balcı ark., 2007). Dolayısıyla, Fransa'da lisansüstü eğitim, nitelikli ve etkili okul yöneticilerinin seçilmesi ve yerleştirilmesinde temel bir unsur olarak düşünülebilir.

Türkiye

Türkiye'de okul yöneticilerinin atanması Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bir süreçtir. Bu süreç, belirli kriterlere dayanan bir değerlendirme ve seçme sürecini içerir. Okul yöneticisi olarak atanmak isteyen adaylar, ilgili mevzuat

çerçevesinde belirlenen başvuru şartlarını yerine getirmelidir. Okul yöneticisi olarak atanmak isteyen adayların belirli şartları yerine getirmesi gerekmektedir (Kılınç ve Recepoğlu,2014: s. 1817-1845).

- Eğitim Durumu: Okul yöneticisi olarak atanmak isteyen adayların en az lisans düzeyinde bir eğitim almış olmaları gerekmektedir. Lisans diploması, başvuru esnasında ibraz edilmesi gereken bir belgedir.
- Deneyim: Okul yöneticisi olarak atanmak isteyen adayların, öğretmenlik veya yöneticilik deneyimine sahip olmaları beklenir. Genellikle en az 5 yıl öğretmenlik deneyimi gerekmektedir.
- Sınavlar: Okul yöneticiliği için başvuran adaylar, belirli sınavlara tabi tutulurlar. Bu sınavlar arasında genellikle yazılı ve sözlü sınavlar yer alır. Sınav sonuçları, değerlendirme sürecinde önemli bir rol oynar.
- Mülakat: Atama sürecinin son aşamasında, adaylar mülakata çağrılırlar. Mülakatta, adayların yöneticilik becerileri, iletişim yetenekleri ve eğitim vizyonu gibi konular değerlendirilir.

Okul yöneticilerinin atanması, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan bir değerlendirme sonucunda gerçekleşir. Değerlendirme sonucunda başarılı olan adaylar, atanmak istedikleri okullara görevlendirilirler. Atama sonuçları genellikle resmi internet sitesi aracılığıyla duyurulur ve adaylara yazılı olarak bildirilir (Sezer,2016: s. 121-137).

2.4.4. Okul Yöneticilerinin Görev Süreleri

Okul yöneticileri, eğitim kurumlarının başarılı bir şekilde yönetilmesinden sorumludur. Görev süreleri, genellikle belirli bir süreye tabidir ve bu süreler farklı ülkelerde ve eğitim kurumlarında değişiklik gösterebilir. Türkiye'deki okul yöneticilerinin görev süreleri, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen yönetmeliklere göre düzenlenir. Türkiye'de okul yöneticilerinin görev süreleri, genellikle 4 yıl olarak belirlenmiştir. Bu süre sonunda okul yöneticileri yeniden atanabilir veya başka bir göreve geçebilirler. Ancak bazı durumlarda görev süreleri uzatılabilir veya kısaltılabilir. Örneğin, başarılı bir performans sergileyen bir okul yöneticisi, görev süresi uzatılarak aynı okulda daha fazla hizmet verebilir. Okul yöneticilerinin görev süreleri, öğretmenlerin ve diğer okul personelinin değişimini sağlamak, yeni fikirlerin ve perspektiflerin okula girmesini sağlamak amacıyla sınırlı

tutulmuştur. Bu sayede okullar sürekli olarak gelişme ve iyileşme potansiyeline sahip olurlar (Önsal, 2012: s. 45-62).

Görev süreleri boyunca okul yöneticileri, öğrenci başarısını artırmak, öğretmenlerin profesyonel gelişimini desteklemek, velilerle işbirliği yapmak ve okulun genel yönetimini sağlamak gibi birçok önemli görevi yerine getirirler. Ayrıca, okul yöneticileri, eğitim politikalarını takip etmek, bütçe yönetimi yapmak, personel yönetimi yapmak gibi idari görevleri de üstlenirler. Okul yöneticilerinin görev süreleri boyunca karşılaşabilecekleri bazı zorluklar da vardır. Örneğin, öğrenci disipliniyle ilgili sorunlar, veli-öğretmen ilişkileri, öğretmen performansının değerlendirilmesi gibi konular zaman zaman zorluk yaratabilir. Ancak iyi bir okul yöneticisi, bu zorluklarla başa çıkabilmek için gerekli becerilere ve deneyime sahip olmalıdır (Akbaşlı ve Balıkçı,2013: s. 366-377).

2.5. OKUL YÖNETİCİLİĞİNİN TANIMI VE SINIRLARI: MÜDÜR VE MÜDÜR YARDIMCISININ NİTELİKLERİ VE FARKLARI

Okul yönetimi, bir okulun idari ve organizasyonel işlerinden sorumlu olan kişilerden oluşur. Okul yöneticileri, okulun düzenli bir şekilde işlemesini sağlamak, eğitim standartlarını yükseltmek ve öğrencilerin başarılı bir şekilde eğitim almalarını sağlamakla sorumludur (Aydın ve ark., 2015: s. 151-155). Okul müdürü ve okul müdür yardımcısının tanımı ve kapsamı aşağıdaki bölümde açıklanmaktadır.

2.5.1.Okul Müdürü

Müdür olmanın en yaygın yolu, önce bir öğretmeni müdür yardımcısı olarak görevlendirmek ve ardından müdürlüğe ilerlemektir. Her iki pozisyon da okul yöneticisi olarak kabul edilmekte ve bu pozisyonlardaki iş deneyimi terfi için belirleyici bir faktördür. Müdür Yardımcısı veya Müdürlük pozisyonuna geçebilmek için adayların mesleki alanlarında, iş deneyimlerinde, mesleki gelişimlerinde ve değerlendirmelerinde çok iyi performans göstermeleri gerekmektedir. Başvuru sahipleri bu alanların her birinde yüksek puan alan kişiler arasından seçilmektedir. (Turabik, Atanur ve Koçak Başkanı, 2014: s. 236-243).

Okul müdürü olmanın başka yolları da vardır. Ancak sınavsız yönetici olma şansı oldukça sınırlıdır. Okul müdürü;

- Okulun en üst düzeydeki yöneticisidir.
- Okulun tüm faaliyetlerinden sorumludur ve okulun genel vizyonunu belirler.
- Öğretmenlerin performansını değerlendirir ve okul personelinin yönetiminden sorumludur.
- Eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasında liderlik yapar.

2.5.2. Müdür Yardımcısı

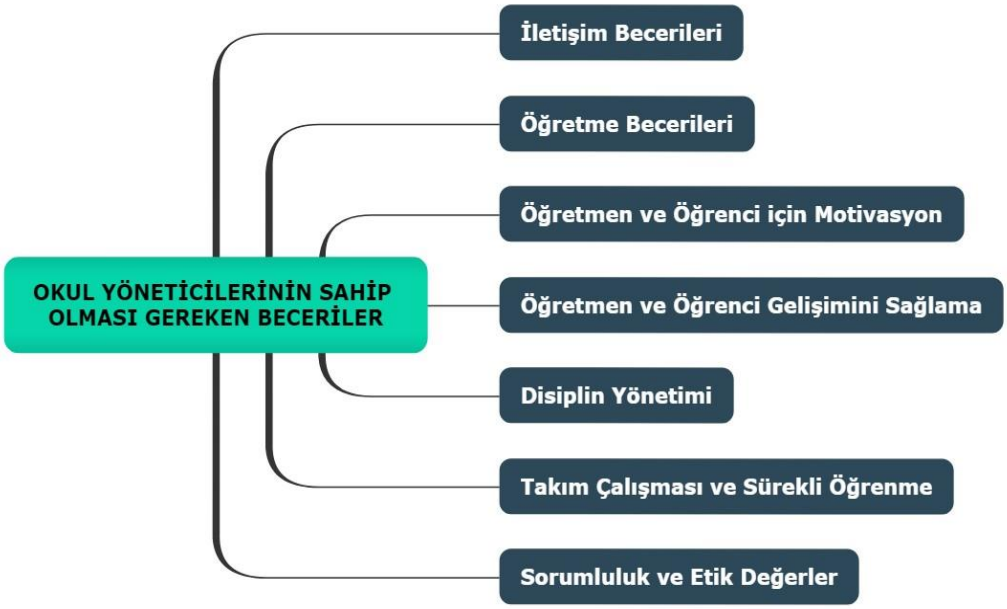
Geleneksel olarak kuralların uygulayıcıları olarak görülen müdür yardımcıları, okul sistemlerinin yönetsel faaliyetlerine giderek daha fazla dahil olmaktadır (Barnett ve McCormick, 2012, s. 653-671). Günümüzde okul müdür yardımcısının rolü, geleneksel bir disiplinci bir yönetici tanımından, öğretimsel liderliği, okul iklimi yönetimini ve bir öğrenen organizasyon olarak okulun genel başarısına katkıda bulunmayı içeren çok yönlü bir pozisyona kaymıştır. 21. yy' ın gerektirdikleri ve değişen eğitim politikaları ekseninde müdür yardımcılarının rolleri de değişen ihtiyaçlara uyum sağlamaya odaklanmaktadır. Aşağıda müdür yardımcılarının bulunduğu konumun gerektirdikleri ifade edilmektedir. Müdür yardımcıları:

- Okul Müdürüne doğrudan bağlı çalışan kişidir.
- Okul Müdürünün görevlerine yardımcı olur ve onun yerine geçebilir.
- Okulun günlük işleyişini organize eder ve idari görevleri yerine getirir.
- Öğrenci disiplini ve okul kurallarının uygulanmasından sorumludur.

Ancak, her okulda müdür yardımcısı bulunmayabilir. Küçük okullarda bu pozisyonlar birleştirilebilir ve tek bir yönetici tarafından yerine getirilebilir. Ayrıca, bazı okullarda birden fazla müdür yardımcısı bulunabilir, özellikle büyük okullarda veya karmaşık yönetim yapılarına sahip okullarda. Okul yöneticileri, eğitimcilerin yanı sıra öğrenci ve velilerle de düzenli olarak iletişim halinde olmalıdır. Onların görevi, okulun tüm paydaşlarının ihtiyaçlarını karşılamak, eğitim kalitesini artırmak ve öğrencilerin başarısını desteklemektir. Okul yönetimi, bir okulun düzenli işleyişini sağlamak ve eğitim standartlarını yükseltmek için gereklidir. (Mızrak Karcı, 2020: s. 405-428). Okul Müdürü ve Müdür Yardımcısı, bu sürecin önemli aktörleridir ve öğrencilerin başarılı bir eğitim almalarını sağlamak için birlikte çalışırlar (Üstüner ve Cömert, 2007: s. 497-515).

2.6 OKUL YÖNETİCİLERİNİN SAHİP OLMASI GEREKEN BECERİLER

Eğitim sisteminin temel taşlarından biri olan yöneticiler; öğretmen ve öğrencilerin gelişimine rehberlik eden ve onların geleceğini şekillendiren önemli figürlerdir. Bir okul yöneticisinin sahip olması gereken beceriler ve görevler, öğretmenlerin mesleki yetkinliklerine destek olmak, öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerini sağlamak ve onların bireysel potansiyellerini ortaya çıkarmak için oldukça önemlidir (Avcı, 2015: s. 85-108). Okul yöneticilerinin sahip olması gereken beceriler Şekil 3' te verilmiştir.



Şekil 3. Okul yöneticilerinin sahip olması gereken beceriler

Okul yöneticilerinin sahip olması gereken becerilerden iletişim becerileri, öğretim liderliği araştırmalarında okul yöneticilerinin başarısı için kritik bir unsur olarak tanımlanmıştır. Çünkü etkili iletişim, tüm paydaşlar arasında işbirliğini ve anlayışı teşvik etmektedir (Smith & Smith, 2018). Öğretme becerileri, öğrenci başarısının doğrudan desteklenmesine olanak tanırken (Johnson, 2019), öğretmen ve öğrenci için motivasyon sağlama, eğitim ortamında pozitif bir atmosfer yaratılmasına katkıda bulunmaktadır (Williams, 2017). Disiplin yönetimi, okul içinde düzen ve güvenliği sağlayarak öğrenme ortamını iyileştirmekte (Davis, 2016), takım çalışması ve sürekli öğrenme, okul yöneticilerinin uyum yeteneğini ve liderlik kapasitesini

geliştirmekte önemli rol oynamaktadır (Brown & Green, 2020). Son olarak, sorumluluk ve etik değerler, yöneticinin tüm kararlarında rehberlik eden temel ilkelerdir ve bu durum topluluk içinde güven inşa edilmesini sağlamaktadır (Taylor, 2021).

Tarih boyunca okul müdürlerinin sorumluluklarının değiştiği görülmektedir: 1950'li yıllarda okul müdürleri eğitim ve idari görevleri üstlenmiştir (Glasman, 1984: s. 283-296). 1970 ve 1980 yıllarında değişmiş ve bu değişiklik, okulların etkililiğinden öncelikle müdürleri sorumlu kılmaktadır. 1990'lı yıllardan bu yana okul eğitiminin etkililiği ve geliştirilmesinde okul liderlerinin anahtar rol oynadığına dair yaygın bir inanış bulunmaktadır (Glasman ve Heck, 1992: s. 5-24). Ancak 1990'larda okul yönetiminin önümüzdeki 21. yüzyılda nasıl bir rol oynayacağı sorusu ortaya çıkmıştır (Heck, 1992: s. 21-34).

Günümüzün okul liderleri geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşabilen, teknolojiyi kullanabilen, sorun çözebilen, eleştirel düşünebilen, girişimci ve yaratıcı olabilen, yaşına uygun sorumluluklar alabilen kişilerden oluşmalıdır. Okulların başarılı olabilmesi için okul yöneticilerinin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Heck'e göre okul yönetiminin nitelikleri ile okul performansı arasında bir bağlantı vardır (Heck, 1992: s. 21-34). Başka bir deyişle okul yönetiminin önemli görevlerinden biri öğrencilerin akademik başarılarını geliştirmenin yanında sosyal, sportif yönlerinde de başarılı olmalarını sağlamaktır. Ona göre okul müdürlerinin rol ve sorumlulukları 21. yüzyılın yeni eğitim ihtiyaçları ışığında gelişmektedir. Müdürlerin yeni birincil sorumluluğu, öğretmenlere mesleki gelişim fırsatları sağlayarak öğrenci başarısını artırmaktır.

Çalışmanın bu bölümünde okul yöneticilerinin sahip olması gereken çeşitli becerilere odaklanılmıştır. Okul yöneticileri, iletişim becerilerinden öğrenci ve öğretmen motivasyonuna, öğretme becerilerinden disiplin yönetimine kadar geniş bir yelpazede görevler üstlenmektedirler. Bu becerilerin, okulun etkin bir şekilde yönetilmesi ve öğrencilerin başarılı bir şekilde eğitilmesi için kritik öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır. Öğrenci gelişimini izleme, ekip çalışması, sürekli öğrenme ve sorumluluk ve etik değerler gibi becerilerin yanı sıra, okul yöneticilerinin öğrenci ve öğretmenlerle etkili iletişim kurabilme yetenekleri de büyük önem taşımaktadır. Bu becerilerin bir araya gelmesi, okul yöneticilerinin öğrencilerin başarısı ve okulun genel

hedeflerine ulaşması için kilit bir rol oynamaktadır. Söz konusu beceriler aşağıda maddeler halinde açıklanmıştır.

2.6.1. İletişim Becerileri

Okul yöneticilerinin, öğrencilerle etkili iletişim kurabilme becerisine sahip olmalıdır. İyi bir iletişimci olarak, öğrencileri ve öğretmenleri anlamalı, onlarla empati kurmalı ve açık ve net bir şekilde konuşmalıdır. Aynı zamanda, veliler ve diğer paydaşlarla da etkili iletişim kurabilmek önemlidir.

2.6.2.Öğretme Becerileri

Bir okul yöneticisi; öğretmenlerin dersleri ilgi çekici ve etkileşimli hale getirebilecek öğretme becerilerine sahip olması için uygun eğitim ortamları oluşturmalıdır. Öğretmenlerin, öğrencilere yeni bilgileri aktarırken farklı öğretim yöntemlerini kullanması için onları teşvik etmeli ve ilgi çekici öğrenme materyallerinin edinilmesinde öğretmenlere ve öğrencilere kaynak sağlamalıdır.

2.6.3. Öğrenci ve Öğretmen İçin Motivasyon

Okul yöneticileri, öğrenciler ve öğretmenler için motivasyon sağlamak ve onları başarılı olmaya teşvik etmekle sorumludur. Bir okul yöneticisi, öğrencilerin ve personelin ilgi alanlarına ve ihtiyaçlarına uygun olarak okul ortamını düzenlemeli ve öğrencilerin kendilerini değerli hissetmeleri öğretmenlerle birlikte imkanlar sağlamalıdır.

2.6.4. Öğrenci Gelişimini İzleme

Okul yöneticileri, öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimini çeşitli komisyon,kurul, toplantı vb. yöntemlerle izlemekle görevlidir. Öğrencilerin öğretmenler aracılığıyla güçlü ve zayıf yönlerini belirlemeli, ilerlemelerini takip etmeli ve gerektiğinde destek sağlamalıdır.

2.6.5. Disiplin Yönetimi

Bir okul yöneticisi, okulda disiplini sağlamak ve düzeni korumakla sorumludur. Kurallara uymayan öğrencilerle başa çıkma becerisine sahip olmalı, okul içinde saygı ve işbirliği ortamını oluşturmalıdır (Aydın ve ark., 2015: s. 159-163).

2.6.6. Ekip Çalışması

Okul yöneticileri, diğer öğretmenlerle, yöneticilerle ve velilerle etkili bir şekilde işbirliği yapabilmelidir. Ekip çalışması becerileri, öğrencilerin başarısı için

önemlidir ve okulun genel hedeflerine ulaşmak için önemli bir faktördür (Akyol ve Yavuzkurt, 2016: s. 908-926).

2.6.7. Sürekli Öğrenme

Bir okul yöneticisi, sürekli olarak kendini geliştirmeli ve yeni öğrenme yöntemleri ve trendleri takip etmelidir. Eğitim alanındaki değişikliklere ayak uydurmalı ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre öğretim stratejilerini güncellemelidir.

2.6.8. Sorumluluk ve Etik Değerler

Okul yöneticileri, mesleki sorumluluklarını yerine getirmeli ve etik değerlere uygun davranmalıdır. Öğrencilerin ve öğretmenlerin gizlilik haklarına saygı göstermeli, adaletli ve tarafsız olmalı ve onlara dürüst ve adil bir şekilde davranmalıdır.

Bir okul yöneticisinin sahip olması gereken beceriler ve görevler oldukça çeşitlidir. İyi bir iletişimci, etkili bir yetkili, motive edici bir rehber, disiplinli bir yönetici ve işbirliği yapabilen bir ekip üyesi olmak önemlidir. Okul yöneticilerinin, öğrencilerin başarılı bir şekilde öğrenmelerini sağlamak ve onların potansiyellerini ortaya çıkarmak için bu becerileri ve görevleri başarıyla yerine getirmelidir (Alp ve Şen, 2021: s. 359-391).

2.7. OKUL YÖNETİCİLERİNİN MESLEKİ GELİŞİMİ

Mesleki gelişim, profesyonellerin mesleklerindeki teknik, hukuki, kavramsal ve sosyal değişimlere ayak uydurabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir (Murphy, Calway, 2008: s. 424-444). Kapsayıcı sosyal okulların liderleri olarak okul yöneticilerine bu konuda önemli sorumluluklar düşmektedir. Okul yöneticileri, okullarda değişim girişimlerine liderlik eden, bilgi ve becerilerini okulun geleceğini planlamak için kullanan kişilerdir (Ağaoğlu ve ark., 2012: s. 159-175). Becerileri iyi yönetebilmek için yöneticilerin çeşitli becerilere sahip olması gerekir ve bunlar uzmanlık alanlarıdır. (Şişman, 2010)

Türkiye'de okul yöneticilerinin profesyonellik, bilgi, beceri ve sürekli gelişim açısından mesleki gelişimlerini sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılmaktadır. Tarihsel olarak okul yöneticileri, 1960'larda program yöneticileri, 1980'lerde öğretim liderleri ve 1990'larda dönüşümcü liderler olarak kabul edilmektedir. Günümüzde okul müdürlerinden çağdaş yönetim bilgisine, liderlik becerisine, astlarını yönetme

becerisine ve etkili karar verme becerisine sahip olmaları beklenmektedir (Bursalıoğlu, 2000). Bunun sonucunda okul yönetiminden beklentiler daha da çeşitlenmiştir.

Okul yöneticileri, bir okulun başarılı bir şekilde işleyebilmesi için büyük bir öneme sahiptir. Onlar, öğrencilerin başarısını ve eğitim kalitesini artırmak için stratejik kararlar alırken, öğretmenlerin liderliğini sağlamak ve okul topluluğunu yönetmek gibi birçok sorumluluğu üstlenirler. Ancak, bu sorumlulukları yerine getirmek için sürekli olarak mesleki gelişimlerini sürdürmeleri gerekmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimine olan ihtiyaç, eğitim sisteminin sürekli olarak değişen ve gelişen doğasından kaynaklanmaktadır. Eğitim teknolojilerinin ilerlemesi, öğrencilerin çeşitlenen ihtiyaçları ve eğitim politikalarındaki değişiklikler gibi faktörler, okul yöneticilerinin beceri ve bilgi düzeylerini güncel tutmalarını gerektirir. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi için birçok farklı yöntem bulunmaktadır (Akan ve Yalçın, 2014: s. 187-207). Okul yöneticilerinin eğitim programlarına katılması, mentorluk programlarına dahil olması, profesyonel ağlara katılması ve araştırma ve yayınlarla ilgilenmesi gibi farklı olanaklar, onların liderlik becerilerini güçlendirmelerine ve mesleki bilgilerini artırmalarına yardımcı olmaktadır. Bu yöntemler, okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine katkıda bulunurken aynı zamanda eğitim sistemlerindeki güncel gelişmeleri takip etmelerini sağlamaktadır. Bu şekilde, okul yöneticileri, okullarını daha etkili bir şekilde yönetme ve öğrencilerin başarısını artırma konusundaki çabalarını destekleyebilirler. Aşağıda okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerini desteklemek için çeşitli yöntemlerin incelendiği alt başlıklar sunulmuştur.

