



## Araştırma Makalesi • Research Article

### Okul Yöneticiliği Meslek Algısı\*

### *Job Perception of the School Principalship*

Mevlüt Kara\*\*, İbrahim Hakan Karataş\*\*\*, Bahri Aydın\*\*\*\*

**Öz:** Bu çalışmada, okul yöneticilerinin okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algılarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaçla okul yöneticilerinin meslek tercih gerekçeleri, mesleki yetkinlik algıları, mesleki yetkinlik kaynakları, mesleki gelişim etkinliklerine katılım durumları, mesleki memnuniyet algıları ve mesleki üretkenlikleri incelenmiştir. Bu amacı gerçekleştirmek için tarama modelinde bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırmacılar tarafından geliştirilen 56 maddelik likert tipi anket 324 okul yöneticisine uygulanmıştır. Bu araştırmanın etik kurul izni (11.02.2021 tarihli ve 14677 sayılı) Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticilerinin mesleği en fazla topluma katkı fırsatı vermesi sebebiyle tercih ettikleri, en fazla iletişim konusunda kendilerini yetkin gördükleri, en fazla meslektaşlarından destek alarak mesleki yetkinliklerini artırdıkları, mesleki gelişimle ilgili en fazla kitap okuma etkinliğini gerçekleştirdikleri, mesleki memnuniyetlerinin orta düzeyde olduğu ve mesleki üretkenlik bakımından zayıf oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar dikkate alındığında *okul yöneticilerinin okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algılarının olumlu olduğu ancak yeterince güçlü olmadığı* değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara ve ulaşılan sonuçlara bağlı olarak uygulamacılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul yöneticisi, Meslek algısı, Mesleki yetkinlik, Mesleki gelişim, Mesleki memnuniyet

**Abstract:** In this study, it is aimed to reveal the perceptions of school administrators about the school administration profession. For this purpose, reasons for choosing a profession, perceptions of professional self-efficacy, sources of professional competence, participation in professional development activities, perceptions of professional satisfaction and professional productivity of school administrators were examined. In order to achieve this aim, a field study was conducted in the descriptive model. A 56-item Likert-type questionnaire developed by the researchers was applied to 324 school administrators. The ethics committee permission of this study (dated 11.02.2021 and numbered 14677) was taken from Gaziantep University's Social and Humanities Sciences Ethics Committee. According to the research results; school administrators prefer the profession

\* Bu araştırma, Öncü Okul Yöneticileri Derneği adına yukarıda adı geçen yazarlar tarafından hazırlanan Türkiye Okul Yöneticileri Raporu'nun (2020) veri setinden hazırlanan bir dizi makalenin ilkidir.

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Nizip Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
ORCID: 0000-0002-6381-5288, mevlutkara85@gmail.com (Sorumlu yazar)

\*\*\* Doç. Dr., İstanbul Medeniyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
ORCID: 0000-0001-5569-014X, ihkaratas@gmail.com

\*\*\*\* Prof. Dr., Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü  
ORCID: 0000-0002-1720-6334, bahriaydin@hotmail.com

**Cite as/ Atıf:** Kara, M. ; Karataş, A. H. & Aydın B. (2022). Okul yöneticiliği meslek algısı. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(2), 505-522. <http://dx.doi.org/10.18506/anemon.1052169>

**Received/Geliş:** 01 January/Ocak 2022

**Accepted/Kabul:** 09 April/Nisan 2022

**Published/Yayın:** 30 August/Ağustos 2022

because it gives the opportunity to contribute to the society the most, and they see themselves as competent in communication the most; It was concluded that they increased their professional competence by getting support from their colleagues at most, they performed the most book reading activities related to professional development, their professional satisfaction was moderate and they were weak in terms of professional productivity. Considering these results, it was evaluated that the perceptions of school administrators about the school administration profession were positive but not very strong. Suggestions were made to practitioners and researchers depending on the findings and the results achieved.

