PAPER DETAILS

TITLE: Bir Bologna Degerlendirme Çalismasi: Egitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterliliklerine Iliskin Kazanimlarin Incelenmesi

AUTHORS: Sakir ÇINKIR,Sevgi YILDIZ

PAGES: 55-67

ORIGINAL PDF URL: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/596720

Ampirik Araştırma / Original Empirical Research

www.yuksekogretim.org

Yükseköğretim Dergisi
Journal of Higher Education

Bir Bologna Değerlendirme Çalışması: Eğitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterliliklerine İlişkin Kazanımların İncelenmesi

The study of Bologna evaluation: Analysis of attainments of qualifications in educational administration graduate programme

Şakir Çınkır, Sevgi Yıldız

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara

Özet

Yükseköğretim kurumlarında, etkili kalite güvence sisteminin göstergelerinden biri, öğrencilerin devam ettikleri program için belirlenen program yeterliliklerini kazanma düzeyleridir. Bu çalışmada, eğitim yönetimi lisansüstü programlarına devam eden/tamamlamış öğrencilerin program yeterliliklerine ilişkin kazanımlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılarak veri çeşitlemesi tekniği uygulanmıştır. Araştırmada ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak toplam 45 lisansüstü öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen "Eğitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterlilikleri (EYLPY) Anketi" ile toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri SPSS programı ile analiz edilmiş, nitel verileri ise NVIVO programı aracılığıyla içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırma bulguları lisansüstü öğrencilerin program yeterliliklerini orta düzeyde kazandıklarını göstermektedir. Yüksek lisans grubunun en az *"öğrenme yetkinliği"* boyutunda; en yüksek ise *"iletişim ve sosyal yetkinlik"* boyutunda yeterlilik kazandıkları belirlenmiştir. Doktora grubunun ise en az *"bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği"* boyutunda; en yüksek ise *"öğrenme yetkinliği"* boyutunda yeterlilik kazandıkları belirlenmiştir. Bununla beraber, katılımcılar Öğrenci Bilgi Sistemi (OBS), ders programı, öğretim üyelerine erişememe ve öğretim üyeleri ile iletişim konularında sorunlar yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar ders değerlendirmelerin sübjektif olması ve danışmanlarından kaynaklanan çok sayıda sorun yaşadıklarını ifade etmiştir. Araştırma bulguları eğitim yönetimi program yeterliliklerinin öğrenciler tarafından istenen düzeyde kazanılmadığını göstermektedir. Bu nedenle, eğitim yönetimi programları yeniden değerlendirilmeli ve ulusal düzeyde standart bir program yeterlilikleri belirlenmelidir. Ayrıca programdaki eksikliklerin ivedilikle giderilmesi, zayıf yönlerin güçlendirilmesi geleceğin akademik kadrosuna potansiyel oluşturan lisansüstü öğrencilerin niteliğinin arttırılması için önemlidir.

Anahtar sözcükler: Bologna süreci, eğitim yönetimi, lisansüstü program yeterlilikleri.

Abstract

One of the indicators of an effective quality assurance system in higher education institutions is the degree to which students acquire the program competences determined for the program they attend. In this study, it is aimed to evaluate the achievements of the graduate students in the field of educational administration programs in relation to the program competencies. In the study, the data triangulation was used. The research sample composed of 45 students. As a research sample techniques, the criterion sampling method was used. The data were collected by the "Education Administration Graduate Program Qualifications (EYLPY) Questionnaire" developed by the researchers. The data gathered by the questionnaires were analyzed by the SPSS program. The qualitative data of the study was analyzed by content analysis by using the NVIVO program. The findings of the research show that graduate students gained program qualifications at medium-level. The competences gained at least by MA students were the *"learning competence"*; and the highest was *"communication and social competence"* dimension. The competences s at least by the PhD students was the *"ability to work independently and take responsibility"*; and the highest was *"learning competence"* dimension. In addition, the participants stated that they have problems with the Student Information System (OBS), the curriculum, inability to access the faculty members and communication with the faculty members. Participants also stated that the course assessments were subjective and had a number of problems because of their advisors. The results show that the education administration and supervision program competencies are not acquired at the desired level by the students. For this reason, the education administration programs should be monitored evaluated and standardized program competencies should be established at the national level. In addition, the urgent elimination of deficiencies in the program and strengthening of weaknesses are important for developing the knowledge and skills of graduate students who have potential for future academic staff.

Keywords: Bologna process, educational administration, graduate program competencies.

İletişim / Correspondence:
Sevgi Yıldız
Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ankara
e-posta: sevgiyildiz@ankara.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi 2018;8(1):55–67. © 2018 Deomed

Geliş tarihi / Received: Nisan / April 5, 2017; **Kabul tarihi / Accepted:** Eylül / September 27, 2017

Bu makalenin atıf künyesi / Please cite this article as: Çınkır, Ş. ve Yıldız, S. (2018). Bir Bologna değerlendirme çalışması: Eğitim yönetimi lisansüstü program yeterliliklerine ilişkin kazanımların incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, *8*(1), 55–67. doi:10.2399/yod.18.004

Bu çalışma 17–18 Eylül 2015 tarihlerinde Hacettepe Üniversitesi'nde düzenlenen I. Bologna Süreci Araştırmaları Kongresi'nde sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

Çevrimiçi erişim / Online available at: www.yuksekogretim.org • doi:10.2399/yod.18.004 • Karekod / QR code:

deomed

Yükseköğretim kurumları ekonomik, siyasal, toplumsal, kültürel ve teknolojik sistemlerle yakın işbirliğiyle, kalkınmanın itici gücünü oluşturan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde önemli role sahiptir. Yükseköğretim kurumlarından bu rolü etkili olarak oynayabilmeleri için ülkelerin gereksinim duyduğu sayı ve nitelikte insan gücünü yetiştirmeleri beklenmektedir. Nitelikli insan gücü, yükseköğretim kurumlarında benzer ve farklı birçok eğitim programı aracılığı ile yetiştirilmektedir. Yükseköğretim programları arasında önceden belirlenmiş standartların olmaması sonucunda benzer programlarda bile program yeterlilikleri ve kazanımları farklılık göstermektedir. Bunun sonucu olarak farklı yükseköğretim kurumlarının benzer programlarından mezun olan adayların sahip oldukları bilgi, beceri ve tutumları arasında tutarlık sağlanamamaktadır. Bologna sürecinin temel amaçlarından biri yükseköğretim programları arasında standardı sağlamaktır. Bu bağlamda lisans ve lisansüstü programlara devam eden öğrencilerin program yeterliliklerini kazanma düzeylerinin belirlenmesi önemlidir.

Yükseköğretim kurumları toplumsal kalkınmanın belirleyicisi ve itici gücü olan nitelikli insan gücü yetiştirme işlevini, lisans ve lisansüstü eğitim programları ile gerçekleştirmektedir. Lisansüstü eğitimin kademelerinden yüksek lisans ve doktora programlarının bu amaca hizmet ettiği bilinmektedir. Karaman ve Bakırcı (2010) lisansüstü eğitimin, bilim insanı yetiştirilmesi ve ulusal bilim politikasının yürütülmesinde en önemli etmenlerden biri olarak kabul edildiğini vurgulamaktadır. Öğrenciler, lisans eğitimlerinde edinmedikleri özel becerileri ve bilgileri (Yılmaz, 2008), bilim uzmanı ve bilim doktoru unvanlarını (Erdem, 2012) ilgili enstitülerin lisansüstü programlarını tamamlayarak edinmektedir (Demirtaşlı, 2002). Buna göre lisansüstü eğitim bilgiyi üreten-kullanan, eleştiren ve sorgulayan (Sevinç, 2001), bilimsel araştırma yapan, karmaşık sorunları çözebilen, mesleki alanlarda uzmanlaşmış, sentez yapabilme yöntem ve becerisi kazanmış bilim insanı yetiştirmeyi (Karaman ve Bakırcı, 2010) amaçlamaktadır. Karakütük ve Özdemir (2011) ise özellikle doktora programları aracılığıyla bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alma düzeyine erişmiş, ülke sanayisi ve iş yaşamıyla diğer yükseköğretim kurumlarının gereksinim duyduğu öğretim üyesi, bilim insanları ve araştırmacıların yetiştirilmeye çalışıldığını belirtmektedir.

Öte yandan toplumsal sistemleri etkileyen teknolojik, sosyal ve ekonomik gelişmeler, yükseköğretim sistemlerini de yakından ilgilendirmektedir. Erdoğan ve diğerleri (2010) yükseköğretim gündemlerinde yer alan ve 1980'li yıllardan itibaren yükseköğretim kurumlarını büyük ölçüde etkileyen ortak bir yükseköğretim alanı oluşturma düşüncesinin, 1999 yılında imzalanan Bologna Bildirgesi ile resmen başladığını belirtmiştir. Bologna süreci ile Avrupa'da bir yükseköğretim alanı oluşturulmaya ve yükseköğretimde ülkeler arası standartlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bologna sürecinde Avrupa kredi transfer sistemi (AKTS), diploma eki (DS), müfredat yenileme, hareketlilik (öğrenci ve akademisyen değişimi) ve tanıma, yaşam boyu öğrenim, ortak dereceler, üç aşamalı derece sistemi (lisans, yüksek lisans ve doktora) ve kalite güvencesi konularında çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Jacobs ve Ploeg (2006), kalite güvencesi sistemi ile Avrupa'da yükseköğretimin daha şeffaf hale geldiğini savunmaktadır. Buna karşılık bunun bürokratik bir süreç olduğu ve formalitede kaldığı (Veiga ve Amaral, 2007); yükseköğretim sistemlerini standartlar ve yeterlilikler yığınına ve tek tipleşmeye (Çelik, 2012) doğru götürdüğü yönünde eleştiriler mevcuttur. Buna göre Avrupa yükseköğretim alanının imza atan 47 ülkenin yükseköğretim sistemine bir hareketlilik getirdiği ancak bu hareketliliğe yönelik tepkilerin çeşitlendiği görülmektedir.