2.7.1. Eğitim Programları

Okul yöneticileri, mesleki gelişimlerini desteklemek için düzenlenen eğitim programlarına katılabilirler. Bu programlar, liderlik becerilerini geliştirmek, yeni eğitim trendleri hakkında bilgi edinmek ve yönetim stratejilerini güncellemek için fırsatlar sunar.

2.7.2. Mentörlük

Bir mentor, deneyimli bir okul yöneticisinden rehberlik almayı sağlayabilir. Mentorluk programları, yeni okul yöneticilerine tecrübeli birinin deneyimlerinden

yararlanma imkanı sunar ve onların mesleki gelişimlerini destekler (Akçay ve ark., 2019: s. 361-383).

2.7.3. Profesyonel Ağlar

Okul yöneticileri, mesleki gelişimlerini desteklemek ve fikir alışverişinde bulunmak için profesyonel ağlara katılabilirler. Eğitim konferansları, seminerler ve çalıştaylar gibi etkinliklere katılarak diğer yöneticilerle iletişim kurabilir ve deneyimlerini paylaşabilirler.

2.7.4. Araştırma ve Yayınlar

Okul yöneticileri, eğitim alanındaki güncel araştırmaları takip edebilir ve kendi çalışmalarını yayınlayabilirler. Bu, onların mesleki gelişimlerine katkıda bulunmakla birlikte, eğitim alanında bilgi birikimini artırmaya da yardımcı olur (Aktaş ve Özgenel, 2020: s. 1-18).

2.7.5. Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişiminin Eğitim Sistemine Etkileri

Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, eğitim sisteminde bir dizi olumlu etkiye sahiptir. İyi bir okul yöneticisinin mesleki gelişimi, öğrenci başarısını artırır. Liderlik becerilerinin güçlenmesi, öğretmenlerin daha etkili bir şekilde yönlendirilmesini sağlar ve öğrencilerin öğrenme deneyimlerini iyileştirir. Mesleki gelişim fırsatları, okul yöneticilerinin öğretmenlere destek sağlamasını ve onları motive etmesini kolaylaştırır. Bu da öğretmenlerin daha iyi bir performans göstermesini ve daha yüksek bir memnuniyet düzeyine sahip olmasını sağlar. İyi bir okul yöneticisi, mesleki gelişimleri sayesinde okul topluluğuyla daha iyi iletişim kurar. Bu, veliler, öğrenciler ve diğer paydaşlar arasındaki ilişkilerin güçlenmesine ve okulun toplumla daha iyi entegre olmasına yardımcı olur (Özmen ve Kömürlü, 2010: s. 25-33).

Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, eğitim kalitesini artırmak için kritik bir faktördür. Güncel bilgi ve becerilere sahip olan yöneticiler, öğretmenlerin liderliğini sağlamak, öğrenci başarısını artırmak ve okul topluluğunu yönetmek gibi sorumlulukları daha etkin bir şekilde yerine getirebilirler. Okul yöneticileri, eğitim programlarına katılarak, mentorluk programlarından faydalanarak, profesyonel ağlara katılarak ve araştırma yaparak mesleki gelişimlerini destekleyebilirler. Okul yöneticilerinin mesleki gelişimi, eğitim sisteminin kalitesini artırmak için önemli bir faktördür. Sürekli değişen eğitim ortamında, yöneticilerin güncel bilgi ve becerilere sahip olmaları, öğrenci başarısını artırma ve okul topluluğunu yönetme konusunda

daha etkin olmalarını sağlar. Bu nedenle, okul yöneticilerinin mesleki gelişimlerine yatırım yapmak, eğitimdeki ilerlemeyi desteklemek için kritik bir adımdır (Şeker ve Taş, 2020: s. 2450-2464).

2.7.6. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Durumları

Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim durumları, genellikle eğitim sektöründe yüksek bir pozisyonu işaret eder. Okul yöneticileri, bir okulun yönetiminden sorumlu olan kişilerdir. Bu önemli rol, eğitim alanında uzmanlık gerektirir ve genellikle yöneticilerin yeterli eğitim ve deneyime sahip olmaları beklenir. Lisansüstü eğitim, okul yöneticilerinin profesyonel gelişimlerini ilerletmelerine yardımcı olur ve liderlik becerilerini güçlendirir. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alabilecekleri birkaç farklı yol vardır.

- Yüksek Lisans Programları: Birçok üniversite ve eğitim enstitüsü, okul yönetimi veya eğitim yönetimi gibi alanlarda yüksek lisans programları sunmaktadır. Bu programlar, okul yöneticilerinin liderlik ve yönetim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Doktora Programları: Bazı okul yöneticileri, daha ileri bir eğitim seviyesine ulaşmak için doktora programlarına katılırlar. Doktora programları, okul yöneticilerine daha derinlemesine araştırma yapma ve eğitim alanında uzmanlık kazanma fırsatı sunar.
- Sertifika Programları: Lisansüstü eğitimin bir başka formu da sertifika programlarıdır. Bu programlar, okul yöneticilerinin belirli bir konuda uzmanlaşmalarına yardımcı olur. Örneğin, okul güvenliği veya öğrenci değerlendirme gibi konulara odaklanan sertifika programları mevcuttur. ÖBA, Cumhurbaşkanlığı Uzaktan Eğitim Platformu, mahalli ve merkezi hizmetiçi programları başta olmak üzere birçok sertifika programına ulaşılması mümkündür.

Öte yandan okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması birçok fayda sağlar. Lisansüstü eğitim programları, okul yöneticilerine liderlik becerilerini geliştirme fırsatı sunar. Bu, okulun yönetimi ve personel yönetimi konusunda daha etkili olmalarını sağlar. Lisansüstü eğitim programları, okul yöneticilerinin eğitim alanındaki güncel trendleri takip etmelerini sağlar. Bu, okulun eğitim kalitesini artırmak için yeni yöntemleri uygulamalarını sağlar. Lisansüstü eğitim programları,

okul yöneticilerine diğer eğitim profesyonelleriyle bağlantı kurma fırsatı sunar. Bu ağ, farklı okullardan gelen yöneticiler arasında bilgi paylaşımını teşvik eder ve işbirliği imkanı sağlar. Okul müdürlerinin lisansüstü eğitim alması, liderlik becerilerini geliştirmelerine ve eğitim alanındaki güncel trendleri takip etmelerine yardımcı olur. Bu eğitim, okulun başarısını artırır ve öğrencilere daha iyi bir eğitim deneyimi sunar. Okul yöneticileri, kendilerini sürekli olarak geliştirmek için lisansüstü eğitime yatırım yapmalıdır (Aksoyalp, 2010: s. 143-146)

2.8.İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine olan yansımaları, alanyazında önemli bir araştırma alanını oluşturmaktadır. Bu konudaki çalışmalar, lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirmedeki rolüne, mesleki gelişime katkılarına ve bu eğitimin yöneticilerin kariyer ilerlemesi üzerindeki etkilerine odaklanmaktadır.

2.8.1 Uluslararası Araştırmalar

Lisansüstü eğitim, eğitimcilerin liderlik becerilerini, bilgi edinimini ve kariyer ilerlemesini geliştirerek okul yönetiminde çok önemli bir rol oynar. Dağlı (2023: s. 46-68) yapmış olduğu bir araştırmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinde özgün liderlik davranışlarının geliştirilmesine katkı sağladığını belirtmiştir.

Hallinger ve Leithwood'un (1996: s. 98-116) çalışması, lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin kültürel farkındalıklarını artırdığını ve liderlik becerilerini geliştirdiğini vurgulamaktadır. Marks ve Louis'in (1997: s. 245-275) araştırması ise lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin daha etkili liderlik sergilediğini ve öğrenci başarısını artırdığını göstermektedir.

Smylie ve Hart'ın (1999: s. 608-627) çalışması, lisansüstü eğitimin okul liderlerinin insan ve sosyal sermaye gelişimine katkı sağladığını ve liderliklerini daha etkili bir şekilde yürüttüklerini ortaya koymaktadır. Supovitz ve Poglinco'nun (2001: s. 328-368) araştırması, lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin eğitim politikalarının sınıf performansına olan etkisini göstermektedir.

Leithwood ve ark.' nın (2004: s. 103-117) çalışması, lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin öğrenci başarısını artırdığını ve liderlik rollerini daha etkin bir şekilde yerine getirdiğini belirtmektedir. Bunların yanı sıra, Young, Crow ve Murphy

(2007: s. 424-444) lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin liderlik pratiğini dönüştürdüğünü ve öğrenci başarısını artırdığını gösteren bir araştırma sunmaktadır. Heck ve Hallinger (2010: s. 95-100) ise lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin liderlik becerilerini geliştirdiğini ve öğretmen etkileşimlerini artırdığını öne sürmektedir.

Mevcut araştırmalar, Kaggwa ve ark.' nın (2017: s. 21) çalışmalarıyla uyumlu olarak, lisansüstü eğitimin yerel sosyo-ekonomik sorunları ele almaya ve liderlik rolleri için yetenekli mezunlar yetiştirmeye odaklandığını belirtmektedir. Uluslararası alanyazında yapılan çalışmalar, öğretmenlerin ve okul liderlerinin kariyer kararlarını etkilemede lisansüstü eğitimin kritik önemini vurgulamaktadır (Archer, 2021: s. 781-794). Öte yandan, Xiao ve Murai'nin (2020: s. 89-99) ifade ettiği gibi, okul yöneticilerinin elde ettiği lisansüstü yeterliliklerin eğitimciler için iş tatmini ve kariyer ilerlemesi üzerinde olumlu etkileri olduğu belirtilmektedir. Yapılan çalışmalar ayrıca, mesleki beceri gelişiminin lisansüstü eğitim yoluyla önemli ölçüde arttığı ve 21. yüzyılda etkili çalışma için kritik bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır (Griban ve ark., 2020: s. 41-72).

2.8.2 Ulusal Araştırmalar

21. Yüzyılın başlarında sosyal, politik ve ekonomik alanlarda yaşanan gelişmelerin bir sonucu olarak küreselleşme olgusu, yeni kamu yönetim anlayışı, Toplam Kalite Yönetimi, performans bazlı değerlendirme, hesap verme yükümlülüğü vb. uygulama ve anlayışların eğitime yansıması olarak, öğretmen ve yöneticilerden ölçülebilir çıktılar, artan öğrenci başarısı beklenmektedir. Bu durumda yönetici yetiştirme programlarının uygulamaya yönelik olmasından dolayı okul yöneticisine sınırlı bilgi, beceri ve anlayış kazandırması, onlara eğitim kurumlarını yönetme, onlara liderlik etme konusunda yetersiz kalmıştır (Balcı, 2008: s. 181-209).

Acar (2002: s. 179-193) tarafından yapılmış olan çalışmada, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimlerinin, bireysel ve toplumsal açıdan pozitif yönlü sonuçlar doğurduğu sonuçları elde edilmiştir. Acar (2002: s. 179-193), çalışmasında lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin okullarında eğitimsel açıdan başarılı adımlar atmaya, örgütün amaçlarına uygun hareket etmeyi ve geleceğe dönük projelere eğilim göstermeyi sağladıkları bulgularına rastlanılmıştır. Bu yöneticilerin eğitimde

başarıyı her zaman hedeflediği ve başarı için kendini yenilemeye açık tuttuğu şeklinde sonuçlar elde edilmiştir.

Atay (2001: s. 471-482) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin, yöneticilik süreçlerinde pozitif yansımalar olduğu şeklinde sonuçlara rastlanılmıştır. Yöneticilerin almış oldukları eğitim çerçevesinde görevinin gerekleri konusunda daha yüksek bir farkındalığa sahip olarak hareket ettiği ve toplumsal açıdan etik değerlere önem verdiği sonucu elde edilmiştir.

Çelik (2002: s. 3-12) yapmış olduğu bir araştırmayla, lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin, lisansüstü eğitim sürecine dahil olmayan yöneticilere göre mesleklerinde daha başarılı olduğu sonucuna varmıştır. Okul yöneticilerinin aldıkları eğitimle birlikte mesleklerine daha iyi adapte olarak okulun işleyişi konusunda daha başarılı uygulamalar yaptığı yönünde bulgular elde edilmiştir.

Balcı ve Çınkır (2002: s. 211-236) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin mesleki performansının daha yüksek olduğu, bu eğitimlerin yansımalarının pozitif yönde etki yarattığı ve lisansüstü eğitim sürecini deneyimleyen yöneticilerin ikili ilişkilerde daha başarılı oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır. Aynı araştırmada lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerin iletişim konusunda sorun yaşamadıkları, öğrenci-öğretmen-yönetici üçgenini iyi yönettikleri şeklinde bulgular ortaya konulmuştur.

Karakütük (2000: s. 193-209), lisansüstü eğitim almış okul yöneticilerinin eğitimde daha etkin olduğu ve bilimsel çalışmalara daha fazla eğilim gösterdiğini belirtmiştir. Araştırmada, okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin olumlu yansımaları olduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Doğusan'ın (2003) yaptığı çalışmada lisansüstü eğitimi tamamlamış eğitimcilere yönelik teşvik edici unsurların yeterli olmadığı, Milli Eğitim Bakanlığınca lisansüstü eğitimin öneminin tam olarak kavranmadığı, bu konuda net bir politika üretilemediği ve ilgili mevzuatın yetersiz olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Oluk ve Çolak (2005: s. 141-144) tarafından yapılan çalışmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine olumlu yansımaları olduğu sonucu elde edilmiştir. Fakat Oluk ve Çolak (2005) çalışmasında eğitim sürecinde kullanılan kaynakların yenilikçi

yapıda olmasına dikkat edilmemesinden dolayı belirli alanlarda istenilen yansımaların oluşamayabileceği şeklinde bir uyarıda bulunmuştur.

Özdem, Bülbül ve Güngör (2002: s. 165-177) tarafından yapılan araştırmada; EYTPE alanında tezsiz yüksek lisans programına devam eden okul yöneticilerinin eğitim sürecinde edindikleri bilgileri okul yaşamına uygulayabilme düzeylerini ve bu konuda karşılaşılan sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Bu araştırmada, okul yöneticilerinin eğitim sürecinde edindikleri bilgilerle uygulamada karşılaştıkları durumların paralellik gösterdiği ve edindikleri bilgileri görev yaptıkları okullarda uygulayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim programını, okul yöneticisi yetiştirmede bir profesyonellik olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Başer, Narlı ve Günhan'ın (2005: s. 129-135) yaptıkları çalışmada okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun lisansüstü eğitimde elde ettikleri bilgileri okulda uygulayabildikleri, diğer yöneticilerle paylaşabildikleri ve lisansüstü eğitimi tüm yöneticilere tavsiye ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Nayır (2011: s. 199-222) tarafından yapılan araştırmada Eğitim Bilimleri alanında lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin, iletişimi daha iyi kurduğu ve daha fazla başarı elde ettikleri sonucuna rastlanılmıştır.

Gül ve Dikbaş (2023: s. 40-55) yapmış olduğu nitel yönteme dayalı olgubilim desenli çalışmasıyla öğretmen ve okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almaya ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada; lisansüstü eğitimin öğretmenlerin özgüvenlerinin geliştirilmesi, mesleki yeterliliklerinin arttırılması, eğitim ortamlarının düzenlenmesi, okuldaki eğitim faaliyetlerinin etkin bir şekilde planlaması ve okul kültürü ile olumlu okul ikliminin oluşması konusunda etkili olacağı bildirilmiştir. Öğretmenlik kariyer basamakları sınavından lisansüstü eğitim alan öğretmelerin muaf tutulması bu eğitime yapılan yatırımın bir karşılığı olarak değerlendirilmiştir.

Sonuç olarak, lisansüstü eğitimin liderlik becerilerini, bilgi edinimini, kariyer ilerlemesini ve hizmet kalitesini geliştirme potansiyeline sahip olduğu görülmektedir. Bu eğitim programları, yetkin eğitimcilerin yetiştirilmesinde ve eğitim sistemlerindeki sosyal zorlukların ele alınmasında kritik bir rol oynamaktadır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması, verilerin analizi ve inandırıcılık ve tutarlılık başlıkları altında araştırmanın yöntemi açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırma nitel araştırma yaklaşımlarından olgubilim desenine dayalı olarak yürütülmüştür. Böylelikle, çalışmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımaları incelenmiş olup okul yöneticilerinin algılarının daha gerçekçi, anlaşılır ve bütüncül bir şekilde ortaya konulması amaçlanmıştır. Çalışmanın desenini oluşturan olgubilim insanların yaşanmışlıklarını ve olguları inceleyerek anlamlandıran yorumsal bir süreçtir (Kafle, 2011: s. 181). Bu olgularla günlük yaşantıda farklı şekillerde karşılaşılabilir. Ancak bu aşinalık olguların tam olarak anlaşıldığı anlamına gelmemektedir. Bize tümüyle yabancı olmayan, ayrıca tam anlamını kavrayamadığımız olguları araştırmayı amaçlayan çalışmalar için olgubilim uygun bir araştırma zemini hazırlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Çalışmada lisansüstü deneyimi olan katılımcıların tümünün anlam dünyasını keşfetmek için onların duyguları, deneyimleri, bu deneyimlerin etkisi, karşılaştıkları zorluklar, kazanımları ve sundukları çözüm önerileri derinlemesine araştırılmıştır. Ayrıca bu yaklaşım, deneyimlerin zengin ve incelikli yönlerini bulmayı ve bireylerin deneyimlerine atfettiği temel anlam ve yorumları aydınlatmayı amaçlamaktadır (Coster ark., 2017: s. 1137-1149). Dolayısıyla, bu süreçte okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimleri sırasında karşılaştıkları zorlukları, kazanımları, etkileri ve sorunların olası çözümlerini katılımcıların nasıl anladığının sorulduğu ve derin bir anlayış ortaya konulma amacıyla olgubilim deseni kullanılarak çalışmanın tasarlanması uygun görülmüştür.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, belirli bir araştırma sorusuna en uygun bilgiye sahip olan bireylerin seçilmesi amacıyla kullanılır ve bu yöntemde

belirlenen ölçütler, araştırmanın kapsamı ve amacına uygun katılımcıların seçilmesine olanak tanır (Patton, 2015). Bu araştırma kapsamındaki ölçüt araştırmanın lisansüstü eğitim alan/almakta olan okul yöneticileri ile yürütülmesidir. Ölçüt örnekleme, araştırmanın amacı doğrultusunda önceden belirlenmiş ölçütlerle örneklem seçimidir (Marshall ve Rossman, 2014). Çalışmada katılımcı olarak belirlenen okul yöneticileri lisansüstü eğitim sürecine dahil olan yöneticiler arasından seçilmiştir. Araştırma; 2023-2024 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise kademelerindeki kamu okullarında görev yapan ve lisansüstü eğitim alan/almakta olan 10 müdür, 10 müdür yardımcısı olmak üzere 20 okul yöneticisinin görüşü alınarak yürütülmüştür.

Nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü belirlenirken verilerde yeni bilgiler almamaya ve veriler tekrarlanmaya başladığında örneklem alma işleminin son bulması gerekir (Keser Özmantar, 2018: s. 105). Buna göre bu araştırmanın çalışma grubunun 20 okul yöneticisiyle sınırlanmasının sebebi elde edilen verilerdeki bilgilerin tekrar edilmeye başlaması ve yeni bilgiler elde edilmemesidir. Çalışma kapsamında yer alan katılımcılara ait demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Sıra No	Katılımcı Kodu	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Eğitim Düzeyi	Lisansüstü Alanı
1	M1	E	Evli	40	Doktora	Sosyal B.
2	M2	E	Evli	43	Tezli	Eğitim Yönetimi
3	M3	K	Evli	52	Tezli	İşletme
4	M4	E	Evli	43	Doktora	Tarih
5	M5	E	Evli	53	Tezsiz	Eğitim Yönetimi
6	M6	E	Evli	40	Doktora	Eğitim Yönetimi
7	M7	K	Evli	39	Tezsiz	Eğitim Yönetimi
8	M8	K	Evli	36	Tezli	Eğitim Yönetimi
9	M9	K	Evli	36	Tezsiz	Eğitim Yönetimi
10	M10	E	Bekar	56	Tezsiz	Eğitim Yönetimi
11	MY1	K	Evli	37	Doktora	Eğitim Yönetimi
12	MY2	K	Evli	34	Tezli	Eğitim Yönetimi
13	MY3	K	Evli	37	Tezsiz	Eğitim Yönetimi
14	MY4	E	Evli	35	Tezli	Eğitim Yönetimi
15	MY5	K	Evli	51	Tezli	Zootekni
16	MY6	E	Bekar	39	Doktora	Sınıf Ö.
17	MY7	E	Evli	40	Doktora	Eğitim Yönetimi
18	MY8	K	Bekar	36	Doktora	Eğitim Yönetimi
19	MY9	E	Evli	32	Tezli	Eğitim Yönetimi
20	MY10	E	Evli	37	Tezsiz	Eğitim Yönetimi

Tablo 1'te görüldüğü gibi araştırmada yer alan katılımcıların 10'u okul müdürü, 10'u müdür yardımcısı; 11'i erkek yönetici, dokuzu kadın yöneticidir. Yöneticilerden 17' si evli, üçü bekar; yöneticilerden 14' ü 30-40 yaş aralığında, ikisi 41-50 yaş aralığında, dördü ise 51 yaş üstü şeklindedir. Katılımcıların altısı tezsiz yüksek lisans, yedisi tezli yüksek lisans ve yedisi doktora; bunlardan 15' i ise eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARACI

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Beltekin'e (2018: s. 119) göre yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırmanın amacına uygun sorulardan oluşan görüşme formları kullanılır. Bu görüşme formalarında önceden belirlenmiş soruların yanı sıra görüşme esnasında ortaya çıkan konunun bazı yeni boyutlarına ilişkin sorular da yer alabilmektedir. Bu çalışmada görüşme formunun hazırlanması sürecinde nitel araştırma konusunda uzman bir öğretim üyesinin uzmanlığına ve bir lisansüstü öğrencinin görüşüne başvurulmuştur. Ayrıca bir Türkçe öğretmeni tarafından formun yazım hataları, anlatım eksikliği ve anlaşılırlık açısından kontrol edilmesi istenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda araştırmacı tarafından gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formuna son şekli verilmiştir. Örneğin; "Lisansüstü eğitim alan/almakta olan okul yöneticilerinin bu süreçte karşılaştığı zorluklar nelerdir? Açıklayabilir misiniz?" şeklindeki bir soru uzman görüşleri doğrultusunda "Bir okul yöneticisi olarak lisansüstü eğitiminiz sırasında ne gibi zorluklarla karşılaştınız? Açıklayabilir misiniz?" şeklinde bir soru olarak düzeltilmiştir. Görüşme soruları iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde görüşme yapılan okul müdürlerinin kişisel verilerine ilişkin sorular, ikinci bölümde ise araştırmanın temelini oluşturan yarı yapılandırılmış sorular yer almaktadır. Araştırmacılar tarafından, okul müdürü olan bir katılımcı ile soruların anlaşılırlığını test etmek amacıyla ön uygulama yapılmıştır. Araştırma kapsamında yapılan pilot çalışma, görüşme sorularının katılımcılardan istenen veri akışını sağladığını göstermiştir. Pilot çalışma, araştırmanın uygulanma sürecindeki eksiklikleri gidermek, veri toplama aracında düzeltme gerektiren noktaları belirlemek, araştırmacının görüşme konularında deneyim kazanması ve ana uygulama öncesi veri toplama planını yapabilmesi bakımından

araştırmacıya fayda sağlamıştır. Yapılan pilot çalışma sonucunda yarı yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verilmiştir.

Görüşme formunda araştırmanın alt problemlerine yanıt bulmak amacıyla 5 soru yer almaktadır. Bu sorular, görüşmeler sırasında ihtiyaç duyulduğunda ek sorularla desteklenmiştir. Görüşme formu EK 1'de verilmiştir

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Araştırmaya ilişkin veriler, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Bursa ili Osmangazi, Nilüfer ve Yıldırım ilçelerindeki 20 kamu okul yöneticisi (okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise) ile yüz yüze görüşülerek ve telefonda iletişim kurularak toplanmıştır. Çalışma grubunda yer alan katılımcılara telefon ve e-posta aracılığı ile ulaşılarak konu ile ilgili önbilgi verilmiş, görüşme günü ve saati kararlaştırılmıştır. Araştırmacı 20 okula 2023 haziran ayında gitmeye başlamış ve 28 hafta süre içerisinde yöneticilerle ayrı ayrı görüşerek yarı yapılandırılmış görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Yüz yüze görüşmelerde ve telefon konuşmalarında kişiden izin alınarak verilen yanıtlar kayıt altına alınmıştır. Lisansüstü eğitim alan/almakta okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerde ses kayıt cihazı ve not alma tekniği bir arada tercih edilmiştir. Görüşmeler sonucunda yaklaşık 10 saat kayıt yapılmış ve görüşmeler sırasında görüşmecilerin ifadeleriyle ilgili 20 sayfa not tutulmuştur. Araştırmada her bir katılımcıyla görüşme ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler görüşmecilerin uygun gördükleri ortamlarda yapılmıştır.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. İçerik analizi nitel araştırmalarda olguyu incelemek için kullanılan en yaygın analiz türü olup; temel amacı araştırılan olguya ilişkin zengin veri elde etmek için sözlü veya yazılı dilin anlamının somutlaştırılarak metnin altında yatan anlamı keşfetmektir (Forman ve Damschroder, 2007: s. 39-62). Bu çalışmada içerik analizi tekniğiyle lisansüstü eğitimle ilgili araştırma kapsamında sorulan soruların okul yöneticilerinin anlam dünyasındaki cevabıyla ortaya konulması amaçlanmıştır.

Görüşme yapılan katılımcılardan okul müdürleri M1, M2, M3,…; müdür yardımcıları ise MY1, MY2, MY3,… şeklinde kodlanarak kimlikleri gizlenmiştir. Öncelikle veri dökümleri satır satır okunarak kodlamalar yapılmıştır. Katılımcıların

ifade ettiği her kelime ve kavram mümkün olduğu ölçüde kodlamada kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler düzenli bir şekilde kaydedilmiştir. Bu şekilde görüşme formları dikkatlice gözden geçirilerek veriler elektronik ortama aktarılmıştır. Böylece, veriler kolayca erişilebilir hale getirilmiştir. Araştırmada katılımcıların söylemlerinden elde edilen veriler, derinlemesine incelenmesi amacıyla içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Analizde ilk adım olarak toplanan ham verilerden temel kavramlar elde edilmiş ve kodlanmıştır. Bu süreçte veriler anlamlı birimlere ayrılarak her bir birime kelimelerden oluşan ayrı ayrı kodlar veya etiketler verilmiş ve sonrasında verilen kodlara yönelik kategori ve temalar oluşturulmuştur. Araştırmanın bulgularından hareketle 5 tema elde edilmiştir.

Yorumlama sürecinde ise, elde edilen bulguların literatürle karşılaştırılması ve mevcut bilimsel çalışmalarla uyumlu olup olmadığının değerlendirilmesi yapılmıştır. Analiz sürecinin son aşamasında, bulguların yazılı bir rapor halinde sunulmuştur. Bu rapor, okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin yansımaları hakkında bilgi verir ve gelecekteki araştırmalar için temel oluşturur. Görüşmelerden oluşturulan kodlar, alt temalar ve ana temalar bulgular bölümündeki tablolarda detaylı olarak verilmiştir. Ayrıca kodlama sürecine ilişkin detaylı örnek Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2. Etkiler Temasında Yer Alan Psikolojik Etkiler Alt Temasının Oluşumuna Yönelik Örnek Kodlama

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Lisansüstü eğitim baştan sona çok **zorlu bir süreç** (1). Bir de üstüne lisansüstü eğitimin zorluklarıyla ödevleriyle ya da ona ayırdığımız vakitle bunu yönetmekle **mücadele** etmek (2) tabii ki çok zor. Çocuğuna karşı kendisini çok yetersiz hissediyor, **vicdan azabı çekiyor çocuğuma ben yeteri kadar zaman ayıramıyorum** (4), lisansüstü eğitime zaman ayırıyorum diye ya da eşine aynı şekilde **keza bu sefer yükü eşine bindiriyor** (4). Çok **çaresiz** kalıyorum (5). Böyle bir eğitim alıyorsunuz ve verdiği mutluluk var. Ama duygusal olarak bireyin **çöküş** (6) yaşadığı bir süreci de beraberinde getiriyor. Bu süreçte çok **yoruldum** (7), çok **yıprandım** (8). Eğer sağlam bir iradeniz kişiliğiniz yoksa **depresyon**a (9) bile girebileceğiniz bir süreçten geçiyorsunuz. Sonuçta bir şeyler yapmaya çalışıyorsun ama hiçbir şeyi tam yapamıyorsun. Bu bir **yetersizlik** duygusu (10),	Zor süreç Mücadele Çaresizlik Duygusal Çöküş Suçluluk Yorgunluk Yıpranma Yetersizlik Değerli hissetme Zamanla yarış Depresyon Fedakarlık İşe yarar hissetme İhmali kaygısı	Bireyin ruh haline ve iç dünyasına yönelik hissettirdikleri	**Psikolojik Etkiler**

yaptığınla **yetinmeme** (10) **yaptığından memnun olmama** ortaya çıkardı (4). Kendimi **değerli** (11) ve **işe yarar** hissettim (12). **Zamanla yarış**ıyorsunuz (13). Bu süreçte çok fedakarlık yaptım (14) Ben yüksek lisans yaparken çevremdekilerin işimi ve **sorumluluklarımı ihmal ettiğimi düşündüğünü hissettim** (4) **Psikolojimi aşırı düzeyde bozdu** (9)	

Tablo 2' de araştırılan olguya ilişkin sözcük, ifade ve tümcelerin gruplandırılarak benzerliklerine göre bir şema oluşturulduğu görülmektedir. Araştırmacı araştırılan olguya ilişkin daha anlaşılır kodlar ortaya koyarak "psikolojik etkiler" alt temasına ulaşmıştır. Tablo 2; benzerlik gösteren ifadelerin kodlanarak "bireyin ruh haline yönelik hissettirdikleri" alt temasına ulaşıldığını ortaya koymaktadır. Alt kategorilerden etkilerden ise "psikolojik etki" temasına ulaşıldığı görülmektedir.

3.6. İNANDIRICILIK VE TUTARLILIK

Çalışmada araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formunun amaca ne düzeyde hizmet ettiği, anlaşılırlığı ve uygulanabilirliğini kontrol etmek için alan uzmanının görüşlerine başvurulmuştur. Görüşme formu uzmandan alınan tavsiyeler yönünde düzenlenmiştir. Sonraki aşamada lisansüstü eğitim almış olan bir okul yöneticisiyle ön uygulama gerçekleştirilmiş, görüşme sırasında herhangi bir problem yaşanmadığı anlaşılmıştır. Çalışma sürecinde uzman incelemesi, katılımcı teyidi ve okul yöneticileriyle yapılan görüşmelerin süreleri uzun tutularak da uzun süreli etkileşim yoluyla iç geçerlik (inandırıcılığını) sağlanmaya çalışılmıştır. İnandırıcılığı artırmak amacıyla toplanan verilerden elde edilen bulguların tutarlılığı sağlanmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda elde edilen bulguların, görüşme formunun geliştirilmesinde kullanılan kuramsal bölümle uyumluluğu kontrol edilmiştir. Ayrıca kodlayıcı güvenirliği kapsamında uzmanlar, ham veriler ve kodlamalar arasındaki tutarlığa bakarak tutarlık incelemesini ve ham veriler ile ulaşılan sonuçları karşılaştırarak yargı ve yorumlara yönelik teyit incelemesini yapmıştır. Kodlayıcılar arası fikir birliğinin en az % 80 düzeyinde olması gerekmektedir. Miles ve Huberman (1994: s. 64), araştırmalarında birden fazla analizcinin aynı araştırmayı ayrı ayrı kodlaması halinde güvenirlik formülünün hesaplama yöntemini aktarmıştır. Buna göre güvenirlik formülü, Güvenirlik = [Na (Görüş birliği) /Na (Görüş birliği + görüş ayrılığı)]x 100 hesabından oluşmaktadır. Araştırmada kodlayıcı güvenirliğinin

sağlanabilmesi için ikinci bir analizciden faydalanılmıştır. Araştırmada görüşme verileri ikinci bir analizci ile birlikte incelenmiştir. Araştırmada iki araştırmacının birbirinden bağımsız olarak oluşturdukları kodlamaların tutarlılığı birbiriyle karşılaştırılarak görüş birliği ve görüş ayrılığı şeklinde belirlenmesiyle oluşturulmaya çalışılmıştır. İki araştırmacının aynı kodları kullandıkları durumlar görüş birliği, farklı kodları kullandıkları durumlar ise görüş ayrılığı olarak kabul edilmiştir. Miles ve Huberman (1994) formülüne göre sonuçta oluşturulan kodlamaların birbirleriyle % 90 düzeyinde tutarlı olduğu görülmüştür. Kodlamalarda mutabık kalınmadığı durumlarda uzlaşıya gidilmiştir. Kodlar buna göre belirlenmiştir.

Görüşme yapılan lisansüstü eğitim deneyimine sahip okul yöneticilerinin betimlemelerinden doğrudan alıntılar yapılarak da araştırmanın inandırıcılığı artırılmaya çalışılmıştır. Çalışmanın dış geçerliğini (aktarılabilirliğini) artırmak için çalışma süreci ve bu süreçte yapılan işlemler detaylı olarak betimlenmiştir. Çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması, bulguların nasıl düzenlendiği detaylı olarak aktarılmıştır. Araştırmanın iç güvenirliğini (tutarlığını) artırmak için bulguların tümü araştırmacıların yorumlarından bağımsız olarak doğrudan verilmiştir. Araştırmanın dış güvenirliğini (teyit edilebilirliğini) artırmak için katılımcılara ait bilgiler, araştırmanın yapıldığı sosyal ortam, elde edilen verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçeve, analiz yöntemleri ile ilgili ayrıntılı açıklamalara yer verilmiştir.

3.6.1 Araştırmacının Rolü

Araştırmacı öncelikle ilgili alanyazın taraması yaparak lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarına ilişkin problemi anlaşılır bir şekilde ortaya koymayı amaçlamıştır. Veri toplama sürecinde uzman görüşlerinin de yardımıyla hazırlanan görüşme formundaki soruları takip ederek etkin bir dinleyici konumunu korumuştur. Katılımcıların kendilerini rahat hissedeceği bir ortam sağlayarak onların düşüncelerini tarafsız bir şekilde yansıtmalarını sağlamıştır. Böylece araştırılan duruma ilişkin zengin ve anlamlı verilere ulaşmıştır. Veri analizi sürecinde ise alanyazın taramasında ulaşılan kaynaklar ve ham veriler üzerinden denetleme yapılarak uzman incelemesi yardımıyla araştırmacı etkisi kontrol edilmeye çalışılmıştır.

3.6.2 Katılımcı İzni ve Araştırma Etiği

Araştırmaya ilişkin verinin katılımcı izni dâhilinde toplanması araştırma etiği açısından büyük önem arz etmektedir. Ahlaki ilkelerin bütünü olarak kabul edilen etik kavramı, araştırmacının doğru davranışları sergilemesi için ortaya koyduğu birtakım değerler ve standartlardır (Schlegelmilch, 1998). Bu bağlamda araştırmacı bu çalışmada yapmış olduğu görüşmeleri katılımcıların izni ve rızası dâhilinde gerçekleştirmiştir. Araştırmaya ilişkin etik kurul izni alınmıştır. Araştırmada yer alan toplam 20 katılımcının tamamı görüşmelerin kaydedilmesinde hiçbir sakınca olmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda araştırmacı tarafından verilen katılımcı izin formu hem katılımcılar hem de araştırmacı tarafından imzalanmıştır. Katılımcıların gizli tutulmasını istediği tüm hususlar araştırmacı tarafından araştırma sürecini ve sonucunu etkilemeyecek şekilde gizlenmiştir. Çalışmanın etik izin belgesi EK2' de verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Bu bölümde, lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarına ilişkin görüşlerini incelemeye yönelik belirlenen alt problemlerini çözümlemek amacıyla yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

4.BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın problemi olan "Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine getirdiği zorluklar ve kazanımlar nelerdir?" sorusuna ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin cevaplar aranarak çalışmanın bulguları: okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim konusundaki görüşlerine yönelik bulgular, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimin kendilerine etkilerine yönelik bulgular, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden elde ettikleri kazanımlara yönelik bulgular, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşamış oldukları zorluklara yönelik bulgular ve okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadığı sorunlara ilişkin önerilerine yönelik bulgular başlıkları altında açıklanmıştır.

4.1. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM KONUSUNDA GÖRÜŞLERİ

Araştırma bulguları doğrultusunda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması konusundaki görüşleri "psikososyal etkinlik, kişisel gelişime yönelik etkinlik, mesleğe yönelik etkinlik ve psikolojik etkinlik" şeklinde dört tema olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda birinci alt problem olan "okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması" na ait görüşmelerden çıkarılan tema ve alt tema Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Alması Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Lisansüstü eğitim sosyal çevrenizin niteliğini artırarak kabul görmenizi sağlıyor. (MY1, M4) Sizinle aynı yöne bakan insanlarla bir araya gelip öğrenmeden keyif alıyorsunuz. (MY1, M2) Diğer insanlardan biraz daha üstün görebiliyorsunuz eğitim donanımı noktasında (M1) Farklı insanlarla farklı ortamlarda, farklı platformlarda buluşmak ve o nabzı hissetmek gerçekten güzel (MY5). Yöneticinin saygınlığını artıran bir süreç (MY6, M10) Lisansüstü eğitim sosyal ortamlarda daha aktif olmamızı sağlar (MY7).	Kabul görme Keyif alma Bir araya gelme Üstünlük sağlama Farklı insanlarla buluşma Saygınlık oluşturma Aktiflik	Sosyal ağ zenginliği, saygınlık ve keyif alma	**Psikososyal Etkinlik**
Aslında yüksek lisans sadece mesleki değil kişisel olarak da insana değer katıyor (M2) Kişiye vizyon sağlıyor, iletişim becerilerini geliştiriyor (M4) Kişisel gelişim sağlamak için önemli. Günlük hayatta anlama ve yorumlama becerisi bile gelişiyor (MY7).	Vizyon İletişim becerisi Değer katma Günlük hayata katkı Kişisel gelişim Anlama Yorumlama	Kişisel gelişime katkı ve bireye değer katma	**Kişisel Gelişime Yönelik Etkinlik**
Bilgilerini güncel tutmak için bir avantaj sağlıyor. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması illaki onlara bir şeyler katıyordur. Özellikle günümüzde hizmeti içi eğitimin yöneticilere özgü olan bölümünde bu kadar eksiklik yaşıyorken (MY1) Okul yöneticilerinin kesinlikle lisansüstü eğitim alması gerektiğini savunuyorum (M3, MY2, M2, M4, M10). Yönetici bir kimsenin yönettiği insanlardan en azından akademik anlamda daha üstün olması gerektiğini savunuyorum. Daha üstün, daha çok bilgiye sahip kişi liderlik, yönlendirme yapabilir (MY2, MY10) Kuramın uygulamaya dökülmesi konusunda özellikle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alınması gerekli (MY4, MY8, M8, MY9, M7, MY1, M2, MY3) Okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmek, olaylara farklı açılardan bakarak daha sağlıklı karar almak, değişen ve gelişen ihtiyaçları karşılayabilecek yeterliliğe sahip olmak ve düşünme becerilerini geliştirmek açısından gerçekten gerekli olduğunu düşünüyorum (MY5, MY10) Yönetim becerilerini geliştiriyor (M4, MY7) Lisans üstü eğitim okul yöneticileri için gerekli bir eğitimin dışında zorunlu bir eğitim olmalıdır (M2, MY7, MY5, M4, MY6, M6) Özellikle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almak yöneticiliğe çok katkı sağlıyor (M8, MY1, M7, MY3, M2, MY4, M9, MY9) Yönetim becerilerini ve uzmanlık alanını güçlendiren önemli bir süreçtir (MY8)	Mesleki alanda katkıları Bilgi güncelleme aracı Avantaj sağlama Hizmet içi eğitim eksikliği Katkı sağlayıcı Gereklilik Yönetsel beceri Liderlik Üstünlük Kuramın pratiğe aktarımı Sağlıklı karar alma becerisi Uzmanlık alanı Zorunlu olmalı	Mesleki kazanım, çağa uyum ve yönetsel becerinin gelişimi	**Mesleğe Yönelik Etkinlik**

Tablo 3’ ün devamı ➡

Lisansüstü eğitim hem yöneticiler için bir motivasyon aracı kendi gibi bir şeyler öğrenmeye çalışan, kendini geliştirmeye çalışan insanları görüp motive oluyor (MY1) Yani şöyle doktora eğitimi almak herkesin, çoğu eğitimcinin hayal ettiği bir şeyi yaptım. Çünkü özel bir şey söz konusu. Doktorluk çok özel bir unvandır. Herkesin hayal ettiği bir unvandır (M1) Lisansüstü eğitim okul yöneticisinin gelişimi için motivasyon sağlıyor (MY4) Bu süreç meşakkatli bir süreç ama bir o kadar da zevkli, heyecanlı ve keyif verici (MY5)	Motivasyon aracı Kişisel gelişim aracı Hayal ettiğine ulaşma Özel bir unvan elde etme Meşakkatli Keyif verici Heyecanlı	Lisansüstü eğitimin benliğe dönük ve psikolojik araçsallığı	**Psikolojik Etkinlik**

Katılımcılardan bazılarının okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması konusunda söylemleri şu şekildedir:

"…Kesinlikle yöneticilerin lisansüstü eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Hatta yüksek lisans yapmayanlara müdürlük görevi verilmemesi gerektiği inancındayım. En azından bir tezsiz yüksek lisans bile olsa lisansüstü eğitim sürecinden geçmeleri gerektiğini düşünüyorum… Yüksek lisans eğitimi ufuk açıcı bir çalışma. Dolayısıyla özellikle de yönetsel olaylara farklı perspektiflerden bakabilmek için önemli olduğunu görüyorum ben…" (M3)

"...Okul yöneticilerinin bence hepsinin lisansüstü eğitim alması gerekiyor. Çünkü lisansüstü eğitim insanın hayata bakış açısını genişletiyor. Daha çok şey katıyor insana... Özellikle de eğitim yönetimi alanında yapmalarını tavsiye ediyorum. Müdürlük yapma kriterlerine mutlaka alınması gerektiğini düşünüyorum…." (M5)

"…Okul yöneticilerinin kendilerini geliştirmek, olaylara farklı açılardan bakarak daha sağlıklı karar almaları, aynı zamanda hızlı değişen ve gelişen ihtiyaçları karşılayabilecek yeterliliğe sahip olmaları açısından düşünme becerilerini geliştirmesi açısından lisansüstü eğitimin gerçekten gerekli olduğunu düşünüyorum…" (MY8)

Lisansüstü eğitim almanın gerekli ve önemli bir süreç olduğu katılımcıların 19' u tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan 10' u yüksek lisansın okul yöneticileri için zorunlu hale gelmesi gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan beşi okul yöneticiliğinin üstün nitelikler ve beceriler gerektiren bir meslek olduğunu ve bu nedenle herkesten daha çeşitli vasıflara sahip olmak için lisansüstü eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir. Bu durumdan okul yöneticilerinin liderlik konumları gereği diğer personelden daha nitelikli olma sorumluluğu taşıdığı çıkarımına ulaşılabilir. Katılımcılardan dokuzu ise okul yöneticilerinin özellikle eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim alması gerektiğine vurgu yapmıştır. Bu bulgu, okul yöneticilerinin

eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitim almasının, onların profesyonel yetkinliklerini artırarak daha etkili yönetim sağlamalarına olanak tanıyacağına dair güçlü bir inancı yansıtmaktadır.