**Keywords:** School administrator, Profession perception, Professional competence, Professional development, Professional satisfaction

## Giriş

Okul yöneticilerinin karşı karşıya kaldığı meydan okuma, güçlük ve belirsizlikler okul yöneticilerinin meslek algılarının oluşmasında ve dönüşmesinde etkili olmaktadır (Spillane vd., 2015). Meslek algısı, bir mesleğin sosyal, politik ve ekonomik koşulları ile şekillenmektedir. Diğer taraftan kişisel ve kurumsal şartların da meslek algısının oluşmasında etkili olduğu kabul edilmektedir (Yalçın vd., 2020). Meslek algısında etkili olan unsurlardan biri de mesleğin zorluğu ve karmaşıklığı nispetinde çalışma koşulları ve özlük haklarının sağlanıp sağlanmaması durumudur (Pounder ve Merrill, 2001; Sunar, 2020).

Okul yöneticilerinin üstlendikleri görevin gerektirdiği profesyonel yetkinliklere sahip olma düzeylerinin meslek algıları üzerinde de etkili olacağı düşünülmektedir. Bu araştırma okul yöneticilerinin meslek algılarını ortaya çıkarmak ve gereksinim duydukları yetkinlik, ortam ve yasal zeminin oluşturulmasına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Okul yöneticilerinin mesleği tercih etme gerekçeleri, mesleki yetkinlik algıları, mesleki yetkinlik kaynakları, mesleki gelişme çabaları, mesleki memnuniyet algıları ve mesleki üretkenlikleri okul yöneticilerinin meslek algılarını ortaya çıkarmayı sağlayacak boyutlar olarak ele alınmıştır.

## Kuramsal Çerçeve

Meslek algısı bir mesleği temsil eden bireylerin mesleklerine ilişkin kolektif bilinci olarak tanımlanabilir. Mesleğe ilişkin kolektif bilinç önemli ölçüde söz konusu mesleğe ilişkin eğitim sürecinde edinilir. Zamanla mesleğin pratikleri ile toplumsal dönüşüme paralel olarak meslek algısı da dönüşebilir (Işıkoğlu, 2019). Meslek algısı; mesleğin sosyal, politik ve kurumsal niteliği yanında çalışma şartları, maddi getirisi, saygınlığı gibi unsurlardan da etkilenir (Sunar, 2020). Okul yöneticiliği, yasal olarak meslek kabul edilmediğinden, “okul yöneticiliği meslek algısı” şeklindeki ifade etmenin zeminsiz bir kavramsallaştırma olduğu söylenebilir. Diğer taraftan okul yöneticiliği görevini yürüten binlerce kişinin oluşturduğu bir kolektif bilinç oluşmuş ve kamuoyunda okul yöneticiliği bir meslek olarak algılanır olmuştur.

Okul yöneticiliğine ilişkin meslek algısı, okul yöneticiliğini tercih etmekte etkili olmaktadır (Erginer ve Köse, 2012). Diğer taraftan okul yöneticiliğini tercih etme gerekçeleri okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algıya dair fikir vermektedir. Yani okul yöneticiliği meslek algısı ile okul yöneticiliğini tercih etme gerekçeleri karşılıklı olarak birbirlerini beslemektedirler. Buna ek olarak okul yöneticilerinin mesleki yetkinlik kaynakları, mesleki yetkinliklerini geliştirme çabaları, mesleki yetkinlik algıları, mesleklerinden memnuniyet düzeyleri ve mesleki üretkenlikleri de meslek algılarının bir yansıması olmaktadır. Nitekim birçok araştırmada mesleki üretkenlik ile mesleki bağlılık ve mesleki tatmin arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Chen vd., 2004; Demirel, 2009; Vandenberghe ve Basak Ok, 2013). Mesleki yeterliğin kazanılması, geliştirilmesi ve mesleki yeterliklerin farkında olunması da meslek algısını şekillendirmektedir (Nalbantoğlu, 1995’den akt. Işıkoğlu, 2019; Sunar, 2020).



Şekil 1. Meslek Algısını Belirleyen Unsurlar

Yukarıdaki şekilde gösterildiği gibi meslek algısını etkileyen beş faktör okul yöneticiliği mesleği ile ilişkili olarak açıklanacaktır.