Bologna süreci, dahil olan ülkelerin yükseköğretim sistemlerine önemli değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Çetinsaya (2014) Bologna sürecinin en önemli etkenlerinden olan kalite güvencesinin, öğrenim çıktılarını temel alan akreditasyon ve yeterlilik uygulamalarına dayandığını ifade etmektedir. Yeterlilik uygulamaları, öğrenim çıktılarına göre değerlendirmelerin yapıldığı yükseköğretim yeterlilikler çerçevesi iken, program yeterlilikleri ise ulusal yükseköğretim yeterlilikler çerçevesinin bir aşamasını oluşturmaktadır. Program yeterlilikleri ile derslerin içeriğinin ulusal ve uluslararası düzeyde daha kolay anlaşılması ve tanınması sağlanmaktadır. Bununla birlikte bu uygulama öğrencilerin öğrenim gördükleri programın, program içerisindeki derslerin amaçlarını ve bunları başarıyla tanımladıklarında kazanacakları yeterlilikleri bilmelerine yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin herhangi bir programdan mezun olduğunda hangi yeterliliklere sahip olacağını bilmesi açısından önemli olan yeterlilikler, nitelikli işgücünün oluşturulmasına da destek olarak görülmektedir (Çetinsaya, 2014). Buna göre yeterlilikler, yükseköğretim kurumları için olduğu kadar yükseköğretim kurumlarının yetiştirdiği öğrencilerin iş hayatına geçişi ile birlikte tüm sistemleri ilgilendirdiğinden önemlidir.

Yükseköğretim sisteminin yeniden yapılandırılması ihtiyacı doğrultusunda Türkiye 2001'de Bologna Süreci'ne katılmıştır. Edinsel ve diğerleri (2008) hazırladıkları raporda, YÖK'ün Bologna süreci hedeflerine bağlı olarak Avrupa Birliği yükseköğretim programları arasında standardı yakalamak için Yükseköğretim Programı Yeterlilikleri Çerçevesi zorunluluğunu getirdiğini belirtmektedir. Bunun sonucu olarak lisans ve lisansüstü öğretim yapan tüm yükseköğretim kurumları, programlarını Yükseköğretim Programları Çerçevesini temel alarak yeniden düzenlemiştir (Algan, 2011; Çetinsaya,

2014; Günay, 2007). Bu düzenlemeleri destekleyen ve olumlu bulan araştırmacıların (Süngü, 2009; Süngü ve Bayrakçı, 2010) yanı sıra, Bologna süreci ile Türkiye'nin aşırı bürokratik yükseköğretim yapısının daha da karmaşık ve sorunlu hale geldiğini savunan araştırmacılar da (Çelik, 2012; Gür, 2009) bulunmaktadır. Bu nedenle Bologna sürecinin Türkiye yükseköğretimine etkisini belirlemek için araştırmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Diğer yandan yükseköğretim düzeyinde yeterlilik süreci özellikle sistemin girdisi öğrencileri yakından ilgilendirmektedir. Yükseköğretim alanında *yeterlilik*, herhangi bir yükseköğretim derecesini başarı ile tamamlayan bir kişinin *neleri bilebileceği, neleri yapabileceği ve nelere yetkin* olacağını ifade etmektedir. Ulusal Yeterlilikler Çerçevesi ise ulusal düzeyde veya bir eğitim sistemindeki yeterlilikleri ve bunların birbiriyle ilişkisini açıklayan, ulusal ve uluslararası paydaşlarca tanınan ve ilişkilendirilebilen yeterliliklerin belirli bir düzen içerisinde yapılandırıldığı (Eurydice, 2012) bir sistemdir. Bu sistem aracılığıyla, yükseköğretimde tüm yeterlilikler ve diğer öğrenme kazanımları açıklanabilir ve tutarlı bir şekilde birbiri ile ilişkilendirilebilir. Bu süreçte, programın amaç ve hedefleri, temel alan yeterlilikleri göz önüne alınmak suretiyle iç ve dış paydaşların görüş ve katılımları da sağlanarak program yeterlilikleri oluşturulur. Program yeterlilikleri belirlendikten sonra programın içeriği, yapısı, dersleri ve öğrenme kazanımları oluşturulur. Türkiye Yükseköğretim Yeterliliklerinin Çerçevesi'nde (TYYÇ) temel yeterlilikler *bilgi, beceriler ve yetkinlikler* olmak üzere üç başlık altında sınıflandırılmıştır. Temel yeterlilik alanlarından bilgi temel alan yeterliği teorik ve uygulamalı olarak, beceriler temel yeterliği bilişsel ve uygulamalı olarak, yetkinlikler ise bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme, öğrenme, iletişim ve sosyal yetkinlik ile alana özgü yetkinlikler olarak ve her bir öğrenim derecesinde de düzeylendirme şeklinde oluşturulmuştur (TYYÇ, 2011).

Yükseköğretimde program yeterliliklerinin belirlenmesi Bologna sürecinin ilk aşamalarından biridir. Klenowski (2010) lisans ve lisansüstü eğitimde yürütülen uygulamaların sürdürülebilirliğini sağlamak için kalite döngülerinin oluşturulması ve bu sayede izlemeler ve değerlendirmeler ile iyileştirmeler ve gelişimler sağlanabildiğini vurgulamaktadır. Cardoso, Portela, Sá ve Alexandre (2008) belirli aralıklarla Bologna sürecinin getirdiği uygulamaların izlenmesi ve değerlendirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Ayrıca işgücü piyasasına yönelik yapılan çalışmalar da Bologna sürecinin yükseköğretime doğrudan etkisini ortaya koyabilecek araştırmalardır. Buna karşın genel olarak Bologna sürecinin getirdiği akreditasyon, uluslararası öğrenci hareketliliği gibi konularda az sayıda araştırma bulunduğu (Felder ve Arleth, 2016); Bologna sürecinin bir üyesi olan Türkiye'de de konu ile ilgili çalışmaların niceliğinin yetersiz olduğu (Elmas, 2012) görülmektedir. Buna göre Bologna sürecine yönelik çalışmaların bir gereklilik olduğu söylenebilir. Diğer yandan yükseköğretim kurumlarında, eğitim sürecinin paydaşlarından biri olarak kabul edilen öğrenciler (Yorke, 1999), eş zamanlı olarak bir girdi, hizmetin sunulduğu müşteri, mezun durumunda bir çıktıdır. Buna göre yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin değerlendirmelerine yönelik çalışmalar, stratejik gelişim için bilgilendirici bir mekanizma olmakta, kurumların sürekli olarak hizmetlerini geliştirebilmeleri ve mevcut durumun ötesine geçebilmelerine olanak sağlamakta ve bu sayede yenilikçiliği teşvik etmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin beklentileri, memnuniyetleri ve değerlendirilmelerinin, yükseköğretim kurumlarında yönetim uygulamalarının bir parçası olarak özellikle kalite yönetimi için çok önemli olduğu görülmektedir (Sarrico ve Rosa, 2014). Özellikle öğrencileri kapsayan değerlendirme çalışmalarının bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

Program yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin değerlendirilmesi beraber işleyen bir süreçtir. Sezgin, Kavgacı ve Kılınç (2011) program yeterliliklerinin belirlenmesinin çağın gerektirdiği şartlara göre lisansüstü eğitimlerin düzenlenmesi için tek başına yeterli olmadığını belirtmektedir. Buna göre lisansüstü eğitim sürecinde verilen eğitimlerin ve mezunların yeterliğinin değerlendirip gerekli yenilik ve düzenlemelerin yapılması son derece önemli sayılmaktadır. Kaya (2014) öğrenci görüşlerinin bu amaç için uygun kaynak olduğunu belirtmektedir. Bu yaklaşıma göre öğrenciler süreç hakkında veri kaynağı oldukları gibi, mezuniyet sonrası programın hedeflerine ulaşılıp ulaşılmadığı noktasında da gerekli dönütleri sağlamaktadır. Bu nedenle YÖK tarafından lisans ve lisansüstü programlar için belirlenen program yeterlilikleri ve kazanımların değerlendirilerek, benzer programlar için ulusal düzeyde standartların geliştirilmesi önemlidir.

Bu çalışmada, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora programlarının tez aşamalarında olan ve bu programları tamamlamış öğrencilerin Bologna süreci ve YÖK tarafından TYYÇ bağlamında hazırlanan program yeterliliklerine ilişkin kazanımlarının değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Eğitim yönetimi lisansüstü programlarına devam eden ve programları tamamlamış öğrencilere göre program yeterliliklerine ilişkin kazanımları ne düzeydedir?
- Eğitim yönetimi lisansüstü programlara devam eden ve programları tamamlamış öğrencilerin lisansüstü eğitime devam ederken karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Eğitim yönetimi alanında lisansüstü eğitime devam eden ve bu programları tamamlamış öğrencilerin program yeterliliklerine ilişkin kazanımları ile lisansüstü eğitime devam ederken karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunlara çözüm önerilerinin belirlenmesine yönelik gerçekleştirilen bu çalışmada, nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı yöntem çeşitlemesi tercih edilmiştir. Araştırma anketlerinin kullanıldığı nicel yöntemli bölümü betimsel tarama modelinde, açık uçlu soruların yer aldığı nitel yöntemli bölümü ise örnek olay modelinde desenlenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde aynı ölçütü karşılayan kişilere ulaşmayı esas alan ölçüt örnekleme kullanılmış (Miles ve Huberman, 2015) ve bir üniversitenin eğitim yönetimi programında yüksek lisansta en az tez önerisini vermiş, doktorada ise en az yeterlilikten geçmiş kişilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ölçüt örnekleme yöntemine göre seçilen araştırmanın katılımcıları 45 öğrenciden oluşmaktadır. Katılımcıların 26'sı yüksek lisans, 19'u ise doktora öğrencisi/mezunudur. Katılımcıların cinsiyet, yaş, görev yaptığı şehir, lisans mezuniyet alanı ve lisansüstü program türü ile ilgili bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1'e göre cinsiyet ile mezun olunan lisans programlarına göre araştırmaya katılan öğrenci sayıları homojen bir dağılım sergilemektedir. Görev yapılan şehir değişkenine göre öğrencilerin büyük çoğunluğu Ankara'da yaşamaktadır. Lisansüstü program türüne göre incelendiğinde ise yüksek lisans öğrencilerinin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Bu çalışmada verilerin toplandığı üniversitenin ilgili anabilim dalı tarafından 2010 yılında geliştirilen ve Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne sunulan "Eğitim Yönetimi Lisansüstü Program Yeterlilikleri" (EYLPY) esas alınmıştır. Buna göre hem yüksek lisans hem de doktora düzeyinde yeterlilikler; (1) *bilgi: kuramsal/uygulamalı*, (2) *beceriler: kavramsal/bilişsel/uygulamalı*, (3) *bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği*, (4) *öğrenme yetkinliği*, (5) *iletişim ve sosyal yetkinlik ile* (6) *alana özgü ve mesleki yetkinlik* olmak üzere toplam altı başlıkta yeterlilik maddeleri sıralanmaktır. Bununla birlikte bu boyutların maddeleri benzerlik taşımakla birlikte lisansüstü seviyelere göre farklılaşmaktadır. Araştırmacılar tarafından EYLPY düzenlenerek veri toplama aracı geliştirilmiştir. Veri toplama aracında program kazanımlarından uyarlanmış anket maddelerinin yanı sıra öğrencilerin lisansüstü programlara devam ederken karşılaştıkları sorunlara ilişkin altı, bu sorunlara çözüm önerileri ve görüşlerini belirlemeye yönelik bir açık uçlu soru yer almaktadır.