4.2. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMİN KENDİLERİNE ETKİLERİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Araştırma bulguları doğrultusunda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimin etkileri konusunda "psikolojik etkiler, sosyal etkiler, akademik etkiler ve iş hayatına dönük etkiler" şeklinde dört tema belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın ikinci alt problemi olan "lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine etkileri" ne ait görüşmelerden çıkarılan tema ve alt temalar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitimin Etkileri Konusunda Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Lisansüstü eğitim baştan sona çok zorlu bir süreç. Bir de üstüne lisansüstü eğitimin zorluklarıyla ödevleriyle ya da ona ayırdığımız vakitle bunu yönetmekle mücadele etmek tabii ki çok zor (MY1) Çocuğuna karşı kendisini çok yetersiz hissediyor, vicdan azabı çekiyor çocuğuma ben yeteri kadar zaman ayıramıyorum, lisansüstü eğitime zaman ayırıyorum diye ya da eşine aynı şekilde keza bu sefer yükü eşine bindiriyor (MY1) Böyle bir eğitim alıyorsunuz ve verdiği mutluluk var (M1, M3). Ama duygusal olarak bireyin çöküş yaşadığı bir süreci de beraberinde getiriyor. (M1) Bu süreçte çok yoruldum, çok yıprandım. Eğer sağlam bir iradeniz kişiliğiniz yoksa depresyona bile girebileceğiniz bir süreçten geçiyorsunuz (M3) Sonuçta bir şeyler yapmaya çalışıyorsun ama hiçbir şeyi tam yapamıyorsun. Bu bir yetersizlik duygusu, yaptığınla yetinmeme yaptığından memnun olmama ortaya çıkardı (M4). Kendimi değerli hissettim. Zamanla yarışıyorsunuz (MY5) Bu süreçte çok fedakarlık yaptım (M1, MY2, MY4, MY2, MY3, MY5, M4, MY10) Ben yüksek lisans yaparken çevremdekilerin işimi ve sorumluluklarımı ihmal ettiğimi düşündüğünü hissettim (MY6) Psikolojimi aşırı düzeyde bozdu (MY9)	Zor süreç Mücadele Çaresizlik Bıkkınlık Yetersizlik Suçluluk Mutluluk Duygusal Çöküş Motivasyon Heyecan İşe yarar hissetme Zoru başarma Yorgunluk Yıpranma Depresyon Değerli hissetme Zamanla yarış Fedakarlık Sorumluluk ihmali kaygısı	Bireyin ruh haline ve iç dünyasına yönelik hissettirdikleri	**Psikolojik Etkiler**
Bir kere herhangi bir yerdeki sohbette yüksek lisans yapıyorum yani master yapıyorum demek çok havalı (MY2, MY4) Bence daha prestijli oluyor daha saygın oluyorsunuz daha sözünüz dinlenilir oluyor (M3) Okul yöneticisi olarak statüsel ve iletişim yönüyle etkileri oldu (M9) İletişim becerimi olumlu etkiledi (M1, MY4, MY5, M7, M8)	İtibar Prestij Saygınlık Havalı Statü İletişim	Sosyal durumda pozitif katkılar	**Sosyal Etkiler**
Danışmanımın etkisiyle mükemmel bir eğitim aldım. Akademik anlamda çok verimli bir eğitim süreci geçirdim (MY5) Doktora sürecinde danışmanımın da etkisiyle üniversiteden soğudum. Adaletsizlik, adam kayırma, torpil her şey var (M6)	Verimli Uzaklaşma Adaletsizlik gözlemi	Danışman kaynaklı çıktılar	**Akademik Etkiler**

Tablo 4’ ün devamı ➡

Okul yöneticisinin çok meşguliyeti oluyor çünkü artık mesai kavramı çok değişti ve biz sekiz saatin dışında da her an telefonlara cevap vermek ya da işte yeni bir planlamayı nihayetine kavuşturmak zorundayız (MY1) Maalesef lisansüstü eğitime harcadığımız enerji mesleki yaşamımıza daha büyük bir yük olarak biniyor (MY3) Yüksek lisansla birlikte yeniden alanyazında neler ortaya çıkmış bunları incelemeyi araştırmaya başladık ve bunun hem mesleki anlamda hem de genel kültür anlamında bizi olumlu etkileri oldu (MY2, MY4) Lisansüstü eğitimimden sonra bilgiye ulaşma ve sorun çözme konusunda daha donanımlı olduğumu düşünüyorum (MY6)	Meşguliyet Uzun mesai Yük binmesi Araştırma-inceleme	Lisansüstü eğitime harcanan enerjinin iş hayatında oluşturduğu yükler	**İş Hayatına Dönük Etkiler**

Katılımcılardan bazılarının lisansüstü eğitim sürecinde büyük emekler verdiği, fedakarlıklar yaptığı ve duygusal çöküş yaşadığı anlaşılmaktadır. Bu bulgu okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinin kişisel ve profesyonel hayatları üzerinde derin etkiler bırakabileceğini ortaya koymaktadır. Bu duruma ilişkin katılımcı söylemleri şu şekildedir:

> *"...Doktoraya başlarken heyecanla başladım. Büyük bir istekle başladım, dediğim gibi benim için bir ideaydı. Uzun süre düşünüp bunun için bir sürü sınavı, dil gibi ağır bir sınavı yıllarca çalışıp geçmek zor oldu. Bütün bunlar büyük bir emektir, fedakarlıktır. Tabi ki bu olumsuz hissettiriyor insana. Duygusal olarak bireyin çöküş yaşadığı bir süreci de beraberinde getiriyor...(M1)."*

Katılımcılardan bazıları lisansüstü eğitim sürecinde yaş faktörünün önemli olduğunu ve çekilen zorlukların fiziksel sağlığa olumsuz etkilerde bulunduğunu ifade etmiştir. Bu duruma ilişkin katılımcı M3 söylemleri şu şekildedir:

> *"...Hocalarımız özellikle tez yazma aşamasında asla bizim yaşımızı görmüyordu. Kırk yaşında olmamızla ilgilenmiyordu. Evde eşimin olması önemli değildi. Çoluğumun çocuğumun olması önemli değildi. Çalışıyor olmam önemli değildi. Üniversiteye giden genç çocuklar çalışmıyor. Ödevlerini yapıyor. Çocuk yok, eş yok, iş yok, güç yok ve sadece dersine kanalize oluyor ama biz öyle değil. Hem çalışıyorum hem çocuklarım, evimi idare ediyorum. O yüzden çok zordu Zona çıkarttım, hasta oldum... (M3)."*

Araştırmanın katılımcılarının görüşlerinin analizinde dikkat çeken en önemli noktalar şunlardır;

· Okul yöneticileri iş ve eğitimin yoğunluğundan ortaya çıkan tükenmişlik durumu ve buna bağlı yaşanan çaresizlik, bıkkınlık, suçluluk, yorgunluk, yıpranma, depresyon durumlarıyla başa çıkmaktadır. Bu sorunlar araştırmaya göre lisansüstü eğitim

sürecinin iş hayatıyla birlikte yönetilmesi sürecinde hissettirdikleri, danışman kaynaklı olumsuz etkiler, zaman yönetiminde güçlük yaşama gibi nedenlerden kaynaklanmaktadır.

· Aileye zaman ayıramamak ve bunun getirdiği suçluluk, sorumluluk ihmali kaygısı, yıpranma, yetersizlik, çaresizlik duyguları.

· Tüm yaşanan zorluklara rağmen yüksek lisans eğitiminin getirdiği saygınlık, statü kazanımının bireyde doyum sağlanmasına yol açması. (zoru başarma, işe yarar hissetme, değerli hissetme)

· İyi ve verimli bir eğitim almanın başarının getirdiği isteklendirme, mutluluk, değerli hissetme duyguları.

· Zamanın iyi kullanılması ile ilgili kaygılar.

· Lisansüstünden bir seviye daha yukarı çıkma sürecinde yaşanan haksızlık, adaletsizlik duygularının bireyleri bu süreçten uzaklaştırması, soğutması.

· Lisansüstü eğitimin iletişim becerileri üzerinde olumlu etkide bulunduğunun düşünülmesi.

· Lisansüstü eğitiminin bireye itibar ve statü kazandırdığına inanılması.

4.3. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDEN KAZANIMLARINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Araştırma bulguları doğrultusunda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları konusunda “çalışma hayatına yönelik kazanımlar, ekonomik kazanımlar, akademik kazanımlar, sosyal kazanımlar ve bireye yönelik kazanımlar” şeklinde beş tema belirlenmiştir. Bu doğrultuda üçüncü alt problemi olan “okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları” na ait görüşmelerden çıkarılan tema ve alt temalar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitimin Etkileri Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Şöyle somut bir kazanım yazdığım makalelerin belki hayrını görmüşümdür, işte o yazdığım makale ile bir aylıkla ödüllendirme aldım (MY1, MY5) Kendi mesleğim alanında eğitim aldığım için illaki uygulamaya yansıttığım öğretiler olmuştur. Öğrencilere yönelik yönünü yani velilerle ilişkimde de öyle bir kazanım elde etmedim (MY1) Kendi okulumuzdaki uygulamalarla akademik bilgiyi birleştirmiş olduk (MY2, MY4, MY3, M8, M9) Dünyadaki gelişmeleri takip etmek ve akademik olarak davranış kalıplarını oluşturmak için yüksek lisans çok önemli bir ivme kazandırıyor bir yöneticiye. Yöneticiye değer katıyor (M2, MY6, M5) Resmi yazışmada da çok faydasını gördüm (M3) Yöneticilikte bana ek puan getirisini düşünerekten lisansüstü eğitimimi tamamlamak istedim (MY3, MY5, M9) Lisansüstü eğitimim sayesinde birçok çalışmaya katıldım. Bakanlıkta, Milli eğitim komisyonlarında görev aldım. Yüksek lisans ve doktora yapmam bana orada çok üstünlükler kazandırdı. Öğrencilere, öğretmenlere, personel yaklaşım tarzı anlamında bana çok güzel şeyler kazandırdığını düşünüyorum (M4) Problem çözme konusunda katkı sağlıyor (MY6, M9) Yöneticilik becerimi çok geliştirdi, yöneticilik vasfıma çok şey kazandırdı (M5) Öğrenci ve öğretmenlerime daha çok fayda sağladım (MY7) Öğrendiklerime istinaden kendimi alanımda değerlendirme fırsatım oldu, liderlik becerilerimi arttırdı (M7, M10) İnsanca yaklaşmayı öğrendik öğretmenlere ve öğrencilere (M8)	Somut kazanımın olmayışı Makale Aylıkla ödüllendirme Uygulamaya yansıtma Nitelik ve değer katma Kuramın uygulamaya aktarımı Yöneticilikte ek puan getirisi Üstünlük sağlama İş hayatında olumlu yaklaşım tarzı Problem çözme Yöneticilik becerisi geliştirme Pozitif yaklaşım	Akademik birikimin çalışma performansına ve kariyer gelişimine katkısı	**Çalışma Hayatına Yönelik Kazanımlar**
Kariyer basamaklarında; uzman öğretmenlik ve başöğretmenlik anlamında da bunun maddi karşılığı olacak (MY2, MY4) Yüksek lisansım sayesinde uzman öğretmenlik sınavından muaf olarak uzmanlık ücreti almaya başladım (M4)	Maddi karşılık Kariyer basamakları Uzman öğretmenlik ücreti	Kariyer ilerlemesi ve ödüllendirme	**Ekonomik Kazanımlar**

Araştırma yapma becerisi kazanıyorsunuz (M1, MY7, MY8) Akademik okuryazarlık becerimiz ilerledi (MY2, MY4) Akademik personelin bu noktadaki bilgi birikimlerinden ve deneyimlerinden faydalanmak, akademik anlamda çok fazla şey katıyor (M2) Akademiye dair yeniden ilişkiler kurduk, araştırma ve incelemede katkı sağladık ve uygulamanın teorisini öğrendik (MY4) Farklı program türleriyle çalışmalar yaptık, onları öğreniyorsunuz, onlar uygulamalarınızı geliştirmenize katkı sağlıyor. Analiz ve sentez yapabilme yeteneğinizi geliştiriyorsunuz (MY5). Literatür taraması, istatistiki verilerin ortaya çıkarılmasını öğrenmem bana çok şey kattı (M5) Bilimsel çalışma ve çalıştaylarda daha fazla yer buldum (M4, MY7, MY8) Bu sürecin kazandırdığı tek olumlu şey bağımsız araştırma yapabilme becerisini kazandırmak oldu (M6) Araştırma yöntemleri ile bilimsel çalışma yapabilecek birikime sahip oldum ve uluslararası bir makale yazdım (M7)	Akademik okuryazarlık Araştırma becerisi Akademik personelden yararlanma Uygulamanın teorik arka planını öğrenme Makale yazmak	Akademik eğitimin ilerlemesi ve hayat boyu öğrenmeye katkı	**Akademik Kazanımlar**
Farklı illerde insanlarla tanışmış oldum (MY4, MY2). Networkte bu anlamda genişleme söz konusu oldu (MY2) Sınıf arkadaşlarımın hepsinin eğitim içinde olması ve onlarla yaşadığım tecrübe, paylaşım ve bilgi aktarımının bana çok şey kattığı kanaatindeyim (MY3, M5, M10) Sosyal olarak farklı arkadaş ortamlarında bulunuyor, onların birikimlerinden, bilgi ve kültürlerinden de öğreniyorsunuz (MY5, M5) İletişim becerisi ve insanlara yaklaşım tarzımı güçlendirdi (M4, MY7, M9) Kişileri ikna etmede etkili oluyor (MY6) Ben yüksek lisans yapmanın bireysel kazanımlarından ziyade daha çok toplumsal kazanımının olduğunu gördüm (M5) Toplum içerisinde lisansüstü eğitim yaptığım için daha fazla önemsenip değer buldum (MY7) Sosyal açıdan akademide daha çok tanıdığım oldu bunu bir avantaj olarak değerlendirebilirim (M6)	İtibar Saygınlık Network oluşturma Sosyal öğrenme İletişim becerisi İkna Toplumsal kazanımlar Kabul görme	Sosyal ağ ve paylaşımdan elde edilen kazançlar	**Sosyal Kazanımlar**

Beni geliştirmiştir. Bakış açımı perspektifimi gerçekten değiştirmiştir (MY1, M2, MY3, MY5, M8, MY10). Anlam dünyam çok değişti Benliğimi değiştirdi, vizyonumu değiştirdi (MY1) Her gün her hafta saatlerce yol gidip gelmek, derslere koştura koştura yetişmek, fiziksel açıdan da çok yorucuydu ama bana kattıklarını düşündüğümde hepsine değerdi diyebiliyorum (M2) Tez yazımı esnasında disiplinli çalışmayı öğrendim (M3, MY8) Karar verme konusunda ve kendimi gerçekleştirme konusunda kazanç elde ettim (MY3) Özellikle lisansüstü eğitimi başarıyla tamamlayabilmek beni son derece mutlu etti. Motivasyonumu, özgüvenimi artırdı, geleceğe yönelik hedeflerin üzerine farklı hedefler koydum ve yola devam etme açısından da bana ışık oldu (MY5) Empati, bakış açısı ve iletişim becerisi kazandırdı bana (M4, M5, M9, M10) Bu eğitimin en verimli tarafı beni kişisel olarak geliştirdi. Ufkumu açtı (MY7, MY8) Olayları daha esnek ele almama neden oldu (M6) Sorunların gerçek nedenlerini net bir şekilde ifade edebilmeyi öğrendim, panaromik bakış açısı kazandım (M7, MY10) Vizyonumu geliştirdi ve özgüvenimi artırdı (M9, MY8)	Panaromik bakış açısı Perspektif Gelişim Yaşam zenginliği Deneyim Anlam dünyası Benlik Vizyon Motivasyon Özgüven Hedef vizyonu Empati Kişisel gelişim Esneklik Problem çözme	Bireyin anlam dünyasında, benliğinde değişim yaratma ve bakış açısını geliştirme	**Bireye Yönelik Kazanımlar**

Yüksek lisans eğitimi, katılımcıların bir kısmı için somut faydalar sağlamaktadır. Katılımcılar tarafından sahada çalışırken, eğitimin soyut kavramlar yerine somut olgular üzerinden düşünmeye olanak tanıdığına inanılmaktadır. Bu bulgu, yüksek lisans eğitiminin, katılımcılara saha çalışmaları sırasında teorik bilgileri somut durumlarla bütünleştirme yeteneği kazandırarak, eğitimin pratiğe dönüşümünde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ayrıca, katılımcılar lisansüstü eğitimin öğretmenlik kariyerinde yükselmek ve yöneticilik pozisyonlarına başvururken bazı pratik avantajlar sağladığını düşünmektedir. Örneğin, yazılı sınavlardan muafiyet, kariyer basamaklarında artış ve maddi ödüller gibi somut kazanımlar elde edilmektedir. Bu duruma ilişkin katılımcı görüşlerinden MY5 ifadesi aşağıdaki gibidir:

> *"...Maddi anlamda bir nebze getirisi oldu. Şöyle ki bir öğretmenlikte kariyer basamakları yazılı sınavı yapıldı. Yüksek lisans yapınca bu sınavdan muaf tutulduk. Yöneticilik başvuru sürecinde ek-1 puanın hesaplanırken buna katkısı oldu. Aynı zamanda ödül değerlendirme kriterlerinde uluslararası yayınlanan makalemden dolayı ek puan aldım. Başarı belgesi ve maaş ödülüne layık görüldüm. ... (MY5)."*

Manevi olarak, yüksek lisans eğitimi bireylere saygınlık, statü kazanımı ve kişisel tatmin gibi duygular sağlamaktadır. Katılımcılar, eğitimin akademik ve mesleki itibarlarını artırdığını ve meslek hayatlarında daha fazla güven ve değer hissetmelerini sağladığını belirtmektedirler. Ayrıca, sosyal açıdan da bu eğitim katılımcılara yeni insanlarla tanışma, mesleki paylaşımlarda bulunma ve bölgesel sıkıntıları anlama gibi fırsatlar sunmaktadır. Bu duruma ilişkin katılımcı M4 ifadesi aşağıdaki gibidir:

> *"...Özellikle sosyal birikim anlamında işte katıldığım çalıştaylarda bu çok büyük fark ediliyor. Şimdi Bakanlığın yaptığı bütün çalıştaylarda görev alıyorum. Kitap yazım komisyonlarında görev aldım. Bakanlık program hazırlama komisyonlarında yer aldım. İster istemez bilgi ve birikim anlamında donanım anlamında orada bir şeyler üretme, bir şeyler ortaya koyma anlamında diğer arkadaşlardan daha üstün olduğumu görüyorum…."(M4).*

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin 18' i lisansüstü eğitimin vizyon ve hayata bakış açısını değiştirdiği görüşündedir. Araştırmada yer alan okul yöneticilerinin büyük çoğunluğunun, lisansüstü eğitimin kendilerine vizyon ve yaşam perspektiflerinde önemli değişiklikler sağladığına inanmaları, bu eğitimin sadece akademik becerileri değil, aynı zamanda bireysel dünya görüşlerini ve profesyonel ideallerini de dönüştürebileceğini göstermektedir. Tablo 4' te "bireye dönük kazanımlar" bölümünde bu konuda ifade edilen görüşlere yer verilmiştir.

Katılımcıların cevapları analiz edildiğinde okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları ile ilgili en önemli noktalar şöyle ifade edilebilir;

· Akademik kariyer yapmanın yönetim becerisi ve problem çözme becerisini geliştireceği düşüncesi.
· Kariyerin iş hayatında olumlu yaklaşım kazanma, yöneticilikte ek puan avantajı elde etme, uzman öğretmenlik ücreti kazandırma ve maddi avantajlar konusunda sağladığı getiriler.
· Lisansüstü eğitim sayesinde teorinin pratiğe aktarılması, akademik eğitimde ilerleme, araştırma becerisi kazanma, hedef vizyonu geliştirme konularında gelişme gösterme.
· Akademik kariyerin kazandırdığı itibar, saygınlık ve kabul görme durumu.
· Motivasyon, vizyon, özgüven, empati, kişisel gelişim alanlarında, sosyal iletişimde akademik eğitimin katkısı olduğunu düşünme.