**1. Mesleki yetkinlik:** Okul yöneticilerinin yetkinlik alanlarına ilişkin Türkiye’de ve diğer ülkelerde çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Marzano vd., 2005). Türkiye’de eğitim yönetiminin bir akademik alan olan üniversitede yer bulmaya başladığı 60’lı yıllardan itibaren birçok akademisyen, eğitim ve okul yöneticilerinin yetkinlikleri üzerine araştırma yapmıştır (Özdemir, 2020). Sosyal, ekonomik ve politik değişim, eğitim ve okul yöneticilerinin sahip olması gereken yetkinlikleri dönüşmeye zorlamıştır (Balcı, 2011). Okul yöneticilerinin; iletişim, çalışanları motive etme, genel okul yönetimi, işletme ve kurum yönetimi, insan kaynakları yönetimi, eğitim öğretim liderliği, değişim ve çatışma yönetimi, okul çevre (veli, toplum, medya, iş dünyası, sendika, siyaset) ilişkileri konusunda belirli yetkinlik düzeyine sahip olmaları gerekmektedir (Karataş, 2016a).

Okul yöneticilerinin, görevlerine ilişkin yetkinliklere ne düzeyde sahip oldukları konusu, önemli tartışma alanı olarak değerlendirilmektedir. Diğer taraftan okul yöneticilerinin, mesleki kimliklerinin ve mesleki algılarının temelindeyse, bu yetkinliklere ilişkin kendi farkındalıklarının ve öz yeterliklerinin de belirleyici olabileceği düşünülmektedir.

**2. Mesleği tercih gerekçeleri:** Yönetici adaylarının ve görevdeki okul yöneticilerinin okul yöneticiliği mesleğini tercih etme gerekçeleri okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algı hakkında önemli bir gösterge olarak ele alınabilir. Literatürde okul yöneticiliği görevinin tercih edilme gerekçelerinin ekonomik, kurumsal, sosyal ve kişisel faktörler olmak üzere geniş bir yelpazede ele alındığı görülmektedir. Öğretmenlerin okul yöneticiliğini tercih etme nedenleri incelendiğinde; yöneticilik mesleğinin topluma daha faydalı olabilme fırsatı vermesi, kişilerin kendilerini geliştirmelerine imkân sağlaması, prestiji, sosyal statüsü, maddi getirisi ve özlük hakları daha yüksek bir meslek olması, şehir merkezindeki okullarda görev yapma fırsatı vermesi gibi farklı nedenler sıralanabilmektedir. Erginer ve Köse’nin (2012) yaptığı araştırmada da öğretmenlerin sosyal ve kişisel faktörlere bağlı olarak yöneticiliğe geçmek istedikleri belirlenmiştir. Sosyal çevre ile etkileşime girme, insanlara yararlı olma, arkadaş ve müdürün ısrarı gibi özellikler sosyal faktörler, öğretmenlikte edinilen deneyim ve birikimleri yöneticiliğe aktarmak isteme, başarıma arzusu, olumlu bir ortam oluşturma isteği gibi özellikler kişisel faktörler olarak belirtilmiştir.

**3. Mesleki gelişim:** Mesleki gelişim gereksinimi, hizmet öncesi temel eğitim alsın almasın bütün okul yöneticileri için gereklidir. Mesleki gelişim, mesleğin gerekliliklerinin zamanla değişimi ve gerektirdiği yeni yetkinlikler hakkında meslek mensuplarını haberdar eder ve yetkinleştirir (Karataş,

2016b; Gürkan ve Toprakçı, 2018). Okul yöneticilerinin profesyonel gelişimlerini sürdürmesi eğitim sisteminin kalitesini etkileyecektir. Okul yöneticilerinin rollerini ve yeterliklerini etkili şekilde yerine getirebilmeleri için kendilerini geliştirmeleri gereklidir. Mesleki gelişimde öncelik hizmet öncesi eğitimlere verilmelidir. Mesleğe başladıktan sonra da okul müdürlerinin mesleki gelişimleri devam etmelidir. Okul yöneticilerinin mesleki gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve mesleki gelişimlerinin artırılmasına ilişkin çabalar, eğitim ve öğretimin niteliğinin artırılması açısından önem taşımaktadır (Polat vd., 2018). Okul yöneticilerinin hizmet sırasında karşı karşıya kaldıkları sorunlarla baş edebilmek için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri kurumsal ve profesyonel yollarla edinme yol ve imkânlarına sahip olmadıklarında bu durum onlarda mesleğe yönelik bir güvensizlik duygusu oluşturabilmektedir.