Araştırma verilerinin toplanması sürecinde ise öncelikle öğrencilere ulaşılabilmesi için ilgili enstitüden öğrencilerin e-posta adresleri temin edilmiş ve veri toplama aracı öğrencilere gerekli açıklamalar yapılarak e-posta olarak gönderilmiştir. Dört veri toplama aracı ise doğrudan öğrencilere ulaşılarak doldurulmuştur. Buna göre araştırmanın verileri 2015 eğitim-öğretim dönemi Mart–Eylül ayları arasında toplanmıştır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik değişkenlere göre dağılımı.

Değişken		*n*	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	22	51.1
	Erkek	23	48.9
Lisans programı	Fen Bilimleri	21	46.6
	Sosyal Bilimler	24	53.4
Görev yapılan şehir	Ankara	30	66.6
	Ankara dışı	15	33.3
Lisansüstü program türü	Yüksek lisans	26	57.7
	Doktora	19	42.3

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılan veri toplama aracının kapsam geçerliği iki alan uzmanının görüşüne sunulmuş ve forma son hali verilmiştir. Araştırmanın nitel bölümünde güvenirliği sağlamak için araştırmacılar bağımsız olarak deşifre edilen metinler üzerinde ortaya çıkan görüşleri belirlemiş ve birlikte oluşturdukları temalar altında toplamıştır. Creswell (2013) meslektaş değerlendirmesinin nitel araştırmanın inandırıcılığını sağlamada etkili bir yöntem olduğunu belirtmektedir.

Araştırmanın güvenirliğini sağlamak amacıyla uzmanlar arası görüş birliği yüzdesi Miles ve Huberman'ın (2015) formülünün kullanılabilmesi için araştırmacılar tarafından NVIVO programına girilen görüşler ve belirlenen olası temalar Excel dosyasına geçirilmiştir. Daha sonra iki farklı uzmandan ilgili görüşleri temaların altında toplaması istenmiştir. Araştırmacılar tarafından analiz edilen 17 görüş farklı temalar altında toplanmış ve uzmanlar arası eşleşme formül doğrultusunda P=121/(121+17)×100=%88.35 olarak bulunmuştur. Miles ve Huberman'a (2015) göre nitel araştırmalarda güvenirliği tespit etmek için uzlaşma yüzdesinin %70 ve üzeri olması gereklidir. Bu bağlamda araştırmacıların %88.35 olan uzlaşma yüzdesi kabul edilebilir düzeydedir. Ayrıca Yıldırım ve Şimşek'e (2013) göre geçerlik ve güvenirliği sağlamak amacıyla ayrıntılı betimleme yapmak, diğer bir deyişle doğrudan alıntılar vermek gereklidir. Bu amaçla araştırmanın bulguları doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri olan anket maddeleri SPSS programına aktarılarak betimsel analizler kullanılarak frekans, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Anketin her bir boyutunda aralıkların eşit olduğu varsayılmış ve ağırlıklı aritmetik ortalama puan aralığı 0.80 olarak hesaplanmıştır (Puan Aralığı = (En Yüksek Değer – En Düşük Değer)/5 = (5–4)/5 = 4/5 = 0.80). Bu hesaplamaya göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı ■ Tablo 2'de verilmiştir.

Araştırmanın nitel verileri olan açık uçlu soruların analizi ise NVIVO ile içerik analizine tabi tutulmuştur. Bu doğrultuda veri toplama aracından elde edilen veriler bilgisayar ortamına aynen aktarılmış ve ham veriler düzenlenmiştir. Daha sonra veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda temalandırılmıştır. Betimsel olarak yorumlanan bu veriler, doğrudan alıntı yapılarak, italik biçimde katılımcı kodları ile sunulmuştur.

Bulgular

Bulgularda boyutlar önce yüksek lisans sonrasında ise doktora öğrencilerinin sonuçlarını yansıtacak şekilde sunulmuştur. Buna göre ■ Tablo 3'te yüksek lisans öğrencilerinin madde ortalamaları yer almaktadır.

■ Tablo 3'e göre bilgi boyutunda yüksek lisans öğrencileri *eğitim yönetiminin diğer alanlarla ilişkisini kavramada* en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.23) yeterlilik kazanımına sahiptirler. Buna karşılık bu boyutta en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.84) yeterlilik kazanımı *disiplinin ulusal ve uluslararası yeri ve sorunların değerlendirilmesinde* görülmektedir. Beceriler boyutunda *alanda bilimsel çalışma yapmaya yönelik yöntemsel becerilerin kazanımı* en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.11) gerçekleşmişken, *okul yönetimi ve denetiminin geliştirilmesinde* öğrenciler en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.80) kazanıma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Yüksek lisans öğrencilerinin bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme boyutunda *alanla ilgili çalışmaları planlama* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.03) kazanıma sahip oldukları görülürken, alanda *kendi görüş ve düşüncelerini geliştirme* yeterliğinde ise en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.88) kazanım ortalamasına sahiptirler. Öğrenme yetkinliği boyutunda *alandaki kuramsal ve uygulamalı bilgileri eleştirel gözle değerlendirebilme* yeterliğinde sahip oldukları kazanımlarının en düşük ($\bar{X}$=2.80) düzeyde olduğu görülmektedir. Buna karşın öğrenciler *alandaki ulusal ve uluslararası tartışmaları teorik ve uygulamalı gelişmeleri takip etme* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.07) kazanıma sahiptir. İletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda *alan birikimini alan dışındaki kişi, kurum ve kurumlara karşı yazılı ve sözlü olarak etkili sunabilme* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=4.84) kazanıma sahip olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin *bir grubun üyesi olarak çalışma* yeterliğinde ise en düşük düzeyde ($\bar{X}$=3.23) kazanıma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Alana özgü ve mesleki yetkinlik boyutunda yüksek lisans öğrencilerine ait madde ortalamaları incelendiğinde *eğitim sistemine ilişkin çıktıları ekonomik perspektiften yorumlayarak, sonuçları ulusal ve uluslararası ölçekte değerlendirme* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.34) kazanıma sahip oldukları görülmektedir. Bu boyutta en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.96) kazanımın ise *alandaki çalışmaları toplumsal, bilimsel ve etik değerlerle yönetme* yeterliğinde gerçekleşmiştir. Doktora öğrencilerinin program yeterliliklerinin boyutlarında sahip olduğu yeterliliklere ilişkin ortalamalar ■ Tablo 4'te sunulmuştur.

■ Tablo 2. Aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı.

Aralık	Aralığın değeri
1.00–1.80	Çok düşük
1.81–2.60	Düşük
2.61–3.40	Orta
3.41–4.20	Yüksek
4.21–5.00	Çok yüksek

■ Tablo 4'e göre bilgi boyutunda doktora öğrencilerinin *eğitim yönetimi disiplinini genel kavram ve kuramlarıyla etkili bir şekilde kullanma ve eğitim yönetimi disiplininin eğitim bilimleri ve sosyal bilimler içindeki özgül yeri ve önemini kavrama* yeterliliklerinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.36) kazanımlara sahip oldukları görülmektedir. Buna karşılık öğrenciler *disiplinin diğer alanlarla ilişkisini kavrama* yeterliğinde en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.94) kazanıma sahip olduklarını belirtmektedir. Doktora öğrencileri beceriler boyutunda *eğitim yönetimi alanında bilimsel bir araştırma yürütebilmek için gerekli olan yöntemsel becerileri kazanma* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.62) kazanımdadır. En düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.94) kazanım ise *Türk eğitim sisteminin yönetim, denetim ve mevzuat boyutlarında karşılaşılan sorunlara bilimsel bir bakış açısıyla çözüm önerileri getirme* yeterliğinde gerçekleşmiştir. Bağımsız çalışabilme boyutunda doktora öğrencilerin *alanın diğer disiplinlerle ilişkisine yönelik çalışmalarda takım üyeliği ve liderlik ve becerilerine* yönelik kazanımlarının en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.21) olduğu anlaşılmaktadır. *Alana ilişkin eğitsel ve öğretimsel etkinliklerde etkin rol alma* yeterliğinde ise doktora öğrencilerinin en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.89) kazanıma sahip oldukları görülmektedir. Öğrenme yetkinliği boyutunda doktora öğrencileri *kendi kişisel ve mesleki sorumluluğunu üstlenme* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=4.05) kazanımı elde etmektedirler. Buna karşılık öğrencilerin *alanın işleyişi ve işleyişe yön veren konularda çözümler üretme* yeterliğinde ise en düşük düzeyde ($\bar{X}$=3.10) kazanıma sahip oldukları belirlenmiştir. İletişim ve sosyal yetkinlik boyutunda doktora öğrencilerinin *alandaki güncel gelişmeleri ve kendi bilimsel nitelikli çalışmalarını alan ve alan dışındaki kişi, kurum ve*

Tablo 3. Program yeterlilikleri boyutlarında yüksek lisans öğrencilerinin madde ortalamaları.