4.4. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİM SÜRECİNDE YAŞADIKLARI ZORLUKLARA YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Araştırma bulguları doğrultusunda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar konusunda "çalışma hayatına ve eğitim politikalarına yönelik zorluklar, yasal zorluklar, psikolojik zorluklar, aile hayatına dönük zorluklar, ekonomik zorluklar, akademik zorluklar ve sosyal zorluklar" şeklinde yedi tema belirlenmiştir. Bu doğrultuda dördüncü alt problem olan "okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadığı zorluklar" a ait görüşmelerden çıkarılan tema ve alt temalar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Yaşanan Zorluklar Konusundaki Görüşler, Kodlar, Alt Tema ve Ana Temalar

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Okulların işleri bitmiyor ve o kişinin hem kafası çok yoğun hem zamanı yok ve bu kişi bir de ödevlerle uğraşıyor (MY1) İdareciye, öğretmene lisansüstü eğitim süreci için bir zaman ayırma desteği yok, maddi anlamda bir desteği yok ama yüksek lisans konusunda nedense ısrarcı olabiliyorlar (M1) Okul müdürü yüksek lisans yapıyorum diye her türlü zorluğu çıkardı. Bir nevi mobbing uyguladı (M4, MY8) Okuldan, amirlerimden ilçe MEM' den izin alma konusunda sorunlar yaşayıp çoğu zaman rapor yoluna başvurdum (MY7, M8) Aldığınız dersler mesai saatleri içinde ve izin almak zorundasınız. İzin alma konusunda çok zorlandım. Ders ya da okul işi hep aksadı, birini tamamlasam diğeri yarım kaldı (MY9)	İzin zorluğu İş arkadaşlarına karşı mahcubiyet Yoğun Kızgınlık Kin tutma Mobbing İşlerin aksaması	İş yoğunluğu ve çalışma hayatının zorlaşması	**Çalışma Hayatına Yönelik Zorluklar**
Yöneticilerin mevzuatta böyle bir yasal hakkının olmayışı çok zorlayıcı bir durum (M2, M7, M8). Eğitim yönetiminde doktora yapıyorum. Eğitim yönetiminde doktora yaparken neden fiilen yapmış olduğum ve uygulama alanı olan eğitim yöneticiliğinden böyle bir ek ders ücretini fazla alamıyorum bir kere bu çok çelişkili bir konu (MY1) Öğretmenin haftanın iki günü, iki yarım günü lisansüstü eğitimde hakkı varken yöneticilikte böyle bir yasal hakkı yok (MY5, MY7, M8, M7) Mevzuatta bir boşluk olduğunu düşünüyorum. Lisansüstü eğitim yöneticilikte ekders ücretinin artırımlı alınmasına etki etmeli (M4, MY7)	Mevzuatta eksiklik Yasal hakkın olmayışı Yönetmelikte çelişki Ekders ücretine yansımaması	Lisansüstü eğitim konusunda yasal metinlerin yetersiz oluşu ve uygulamadaki eksikler	**Yasal Zorluklar**
Zaman isteyen, emek isteyen şeyler (MY1, M3, MY3). O yüzden çok metanet gerektiriyor. Sabır gerektiriyor ve kararlılık gerektiriyor (MY3, MY10). Ekonomik anlamda maddi parasal anlamda itibar anlamında bir karşılık alması gerekiyor. Bir doygunluk yakalaması gerekiyor. Bu süreç bana çok şey katsa da çok travmatik durumlar da yaşamadım değil (MY1) Zaman… En büyük sorunumuz zaman (M1, MY2, M2) Bir taraftan işe gitmek zorundasın, iş yoğunluğun var, ödev hazırlaman gerekiyor, günlük hayata vakit ayırman gerekiyor. Sürekli stres, sürekli plan. Yetiştirmem lazım. O anlamda çok bunaldım (MY3) Erteliyoruz... Ondan sonra birçok iş yapıyoruz fakat hiçbirini tam yapamıyoruz (MY4). Benim karşılaştığım en büyük sıkıntı zaman oldu. Çünkü zaman çok sınırlı, çok kıymetli ve çok iyi yönetilmesi gerekiyor (MY5) Psikolojik olarak çok zorluk yaşadım. Okul müdürü sürekli mobbing yapıyor bana yüksek lisans yapmak suçmuş gibi hissettiriyordu (M4) Özellikle doktora eğitimi asla beklentimi karşılamadı (M6)	Zamansal sorunlar Metanet Sabır Kararlılık Emek Maddi kazancın yetersizliği Doyum sağlanamaması Tükenmişlik Travmatik durumlar Stres Bunalma hali Erteleme Mobbinge uğrama	Bireyin amaç-beklenti durumuna göre gereksinimlerinin karşılanmaması ve tükenmişlik	**Psikolojik Zorluklar**

Güncel kitapları okuyamadım. Spor yapamadım. Ciddi zaman sıkıntısı oldu (M7) Çok geç kalmış olmam ve yaşımın ilerlemesi beni zorladı (MY2, M3, MY4, M5, M10)	Kendine zaman ayıramama Yaş		
Evladımın bana çok ihtiyacı vardı ama o tez yazılacaktı, o makale yazılacaktı, o kitap bölümü yazılacaktı, o derse katılınacaktı… Eşimi ihmal ettim, oğlumu ihmal ettim (MY1) Ailenize bazen zaman ayıramıyorsunuz yeterli vakit ayırmadığınızda biraz suçluluk hissediyorsunuz (M2) Eve geldiğinde derslere katılmak, hazırlık aşaması ya da ödevlerle ilgili aşamalarda haliyle eşini ve çocuğunu eşini ihmal etmek çok sorunlar yarattı. Bu da yetersizlik duygusu, yaptığınla yetinmeme memnun olmama ortaya çıkardı. (MY2) Yani çocuk küçük olunca ister istemez ona ayıracağın vakitten alıyorsun. Evine yetişmen gerekiyor. Çocuğuna eşine zaman ayırman gerekiyor (MY3) Eşini ve çocuğunu ihmal ettiğini hissediyorsun (MY4) Ailemden hep fedakarlık yaptım (M4, MY8, MY9, MY10) Çoğu zaman mesai dışında çalışmak zorunda kaldım, bu da ailemle zaman geçirmeme engel bir durumdu (MY7). Ailemle çoğu zaman ilgilenemedim (MY7, M7) Çocuklarımla olan iletişimim bozuldu (M9)	İhmal Suçluluk Kızgınlık Yetersizlik Aile sorunları Fedakârlık Mesai dışı çalışma yükü	Ailevi görevlerde yetersizlik hissi	**Aile Hayatına Dönük Zorluklar**
Özellikle tezsiz yapılınca maliyeti de çok yüksek (MY3, MY10). Lisansüstü yaptığım üniversite başka şehirdeydi. Ulaşım problemi çok yaşadım (M1, MY10) Ciddi anlamda ekonomik yük (M2) Ekonomik olarak zorladı (M3) Benim yüksek lisansım il dışındaydı. Seminerlere katılmak için il dışına çıkmak zorunda kaldım. İster istemez bu durumlar maddi olarak da sıkıntıya sokuyor (MY5) Derse yetişmek için taksiyle gitmek zorunda kalıyordum. O zaman arabam yoktu. Bana büyük bir ekonomik külfete neden oluyordu (M4) Hem masraflı, maddi ve manevi konuda sorunlar yaşadım. Oldukça çok harcama yaptım ve yollarda zaman kaybım oldu. Kitaplar, yol masrafları, yabancı dil sınavını geçme telaşı için gittiğim kurslar maddi kayıplardı (MY7) Sınavlar yaklaşırken bir hafta ders çalışmak için izin almak zorunda kaldım. Hem ücretim kesildi hem okulda diğer idarecilerin iş yükü arttı (M7) Ekonomik olarak çok zordu, benim yol durumum vardı, bir gün orada kalma misafirhanede yer yoksa otelde kalmam gerekiyordu her hafta (M8) Yol ve konaklama nedeniyle maddi zorluklar yaşadım (MY8)	Öğrenim Maliyeti Ulaşım sorunu Ekonomik yük Maddi sıkıntı Kitap, kurs masrafı	Ulaşım ve öğrenim ücreti maliyetleri	**Ekonomik Zorluklar**

Aynı zamanda yaşadığım en büyük problem üniversitedeki hocalardı. Çünkü hocaların yardımcı olduklarını ben görmedim (M1) SPSS programının kitabını alıp okumama rağmen anlamadım. İki üç kere okumama rağmen birisinin bana anlatmasına rağmen anlayamadım (M3) Akademik çalışmalarımın çalışma hayatımda karşılaştığım sorunlardan alakasız olması konusu beni zorladı (MY6) Yeni bir durumun araştırılması noktasında, yöntem ve tekniklerinin nasıl olması gerektiği ile ilgili olarak önemli zorluklar yaşadım (M5) Aldığım eğitim uygulamaya dönük değildi. Ayrıca bir sürü ayak oyunları, birilerinin kayırılması, diğerlerinin yok sayılması beni rahatsız etti (M6)	Akademisyenler Profesyonel işlerde yetersizlik Akademik çalışmaların çalışma hayatındaki zorluklara çözüm üretmeyişi	Akademik alan ve iş yaşamının uyumsuzluğu	**Akademik Zorluklar**
Buradaki en büyük zorluk sizin çevrenizin aldığınız eğitim konusunda boş işlerle uğraşmış olduğunuzu hissettirmesi. Yani lisansüstü eğitim alıyorsunuz. Yüksek lisans ya da doktora ama insanlar ne yapacaksın ne işine yarayacak, boşuna zaman öldürüyorsun diyorlar (MY6, M6). Arkadaşlarımla senede bir kez ancak görüştüm (MY1) Aynı şehirdeki akrabalarım ve arkadaşlarımla aylarca görüşemedim (M7) Herkesin tatil yaptığı dönemde siz hala tez çalışmasına devam etmek durumunda kalabiliyorsunuz (MY8) Sosyal çevre diye bişey kalmıyor (MY9) Kimseyle görüşemedim bu süreçte asosyal bir hayatım oldu (MY10)	Değersizleştirme Zaman öldürme Boş iş Zaman ayıramama Fedakarlık	Lisansüstü eğitimin değersizleştirilmesi, itibarsızlaştırılması ve sosyal izolasyon	**Sosyal Zorluklar**

Katılımcı görüşlerine bakıldığında lisansüstü eğitim sürecinde travmatik derecede psikolojik zorluklar yaşandığı anlaşılmaktadır. Katılımcı yönetici MY1' in lisansüstü eğitim sürecinde uğrağı mobbing, hissettiği yetersizlik hissi ve yoğunlukla ilgili söylemleri şu şekildedir:

"…Bu süreç bana çok şey katsa da çok travmatik durumlar da yaşamadım değil. Ben ikili eğitimde çalışan bir yöneticiyim. Haftanın üç günü akşam gece 10' a kadar lisansüstü eğitim nedeniyle dersim oluyordu. Müdürüm bir yandan okulda akşam beşte çıkıp derse gidiyorum diye homurdanıyordu. Halbuki okula sabah 6.45' te geliyorum. Saat beşte tam 10 saati okulda geçirmiş oluyorum. Üstüne zorunlu ders dönemi geçmem lazım o derslerden. İşte öyle bir dönem yaşarken oğlum çok küçüktü, bir yaşındaydı. Sabahtan geceye kadar annesini göremiyor, gördüğünde de hiçbir tepki vermiyordu. Hatta huysuzlanmaktan ağlamaktan özlemekten harap oluyordu. Onun beni gördüğünde tepkisiz, donuk gözlü ve dili dışarda olan halini asla unutamıyorum. Bu görüntü her üzüntülü anımda beni buluyor. O dönem en büyük şanssızlığım olan mobbingci müdüre düşünüp düşünüp kin tutuyorum. Bana yasal izin tanımayan mevzuata kızıyorum. En çok da kendime kızıyorum. Evladımın bana çok ihtiyacı vardı ama o tez yazılacaktı, o makale yazılacaktı, o kitap bölümü yazılacaktı, o derse katılınacaktı… Eşimi ihmal ettim, oğlumu ihmal ettim, arkadaşlarımla senede bir kez ancak görüştüm, en çok da kendimi ihmal ettim. … (MY1)."

Katılımcıların genel olarak lisansüstü eğitim sürecinde en yoğun zorluk yaşadığı unsurlardan birinin zaman yönetimi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu durum okul yöneticilerinin zaman yönetimi eyleminin akademik yükümlülükleri ve mesleki sorumlulukları arasında denge kurma kabiliyetlerini sınırlayabileceği inancına işaret etmektedir. Katılımcı M2' nin ifadelerinden en muzdarip olunan zorluklardan biri olan zaman yönetiminde güçlük yaşama konusunda katılımcı söylemleri aşağıdaki gibidir:

"…En büyük zorluk zaman konusuydu. Kendime zaman ayırmak, aileme zaman ayırmak, işime zaman ayırmak derken bir de bunun üstüne

eklenmesi, yani yüksek lisansa ya da akademik çalışmaya zaman ayırmak, fedakârlık yapmak zorunda bıraktı beni ….” (M2).

Ayrıca araştırmaya katılan kadın ve erkek yöneticilere bakıldığında kadın yöneticiler kadın olarak bu süreci yönetmenin daha zor olduğunu, çocuk ve aile sorumluluklarının daha baskın ve yorucu olması nedeniyle daha büyük sorumluluklar altında ezildikleri belirtilmiştir. Bu durum, kadın yöneticilerin akademik ve profesyonel ilerlemeleri önünde ciddi engeller oluşturabilecek toplumsal cinsiyet rollerinin etkilerini yansıtmaktadır.

“Kendimi her şeye yetişmeye çalışan biri gibi görmeye başladım. Okuldaki işleyiş, evde ayrı sorumluluk artı bir de yüksek lisansın sorumlulukları, yetişmesi gereken ödevler, dersler… Tüm rollerim çakıştı. Bu tabi beni olumsuz etkiledi. Böyle kendimi yetersiz hissettiğim noktalar oldu. Aile hayatımı özellikle anneliğimi sorguladığım noktalar oldu. İnanın bir kadın yönetici olarak yüksek lisans yapmak çok daha zor…Kendi kariyerimi, yaşantımı özellikle çocuklarımı ihmal etmek bana kendimi çok kötü hissettirdi.” (M8)

Öte yandan katılımcı okul yöneticilerinin 12’ si lisansüstü eğitimin aile hayatına dönük zorlukları temasında görüş bildirmiştir. Bu görüşmecilerden 11’inin evli olması durumu evli yöneticilerin lisansüstü eğitim alma sürecinde aileye yönelik zorluklar temasında daha fazla sorun yaşadığı çıkarımına işaret etmektedir. Bu bulgu evlilik durumunun, akademik yükümlülüklerle ailevi sorumluluklar arasında denge kurma zorluğunu artırdığını göstermektedir.

Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alma sürecinde yaşadıkları zorluklar konusunda verilen katılımcı yanıtları incelendiğinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır;

· İzin zorluğu, yoğunluk, kızgınlık, işlerin aksaması ve iş arkadaşlarına karşı mahcup olma.

· Yüksek lisansta birtakım avantajların tanınmaması, yasal bir dayanak olmaması ve yönetmelikte yaşanan çelişkiler, zorluklar.

· Akademik ve iş yoğunluğunun getirdiği tükenmişlik kendine zaman ayıramama, bunalma, stres ve travmatik yaşantılar.

· Mobbinge uğrama.

· Aile problemleri (ihmal etme, suçluluk, kızgınlık, aile görevlerinde yetersiz hissetme)

· Kitap ücretleri, öğretim maliyeti, ulaşım sorunu ve maliyeti gibi maddi konularda sorun yaşama.

· Çalışılan akademisyenlerle yaşanan problemler, akademik çalışmaların iş hayatındaki zorlukları çözmede yeterli olmayışı.

· Sosyal ilişkilere zaman ayıramama ve yapılan lisansüstü çalışmaların çevreden eleştiri alması, desteklenmemesi.

4.5. OKUL YÖNETİCİLERİNİN LİSANSÜSTÜ EĞİTİMDE KARŞILAŞILAN ZORLUKLARA İLİŞKİN ÖNERİLERE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ

Araştırma bulguları doğrultusunda okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan zorluklara ilişkin öneriler konusunda "politika yapıcılara ve karar vericilere öneriler, kişiye dönük öneriler, mesleki öneriler ve çevresel öneriler" şeklinde dört tema belirlenmiştir. Bu doğrultuda beşinci alt problemi olan "okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan zorluklar" a ait görüşmelerden çıkarılan tema ve alt temalar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Okul Yöneticilerinin Lisansüstü Eğitim Sürecinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Önerilerin Görüşleri, Kodlar, Alt Tema ve Temalar

Görüşler	Kodlar	Alt Temalar	Tema
Mevzuat bu konuda yöneticiyi teşvik etmeli (MY1, M7) MEB ve üniversitelerin bu konuda işbirliği yapması gerektiğini düşünüyorum. Maddi olarak da desteklenmesi lazım (M1) Yöneticilere biraz daha esneklik tanınabilir (MY2, M2, M3, MY3, M9) Çalışma saatleri içinde lisansüstü eğitim için resmi bir zaman dilimi belirlenmeli (MY3) Teşvik adına kontenjanlar arttırılabilir. Böylece kendi ilimizde yapma şansı buluruz. Zaman olarak ve maddi açıdan da kişiler desteklenmeli (MY5, M4, MY1). Yöneticiler ders döneminde 1 gün izinli sayılmalı (MY5, M7, MY9) Yüksek lisans ve doktora yöneticilerin işleri kolaylaştırılmalı (M4) Okul yöneticilerine kesinlikle ayrıcalık tanınmalıdır ve haftada 2 gün izinli sayılmalıdır (MY7). Ekders artırımlı ödenmelidir (MY7, M6) Lisansüstü eğitim ödüllendirilmeli (M7) Okul yönetmek profesyonel bir meslek olarak görülmeli, eğitimleri desteklenmeli, gerekli kolaylıklar sağlanmalıdır (MY8)	Mevzuat Politika yapıcılar İş birliği Maddi destek Esneklik Kontenjan artması Zamansal ve maddi destek İzinli sayılma Teşvik	Politika yapıcıların yasal düzenleme yapması ve yöneticilere esneklik tanıması	**Politika Yapıcılara ve Karar Vericilere Öneriler**
Kişilerin zaman yönetimlerini çok iyi planlaması lazım (MY1, MY2, MY3, MY4, M7, M8) Hayatlarında çok fazla sorumluluk olmadığı bir dönemde bunu yapıp bitirirlerse en azından yaşadıkları kaygı en aza düşecektir (MY2) Daha genç yaşta lisansüstü eğitiminin alınmasını tavsiye ederim (MY2, M3, MY4, M5, M10) Lisans bittikten hemen sonra yapmaları ciddi bir çözüm yolu. Hayatlarında çok fazla sorumluluk olmadığı bir dönemde bunu yapıp bitirmeliler (MY4, M6	Zaman yönetimi Sabır Planlılık Yaş Eğitimi erken alma	Bireyin sabrı ve zaman yönetiminde planlılık	**Kişisel Öneriler**
Çevresine lisansüstü eğitimin ona kazandırdıklarını yansıtması gerekiyor. Belki iş ortamında daha üretken olabilir belki kuramı yani kuramsal bilgiyi uygulamaya aktarmak için bir çaba gösterebilir (MY1) Hiçbir hizmet içi eğitimde öğrenemeyeceğimiz ya da meslek hayatımızda gözden kaçırdığımız çoğu şeyi kendimize katma fırsatı buluyoruz (MY1)	Üretkenlik Kuramı uygulamaya aktarma Eğitimin gereğini yansıtma	Mesleki niteliği artıran kuramsal eğitimin uygulamaya yansıtılması	**Mesleki Öneriler**
Lisansüstü eğitime kendinizi kaptırdığınız zaman oradaki ödevler, oradaki sorumluluklar, bu sefer sosyal çevrenizden ve ailenizden izole olmaya başlıyorsunuz. Buna müsaade etmemek lazım ve aldığınız lisansüstü eğitimi değersizleştirmemek gerekiyor (MY1). Toplum içinde lisansüstü eğitim almanızla ilgili insanlar sen boş yere uğraşıyorsun gibi bir bakış açısı size yansıtıyorlarsa buna karşı çok sağlam bir duruş sergilemek lazım (MY1, M3)	Ödev Sorumluluk İzole olma Sağlam duruş Değerini gösterme Değerlileştirme Saygınlaştırma	Lisansüstü eğitimden edinilen kazanımların çevreye yansıtılması ve kendi itibarını yaratma	**Çevresel Öneriler**

Katılımcı ifadelerinden okul yöneticilerinin karşılaşılan zorluklara ilişkin öneriler konusunda lisansüstü eğitimin mesai saatlerinin bir parçası olması gerektiği önerilmektedir. Bu duruma ilişkin katılımcı söylemleri şu şekildedir:

> *"…Evdeki zamanımızdan değil de işteki zamandan harcayacak şekilde bir düzenleme yapılsa birçok öğretmenin, yöneticinin bu konuda bir adım atacağını düşünüyorum. Özellikle bayan öğretmenlerin. Bunu en azından çalışma saatleri içindeki zaman dilimine göre ayarlanırsa bu konuda daha da talep artar…" (MY3).*

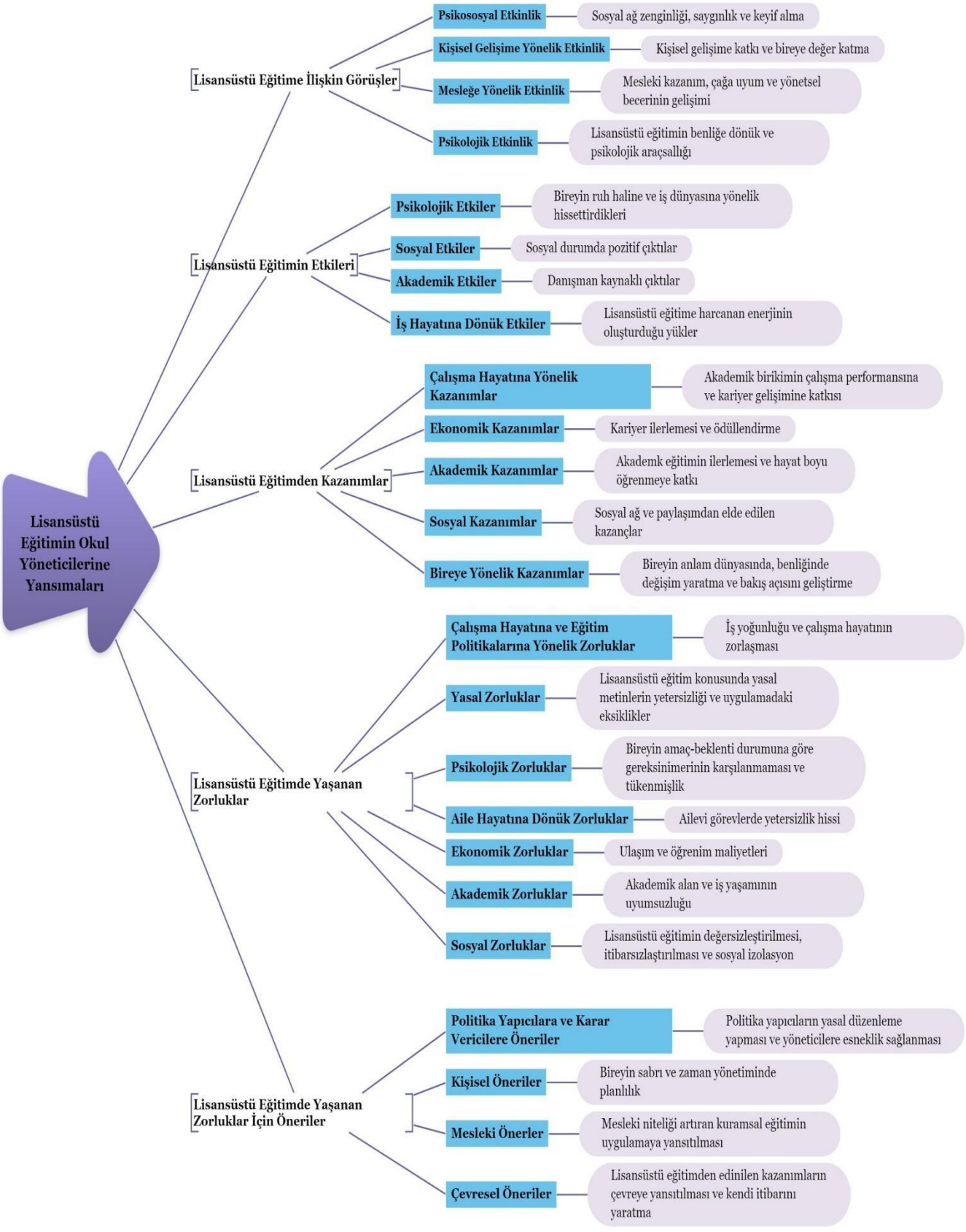
Katılımcı ifadelerinden okul yöneticilerinin karşılaşılan zorluklara ilişkin öneriler konusunda mevzuatın lisansüstü eğitimi teşvik edecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği önerilmektedir. Bu duruma ilişkin katılımcı MY7' nin söylemleri şu şekildedir:

> *"... İzin günleri en az 2 gün olmalıdır ve dersler yöneticilerin şartlarına göre ayarlanmalıdır. Üniversitedeki hocalar bu anlamda kendilerini değil yöneticilerin de durumunu düşünmelidir. Yani lisansüstü eğitim için yöneticilere ek ödemeler verilip harç ve yol masrafları karşılanmalıdır. Ek ders kesintileri olmamalıdır. Aldıkları eğitimlere karşılık MEB yöneticilere hizmet içi kurslar açıp onları hem maddi hem manevi anlamda geliştirmeli ve destek vermelidir. Dil şartı biraz daha gevşek tutulmalıdır. İngilizce öğretmenleri ile diğer branşlar aynı şartlara tabi olmamalıdır. Yaş sınırı ortadan kaldırılmalıdır. Yöneticilerin lisans üstü eğitim sonucunda aldıkları ek ders yüzdelik olarak zam şeklinde yansıtılmalıdır. Atamalarda lisans üstü eğitim yapan ya da mezun olanlara öncelik verilmesi gerekir…(MY7)."*

Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alma sürecinde karşılaşılan zorluklara ilişkin öneriler konusunda verilen katılımcı yanıtları incelendiğinde aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır;

· Mevzuatın akademik kariyer konusunda yöneticileri desteklemesi. (Maddi destek ve zaman ayırma konusunda kolaylık sağlanması.)
· Milli eğitim bakanlığı ile üniversitelerin bu konuda işbirliği yapması. (Milli eğitim bünyesinde çalışan yüksek lisans ve doktora öğrencilerine birtakım kolaylıklar sağlanması.)
· Lisansüstü öğretimi ne çok fazla sorumluluk yüklenilmediği yaş dönemlerinde erken başlamak ve böylece performansın artırılması.
· Lisansüstü eğitimde bireyi geliştiren bakış açısı ve bilgi kazanımının yanı sıra bireyi yoran zora sokan bazı unsurların dengede tutulması. (İzole olma, kendisi dahil hiçbir şeye zaman ayıramama, çevreden gelen olumsuz tepkiler vb.)
· Yüksek lisansın maddi ve manevi olarak bireye değer katma beklentisi. (Saygınlık, statü, değer görme, ekonomik destek vb.)

Aşağıda yer alan Şekil 4' te bulguların genel bir çerçevesi olarak okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin yansımasına yönelik kategorizasyon yer almaktadır.



Şekil 4. Okul yöneticilerine lisansüstü eğitimin yansıması kategorizasyon

Yukarıda verilen Şekil 4’ te araştırma kapsamında yürütülen görüşmelerden elde edilen kodların gruplanması sonucu oluşan alt temalar ve temalar gösterilmiştir. Şekil dört ana tema altında düzenlenmiştir: "lisansüstü eğitime ilişkin görüşler", "lisansüstü eğitim etkileri", "lisansüstü eğitimden kazanımlar", "lisansüstü eğitimde yaşanan zorluklar" ve “lisansüstü eğitimde yaşanan zorluklara ilişkin çözüm önerileri” bu temel temaları oluşturmaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5.SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma bulgularına dayalı olarak elde edilen araştırma sonuçları sunulmaktadır.

5.1 SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma; lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarını sorunlar ve çözümler kapsamında ortaya koymaktadır. Çalışmanın temel amacı doğrultusunda için okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları, lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları zorluklar ve karşılaşılan sorunlarla ilgili çözüm önerileri okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda belirlenmiştir.

Çalışmanın ilk alt problemi okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim konusundaki görüşleridir. Okul yöneticileri lisansüstü eğitimi psikososyal, kişisel gelişim, mesleki ve psikolojik boyutlarda bir etkinlik olarak değerlendirmiştir. Psikososyal boyutta; okul yöneticileri lisansüstü eğitimle sosyal ağ zenginliği sağladıklarını ve saygınlıklarını artırdıklarını belirtmişlerdir. Aydemir ve Çam (2015: s. 4-16) benzer bir çalışmada lisansüstü eğitimin gerekçeleri arasında saygınlık oluşturmanın önemini vurgulamıştır. Kişisel gelişime yönelik boyutta; okul yöneticileri lisansüstü eğitim yoluyla kimliklerine değer kattıklarını, vizyonlarını ve anlam dünyalarını zenginleştirdikleri görüşünü dile getirmiştir. Dilci (2019: s. 159-179), lisansüstü eğitimin kişisel gelişime katkı sağlamak amacıyla yapıldığını belirtmiştir. Lisansüstü eğitimin mesleki boyutunda; okul yöneticileri lisansüstü eğitimin mesleki kazanımlarının olduğunu, çağa uyum sağlamak için bir ön koşul olarak görülebileceğini ve yönetsel becerilerin gelişimi için gerekli bir eğitim olduğu konusunda görüş bildirmiştir. Benzer bir çalışmaya göre; lisansüstü programlar, okul yöneticilerine eğitimsel liderlik teorileri, öğretim stratejileri ve örgütsel yönetim uygulamalarına ilişkin anlayışlarını geliştirme fırsatları sunmaktadır (Chalikias ve ark., 2020: s. 1445-1460). Çalışmadaki okul yöneticileri aynı zamanda lisansüstü eğitimi psikolojik bir etkinlik olarak görmektedir. Lisansüstü eğitimin benliğe dönük ve psikolojik araçsallığı üzerine görüş bildiren okul yöneticileri; lisansüstü eğitimi bir motivasyon aracı ve özel bir unvan elde etmek için çıkış olarak görmektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin büyük bir kısmı özellikle eğitim yönetimi alanında alınan

lisansüstü eğitimin önemi konusunda görüş bildirmiştir. Okul yöneticilerinin eğitim yönetiminde lisansüstü eğitim alması konusunda yapılan bir çalışmada eğitim yönetiminde yüksek lisans eğitiminin mesleki yeterlilikleri arttırdığı, kişisel ve mesleki gelişime katkı sağladığı, farklı bakış açısı gelişimine olumlu etkileri ve iletişim becerilerini güçlendiği sonucuna ulaşmıştır (Kırgın ve Arslanargun, 2023). Genel olarak okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almalarına yönelik bulgulara araştırmayla benzer şekilde uluslararası birçok çalışmada da ulaşılmıştır (Leithwood ve ark., 2008: s. 27-42; Day, ve ark., 2008: s. 83-96; Waters, ve ark., 2003). Katılımcıların görece ağırlıklı bir kısmı ise okul yöneticilerinin özellikle eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapması gerektiğini düşünmektedir. Yapılan birçok çalışmada okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapması gerekliliği ortaya koyulmuştur (Çakıroğlu, 2016: 1-16; Özdemir ve Yıldırım, 2019: s. 1-12; Yılmaz ve Kaya, 2020: 45-58). Çakıroğlu (2016: s. 1-16) okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmalarının önemini, Özdemir ve Yıldırım (2019: 1-12) okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmalarının gerekliliği ve etkilerini, Yılmaz ve Kaya (2020: s. 45-58) okul yöneticilerinin eğitim yönetimi alanında yüksek lisans yapmalarının önemi ve etkileri konusundaki araştırmalarıyla bu çalışmadaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Çalışmanın bir diğer alt problemi okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimin etkileri konusundaki görüşlerine odaklanmaktadır. Lisansüstü eğitimin okul yöneticileri üzerindeki etkisi karmaşık ve çok yönlüdür. Katılımcı okul yöneticileri lisansüstü eğitimin psikolojik, sosyal, akademik ve çalışma hayatına dönük etkileri yönünde görüş bildirmiştir. Lisansüstü eğitim okul yöneticilerinde psikolojik boyutta suçluluk, yorgunluk, tükenmişlik, depresyon, bıkkınlık ve çaresizlik gibi olumsuz duyguların yanı sıra heyecan, zoru başarmış olma hazzı, değerli hissetme ve mücadele kazanma gibi olumlu duygusal etkilere de neden olmuştur. Benzer bir çalışmada lisansüstü programların yöneticileri yüksek düzeyde akademik ve psikolojik baskıya maruz bıraktığı; bu durumun kişilerde stres, kaygı ve bunalım duygularına yol açtığı ifade edilmiştir (Tang ve ark., 2022: s. 520). Lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan yoğunluk ve baskı hali okul yöneticilerinin tükenmişlik ve depresyon yaşamalarını beraberinde getirebilir. Tükenmişlik hissi diğer meslek grupları gibi okul yöneticilerinde de bedensel bitkinlik, çaresizlik, ümitsizlik gibi durumları tetikleyip hayatlarına çok derin etkilerde bulunmaktadır (Maslach ve Jackson, 1984). Başka bir araştırmaya göre okul

yöneticilerinin iş yoğunluğundan kaynaklanan tükenmişlik durumları, genellikle sistemsel, maddi ve veli kaynaklı sorunlarla ilişkilidir (Karacabey ve Bozkuş, 2020: s. 42-57). Okul yöneticileri lisansüstü eğitimin sosyal boyutta etkilerini prestij ve iletişimsel etkilerin olumlu yansımaları şeklinde ifade etmiştir. Stone (2022) tarafından ortaya konulmuş benzer bir çalışmada lisansüstü eğitimin, okul yöneticilerinin sosyal ağ genişletme, öğretmenlerle işbirliği yapma ve sosyal sermayelerini artırabilecek bilgi paylaşımı etkinliklerine katılma fırsatları sunmakta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan lisansüstü eğitimin okul yöneticileri üzerinde sosyal ilişkilerini yönetme konusunda olumlu etkilerinin olduğu, bu durumun yönetsel, mesleki ve kişisel alanlara yayılan olumlu çıktılarının bulunduğu anlamı çıkarılabilir. Ayrıca lisansüstü eğitim okul yöneticilerinin akademik gelişimlerini de etkilemektedir. Söz konusu etkiler çalışmadaki katılımcı görüşlerine göre; danışmanla yürütülen tez sürecinde akademik beceri kazanmaktan başlayarak okul ortamında kuram-uygulama eşleşmesini gerçekleştirmesine kadar geniş bir yelpazede incelenebilir. Gül ve Dikbaş (2023: s. 40-55) benzer bir çalışmada lisansüstü eğitimin araştırma becerilerini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Katılımcı görüşlerine dayalı analiz ve bulgular yoluyla elde edilen sonuçlarda iş hayatına dönük etkilere bakıldığında daha çok lisansüstü eğitime harcanan enerjinin mesleki alanda oluşturduğu yükler konusunda ifadeler bulunmaktadır. Lisansüstü eğitim sürecinde okul yöneticileri yaşamış oldukları akademik çalışma yoğunluğunun iş yerinde harcadıkları enerjiden tasarruf ederek üstesinden gelmekte olup bu durum çalışma hayatına; araştırma, düşünme ve yorum yapma becerileri gibi olumlu etkilerin yanında uzun mesai ve abartılı bir iş yoğunluğu yönünde olumsuz etkilerde de bulunmaktadır.

Öte yandan bu araştırmanın temel amacına ulaşılması için okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden kazanımları konusundaki bulgular incelenmiştir. İncelenen görüşlerden okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden çalışma hayatına dönük, ekonomik, akademik, sosyal ve bireye yönelik boyutlarda kazanımlarının olduğu ortaya konulmuştur. Okul yöneticileri lisansüstü eğitim sürecinden akademik birikim sağlamanın ve mesleki gelişim deneyimleri yaşamanın okul ortamında sergilenen performansta artışa yol açtığına inanmaktadır. Katılımcılara göre lisansüstü eğitim neticesinde edinilen yüksek nitelik, yöneticilik becerilerine kuramın uygulamaya aktarımı şeklinde yansımaktadır. Benzer bir çalışmaya göre lisansüstü eğitim, yöneticilere eğitim liderliği teorileri, araştırma metodolojileri ve eğitim alanındaki en

iyi uygulamalar hakkındaki anlayışlarını derinleştirme fırsatları sağlamaktadır (Lopatto, 2004: s. 270-277). Okul yöneticileri, ileri düzey çalışmalar aracılığıyla uzmanlık bilgisi ve uzmanlık elde ederek niteliklerini geliştirebilir, mesleki ağlarını genişletebilir ve kendilerini eğitim sektöründe liderlik rolleri için konumlandırabilirler (Onishi, 2018: s. 283-294). Ayrıca yapılan başka bir araştırmada okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecine katılarak eğitim alanındaki bilginin ilerlemesine katkıda bulunabileceği, eğitimsel zorluklara yenilikçi çözümler geliştirebildiği ve karar verme süreçlerini geliştirebildiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır (Puryer ve ark., 2016). Ekonomik boyutta okul yönetici görüşleri incelendiğinde lisansüstü eğitim mezunlarının sınavsız uzman öğretmen olması okul yöneticilerinin maaşlarında bir artışa yol açmıştır. Ayrıca katılımcılara göre bazı yöneticiler hazırlamış oldukları bilimsel yayınlarla diğer yöneticilere göre başarı belgesi, üstün başarı belgesi ve aylıkla ödüllendirme gibi ödüllerde avantaj sağlamaktadır. Çalışmada yer alan bulgulara göre lisansüstü eğitim deneyimi yaşayan okul yöneticileri; araştırma-inceleme yapma, düşünme ve yorumlama becerilerini geliştirme konusunda beceri kazanmış, akademik okur yazarlıklarını artırmıştır. Bu doğrultuda sonuçlara ulaşan benzer çalışmalara rastlanmıştır (Aktan, 2020: s. 596-607; Aydemir ve Çam, 2015: s. 4-16). Bir diğer çalışmada okul yöneticilerinin lisansüstü programlar aracılığıyla yüksek kaliteli akademik araştırma yürütmek, eğitim alanında bilgiyi ilerletmek ve kurumlarında kanıta dayalı karar almayı teşvik etmek için gerekli yeterliliği kazanabileceği belirlenmiştir (Guo ve ark., 2021: s. 835-847). Sosyal boyuttaki kazanımlara bakıldığında; lisansüstü eğitim alan okul yöneticileri bu süreçten itibar, saygınlık, nitelikli bir sosyal ağ ve kabul görme gibi kazançlar elde etmiştir. Wuenschel (2006: s. 5-18), lisansüstü eğitim yoluyla sunulan eğitim ve mesleki gelişim fırsatlarının, okul yöneticilerinin eğitim ortamlarındaki sosyal rollerini ve etkileşimlerini etkilediğini ortaya koymuştur. Buna ek olarak lisansüstü eğitim yoluyla bireyin anlam dünyasında, benliğinde ve bakış açısında değişim ve panaromik bakış açısı gelişimi olduğu yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Çoğu okul yöneticisi lisansüstü eğitimin en önemli ve en fark yaratan kazanımının vizyonda ve hayata anlam yüklemedeki katkı olduğu görüşündedir. Bu sonuç vizyon ve bakış açısının diğer tüm kategoriler üzerindeki baskın etkisine bağlanabilir. Çünkü vizyon, kaynak ve araçlardan bağımsız olarak, geleceğe ilişkin bir yol gösterici olarak tanımlanırken

(Dinçer, 1998), kişinin tutkularını ve hayallerini de ifade etmektedir. Bunun yanı sıra katılımcı eğitimcilerin ifade ettiği kazanımlar şu şekilde sıralanabilir:

· Kendini değerli hissetme, önemsenme ve prestij kazanma duygusu.
· İletişim becerilerinin geliştirilmesi
· Alanda yeni bilgilere ulaşma ve kendini geliştirme
· Sorun çözümünde daha başarılı olma ve vizyonun gelişmesi
· Uygulama ve akademik bilginin birleşmesi
· Maddi kazanım beklentisinin kısmen karşılanması (ödül, uzman öğretmenlik, başöğretmenlik ilave ücreti vb…)
· Liderlik becerilerinin geliştirilmesi
· Kişilik ve benlik yapısına katkıda bulunması
· Empatik bakış açısı ve iletişimde beceri kazanma

Katılımcılardan elde edilen görüşler arasında; okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar çoklu ve karmaşıklık konusunda en belirgin boyutlarla ortaya çıkan bulgular olmuştur. Çalışma hayatına ve eğitim politikalarına yönelik zorluklar, yasal zorluklar, psikolojik zorluklar, aile hayatındaki zorluklar, ekonomik zorluklar, akademik zorluklar ve sosyal zorluklar olarak kategorize edilen lisansüstü eğitimin zorlukları okul yöneticilerinin bu süreçte yaşadığı deneyimler sırasında oldukça çeşitli sorunlarla başa çıkmak zorunda oldukları anlamı taşımaktadır. Okul yöneticileri lisansüstü eğitim sürecinde yöneticilik görevinin getirdiği sorumluluklara ek olarak akademik çalışmaların yoğunluğuna bağlı sorumluluklarla da baş etmek zorunda kalmış, bu durum iş yükünü artırarak zaman yönetimini zorlaştırmıştır. Bu kategoride ortaya çıkan zorluklar okul yöneticilerinde zaman zaman iş hayatındaki görevlerin aksamasına ve mobbing yaşanmasına da neden olmuştur. Okul yöneticilerinin bu süreçte derslere devam edebilmek için üst amirlerinden izin almaları, derslere ve çalışmalara ayrılan zamanın telafisine yönelik ek mesleki çalışmalar ve mesai saatlerinin uzaması gibi birçok sorun okul yöneticilerinin bu süreçte olumsuz ruh haline kapılmasına neden olmuştur. Katılımcı görüşleri okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almaları konusundaki eğitim politikalarının yetersizliğini ve dikkate alınmadığını belirtmiştir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yönergesi (2013)' ne göre "Öğretmenlerin ders programları, lisansüstü öğrenimlerine devam edebilmelerine imkân verecek şekilde düzenlenir" (Madde 18). Ancak katılımcılara göre okul yöneticileriyle ilgili herhangi bir mevzuat maddesinin

bulunmaması, bu durumun üst amirin kararına bırakılması okul yöneticilerinin baskı ve mobbinge uğraması mevzuata dayalı bir zorluk şeklinde belirtilmiştir. Bu süreçte okul yöneticileri psikolojik boyutta deneyimledikleri zorlukları "bunalım", "erteleme", "yetersizlik", "tükenmişlik", "travmalar", "stres", "sabır" gibi kavramlarla ifade etmiş, okul yöneticileri lisansüstü eğitimden beklentilerine ve amaçlarına göre gereksinimlerini karşılayamamışlarıdır. Katılımcı görüşleri irdelendiğinde lisansüstü eğitim alan yönetici statüsündeki eğitimcilerin ailesel, iş ve sosyal ilişki boyutlarında ciddi sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Özellikle kadın okul yöneticileri çocuklarına ve eşlerine zaman ayıramamanın zorlukları konusunda ihmal ve suçluluk hissettiklerini, erkek yöneticilere göre daha fazla mağduriyet yaşadıklarını ifade etmiştir. Bu durum toplumumuzda kadının sosyokültürel rollerinden kaynaklı aileye ve ev işlerine dair sorumluluklarının yoğunluğuna bağlanabilir. Kadınların özel hayattaki rolleri ve toplumsal beklentilerden kaynaklanan ailevi sorumluluklarının erkeklere göre daha fazla olması, kadınları kariyer gelişimi için lisansüstü eğitim almaları ve yöneticilikte üst pozisyona terfi etmeleri gibi durumlarda engelleyici olmaktadır (Gün ve Baskan, 2016). Özetle lisansüstü eğitim sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorluklar; aileye zaman ayıramama, iş yoğunluğu, işte mobingle karşılaşma, sosyal ilişkilerde bozulmalar, çalışma ortamında işlerin aksaması, ekonomik sıkıntılar, fiziksel yorgunluk, mevzuatın kariyer yapan eğitimcileri iş ve ekonomi konusunda desteklenmemesi, okul sürecinde izin almanın zorlukları, zaman yönetimindeki sorunlar ve psikolojik zorluklar en sık yaşanan zorluklar olarak belirlenmiştir.