Yeterlilik	Maddeler	*n*	$\bar{x}$	Ss
Bilgi: Kuramsal / uygulamalı	PY 1. Genelde eğitim bilimleri ve özelde eğitim yönetimine ilişkin kuramsal ve uygulamalı bilgi birikimine sahip olma	26	2.93	1.35
	PY 2. Eğitim yönetimi disiplininin genel kavram ve kuramlarıyla ilgili bilgi sahibi olma	26	2.88	1.36
	PY 3. Eğitim yönetimi disiplinini genel çizgileriyle tanıma	26	3.00	1.49
	PY 4. Eğitim yönetimi disiplinini dünyadaki ve Türkiye'deki tarihsel evrimini ve güncel sorunlarını değerlendirme	26	2.84	1.25
	PY 5. Eğitim yönetimi alanındaki kavram ve kuramların tanım, kapsam ve içerikleri ile bunların önem, anlam, değişik yorum ve kullanımlarına ilişkin bir öngörü kazanma	26	3.07	1.29
	PY 6. Eğitim yönetimi ile ilgili kuram ve yaklaşımları karşılaştırma	26	2.88	1.30
	PY 7. Eğitim yönetimi disiplininin eğitim bilimleri ve sosyal bilimler içindeki özgül yeri ve önemini kavrama	26	3.03	1.31
	PY 8. Eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinin diğer alt disiplinleri ile sosyal bilimlerin ilgili disiplinleri (psikoloji, sosyoloji, felsefe, yönetim, iktisat, siyaset vb.) arasındaki ilişkileri kavrama	26	3.23	1.06
	Ortalama	**26**	**2.98**	1.30
Beceriler: Kavramsal / bilişsel / uygulamalı	PY 1. Eğitim yönetimi alanında kazandığım bilgileri kullanarak, eğitim sisteminin yönetimi ve teftişi sorunlarını tanıma	26	3.03	1.39
	PY 2. Eğitim yönetiminin farklı boyutlarına ilişkin bir öngörü geliştirme	26	2.84	1.31
	PY 3. Türk eğitim sisteminin yönetim, denetim ve mevzuat boyutlarında karşılaşılan sorunlara bilimsel bir bakış açısıyla çözüm önerileri getirme	26	3.03	1.31
	PY 4. Eğitim yönetimi alanında bilimsel bir araştırma yürütebilmek için gerekli olan yöntemsel becerileri kazanma	26	3.11	1.39
	PY 5. Eğitim yönetimi disiplininin kapsam ve sınırlarına ilişkin eleştirel bir bakış açısı kazanma	26	3.00	1.52
	PY 6. Eğitim yönetimi alanındaki gelişmeleri izleme	26	2.92	1.29
	PY 7. Okul yönetimi ve denetiminin geliştirilmesi için çalışmalar yapma	26	2.80	1.23
	Ortalama	**26**	**2.96**	1.34
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	PY 1. Alanla ilgili çalışmaları etkili olarak planlama	26	3.03	1.21
	PY 2. Eğitim yönetimi alanıyla ilgili konularda kendi görüş ve düşüncelerini geliştirme	26	2.88	1.36
	PY 3. Eğitim yönetimi alanında çalışacağı araştırma konusunu kararlaştırma	26	3.00	1.32
	PY 4. Çalışma konuları hakkında alan yazını tarama (deliller toplar, bunları değerlendirir, yargılar ve karara bağlama)	26	2.96	1.53
	Ortalama	**26**	**2.96**	1.35
Öğrenme yetkinliği	PY 1. Kendi kişisel ve mesleki gelişiminin sorumluluğunu üstlenme	26	3.00	1.49
	PY 2. Alanla ilgili uluslararası çalışmaları takip edebilecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olma	26	3.00	1.60
	PY 3. Eğitim yönetimi alanıyla ilgili ulusal ve uluslararası çalışmaları takip etme	26	2.88	1.33
	PY 4. Eğitim yönetimi alanıyla ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme	26	2.80	1.26
	PY 5. Eğitim yönetimi alanındaki yerel ve uluslararası güncel tartışmalar ile teorik ve uygulamalı gelişmeleri takip etme	26	3.07	1.16
	Ortalama	**26**	**2.95**	1.36
İletişim ve sosyal yetkinlik	PY 1. Eğitim yönetimi alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi bilimsel nitelikli çalışmalarını alan ve alan dışındaki kişi, kurum ve kuruluşlara karşı sözlü ve yazılı olarak etkili iletişim kurma	26	4.84	8.07
	PY 2. Bir grubun üyesi olarak çalışma	26	3.23	1.50
	PY 3. Alanla ilgili ulusal ve uluslararası düzeyde düzenlenen bilimsel etkinlikler içinde yer alarak kendi çalışmalarını uluslar arası düzeyde paylaşma	26	3.30	1.31
	Ortalama	**26**	**3.79**	3.62
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	PY 1. Eğitim sistemine ilişkin geliştirilen politika, plan, program ve stratejileri eğitim ekonomisinin teori ve ilkeleri açısından yorumlayarak; elde edilen sonuçları ulusal ve uluslararası ölçekte değerlendirme	26	3.34	1.16
	PY 2. Eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmalarda toplumsal, bilimsel ve etik değerlerin farkında olarak; eğitimin yönetim ve denetim alanlarında bu değerleri yürütme	26	2.96	1.42
	PY 3. Uluslararası düzeyde ortaya çıkan eğitim yönetimine ilişkin yönetim politikalarının ulusal eğitim politikalarına yansımalarını analiz ederek, ulusal düzeyde yeni bakış açıları geliştirme	26	3.23	1.03
	PY 4. Sosyal, yönetimsel, kültürel ve eğitim bilimsel gelişmeleri ulusal politikalar ve ülkenin sahip olduğu kaynaklar doğrultusunda değerlendirme	26	3.23	1.30
	PY 5. Eğitim yönetimi alanında özümsediği bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygulama	26	3.07	1.23
	PY 6. Eğitim yönetimine ilişkin olarak, gerek gündelik yaşamda ve gerek mesleki yaşamda karşılaşılan açıklayarak düşüncelerini eğitim yönetimi perspektifinden yorumlama	26	3.26	1.40
	Ortalama	**26**	**3.18**	1.25

PY: Program yeterlilikleri

Tablo 4. Program yeterlilikleri boyutlarında doktora öğrencilerinin madde ortalamaları.

Yeterlilik	Maddeler		*n*	$\bar{X}$	Ss
Bilgi: Kuramsal / uygulamalı	PY 1.	Genelde eğitim bilimleri ve özelde eğitim yönetimine ilişkin kuramsal ve uygulamalı bilgi birikimine sahip olma	19	3.10	.99
	PY 2.	Eğitim yönetimi disiplinini genel kavram ve kuramlarıyla etkili bir şekilde kullanma	19	3.36	.95
	PY 3.	Eğitim yönetimi disiplinini tanıyarak eğitim yönetimi ve politikası hakkında sorulara cevap verme	19	3.26	1.04
	PY 4.	Eğitim yönetimi disiplininin gelişimine etki eden arka plandaki sosyal politik teknolojik ekonomik kültürel gelişmeleri değerlendirme	19	3.05	1.22
	PY 5.	Eğitim yönetimi ve alt disiplinlerine dayalı yönetsel becerileri gösterebilme eleştirel ve yaratıcı düşünerek sorun çözme ve karar verme yeterliliklerini kullanarak yeni düşünce ve yöntemler geliştirme	19	3.05	1.17
	PY 6.	Eğitim yönetimi ile ilgili kuram ve yaklaşımları karşılaştırma	19	3.31	1.15
	PY 7.	Eğitim yönetimi disiplininin eğitim bilimleri ve sosyal bilimler içindeki özgül yeri ve önemini kavrama	19	2.36	.89
	PY 8.	Eğitim yönetimi ve eğitim bilimlerinin diğer alt disiplinleri ile sosyal bilimlerin ilgili disiplinleri (psikoloji, sosyoloji, felsefe, yönetim, iktisat, siyaset vb.) arasındaki ilişkileri kavrama	19	2.94	1.02
	PY 9.	Eğitim yönetiminin hukuksal ve etik temellerini kuramsal olarak bilme	19	3.31	1.24
		Ortalama	19	**3.19**	1.07
Beceriler: Kavramsal / bilişsel / uygulamalı	PY 1.	Eğitim yönetimi alanında kazandığım bilgileri kullanarak, eğitim sisteminin yönetimi ve teftişi sorunlarını tanıma	19	3.21	.97
	PY 2.	Eğitim yönetiminin farklı boyutlarına ilişkin bir öngörü geliştirme	19	3.00	1.20
	PY 3.	Türk eğitim sisteminin yönetim, denetim ve mevzuat boyutlarında karşılaşılan sorunlara bilimsel bir bakış açısıyla çözüm önerileri getirme	19	2.94	1.26
	PY 4.	Eğitim yönetimi alanında bilimsel bir araştırma yürütebilmek için gerekli olan yöntemsel becerileri kazanma	19	3.62	1.37
	PY 5.	Eğitim yönetimi disiplininin kapsam ve sınırlarına ilişkin eleştirel bir bakış açısı kazanma	19	3.26	1.14
	PY 6.	Eğitim yönetimi alanındaki gelişmeleri izleme	19	3.47	1.21
	PY 7.	Okul yönetimi ve denetiminin geliştirilmesi için çalışmalar yapma	19	3.00	1.10
		Ortalama	19	**3.21**	1.17
Bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği	PY 1.	Eğitim yönetimi alanı ile ilgili diğer disiplinlerle özgün ve disiplinler arası çalışmaları yürütebilmek için takım üyeliği ve liderlik becerilerine sahip olma	19	3.21	1.18
	PY 2.	Eğitim yönetimi alanıyla ilgili konularda kendi görüşlerini etkili bir şekilde savunma	19	3.10	1,14
	PY 3.	Eğitim yönetimi alanında yaratıcı çalışmalar ortaya koyma	19	3.00	1.29
	PY 4.	Ulusal ve uluslar arasın çalışma konuları ve projeler sunma	19	3.00	1.05
	PY 5.	Eğitim yönetimi alanına ilişkin eğitsel ve öğretimsel etkinliklerde etkin rol alma	19	2.89	1.14
		Ortalama	19	**3.04**	1.16
Öğrenme yetkinliği	PY 1.	Kendi kişisel ve mesleki gelişiminin sorumluluğunu üstlenme	19	4.05	1.12
	PY 2.	Alanla ilgili uluslararası çalışmaları takip edebilecek düzeyde yabancı dil bilgisine sahip olma	19	3.94	1.31
	PY 3.	Eğitim yönetimi alanıyla ilgili ulusal ve uluslararası çalışmaları takip etme	19	3.63	1.11
	PY 4.	Eğitim yönetimi alanıyla ilgili kuramsal ve uygulamalı bilgileri eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme	19	3.15	1.34
	PY 5.	Eğitim yönetiminin işleyişi, bu işleyişe yön veren toplumsal, bilimsel ve etik konularda çözümler üretme	19	3.10	1.19
		Ortalama	19	**3.57**	1.21
İletişim ve sosyal yetkinlik	PY 1.	Eğitim yönetimi alanındaki güncel gelişmeleri ve kendi bilimsel nitelikli çalışmalarını alan ve alan dışındaki kişi, kurum ve kuruluşlara karşı sözlü ve yazılı olarak etkili iletişim kurma	19	3.36	1.25
	PY 2.	Bir grubun üyesi olarak çalışma	19	3.31	1.20
	PY 3.	Alanla ilgili ulusal ve uluslararası düzeyde düzenlenen bilimsel etkinlikler içinde yer alma	19	3.31	1.24
		Ortalama	19	**3.26**	1.23
Alana özgü ve mesleki yetkinlik	PY 1.	Eğitim yönetimi alanında teori, politika ve uygulamalara yönelik sahip olduğu doktora düzeyindeki bilgi, deneyim ve araştırma yeterliliklerine dayalı olarak yeni bakış açıları geliştirip, alana ilişkin bilgilerini derinleştirerek eğitim yönetimi ve denetimi alanındaki sorunlara yeni çözüm önerileri üretme	19	2.84	1.38
	PY 2.	Eğitim yönetimi alanında yürütülen çalışmalarda toplumsal, bilimsel ve etik değerlerin farkında olarak, eğitimin yönetim ve denetim alanlarında bu değerleri yürütme	19	3.21	1.13
	PY 3.	Uluslararası düzeyde ortaya çıkan eğitime yönetimine ilişkin yönetim politikalarının ulusal eğitim politikalarına yansımalarını analiz ederek, ulusal düzeyde yeni bakış açıları geliştirme	19	3.05	1.07
	PY 4.	Sosyal, yönetimsel, kültürel ve eğitim bilimsel gelişmeleri ulusal politikalar ve ülkenin sahip olduğu kaynaklar doğrultusunda değerlendirme	19	2.94	1.07
	PY 5.	Eğitim yönetimi alanında özümsediği bilgiyi ve problem çözme yeteneklerini, disiplinler arası çalışmalarda uygulama	19	3.21	1.22
	PY 6.	Eğitim yönetimine ilişkin olarak, gerek gündelik yaşamda ve gerek mesleki yaşamda karşılaşılan açıklama ve düşünceleri eğitim yönetimi perspektifinden anlamlandırma ve yorumlama gücü kazanma	19	3.42	1.12
	PY 7.	Eğitim yönetimi alanıyla ilgili bilgi ve becerileri öğrencilerine kazandırıp, etkileşimli öğretim sürecinin oluşturabilmek için etkili eğitim ve yönetim stratejileri uygulama	19	3.15	1.11
	PY 8.	Türk Eğitim Sistemi'ne yön veren politikaları ve bu politikaların ortaya çıkış gerekçelerini değerlendirerek, sosyal, kültürel, ekonomik ve uluslararası gelişmeler doğrultusunda Türk Eğitim Sistemi'ne yön verecek politikaların tartışılmasına ulusal ve uluslararası düzeyde öncülük etme	19	2.68	1.05
	PY 9.	Eğitim yönetimi alanındaki yeni yönetim ve denetim yaklaşımlarını eğitim sistemi ile ilgili kişi ve kurumlara tanıtarak, eğitim örgütlerinin gelişmesine ve bilgi toplumu olma sürecine katkıda bulunma	19	3.21	1.22
		Ortalama	19	**3.07**	1.14