Araştırma kapsamında okul yöneticilerinden lisansüstü eğitim sürecinde karşılaşılan sorunlara ilişkin çözüm önerisi görüşleri de incelenmiştir. Okul yöneticileri lisansüstü eğitimde yaşanan sorunlara çözüm üretmek için politika yapıcılara ve karar vericilere, kişisel, mesleki ve çevresel boyutlarda önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim almalarıyla ilgili eğitim politikalarının oldukça yetersiz olması ve bu süreçte destekleyici yasal düzenlemelerin gerekliliğiyle ilgili görüş bildirmiştir. Kişisel boyutta okul yöneticileri; zaman yönetimi, planlılık, sabır ve kararlılık konularına önem verilmesi gerektiğine inanmaktadır.

Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecindeki deneyimleri mesleki gelişimlerini ve kariyer yörüngelerini şekillendirmek açısından çok önemlidir. Okul

yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması, kişinin akademik arkaplanı, çalışma hayatı, sosyal çevresi, aile durumu, yaşı, cinsiyeti, psikolojik dayanıklılığı ve kesişimsel olarak çoklu unsurlardan etkilenmektedir (Saiti ve ark., 2017: s. 407-423). Bu araştırmada lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımalarının belirlenmesi amacıyla yapılan analiz ve incelemeler okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinden daha derinlikli araştırmalar gerektiren çalışmalarla ortaya konulması yönünde bir çerçeve oluşturmuştur. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim deneyimleri çok yönlüdür ve eğitim liderleri olarak mesleki gelişimleri ve etkililikleri açısından hayati öneme sahiptir. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinden kazanımlar edinmesi, yaşanan zorlukların üstesinden gelerek, liderlik ve araştırma-geliştirme becerilerine yatırım yapmaları 21. yy için çağcıl bir vizyon oluşturmaya ışık tutmaktadır. Etkili ve verimli bir lisansüstü eğitim süreci yoluyla eğitim kurumları gelecekteki okul yöneticilerini gelişen eğitim ortamının taleplerini karşılamaya daha iyi hazırlayabilir. Lisansüstü eğitim konusunda yapılacak olan teşvik ve düzenlemeler okul yöneticilerinin lisansüstü eğitimden maksimum fayda sağlamalarına ve eğitim sektöründe etkili liderlik rolleri üstlenmelerine yardımcı olabilir. Okul yöneticilerinin sağladığı tüm katkıların; önce okula, sonra eğitim sistemine ve daha sonra bir üst sistem olan sosyal sistemlere yansıyarak çağcıl dönüşümlere zemin hazırlayacağı düşünülmektedir.

5.2 ÖNERİLER

2.6.1 Uygulayıcılara ve Karar Vericilere Öneriler

1.Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim programları liderlik becerilerinin geliştirilmesi, yeni pedagojik yaklaşımları öğrenmek ve eğitim yönetimi alanında uzmanlaşmak için fırsatlar sunabilir. Bu nedenle eğitim politikacılarına bu alanda yöneticilerin ekonomik, statüsel ya da yaşam niteliğine yönelik teşvik edici adımlar atması önerilmektedir.

2. Lisansüstü eğitim sürecinin sağlıklı yürütülebilmesi amacıyla okul yöneticilerini de kapsayan Milli Eğitim Bakanlığı Personel İzin Yönergesinde okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması durumundaki izinlerle ilgili destekleyici yasal çerçeve oluşturulmalıdır.

3. Lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin aylık ilave ders ücretlerine yansıtılamayan %7' lik artışın yansıtılması sağlanmalı, yöneticilik ek puanında lisansüstü eğitimin puanı artırılmalı, seminer, çalıştay ya da kurs gibi faaliyetlerde lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin beceri ve yetkinliklerinden fayda sağlanması için öncelik verilmelidir.

4. Lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin süreçte edindiği bilgileri sahaya taşıyarak kuram-uygulama ikilisini birleştirmek için üniversitelerle işbirliğini artıracak protokollerin yaygınlık kazanması önerilebilir.

5. Lisansüstü eğitim alan okul yöneticilerinin yaşamış oldukları bu deneyimle ilgili paylaşımlarda bulunarak tüm personelini lisansüstü eğitim ve diğer mesleki gelişim programlarına yönlendirmesi önerilir.

1.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma boyunca edinilen deneyimler ve bilgiler doğrultusunda araştırmacılar aşağıdaki önerileri dikkate alabilir:

1. Araştırma sırasında okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadığı zorlukları ele alan çalışmaların çok sınırlı olduğu görülmüştür. Lisansüstü eğitim sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorlukları derinlemesine inceleyen ve çeşitli araştırma yöntemleriyle bu zorlukların kökenlerini ve etkilerini araştıran çalışmalar yapılabilir.

2. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecindeki deneyimlerini ve kazanımlarını değerlendiren boylamsal çalışmalar yapmak, lisansüstü eğitimin uzun süreli etkilerini anlamak için önemlidir.

3. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecindeki deneyimleri ve lisansüstü eğitimin okul yöneticilerine yansımaları konusunda karşılaştırmalı çalışmalar yapılması gerekmektedir.

4. Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin mesleki gelişimine nasıl katkı sağladığını belirlemek için nicel veri toplanması faydalı olabilir. Bu tür çalışmalar, eğitim politikalarının oluşturulmasında ve uygulanmasında faydalı olabilir.

5. Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin liderlik becerileri üzerindeki etkisini araştıran çalışmalara odaklanmak eğitim yönetimi alanında liderlik yetkinliklerinin geliştirilmesi için önemli ipuçları sağlayabilir.

6. Lisansüstü eğitimin okul yöneticilerinin iş tatmini ve motivasyonları üzerindeki etkilerini araştıran çalışmalara odaklanmak okul yöneticilerinin memnuniyetini artırmak için önemli bilgiler sağlayabilir.

7. Lisansüstü eğitim sürecinin, okul yöneticilerinin öğrenci başarısı ve okul performansı üzerindeki etkilerini değerlendiren çalışmalar yapılması eğitim politikalarının etkinliğini değerlendirmede önemli olabilir.

8. Lisansüstü eğitimin, okul yöneticilerinin mesleki ağlarını nasıl genişlettiğini ve profesyonel ilişkilerini nasıl güçlendirdiğini araştıran çalışmaların yapılması işbirliği ve bilgi paylaşımını teşvik etmek için faydalı olabilir.

9. Ayrıca bulgular arasında akademik nedenlerden kaynaklı zorluklar yer almaktadır. Lisansüstü eğitim sürecine dahil olan okul yöneticilerinin karşılaştıkları zorluklar ve sınırlamalar, eğitim programlarını yürüten akademisyenler tarafından dikkate alınmalı ve bu sürecin daha kolay hale getirilmesi için gerekli önlemler alınmalıdır. Bu yaklaşım, eğitim programlarının etkinliğini artırarak, yöneticilerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır.

10. Bulgular arasında kadın okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim sürecinde toplumsal cinsiyet rolleri nedeniyle daha olumsuz etkilendiği yer almaktadır. Araştırma örnekleminin kadın yöneticilerden oluştuğu, konuya ilişkin nitel araştırmaların yürütülmesi önerilmektedir.

KAYNAKÇA

1.Kitaplar

Akyüz, Y. (1999). *Türk Eğitim Tarihi, Başlangıçtan 1998'e* (Gözden geçirilmiş 3. baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.

Arslan, M. (2001). *Yönetim ve organizasyon*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Banks, J. A. (Ed.). (2010*). The Routledge international companion to multicultural education*. Routledge.

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.

Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim Yönetimi, Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal.

Başaran, İ.E. (1988). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası.

Bates, A. W. (2009). Technology, e-learning and distance education (2nd ed.). Routledge.

Beltekin, N. (2018). Veri Toplama Araçları. K. Beycioğlu , N. Özer, & Y. Kondakçı içinde, *Eğitim Yönetiminde Araştırma*. (s. 111-132). Ankara: Pegem Akademi.

Brown, T., & Green, T. (2020). *Leadership and continuous learning: Driving school improvement.* McGraw-Hill Education.

Bursalıoğlu, Z. (2000). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Pegem Yayıncılık, Ankara

Bursalıoğlu, Z. (2010). *Eğitim yönetimi teori ve uygulama*. Pegem Yayınları: Ankara.

Darling-Hammond, L. (2012). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future.* Teachers College Press.

Davis, L. (2016). *Effective discipline strategies in modern schools.* Harvard Education Press.

Dinçer, Ö. (1998). *Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası*. 5. Baskı. İstanbul: Beta Yayınları

Erdoğan, İ. (2003). *Çağdaş Eğitim Sistemleri*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Eren, E. (2011) *Yönetim ve Organizasyon*. Beta yayınları: İstanbul

Forman, J., & Damschroder, L. (2007). *Qualitative content analysis.* Empirical Methods for Bioethics: A Primer Advances in Bioethics, 11, 39–62.

Johnson, L. (2015). *Effective school management: Strategies for success*. Sage Publications.

Johnson, M. (2019). *Teaching skills for school leaders: Enhancing professional practice.* Pearson.

Kantos, Z. E. (2007). Federal Almanya Cumhuriyeti Eğitim Sistemi. Ali Balcı (Editör). *Karşılaştırmalı Eğitim Sistemleri* (s. 55–78). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Keser Özmantar, Z. (2018). Örnekleme Yötemleri ve Örneklem Süreci. K. Beycioğlu, N. Özer, & Y. Kondakçı içinde, *Eğitim Yönetiminde Araştırma.* (s. 111-132). Ankara: Pegem Akademi.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). *Seven strong claims about successful school leadership.* Education Development Trust.

Leithwood, K., Louis, K. S., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How leadership influences student learning: A review of research for the Learning from Leadership project*. New York, NY: The Wallace Foundation.

Marshall, C. & Rossman, G. B. (2014). *Designing Qualitative Research*. New York: Sage.

Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). *Burnout in Organizational Setting*s. Applied Social Psychology Annual.

Mayo, E. (1933). *The human problems of an industrial civilization*. Macmillan.

Özdemir, M. (2020). *Yönetme Sanatı: Lider Yöneticinin El Kitabı.* Anı yayınları: Ankara.

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.

Roethlisberger, F. J., & Dickson, W. J. (1939). *Management and the worker*. Harvard University Press.

Schlegelmilch, B. (1998). *Marketing ethics*. UK: International Thomson Business Press.

Smith, J., & Riley, D. (2012). *School leadership in the 21st century: Perspectives from the ground*. Routledge.

Smith, J., & Smith, L. (2018). *Communication strategies for educational leaders*. Routledge.

Smylie, M. A., & Hart, A. W. (1999). School leadership for teacher learning and change: A human and social capital development perspective. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of research on educational administration* (2nd ed., pp. 608-627). San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Stone, D. A. (2022). *Policy paradox: The art of political decision making*. WW Norton & Company.

Şimşek, H. ve Örücü, D. (2016). *Dünyada ve Türkiye'de okul yöneticilerinin yetiştirilmesine genel bir bakış*. Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Maarif Müfettişliği içinde (Ed. A. Aypay). Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. (2010). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Pegem Akademi.

Şişman, M. (2014). *Öğretim Liderliği*. Ankara: Pegem Akademi.

Taylor, E. (2021). *Ethics and accountability in school leadership.* Jossey-Bass.

Taymaz, H. (2011). *Okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Toprakçı, E. (2002). *Sınıf örgütünün yönetimi*. (2.baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

Tosun, K. (1992). *İşletme Yönetimi*. İstanbul: Savaş Yayınları.

Wang, Y. (2017). *Collaborative leadership in education: Toward better school outcomes.* Cambridge University Press.

Waters, T., Marzano, R. J., & McNulty, B. (2003). *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us about the Effect of Leadership on Student Achievement*. A Working Paper.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık

2. Makaleler, Bildiriler, Diğer Basılı Yayınlar

Acar, H. (2002). "21. Yüzyıla Girerken Millî Eğitim Bakanlığında Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesinde Yeni Yaklaşımlar". 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 179-193.

Ağaoğlu, E., Altınkurt, Y., Yılmaz, K. & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerin yeterliliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim Dergisi, 37*(164), 159-175.

Ağaoğlu, S. ve Selim, Y. (2020). Okul Müdürlerinin Okul Denetim Sorumlulukları. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 15*(1), 219-226.

Akan, D. ve Yalçın Yıldırım, İ. (2014). Öğretmenlerin Algıladıkları Yönetici Yeterlik Davranışları ile İlköğretim Kurumları Yöneticilerinin İlişkilerle İlgili Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişki. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(3), 187-207.

Akay, M., Boz, E., & Ulusoy, İ. (2022). Eğitim Yönetimi Alanında Lisansüstü Eğitim Alan Okul Müdürlerinin Deneyimleri. *Akademik Açı, 2(*2), 3-31.

Akbaşlı, S. ve Balıkçı, A. (2013). Okul Yöneticisi ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticiliğinin Meslekleşmesinin Değerlendirilmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 9*(2), 366-377.

Akbaşlı, S. ve Diş, O. (2019). Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Lider Okul Yöneticilerinin Yeterlikleri. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 2* (2), 86-102.

Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 135-150.

Akçay, R., Aksoy, H. ve Karakütük, K. (2019). Eğitim Yönetiminde Değerlendirme Süreci. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 27*(1), 361-383.

Akın, U. (2012). Okul yöneticilerinin seçimi ve yetiştirilmesi: Türkiye ve seçilmiş ülkelerden farklı uygulamalar, karşılaştırmalar. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 12*(2), 1-30.

Akbaba Altun, S., & Bulut, M. (2021). The Roles and Responsibilities of School Administrators during the Emergency Remote Teaching Process in COVID-19

Pandemic. *Research in Educational Administration & Leadership, 6*(4), 870-901.

Aksoy, M., & Karagözoğlu, A. A. (2021). Comparison of teacher and school managers assignment policies between South Korea, Singapore, Japan, Finland and Turkey. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), 851.

Aksoyalp, Y. (2010). 21.Yüzyılda Okul Yöneticisinin Niteliği: Öğretim Liderliği *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 20, 143-146

Aktan, O. (2020). Öğretmenlerin kariyer gelişimi açısından lisansüstü eğitimin değerlendirilmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 10*(3), 596-607.

Aktaş, A. ve Özgenel, M. (2020). Okul Müdürlerinin Liderlik Stillerinin Öğretmen Performansına Etkisi. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi: Kuram ve Uygulama, 3*(2), 1-18.

Aktepe, V., ve Buluç, B. (2014). Sınıf Öğretmenlerinin Algılarına Göre Okul Yöneticilerinin Öğretim Liderliği Özelliklerinin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34*(2), 227-247.

Aküzüm, C. (2016). Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerinin eğitim yönetimi programı bağlamında lisansüstü eğitime bakış açılarının incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi,* (67), 85-108.

Aküzüm, C., Ekici, Ö. ve Demirkol, M. (2018). Öğrenci Devamlılığını Sağlamada Okul Yönetimi Politikalarının Değerlendirilmesi. *Doğu Coğrafya Dergisi, 23*(40), 133- 148.

Akyol, B. ve Yavuzkurt, T. (2016). Türkiye'de Lisansüstü Tezlerde Eğitim Denetimi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 5* (2), 908-926.

Alhas, A. (2006). *Lisansüstü eğitim yapmakta olan milli eğitim bakanlığı öğretmenlerinin lisansüstü eğitime bakış açıları (Ankara ili örneği).* Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Alp, Ö. ve Şen, S. (2021). Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında Yapılan Nicel Tezlere İlişkin Bir Sistematik Derleme: 2009-2019. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11* (1), 359-391.

Archer, B. (2021). Impact of postgraduate qualifications on the career progression of middle leaders in schools. *Aksara Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal, 7*(3), 781. https://doi.org/10.37905/aksara.7.3.781-794.2021

Arslan, H. (2001). "Okul Müdürlüğünü Geliştirme Programları". 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 83-92.

Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep University Journal of Social Sciences, 11*(2),249-368

Atay, K. (2001). İlköğretim Okulu Müdürlerinin Genel ve İş Tutum ve Davranışları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*,28, 471-482

Avcı, A. (2015). Dönüşümcü ve İşlemci Liderlik Stilleri: Kavramsal Çerçevesi ve Eğitim Örgütleri Açısından Etkileri. *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi, 0*(5), 85-108.

Aydemir, S., & Çam, Ş. (2015). Lisansüstü öğrencilerinin lisansüstü eğitimi almaya ilişkin görüşleri. *Turkish Journal of Education*, *4*(4), 4-16.

Aydın, A., Erdağ, C. ve Sarıer, Y. (2010). Eğitim Yönetimi Alanında Yayınlanan Makalelerin Konu, Yöntem ve Sonuçlar Açısından Karşılaştırılması. *Eurasian Journal of Educational Research,* 39, 37-58.

Aydın, İ. (16–17 Mayıs 2002). Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi ve Yönetici Geliştirme Akademisi Örneği. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.

Aydın, M. (2010). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Hatipoğlu Yayınevi.

Aydın, T., Özdemir, G. ve Tekin Bozkurt, A. (2015). Okul Yöneticilerinin İnsancıl Yeterlikleri. *Elementary Education Online, 14*(1), 151-163.

Aydınbaş, E. (2016). *Okul Yöneticilerinin Yönetici Görevlendirme Yönetmeliğine İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi EBE 2016:129

Aydoğan, İ. & Helvacı, M.A. (2011). Etkili Okul ve Etkili Okul Müdürüne İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal bilimler Dergisi, 4*(2):41-60.

Balcı, A ve Çınkır, Ş. (2002). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi, 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 211- 236.

Balcı, A. (2004). Türkiye'de Eğitim Yöneticiliği ve Eğitim Müfettişi Yetiştirme Uygulamaları: Sorunlar Öneriler. *Çağdaş Eğitim*, (307), 22-40.

Balcı, A. (2008). Türkiye'de eğitim yönetiminin bilimleşme düzeyi. Kuram ve Uygulamada *Eğitim Yönetimi Dergisi, 14*(2), 181-209.

Balcı, A. ve Çınkır, Ş. (2002). Türkiye'de Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi. 21. Yüzyılın Eşiğinde Türk Eğitim Sistemi Ulusal Sempozyumu. Ankara. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Yay. No: 191.

Balcı, A., Memduhoğlu, H. B., İlgan, A, Erdem, M. ve Taşdan, M. (21-22 Haziran 2007). Bazı Avrupa Birliği Ülkeleri İlköğretim Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi. II. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi, Ankara.

Barnett, K., & McCormick, J. (2012). Leadership and team dynamics in senior executive leadership teams. *Educational Management Administration & Leadership, 40*(6), 653-671.

Başaran, Ö. (2019). *Okulsuz eğitim modeli: Türkiye örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alanlarında Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı:1, 129-135.

Bjork, C. (2000). The Role of the Principal and Responsibility for Improving the Quality of Teaching in Japanese Schools. AERA Annual Meeting, New Orleans. 159-168

Boyacı, A., & Turhan, M. (2022). *Okul müdürlerinin rol ve sorumluluklarıyla seçim ve yetiştirilmesi sürecinin değerlendirilmesi*. (Doktora Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Brundrett, M. (2001). The development of school leadership preparation programmes in England and the USA: A comparative analysis. *Educational Management Administration Leadership.* 29, 229- 245.

Cemaloğlu, N. (2005). Türkiye'de Okul Yöneticisi Yetiştirme ve İstihdamı: Var Olan Durum, Gelecekteki Olası Gelişmeler ve Sorunlar. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25* (2), 249-274.