PY: Program yeterlilikleri

kuruluşlara karşı sözlü ve yazılı olarak etkili iletişim kurma en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.36) kazanıma sahip oldukları tespit edilmiştir. Alana özgü ve mesleki yetkinlik boyutunda doktora öğrencilerine ait ortalamalar incelendiğinde *eğitim yönetimi ne ilişkin olarak, gerek gündelik yaşamda ve gerek mesleki yaşamda karşılaşılan açıklama ve düşünceleri eğitim yönetimi perspektifinden anlamlandırma ve yorumlama gücü kazanma* yeterliğinde en yüksek düzeyde ($\bar{X}$=3.42) kazanıma sahip oldukları görülmektedir. Buna karşılık doktora öğrencileri en düşük düzeyde ($\bar{X}$=2.68), *Türk Eğitim Sistemi'ne yön veren/verecek politikaların sosyal, kültürel, ekonomik ve uluslararası gelişmeler doğrultusunda tartışılmasında öncülük etme* yeterliğinde kazanım elde ettiklerini belirtmiştir.

Katılımcılara lisansüstü eğitim süreci ile ilgili açık uçlu sorular yöneltilmiş ve gelen cevaplar analiz edilerek temalandırılmıştır. Buna göre Tablo 5'te lisansüstü öğrencilerin görüşlerine göre lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunların analizine yönelik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 5 incelendiğinde katılımcıların lisansüstü eğitime başvuru ve kayıt sürecinde en çok insan ilişkileri ve hocalara erişim konusunda sorun yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerden biri *"Hocaları belirli zamanlarda bulamamak, bulduğunuz zamanda da sanki her şeyi bilmeniz gerekiyormuş gibi sorduğunuz soruların terslenerek cevaplanması. Bu da hocayla ya da bazı hocalarla iletişimi zorlaştırıyor.* (Y17)"şeklinde görüş bildirmiştir. Öğrencile-

Tablo 5. Öğrencilerin lisansüstü eğitime devam ederken karşılaştığı sorunlara ilişkin içerik analizi.

Soru	Temel biçimlendirilmiş alıntılardan örnekler	Temalar
Lisansüstü eğitimde; başvuru ve kayıt sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Bazı hocalar danışmak için geldiğimizde tersliyor.* (Y17)	İnsan ilişkileri
	Hocaların terslemesi onlarla iletişimimizi zorlaştırıyor. (Y17, Y5, Y24, D8, D17)	
	Hocaları belirli zamanlarda yerlerinde bulamıyoruz. (Y17)	Öğretim üyelerine erişim
	Ders kayıt haftasında danışmanları yerinde bulamıyoruz. (Y21,Y25, D3)	
	Kayıt süreci yavaş yürüyor. (Y14, D5)	ÖBS ve kayıt
	Öğrenci bilgi sisteminde (ÖBS) problemler yaşanıyor. (Y8, D4)	
Ders seçme sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Zorunlu derslerin saatleri iş saatlerimiz ile çakışıyor.* (Y2, Y18, D2, D5, D14)	Ders programı ve ders içerikleri
	Zorunlu seçmeli ders seçmek zorundayız. (D7, D10)	
	Almamız gereken ders kredisi fazla. (D10, D18)	
	Yüksek lisans ve doktora ders içerikleri aynı. (D7, D11)	
	ÖBS sıkıntılı. (Y3,Y7, Y11,Y22, D4, D8, D18)	ÖBS ve enstitü
	İmza için il dışından gelmemiz gerekiyor. (Y8, Y10, D12)	
	Danışman ile iletişim ve rehberlik sorunu yaşıyoruz. (D1, D17)	Danışman-öğrenci ilişkileri
Derse devam sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Mesai saatlerinde olan derslere devam edemiyoruz.* (Y2, Y9, D2, D5, D14)	Ders programı
	Ders yükümüz fazla. (D7, D18)	
	Bazı kişilere devamsızlık hakkı tanınıyor. (D8,D12)	Kayırma
	Programa şehir dışından devam ediyoruz. (Y11, D11)	Uzak mesafe
Ders değerlendirme sürecinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Bazı hocalarımız sübjektif değerlendirme yapıyor.* (Y2, Y8, Y13, D2, D5, D12, D16, D19)	Sübjektif değerlendirme
	Ölçme-değerlendirme süreçleri sıkıntılı. (D6)	
	Ders değerlendirmede araştırma görevlilerinden yüksek performans bekleniyor. (D19)	Değerlendirme kriterleri
	Ders değerlendirmede hoca kaynaklı sorunlar yaşıyoruz. (Y20, D15)	
Tez-proje konusu belirleme ve yazma süreçlerinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Danışmanın tutumu/tarzı nedeni ile istenilen konuyu çalışamıyoruz.* (Y1, Y3, Y4, Y6, Y8, Y15, Y19, Y20, Y22, Y25, Y26, D3, D5, D13, D14, D18)	Danışmanlık süreci ve TİK
	Tez İzleme Komitesi (TİK) üyeleri tezle ilgili gelişmeleri incelemiyor. (D14)	
	Devamsızlık nedeni ile tez gecikiyor. (Y10, D12)	
	Araştırma teknikleri ve ölçme-değerlendirmede bilgi eksikliği yaşıyoruz. (D4, D13)	Yöntem ve teknik eksikliği
	Enstitü tarafından yazım kuralları değiştiriliyor. (Y8)	
	Ders sürecinde bilimsel araştırma yöntemleri dersi etkisiz veriliyor. (Y20, D9)	
Ders ve tez danışmanlığı süreçlerinde karşılaştığınız sorunlar nelerdir?	*Danışmanlar isteklerimizi dikkate almıyor.* (Y3, Y8, Y19, Y26, D2, D9, D12, D14, D19)	Danışmanlık süreci
	Proje konusu belirleyemiyoruz. (Y9, Y24)	
	Tez yazarken yurt dışı imkanımız sınırlı. (Y2, Y13)	Kaynaklar ve zaman
	Zaman yetersizliği yaşıyoruz. (Y15, D5)	