Cereci, C. (2019). Okul Yöneticilerinin Mevzuattan Kaynaklanan Sorumluluklarına Ek Olarak Sahip Olmaları Gerektiğini Düşündükleri Sorumluluklar. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8*(22), 109- 123.

Chalikias, M., Skordoulis, R. T., & Kehagias, J. D. (2020). The impact of educational leadership theories on school climate: A case study. *International Journal of Educational Management, 34*(7), 1445-1460.

Coster, J., Turner, J., Bradbury, D., & Cantrell, A. (2017). Why do people choose emergency and urgent care services? a rapid review utilizing a systematic literature search and narrative synthesis. *Academic Emergency Medicine, 24*(9), 1137-1149. https://doi.org/10.1111/acem.13220

Çakar, Ö. (1997). Fen Bilimleri Alanında Bilim Adamı Yetiştirme: Lisansüstü Eğitim. TÜBA Bilimsel Toplantı Serileri: 7, ss. 65–75.

Çakıroğlu, Ü. (2016). Okul Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanında Yüksek Lisans Yapmalarının Önemi. *Eğitim ve Bilim, 41*(185), 1-16. doi:10.15390/eb.2016.6731

Çelik, V. (2002). "Eğitim Yöneticisi Yetiştirme Politikasına Yön Veren Temel Eğilimler". 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları,191, 3-12.

Çetin, K. ve Yalçın, M. (2002). "Millî Eğitim Bakanlığı Yönetici Eğitimi Programlarının Değerlendirilmesi". 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu (16-17 Mayıs 2002) Bildiriler. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 191, 49-57.

Dağlı, S. (2023). Okul yöneticilerinin otantik liderlik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması. *Uluslararası Liderlik Çalışmaları Dergisi Kuram ve Uygulama, 6*(1), 46-68. https://doi.org/10.52848/ijls.1250005

Day, C., Leithwood, K., & Sammons, P. (2008). What we have learned, what we need to know more about. *School Leadership and management*, *28*(1), 83-96.

Dilci, T. (2019). Eğitim bilimleri örnekleminde lisansüstü eğitimin niteliksel boyutuna ilişkin görüşler (nitel bir çalışma). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 29*(1), 159-179. DOI: 10.18069/firatsbed.538667

Doğusan, F. (2003). *İlköğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Öğretmenlerin Lisansüstü Öğrenimi Konusundaki Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Duran, T., & Arslan, M. M. (2022). Okul Yöneticilerinin Vizyon Belirleme Düzeyleri ve Kriz Yönetimi Becerileri Üzerine Bir Araştırma. *Journal of Humanities and Tourism Research*, *12*(4), 835-851.

Giray, G. (2018). *İngiltere, ABD ve Çin Halk Cumhuriyetindeki uygulamalar ışığında Türkiyede okul müdürlerinin yetiştirilmesi ve atanması üzerine bir değerlendirme*. (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Glasman, N. S. & Heck R. H. (1992). The changing leadership role of the principal: implications for principal assessment. *Peabody Journal of Education*, 68, 1, 5-24.

Glasman, N. S. (1984). Achievement and the School Principal. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 6*(3), 283-296.

Griban, G., Nikulochkina, O., Varetska, O., & Suprun, D. (2020). Formation of the primary school teachers' information competency in postgraduate education. *Postmodern Openings, 11*(3), 41-72. https://doi.org/10.18662/po/11.3/199

Guo, L., Fan, H., Xu, Z., Li, J., Chen, T., Zhang, Z., & Yang, K. (2021). Prevalence and changes in depressive symptoms among postgraduate students: A systematic review and meta-analysis from 1980 to 2020. *Stress and Health*, *37*(5), 835-847.

Gül, İ., & Dikbaş, E. (2023). Eğitimcilerin lisansüstü eğitim alımlarına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, *9*(1), 40-55.

Gülbahar, B. (2014). Okul yöneticilerinin öğretim programlarının uygulanmasındaki öğretim liderliği rollerini belirlemeye yönelik bir alanyazın tarama çalışması. *Milli Eğitim Dergisi, 44*(201), 83-108

Gülmez, D. ve Yavuz, M. (2016). Eğitim Liderliği ve Yönetimi Kapsamında 2012 Yılında Yayınlanmış Olan Makalelerin Amaç ve Yöntem Bakımından Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online, 15* (2), 318-329.

Gün, F. and Baskan, G. A. (2016). Öğretim elemanlarının algılarına göre örgütsel sinizm ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Hacettepe University *Journal of Education, 1*(1). https://doi.org/10.16986/huje.2016016393

Hallinger, P., & Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. *School Leadership & Management*, *30*, 95-110.

Hallinger, P., & Leithwood, K. (1996). Culture and educational administration: A case of finding out what you don't know you don't know. *Journal of Educational Administration, 34*(5), 98-116.

Heck, R. H. (1992). Principals' instructional leadership and school performance: implications for policy development. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 14*(1), 21-34.

Hesapçıoğlu, M. (2006). Eğitim Kurumlarında Kalite Olgusu Ve Kalite Güvence Sistemleri, M.Ü. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 23, 143-160.

Irmak, M. (2015). *İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin, Yöneticilerinin "Teknoloji Liderliği" Düzeylerine İlişkin Algıları.* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

İlgar, L. (1996). *Eğitim yönetimi, okul yönetimi, sınıf yönetimi*. İstanbul: Beta

Kafle, N. P. (2011). Hermeneutic phenomenological research method simplified. *An Interdiscilinary Journal, 5*, 181-200.

Kaggwa, V., Sekiwu, D., & Naluwemba, E. (2017). Student expectations and quality of postgraduate education: the case for public universities in uganda. *Advances in Social Sciences Research Journal, 4*(21). https://doi.org/10.14738/assrj.421.3756

Kanat, Ö. (2004). *Türk-Alman Genel Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karacabey, M. F. & Bozkuş, K. (2020). Okul yöneticilerinin okul liderliğinde yetiştirilme ve sorun yaşama seviyeleri. *Yaşadıkça Eğitim, 34*(1), 42-57. https://doi.org/10.33308/26674874.2020341159

Karacabey, M. F. (2020). Okul yöneticilerinin öğretmen mesleki gelişimine katkılarına ilişkin algıları. *Kuramsal Eğitim bilim, 13*(1), 78-90. https://doi.org/10.30831/akukeg.541053

Karakütük, K. (2000). Öğretmenlerin Lisansüstü Öğretimi Konusunda Yönetici ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 12*(2000), 193-209.

Karaman, S., & Bakırcı, F. (2010). Türkiye'de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, 5*(2), 94-114.

Kazuo, T. (2000). Teacher Certification in Japan: A New System for Professional Development. *Journal of Education Policy, 15*(3), 325-342. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/02680930050045016

Kılınç, A.Ç. ve Recepoğlu, E. (2014). Türkiye'de Okul Yöneticilerinin Seçilmesi ve Yetiştirilmesi, Mevcut Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Electronic Turkish Studies, 9* (2), 1817-1845.

Kırgın, F., & Aslanargun, E. (2023). Eğitim Yönetimi Alanında Yüksek Lisans Yapmış Okul Müdürlerine Yönelik Bakış Açıları. *Anatolian Journal of Educational Leadership & Instruction/Anadolu Egitim Liderligi ve Ögretim Dergisi, 11*(1).

Koç, H. (2012). *Okul Yöneticileri Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Okul Yöneticilerinin Zorunlu Yer Değiştirmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul. 60-72

Korkmaz, M. (2005). Okul yöneticilerinin yetiştirilmesi: sorunlar çözümler ve öneriler. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25*(3), 237-252.

Koşar, D., Er, E. ve Kılınç, A.Ç. (2019). Öğretmenlerin lisansüstü öğrenim görme nedenleri: nitel bir araştırma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 370-392.

Kurt, S. (2009*). İlköğretim kurumlarındaki yöneticilerin denetleme faaliyetlerine ilişkin yönetici görüşlerinin değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne

Lashway, L. (2003). Role of the school leader: Trends and issues. *Journal of Curriculum and Supervision, 18*(3), 240-258.

Leithwood, K., Harris, A. ve Hopkins, D. (2008). Başarılı okul liderliğine ilişkin yedi güçlü iddia. *Okul Liderliği ve Yönetimi, 28*(1), 27-42. doi:10.1080/13632430701800060

Lopatto, D. (2004). Survey of undergraduate research experiences (sure): first findings. *Cell Biology Education, 3*(4), 270-277. https://doi.org/10.1187/cbe.04-07-0045

Marks, H. M., & Louis, K. S. (1997). Does teacher empowerment affect the classroom? The implications of teacher empowerment for instructional practice and student academic performance. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 19*(3), 245-275.

Mızrak Karcı, M. (2020). Okul Yöneticilerinin Liderlik Davranışlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Milli Eğitim Dergisi, 49* (227), 405-428.

Miles, Matthew B. ve A. Michael Huberman (1994). Qualitative data analysis.

Murphy, G. A. & Calway, B. A. (2008). Professional development for professionals: Beyond sufficiency learning. *Australian Journal of Adult Learning, 48*(3), 424-444.

Murphy, J. (1998). Preparation for the school principalship: The United States' story. *School Leadership & Management, 18*(3), 359-372.

Nayır, F. (2011). Eğitim Bilimleri Alanında Lisansüstü Öğrenim Görmekte Olan Müfettiş, Okul Yöneticisi ve Öğretmenlerin Sorunları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 44*(2), 199-222

Nishimura, T. (2014). Effective professional development of teachers: A guide to actualizing inclusive schooling. *International Journal of Whole Schooling*, *10*(1), 19-42.

Oluk, S. ve Çolak, F. (2005). Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okullarda Öğretmen Olarak Çalışan Lisansüstü Öğrencilerinin Karşılaştıkları Bazı Sorunlar. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi,* Özel Sayı:1, 141-144.

Onishi, H. (2018). History of japanese medical education. *Korean Journal of Medical Education, 30*(4), 283-294. https://doi.org/10.3946/kjme.2018.103

Ortaş, İ. (2018). Bilgi ve iletişim çağında bilimsel bilgiye erişimin önemi ve Türkiye'nin bilgiye erişim potansiyeli. *Türk Kütüphaneciliği*, *32*(3), 223-232.

Önsal, A. (2012). *Okul Müdürlerinin İletişim Becerileri İle Okul Kültürü Arasındaki İlişki (İstanbul İli Anadolu Yakası Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 45-62

Özdem G., Bülbül, T. ve Güngör, S. (2002). Eğitim Yönetimi Planlaması Teftişi ve Ekonomisi Anabilim Dalı Tezsiz Yüksek Lisans Programına Devam Eden Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Programa ilişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, 21. yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 165-177

Özdemir, M. (2009). The Legal Basis of School Administration. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 42*(2), 279-300. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001186

Özdemir, S. ve Yıldırım, A. (2019). Okul Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanında Yüksek Lisans Yapmalarının Gerekliliği ve Etkileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 8*(4), 1-12. doi:10.14686/edusart.201948

Özmen, F ve Kömürlü, F. (2010). Eğitim Örgütlerine Yönetici Seçme ve Atamada Yaşanan Sorunlar ve Yönetici Görüşleri Temelinde Çözüm Önerileri. *Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi, 2* (1), 25-33.

Özmen, F. (16–17 Mayıs 2002). Okul Müdürlerinin YetiştirilmesiGelişmiş Ülkelerdeki Uygulamalardan Örnekler. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.

Puryer, J., Amin, S., & Turner, M. (2016). Undergraduate confidence when undertaking root canal treatment and their perception of the quality of their endodontic education. *Dentistry journal*, *5*(1), 1.

Saiti, A., Papa, R., & Brown, R. (2017). Postgraduate students' factors on program choice and expectation. *Journal of Applied Research in Higher Education, 9*(3), 407-423. https://doi.org/10.1108/jarhe-06-2016-0040

Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES), 34*(1), 125-137.

Sezer, Ş. (2016). Okul Müdürlerinin Görev Öncelikleri ve Karar Alma Süreçlerini Etkileyen Faktörlere İlişkin Görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17* (3), 121-137.

Smith, J. A. (2023). Adaptation in the modern era. *Academic Journal of Contemporary Issues, 12*(3), 45-59.

Supovitz, J. A., & Poglinco, S. M. (2001). Instructional policy and classroom performance: The mathematics reform in California. *Teachers College Record, 103*(2), 328-368.

Şeker, S. ve Taş, H. (2020). Okul Yöneticilerine Verilen İnceleme/Soruşturma Görevlerine İlişkin Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 28* (6), 2450-2464.

Şişman, M. ve Turan, S. (16–17 Mayıs 2002). Dünyada Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesine Yönelik Başlıca Yönelimler ve Türkiye İçin Çıkarılabilecek Bazı Sonuçlar. 21. Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu. Ankara.

Tahmaz Akay, S. (2019). *Lisansüstü eğitim alan öğretmenlere ilişkin yönetici tutumları*. (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.

Tang, J., Bryant, D. A., & Walker, A. D. (2022). School middle leaders as instructional leaders: building the knowledge base of instruction-oriented middle leadership. *Journal of Educational Administration, 60*(5), 511-526.

Teyfur, M. ve Çakır, R. (2018). Lisansüstü eğitime devam eden öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar. *Turkish Studies-Educational Science, 13*(19), 1745-1764.

Thody, A., Papanaoum, Z., Johansson, O. ve Pashiardis P. (2007). School Principal Preparation in Europe. *International Journal of Educational Management, 21* (1), 37–53.

Tomoko, A. (2021). The Impact of the Japanese Graduate Education System on the Experiences of International Students. *Universal Journal of Educational Research 9*(8): 1501-1510, DOI: 10.13189/ujer.2021.090802

Turabik, T., Atanur Başkan, G., & Koçak, S. (2014). Certain Developed Countries' School Manager Training Models and In The Light of These Models Suggestions For Turkey's School Manager Training. *Procedia - Social and Behavioral Sciences,* 236 – 243.

Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 2*(3), 63-76.

Turhan, M., & Yaraş, Z. (2013). Lisansüstü programlarin öğretmen, yönetici ve denetmenlerin mesleki gelişimine katkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12*(43), 200-218.

Türkkorur, A. A. (2003). *Türkiye, Amerika Birleşik Devletleri, Japonya ve Almanya Eğitim Sistemlerinde Eğitim Yöneticisi Yetiştirme ve Atama Politikaları.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

Uçar, R. ve Uçar, İ. H. (2004). Japon Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme: Çeşitli Açılardan Türk Eğitim Sistemi ile Karşılaştırma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(1) http://efdergi.yyu.edu.tr/makaleler/cilt_I/rezzan_ucar.doc

Üstüner, M. ve Cömert, M. (2007). Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Anabilim Dalı Lisansüstü Dersleri ve Tezlerine İlişkin Bir İnceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Yaz 2008, Sayı 55, ss: 497-515

Wanat, Carolyn l. (1996). Defining Safe Schools. *Journal for A Just & Caring Education, 2*(2), 121-133

Williams, R. (2017). *Motivating teachers and students for success*. Oxford University Press.

Wuenschel, P. C. (2006). The diminishing role of social work administrators in social service agencies: Issues for consideration. *Administration in Social Work, 30*(4), 5-18.

Xiao, H. and Murai, J. (2020). Effects of postgraduate education on technological innovation: a study based on the spatial durbin model. *Asia Pacific Education Review, 22*(1), 89-99. https://doi.org/10.1007/s12564-020-09652-y

Yılmaz, K. ve Kaya, S. (2020). Okul Yöneticilerinin Eğitim Yönetimi Alanında Yüksek Lisans Yapmalarının Önemi ve Etkileri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 8*(2), 45-58. doi:10.14686/edusart.201948

Young, J., Crow, G. ve Murphy, C. (2007). Eğitimsel liderlik ve ilkelerin hazırlanması: Sorunlar ve çıkarımlar. *Eğitim Yönetimi Yönetimi ve Liderlik, 35*(3), 424-444

Zehir Gülebi, N. (2019). *Sınıf Öğretmenlerinin Liderlik Algıları ve İlkokul Yöneticilerinden Bekledikleri Liderlik Davranışlarına İlişkin Görüşleri.* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Amasya Üniversitesi, Amasya.68-75

3-Elektronik Kaynaklar

DMK. (2011). Devlet Memurları Kanunu [657]. https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5 11.05.2024 tarihinde ulaşılmıştır.

Ekici, D. (2023). Yönetim nedir? http://www.dilekekici.com/bilgi/yonetim-nedir/ kaynağından 10.04.2023 tarihinde ulaşılmıştır.

Eurydice (2010a). National system overviews on education systems in Europe and ongoing reforms: United Kingdom – England.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase /national_summary_sheets/047_UK_ENG_EN.pdf (05.04.2024).

Eurydice (2010b). Organisation of the education system in the United Kingdom-England,WalesandNorthernlrealand.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase full reports/UN-EN.pdf (05.04.2024)

Eurydice (2010c). National system overviews on education systems in Europe and ongoingreforms:Germany.http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_s heets/047_DE_EN.pdf (05.04.2024).

MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (1993). *14. Milli Eğitim Şurası Hazırlık Belgeleri*. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29165401_14_sura.pdf

MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği. Resmi Gazete, 26.07.2023/ 29072.

MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı). (2018). *Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurumlarına yönetici görevlendirme yönetmeliği.* Resmî Gazete. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/06/20180621-8.htm

MEB 2023 Vizyon Bildirgesi. (2019). https://tegm.meb.gov.tr/www/2023-vizyonu/icerik/23#:~:text=Vizyon%3A%20%C3%87a%C4%9F%C4%B1n%20e%C4%9Fitim%20y%C3%B6netimi%20anlay%C4%B1%C5%9F%C4%B1n%C4%B1n,yeterlilikleri%20etkili%20bir%20%C5%9Fekilde%20kullanmk. 12/04/2024 tarihinde erişilmiştir.

MEB EKYSG Yönetmeliği. (2024). https://personel.meb.gov.tr/www/2024-yili-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-kurumlarina-yonetici-gorevlendirme-takvimi/icerik/1505 12/04/2024 tarihinde erişilmiştir.

MEXT (2024). Improvement of the Quality of Teachers. http://www. mext.go.jp/english/org/struct/015 20/04/2024 tarihinde erişilmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı İzin Yönergesi (2013). https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1627.pdf 18/04/2023 tarihinde erişilmiştir.

RG31386. (2021, 02 05). MEB yönetici Seçme yönetmeliği. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm (02/11/2023)

RG652. (2011). 652 Sayılı MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkında. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2011/09/20110914-1.htm (02/11/2023)

EKLER

EK.1 Görüşme Formu

Araştırmanın konusu: Lisansüstü Eğitimin Okul Yöneticilerine Yansımaları:

Okul Yöneticilerine Göre Sorunlar ve Çözümler

Yer:
Zaman:
Görüşmeci:

Yönerge:

Merhaba ben Halim POLAT. Kocaeli Üniversitesi Eğitim Yönetim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim. Lisansüstü Eğitim Durumunun Okul Yöneticilerine Yansımaları üzerine bir araştırma yapmaktayım. Bu görüşmede vereceğiniz cevaplar araştırmanın sonuçları açısından önem arz etmektedir.

Yaş	
Cinsiyet	
Medeni durum	
Kıdem Yılı	
Eğitim Durumu (Tezli/Tezsiz/Doktora)	

Görüşme Soruları:

1. Okul yöneticilerinin lisansüstü eğitim alması konusunda neler düşünüyorsunuz?
2. Lisansüstü eğitim almak hayatınızı nasıl etkiledi/etkilemekte?
3. Almış/almakta olduğunuz lisansüstü eğitimden hangi kazanımları elde ettiniz/etmektesiniz?
4. Bir okul yöneticisi olarak lisansüstü eğitim sürecinde hangi zorluklarla karşılaştınız/karşılaşmaktasınız?
5. Lisansüstü eğitim sürecinde okul yöneticilerinin karşılaştığı zorluklara ne tür çözümler önerirsiniz?

EK 2. Kocaeli Üniversitesi Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.12.2023-E.516743

T.C.
KOCAELİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu

Sayı : E-94094268-044-516743
Konu : Halim POLAT'ın Etik Kurul İzni hk.

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 11.12.2023 tarihli, 514454 sayılı ve "Etik Kurul Onayı hk." konulu yazı

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 14/12/2023 tarih ve 2023/14 no lu toplantısında alınan 14 sıra sayılı kararı aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinize arz/rica ederim.

Karar No 14: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 11.12.2023 tarih ve 514454 sayılı yazısı görüşüldü. Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Halim POLAT'ın, Prof. Dr. Asiye TOKER GÖKÇE'nin danışmanlığında yürüttüğü "Lisansüstü Eğitimin Okul Yöneticilerine Yansımaları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Göre Sorunlar ve Çözümler" başlıklı çalışmanın, bilimsel araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Prof.Dr. Elif KARAGÜN
Kurul Başkanı

Mevcut Elektronik İmzalar

ELİF KARAGÜN (Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu - Kurul Başkanı) 14.12.2023 16:37

Belge Doğrulama Kodu :BS5FT61143 Belge Doğrulama Adresi :https://turkiye.gov.tr/kocaeli-universitesi-ebys
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Kocaeli Üniversitesi Umuttepe Yerleşkesi 41380, Kocaeli
Bilgi için: Pelin ÜNALDI DOLGUN
Raportör
Tel:+90 (262) 303 10 01 Faks:+90 (262) 303 10 33
E-Posta :rekiletisim@kocaeli.edu.tr Elektronik Ağ :http://www.kocaeli.edu.tr
Telefon No: 303 10 49
Kep Adresi: kocaeliuniversitesi@hs01.kep.tr

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.