rin ders seçme sürecinde en çok ÖBS'den ve ders programlarından kaynaklı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Bir öğrenci *"Çok zayıf bir bilgi sistemi olduğundan kayıt süreci sıkıntılı.* (D4)" şeklinde görüş bildirmiş, bir başka öğrenci ise *"Zorunlu derslerin saatleri çalışma saatlerime uymayabiliyordu.* (D5)" diyerek ders saatlerinin mesai saatleri ile çakışmasından şikayet etmektedir. Öğrencilerin derse devam sürecinde en çok ders programından kaynaklı sorunlar yaşadığı anlaşılmaktadır. Bir öğrenci bu durumu *"Çalıştığım için mesai saatleri içerisinde olan derslere devam etmede sıkıntı yaşadım.* (Y9)" şeklinde dile getirmektedir. Diğer yandan derslerin değerlendirilme sürecinde lisansüstü öğrencileri çok sayıda sübjektif değerlendirme problemini dile getirmektedirler. Bu probleme yönelik bir öğrenci görüşü şu şekildedir: *"Hocaların bazen sübjektif değerlendirme yaptığına inanıyorum. Öğrenci ile ilişkileri, kişisel ilişkilerin yakın olması ya da öğrencinin iyi bir pozisyonda çalışıyor olması hocaların verdiği notları ve onlara karşı genel tutumlarını kesinlikle etkiliyor.* (Y13)". Öğrenciler, tez-proje konusu belirleme ve yazma süreçlerinde en çok danışmanlık sürecinde sorunlar yaşadıklarını belirtmektedir. Lisansüstü öğrencilerin görüşlerine göre danışmandan kaynaklı sorunlar, iletişim sorunları, danışmanın olumsuz tutum ve davranışları ile danışmanın rehberlik sürecini sağlıklı yönetememesi olarak ifade edilmektedir. Bir öğrencinin bu duruma yönelik ifadesi *"Tez konumu belirlerken birden fazla konuyu tespit etmemiz ve alan araştırması yaparak hocaya öneride bulunmamız istenmişti. Bu kadar çok konu istenmese iyi olurdu. Maksimum iki ilgi duyulan konunun hocaya danışarak (görüşünü almak anlamında) ama kararın tamamıyla öğrenciye bırakılması iyi olurdu. Ben istediğim asıl konuyu çalışamamıştım örneğin.* (Y20)" şeklindedir. Benzer şekilde lisansüstü öğrencilerinin görüşlerine göre ders ve tez danışmanlığı süreçlerinde en çok danışmanlık süreci sorunlarının varlığı göze çarpmaktadır. Danışmanların rehberlik hizmetleri, iletişim süreci ile genel tutum ve davranışları lisansüstü öğrenciler tarafından eleştirilmektedir. Öğrencilerden biri bu durumu *"Danışmanlar genelde kendi bildikleri doğruları uyguluyorlar, bu sebeple yeni ve farklı bir şey yapmak istediğinizde tepkiyle karşılaşabiliyorsunuz veya yaptığınız yeni bir şeyin doğru olduğunu anlatsanız da bir fayda sağlamıyor. Çünkü genelde yaptırdıkları çalışmaları sadece daha önceden yaptırmış oldukları tezlerle karşılaştırıyorlar, daha önceki tezlerde ne görmüşlerse onların aynısını istiyorlar. Bu sebeple belli bir zaman sonra siz de kendi isteklerinizi bir kenara bırakıp tamamen hocanın istediği şekilde bir ürün ortaya koyuyorsunuz.* (D9)" diyerek ifade etmektedir.

Araştırmanın ikinci nitel bulguları ise katılımcıların lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinden oluşmaktadır. Tablo 6 lisansüstü öğrencilerin görüşlerine göre lisansüstü eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara yönelik çözüm önerilerinin analizine ilişkin bilgileri içermektedir.

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin lisansüstü eğitim sürecinde yaşadıkları sorunlara paralel olarak en çok çözüm önerisini danışmanlık sürecine yönelik belirttikleri görülmektedir. Buna göre öğrenciler danışmanlarından daha çok ilgi, destek ve saygı beklemektedir. Öğrencilerden biri bunu *"Hocalarımızın, enerjilerini daha fazlaca öğrencilere ayırmasını öneririm.* (D18)" diyerek dile getirmektedir. Bir başka öğrenci *"Danışmanın bilimsel olduğu kadar kişisel yeterlilikleri de psikolojik olgunluğu, geliştirici-olumlu-destekleyici yaklaşımı olmazsa olmazdır.* (Y20)" diyerek danışmanların kendilerini çok yönlü geliştirmelerini savunmaktadır. Diğer yandan lisansüstü öğrencileri ders işleyişlerinin daha farklı olmasını ve hocaların bu süreçte daha aktif olmasını istemektedir. Bir öğrenci *"Özgün fikir ve sunumların ortaya konmasına izin verilmeli. Atölye çalışmaları ve grup etkinlikleri, vaka analizleri olabilmelidir.* (Y25)" şeklinde ifade etmektedir. Öğrenciler ders programlarının daha esnek olmasını ve özellikle derslerin mesai saatleri dışında da yapılmasını istemektedir. Bir öğrenci bu durumu *"Ders saatleri mesai saatleri dışında veya hafta sonu olabilir.* (Y13)"şeklinde dile getirmektedir. Öğrenciler ders kayıt sürecinin tamamen online gerçekleştirilmesini istemektedir. Bu duruma yönelik bir öğrenci görüşü şu şekildedir: *"Kayıt ve ders seçme işlemleri enstitüye gelmeden online olarak uzaktan yapılabilmeli.* (D14)". Öğrenciler disiplinler arası işbirliğinin programların niteliğini arttıracağını savunmaktadır. Diğer yandan öğrenciler tez/proje konusunu öğrencinin kendisinin belirlemesi gerektiğini ve danışmanların bu süreçte daha yönlendirici olması gerektiğini savunmaktadır. Bir öğrenci *"Tez konusunu kesinlikle öğrenci belirlemeli.* (Y20)" önerisinde bulunmaktadır. Ders değerlendirme sürecinin objektif gerçekleştirilmesini öneren öğrencilerden biri *"Meslek gruplarına göre değil çabaya emeğe göre değerlendirme yapılmalı.* (D18)" şeklinde görüşünü belirtmektedir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma eğitim yönetimi lisansüstü programlarında ders aşamasını tamamlamış ve programları tamamlamış öğrencilerinin program yeterliliklerine ilişkin kazanımları ile öğrencilerin lisansüstü eğitime devam ederken karşılaştığı sorunlar ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre lisansüstü öğrencilerinin program yeterliliklerine ilişkin kazanımları *orta* düzeyde kalmıştır. Ayrıca yüksek lisans öğrencilerinin tüm boyutlar içinde en yüksek düzeyde kazanımları *"iletişim ve sosyal yetkinlik"* boyutunda, en düşük düzeyde *"öğrenme yetkinliği"* boyutunda gerçekleşmişken; doktora öğrencilerinde en yüksek düzeyde kazanım *"öğrenme yetkinliği"* boyutunda en düşük düzeyde ise *"bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme"* yetkinliği boyutunda gerçekleşmiştir. Öğrenciler lisansüstü eğitime de-

Tablo 6. Öğrencilerin lisansüstü eğitime devam ederken karşılaştığı sorunların çözümüne yönelik önerilerine ilişkin içerik analizi.

Temel biçimlendirilmiş alıntılardan örnekler	Temalar
• *Danışmanlar öğrenciler için görüşme saati ayarlamalı (Y7, Y19, D18)* • *Danışmanlar öğrencilerin haklarına saygı duymalı (Y13, Y20)* • *Danışmanlar öğrencileri ile daha çok ilgilenmeli (D18)* • *Bölüme daha fazla öğretim üyesi alınmalı (Y17)* • *Danışmanlar kişisel yeterliliklerini geliştirmeli (Y20, D15)* • *Danışmanların iş yoğunluğu azalmalı (Y17, D1)* • *Danışmanlar öğrenci görüşlerine önem vermeli (Y20, D15)* • *Danışmanların performanslarının değerlendirilmesi gerekli (D2)* • *Öğrenciler kolayca danışman değiştirebilmeli (D2)* • *Danışmanlar öğrencilere ders seçimi konusunda daha çok yardımcı olmalı (Y19)* • *Danışmanlar öğrenciyi her konuda yönlendirebilmeli (Y9)* • *Danışmanlar öğrencilerinin bireysel çabalarına saygı duymalı (Y20)* • *Öğrencilerin akademik yayın yapmasına destek olunmalı (Y25)* • *Öğretim üyeleri yenilikleri takip etmeli (Y5)* • *Kavgalar yerine enerjiler bilimsel çalışmalara harcanmalı (D1)* • *TİK üyeleri tez sürecini yakından takip etmeli (D14)*	Danışmanlık süreci
• *Dersler daha dinamik işlenmeli (Y25)* • *Özgün fikir ve sunumların yapılmasına izin verilmeli (D6)* • *Hocalar sadece öğrencilere sunum yaptırmamalı (D7, D8)* • *Dersler uygulamaya dönük olmalı (D8)* • *Uluslararası çalışmalara yer verilmeli (D8)*	Ders işleyişi
• *Ders programları daha önce belirlenmeli (Y7)* • *Dersler akşam ya da hafta sonu olabilmeli (Y7,Y13)* • *Programlarla ilgili enstitü sayfası güncellenmeli (D4)* • *Ders programı çalışan öğrencilere göre de planlanmalı (D6)*	Ders programı
• *Farklı bölümlerle/programlarla/kurumlarla işbirliği yapılabilir. (Y3, Y16, D2)* • *Kütüphane cumartesi açık olmalı (Y7)*	Disiplinler arası işbirliği ve olanaklar
• *Kayıt ve ders seçme işlemi sadece online yapılabilmeli (D6, D14, D18)* • *Ders kaydı sürecinde üniversite internet alt yapısı sağlamlaştırılmalı (D18)*	Ders kaydı
• *Tez/proje konusunu öğrenciler belirlemeli (Y20)* • *Tez/proje konusu belirlemede daha yardımcı olunmalı (Y26)* • *Öğrencinin bulduğu konular izinsiz başkalarına verilmemeli (Y20)*	Tez/proje konusu
• *Değerlendirme kriterleri baştan açık ve net olarak belirlenmeli (Y7)* • *Objektif değerlendirme yapılmalı (D18)* • *Hocalar ödevleri geliştirmemiz için geri bildirimde bulunmuyorlar (Y10)* • *Ödevler daha kolay olmalı (D18)*	Değerlendirme

vam ederken çoğunlukla *danışmanlık sürecinden* kaynaklı çok sayıda sorun yaşadıklarını belirtmiş ve bu sürecin iyileşmesine yönelik çözüm önerileri sunmuştur.

TYYÇ'nin yükseköğretim kurumları, öğrenciler ve işverenler açısından önemi düşünüldüğünde; program yeterliliklerine ilişkin kazanımların lisansüstü öğrencilerince orta düzeyde kazanılması, Eğitim yönetimi lisansüstü programlarının içerikleri öğretme ve öğrenme süreçlerinin yeniden gözden geçirilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, Edinsel ve diğerlerinin (2008) raporunda yer alan ulusal yeterlilikler çerçevesi konularında gelişim sağlanması gerektiği görüşüne somut örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca bu sonuç, eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi (EYTPE) lisansüstü programlarının, asgari yeterlilikleri karşılama konusunda zayıf kaldığı (Örücü ve Şimşek, 2011; Üstüner ve Cömert, 2008); lisansüstü eğitimin amaçlarına ulaşma konusunda sıkıntı olduğu (Karakütük, Aydın, Abalı ve Yıldırım, 2008) ve EYTPE lisansüstü programların geliştirilmesi gerektiğini (Baran, 2015) ortaya koyan çalış-

maları destekler niteliktedir. Buna göre lisansüstü programların hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi için yeterlilik kazanım düzeylerinin yükseltilmesi gerektiği görülmektedir. Bunun için program değerlendirilmesine yönelik çalışmalarının sistematik hale getirilmesi, verilen eğitimin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarda öğrencilerin yanı sıra, öğretim üyelerinin görüşlerinin alınması ve sonuçların ilgililerle paylaşılarak gerekli düzeltme ve iyileştirme/geliştirmelerin yapılması önerilmektedir. Kalite güvence sistemine yönelik program değerlendirme çalışmalarının yükseköğretim kurumları için bir öz değerlendirme aracı olarak sonuçlar ürettiği (Jacobs ve Ploeg, 2006); programların yenileşmesini, geliştirilmesini, sürekliliğini sağladığı (Klenowski, 2010); eğitimin niteliğini artırdığı (Douglas, McClelland ve Davies, 2007; Rawley, 2003); yükseköğretim kurumlarının/fakültelerin/bölümlerin gelişmesini ve girdilerin niteliğinin yükselmesini sağladığı (Lenn, 1992'den *akt.* Dalgıç, 2008) bilinmektedir. Girdilerin niteliğinin yükselmesi ise mezunların yerleştikleri işlerde başarı ve performanslarının artmasını destekleyecek ve çıktıların niteliğini arttıracaktır. Dolayısıyla bu tarz çalışmaların yaygınlaşması sadece ilgili programların değil, ülke genelinde genel olarak yükseköğretim kalitesinin arttırılmasına katkı sağlayacaktır.

Diğer yandan yüksek lisans grubunun *iletişim ve sosyal yetkinlik* boyutunda diğer boyutlara göre yüksek düzeyde yeterliği kazandıkları söylenebilir. Buna karşın bu grubun özellikle *öğrenme yetkinliği* gibi son derece önemli bir boyutta orta düzeyde kaldıkları ve en düşük ortalamaya sahip oldukları saptanmıştır. Akgün, Güleç ve Bayrakçı'nın (2011) Sakarya Üniversitesi'nde yüksek lisans öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında ise öğrencilerin en yüksek düzeyde "*öğrenme yetkinliği*", en düşük düzeyde "*iletişim ve sosyal yetkinlik*" boyutunda yeterlilik kazandıkları belirlenmiştir. Bu iki çalışmanın bulgularının birbirine zıt olması; yükseköğretim program yeterliliklerinin geliştirilme ve uygulanma süreçlerinde sorunlar olduğunu ayrıca Bologna sürecine ait program yeterlilikleri uygulamasının istenilen amaçlara ulaşamadığını göstermektedir. Doktora grubunun yeterlilik kazanımları incelendiğinde ise yüksek lisans grubunun aksine *öğrenme yetkinliği* boyutunda yüksek düzeyde yeterliğe sahip oldukları görülmüştür. Öğrenme yetkinliği boyutunun yüksek lisans grubunda en düşük, doktora grubunda ise en yüksek düzeyde puanlanan boyut olması önemli bir çelişki olarak göze çarpmaktadır. Bu durum bilimsel araştırma sürecinin başında olan yüksek lisans öğrencilerinin deneyimlerinin az, doktora öğrencilerinin ise deneyimlerinin fazla olması sonucu özgüvenlerinin yüksek olmasından kaynaklı olabilir. Bununla beraber doktora öğrencilerinin *bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alabilme yetkinliği* boyutunda yüksek düzeyde olmamaları, özellikle doktora programlarının *bağımsız çalışabilme ve sorumluluk alma* düzeyine erişmiş bilim insanları yetiştirmeyi amaçladığı (Karakütük ve Özdemir, 2011) göz önüne alındığında çok çarpıcı bir sonuçtur. Buna göre doktora tez aşamasında olan ya da bu süreci de tamamlamış bireylerin hala bağımsız çalışabilme yeterliğini kazanamamaları ve sorumluluk alma yetkinliklerinin istenilen düzeyde olmaması uygulamaya ve değerlendirmeye gerekli önemin verilmemesinden kaynaklı olabilir. Nitekim yüksek lisans öğrencilerinin de bu boyutta oldukça orta düzeyde yeterlilik sahibi olduklarını belirtmeleri, bu durumun bölüm içi uygulamalardan kaynaklandığı tahminini desteklemektedir. Sezgin, Kavgacı ve Kılınç'ın (2011) eğitim yönetimi ve denetimi alanında lisansüstü öğrenciler ile gerçekleştirdiği program değerlendirme çalışmasının sonucunda, öğrencilerin *kuram ve uygulama arasında ilişki kurmada*, *araştırma yöntem ve tekniklerini kullanmada*, *disiplinler arası ve ülke sorunlarına çözüm getirecek çalışmalar yapmada*, *ürettikleri bilgiyi ulusal ve uluslararası düzeyde paylaşma ve yabancı dil* yeterliliklerinde sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu sonuçtan yola çıkılarak öğretim üyelerinin yüksek lisans ve doktora öğrencilerinin bireysel çalışmalarını ve özgüven kazanmalarını destekleyici uygulamalara yönelmeleri bu boyutta istenilen yeterliliklerin kazanılmasını destekleyebilir. Buna göre genel olarak ulusal ve uluslararası bilimsel etkinliklerin takibi, teori ve uygulamayı birleştirici etkinlikler, yabancı literatürün öğrencilerce takibini sağlayan ödevler, bilimsel araştırma, destekleyici danışmanlık vb. çalışmalarla lisansüstü öğrencilerin öğrenme ve bağımsız çalışabilme yetkinliklerini kazanmaları sağlanabilir.

Lisansüstü öğrencileri başvuru ve kayıt sürecinde en çok insan ilişkileri ve öğretim üyelerine erişim konularında sorunlar yaşamaktadır. Kaya'nın (2014) lisansüstü öğrencileri ile gerçekleştirdiği değerlendirme çalışmasında da öğrenciler, danışmanlarına ulaşamamaktan ve danışmanların ilgisizliğinden şikayetçi olmuştur. Ayrıca öğrenciler dersleri seçerken kullanmak zorunda oldukları ÖBS ve ders programlarından, derse devam sürecinde de ders programlarından kaynaklı sorunlar yaşamaktadır. Benzer sorun Nayır'ın (2011) çalışmasında da göze çarpmaktadır. Öğrencilerin ders değerlendirme sürecine yönelik en önemli eleştirileri ise öğretim üyelerinin objektif olmayan değerlendirmeleridir. Yazarların (2015) çalışması lisans öğrencilerinin de sübjektif değerlendirme konusunda benzer eleştirilerini ortaya çıkarmıştır. Derslerini başarı ile tamamlayarak tez-proje aşamasına geçen öğrenciler konu belirleme/yazma ve ders ve tez danışmanlığı süreçlerinde danışmanlarından kaynaklı çok sayıda sorunlar yaşadıklarını belirtmektedir. Katılımcılardan gelen eleştiriler öğretim üyelerinden kaynaklı sorunların çoğunlukta olduğunu gösterdiğinden dikkat çekicidir.

Lisansüstü eğitim sürecinde yaşanan sorunlara yönelik öğrencilerden gelen çözüm önerilerinde öğretim üyelerinden in-

sani ilişkilerinde ego ve kibir gibi olumsuzluklarını engellemeleri ve daha samimi ve pozitif olmaları beklenmektedir. Yıldız ve Çınkır'ın (2015) lisans öğrencileri ile gerçekleştirdikleri fakülte memnuniyeti araştırmasında da öğrencilerin benzer beklentilere sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre yükseköğretimin her aşamasında öğretim üyelerinin öğrencilerine karşı pozitif bir iletişimi benimsemeleri gerektiği söylenebilir. Ayrıca çoğunluğu farklı kurumlarda çalışan katılımcılar ders programlarının daha esnek hazırlanmasını ve programların önceden belirlenmiş olmasını istemektedir. OBS'nin daha güçlü hale getirilmesinin, ders seçme sürecindeki gereksiz bürokrasinin ve kırtasiyeciliğin azaltılmasının bu süreçteki sorunları çözeceğinin belirtmektedir. Öğrenciler tüm derslerin kendileri tarafından sunulmasına karşı çıkmakta ve bu durumda öğretim üyelerinden bilgi elde edemediklerini belirtmektedir. Buna göre öğrenciler, hem öğrencilerin katıldığı hem de öğretim üyelerinin bilgilerini paylaştığı teorinin yanı sıra uygulamaya da dönük ve disiplinler arası bir yaklaşımla desteklenen dersleri tercih etmektedirler. Benzer şekilde Şimşek (2005) eğitim bilimlerinin kendi alt disiplinleri arasında karşılıklı öğrenmenin ve paylaşımın olmadığına; Baran (2015) ise EYTPE programının, uygulamaya dönük olmadığına dikkat çekmektedir. Derslerin değerlendirilmesinde daha objektif, açık ve net kriterlerin olması önerilmektedir. Bu beklentilerin yazarların (2015) araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir. Ayrıca öğrenciler tarafından danışmanların değerlendirilmesinin faydalı olacağını düşünmektedir.

Sonuç olarak bu araştırma eğitim yönetimi program yeterliliklerinin öğrenciler tarafından istenen düzeyde kazanılmadığını göstermektedir. Bu nedenle, eğitim yönetimi programları yeniden değerlendirilmeli ve ulusal düzeyde standart bir EYPY belirlenmelidir. Lisansüstü programların amacına ulaşabilmesi, niteliğinin artırılabilmesi ve öğrencilere hedeflenen yeterliliklerin kazandırılabilmesi için öğretim üyelerine büyük sorumluluklar düşmektedir. Bu bulguya benzer olarak lisansüstü değerlendirme çalışmalarında (Alabaş, Kamer ve Polat, 2012; Akgün vd., 2011; Başer, Narlı ve Günhan, 2005; Gömleksiz ve Yıldırım, 2013; Karaman ve Bakırcı, 2010; Kurnaz ve Alev, 2009; Nayır, 2011; Sayan ve Aksu, 2005) öğrencilerin sorun alanlarındaki eksikliklerin giderilmesinde öğretim üyelerinden büyük bir beklenti içinde oldukları belirlenmiştir. Öğretim üyelerinin kendilerini öğrencilerinin istek ve beklentilerini göz önüne alarak geliştirmelerinin önemli bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Diğer yandan yeterliliklerin kazandırılması ve diğer Bologna uygulamalarının yükseköğretimde başarı ile gerçekleştirilebilmesi için akademisyen desteğinin ve görüşlerinin alınması gerekmektedir. Dolayısıyla öğretim üyelerinin değerlendirme süreçlerine aktif olarak katılması önerilmektedir. Bölüm içi uygulamalarda ne gibi iyileştirmeler yapılması, nelerin değiştirilmesi gerektiği gibi konularda hem öğrenciler hem de öğretim üyelerinin işbirliği içinde olmasının olumlu sonuçlar doğuracağı düşünülmektedir. Ayrıca programdaki eksikliklerin ivedilikle giderilmesi, zayıf yönlerin güçlendirilmesi geleceğin akademik kadrosuna potansiyel oluşturan lisansüstü öğrencilerin niteliğinin arttırılmasını sağlayacaktır. Öğrenciler lisansüstü programlara devam ederken güçlükler yaşamaktadır. Bu nedenle lisansüstü programların süresi tam zamanlı ve yarı zamanlı öğrenciler için ayrı ayrı belirlenmelidir.

Gelecek araştırmalarda farklı anabilim dalları/enstitü/üniversitelerden lisansüstü öğrencilerin katılımlarıyla büyük örneklemler üzerinde yürütülecek çalışmalarda program yeterliliklerine yönelik daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir. Veri çeşitlemesi kullanılan bu araştırmanın yanı sıra araştırmacılar farklı yöntem ve teknikleri kullanarak program yeterliliklerine yönelik çalışmalar gerçekleştirebilir. Ayrıca program yeterliliklerinin belirlenmesi için öğretim üyeleri ile gerçekleştirilecek çalışmalar ile farklı paydaşların sürece bakışı resmedilebilir. Tüm paydaşların bir arada bulunduğu çalışmalar ise sürece yönelik büyük resmi ortaya koyabilir.

Kaynaklar

Akgün, Ö. E., Güleç, İ. ve Bayrakçı, M. (2011). *Lisansüstü derslerin yükseköğretim yeterlilikler çerçevesini karşılama düzeyi: Sakarya Üniversitesi örneği.* Uluslararası Yükseköğretim Kongresi: Yeni Yönelişler ve Sorunlar (UYK-2011), 27–29 Mayıs 2011, İstanbul.

Alabaş, R., Kamer, S. T. ve Polat, Ü. (2012). Öğretmenlerin kariyer gelişimlerinde lisansüstü eğitim: Tercih sebepleri ve süreçte karşılaştıkları sorunlar. *e-International Journal of Educational Research 3*(4), 89–107.

Algan, F. M. (2011). AB eğitim politikalarını kim yönetiyor? *Eğitim Bilim Toplum*, *9*(33), 41–59.

Baran, H. (2015). *Eğitim yönetimi, teftişi, planlaması ve ekonomisi lisansüstü programının okul yöneticisi yeterlilikleri bağlamında incelenmesi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Başer, N., Narlı, S. ve Günhan, B. (2005). Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 130–135.

Cardoso, A. R., Portela, M., Sá, C., and Alexandre, F. (2008). Demand for higher education programs: The impact of the Bologna process. *CESifo Economic Studies, 54*(2), 229–247.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among the five traditions* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Çelik, Z. (2012). Bologna Süreci'nin Avrupa yükseköğretim sistemi üzerine etkileri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *2*(2), 100–105.

Çetinsaya, G. (2014). *Büyüme, kalite, uluslararasılaşma: Türkiye yükseköğretimi için bir yol haritası.* Ankara: YÖK.

Dalgıç, Y. G. (2008). *Türk yükseköğretiminde öğretim elemanlarının Bologna Süreci kapsamındaki uygulamalara ilişkin görüşleri.* Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, Ankara.

Demirtaşlı, N. (2002). Lisansüstü eğitim programlarına girişte lisansüstü eğitimi giriş sınavı (LES) sonucunun ve diğer ölçütlerin kullanımına ilişkin bir tarama. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, *35*(1–2), 61–70.

Douglas, J., McClelland, R., and Davies, J. (2007). The development of a conceptual model of student satisfaction with their experience in higher education. *Quality Assurance in Education*, *16*(1), 19–35.

Edinsel, K., Atalay, S., Atıcı, Y., Cangül, İ. N., Erdil, Y. Z., Erk, N., ... Yavuzcan, G. (2008). *Bologna Sürecinin Türkiye'de uygulanması Bologna uzmanları ulusal takım projesi 2007–2008 sonuç raporu.* Ankara: YÖK.

Elmas, M. (2012). Bologna Süreci: Uygulama veya uygulayamama. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *2*(3), 137–141.

Erdem, A. R. (2012). Bilim insanı yetiştirmede araştırma eğitimi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *2*(3), 166–175.

Erdoğan, A., Turan, A., Kaplan, M., Barlak, D., Laçin, E., Akın, ... Aslan, S. (2010). *Yükseköğretimde yeniden yapılanma: 66 soruda Bologna Süreci uygulamaları.* Ankara: YÖK.

Eurydice (2012). *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process implementation report.* 13 Ekim 2015 tarihinde <http://www.ehea.info/uploads/(1)/bologna%20process%20implementation%20report.pdf> adresinden elde edildi.

Felder, P. P., and Arleth, M. T. (2016). Exploring the role of accreditation in supporting transfer and student mobility. *International Journal of Higher Education*, *5*(1), 97–110.

Günay, D. (2007). *Yirmi birinci yüzyılda üniversite.* 20 Nisan 2014 tarihinde <http://www.durmusgunay.com/linkler/19.YirmibirinciY%C3%BCzyildaUniversite.pdf> adresinden elde edildi.

Gömleksiz, M. N. ve Yıldırım, F. (2013). *Lisansüstü eğitim alan öğrencilerin lisansüstü eğitime ilişkin görüşleri.* VI. Ulusal Lisansüstü Eğitim Sempozyumu, 27–29 Mayıs 2011, Sakarya.

Gür, B. S. (2009). Yükseköğretim'de Avrupalılaşmanın ötesi. *Mostar*, *5*(53), 40–43.

Jacobs, B., and Ploeg, V. F. (2006). Guide to reform higher education: A European perspective. *Economic Policy*, *21*(47), 535–592.

Karakütük, K., Aydın, A., Abalı, G. ve Yıldırım, S. (2008). Lisansüstü öğretimin sorunları konusunda Ankara'daki üniversitelerin lisansüstü enstitü yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, *33*(147), 42–53.

Karakütük, K. ve Özdemir, Y. (2011). Bilim İnsanı Yetiştirme Projesi (BİYEP) ve Öğretim Üyesi Yetiştirme Programı'nın (ÖYP) değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, *36*(161), 26–38.

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

Kaya, S. (2014). Eğitim programları ve öğretimi anabilim dalı lisansüstü eğitiminin değerlendirilmesi. *International Journal of Human Sciences*, *11*(2), 802–826.

Klenowski, V. (2010). *Curriculum evaluation: Approaches and methodologies.* International Encyclopedia of Education. New York: Elsevier Ltd. 21 Şubat 2016 tarihinde <http://eprints.qut.edu.au/26163/1/Klenowski_curriculum_evaluation.pdf> adresinden elde edildi.

Kurnaz, M. A. ve Alev, N. (2009). İlköğretim ve ortaöğretim lisansüstü öğrencilerinin ders seçimi yaklaşımları ve ilgili sorunları. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, *6*(3), 38–52.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* (S. Akbaba-Altun ve A. Ersoy, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

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.

Örücü, D. ve Şimşek, H. (2011). Akademisyenlerin gözünden Türkiye'de eğitim yönetiminin akademik durumu: Nitel bir analiz. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, *17*(2), 167–197.

Sarrico, C. S., and Rosa, M. J. (2014) Student satisfaction with Portuguese higher education institutions: the view of different types of students. *Tertiary Educationand Management*, *20*(2), 165–178.

Sayan, Y. ve Aksu, H. (2005). Akademik personel olmadan lisansüstü eğitim yapan bireylerin karşılaştıkları sorunlar üzerine nitel çalışma: Dokuz Eylül Üniversitesi-Balıkesir Üniversitesi durum belirlemesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 59–66.

Sevinç, B. (2001). Türkiye'de lisansüstü eğitim uygulamaları, sorunlar ve öneriler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *34*(1), 125–137.

Sezgin, F., Kavgacı, H. ve Kılınç, A. Ç. (2011). Türkiye'de eğitim yönetimi ve denetimi lisansüstü öğrencilerinin öz değerlendirmeleri. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, *1*(3), 161–169.

Süngü, H. (2009). *Türkiye'de eğitim fakültesi öğretim elemanları ile üniversite uzmanlarının Avrupa yükseköğretim alanının oluşturulmasına ilişkin görüşleri.* Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Politikası Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Teftişi Doktora Programı, Ankara.

Süngü, H. ve Bayrakçı, M. (2010). Bolonya Süreci sonrası yükseköğretimde akreditasyon çalışmaları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *8*(4), 895–912.

Şimşek, H. (2005). *Eğitim yönetimi bilimin neresinde?* 20 Mart 2017 tarihinde <https://docs.google.com/file/d/0B3VwQlaAY_UfUURMOFh3cDZwQkk/edit> adresinden elde edildi.

TYYÇ (2011). *Türkiye Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi.* 16 Mart 2015 tarihinde <http://www.tyyc.yok.gov.tr/?pid=10> adresinden elde edildi.

Üstüner, M. ve Cömert, M. (2008). Eğitim yönetimi teftişi planlaması ve ekonomisi anabilim dalı lisansüstü dersleri ve tezlerine ilişkin bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, *55*, 497–515.

Veiga, A., and Amaral, A. (2007). *A survey on the implementation of the Bologna process in Portugal.* 29th Annual EAIR Forum, August 26–29, 2007, Innsbruck, Austria.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, S. ve Çınkır, Ş. (2015). *Yükseköğretimde öğrenci memnuniyeti: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi örneği.* 2. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi (EJER), 8–10 Haziran 2015, Ankara.

Yılmaz, R. (2008). *Türkiye'de lisansüstü öğrenim için öğrenci seçimi: Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsünde bir uygulama.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kara Harp Okulu Savunma Bilimleri Enstitüsü Harekat Araştırması Ana Bilim Dalı, İstanbul.

Yorke, M. (1999). Assuring quality and standards in globalised higher education. *Quality Assurance in Education*, *7*(1), 14–24.