MEB'e Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğinde 5 Şubat 2021 tarihinde yapılan düzenleme ile ilk kez "eğitim yönetimi sertifikası" kavramı kullanılmış, eğitim kurumu yöneticisi olmak isteyenler için MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından uzaktan ya da yüzyüze olarak "Eğitim Yönetimi Sertifika Programı" açılacağı, eğitim kurumu yöneticisi olmak isteyenler için bu sertifikanın zorunlu olacağı hükme bağlanmıştır (MEB, 2021). Bu düzenleme ile Türkiye'de okul yöneticiliği diplomaya değilse de sertifikaya bağlı bir görev olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte eğitimin içeriği, kapsamı ve yöntemi hakkında bir bilgi bulunmamaktadır. Diğer taraftan okul yöneticiliğinin "meslek" olarak yasal bir zemine kavuştuğu da söylenemez. Düzenlemenin okul yöneticilerinin mesleki yeterliklerine ne düzeyde katkıda bulunacağı ve okul yöneticiliği mesleği algısını ne yönde etkileyeceği ise zaman içinde ortaya çıkacaktır.

**4. Mesleki memnuniyet:** Meslek algısının önemli göstergelerinden biri de meslekten memnuniyet düzeyidir. Mesleki memnuniyet, meslek mensuplarının icra ettikleri mesleğe yönelik duygusal tepkileri ile mesleği icra etmekten duydukları memnuniyet olarak tanımlanmaktadır (Weiss, 2002; Karanikola ve Papatthanasoglou, 2015). Bazı araştırmacılar ise mesleki memnuniyeti, meslek mensuplarının meslekleri hakkındaki inançlarıyla da ilişkilendirmektedirler (George ve Jones, 2008). Geniş anlamda mesleki memnuniyet, mesleği icra edenlerin beklentilerinin ne düzeyde karşılandığı ve bu durumun bir sonucu olarak tatmin düzeylerini ifade eder. Günay ve Özbilen'e (2018) göre öğretmenlerin % 68'inin okul yöneticiliğini; mesleki doyumun sağlanamaması, mesai saatlerinin fazla olması ve sorumluluğunun fazla olması nedeniyle istememektedirler. Öğretmenler ve okul yöneticileri ile yapılan birçok araştırmada okul yöneticiliği mesleğinin zorluklarına ve sorumluluklarına oranla tatmin düzeyinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Demirkapı, 2019; Demirbilek ve Bakioğlu, 2019).

**5. Mesleki üretkenlik:** Mesleki üretkenlik, çalışanların iş bağlamında ortaya koydukları artı değerlerin tamamını karşılayan bir kavram olarak işletme literatüründe yaygın olarak kullanılmaktadır. Zaman zaman çalışanların verimliliği ile birlikte ya da eş anlamlı olarak ya da örgütsel verimlilik olarak kullanılsa da mesleki üretkenlik, meslek mensuplarının mesleklerine ilişkin fikir, ürün ya da süreç geliştirme çabaları olarak tanımlanabilir (Chen vd., 2004; Vandenberghe ve Basak Ok, 2013; Demirel, 2009). Okul yöneticilerinin mesleki üretkenliklerine ilişkin bağımsız bir çalışmaya rastlanamamıştır. Birkaç araştırmada okul yöneticilerinin ya da akademisyenlerin mesleki üretkenlikleri dolaylı olarak ele alınmıştır (Scribner vd., 2011; Branch vd., 2012). Mesleki üretkenlik davranışının ve motivasyonun mesleki adanmışlık ve mesleki tatmin ile ilişkisi sebebiyle okul yöneticilerinin mesleki üretkenlikleri, mesleğe ilişkin algılarını açıklayan bir unsur olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırma Türkiye'de okul yöneticiliği mesleğine ilişkin okul yöneticilerinin algısını ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Okul yöneticilerinin, yürüttükleri mesleğe ilişkin algılarının unsurları olarak meslek tercih sebepleri, mesleki yetkinlik algıları, mesleki yetkinlik kaynakları, mesleki gelişim davranışları, mesleki memnuniyetleri ve mesleki üretkenlikleri sorgulanmıştır. Modern çağın yaygın bir mesleği olan ancak yaygınlığı ile orantılı bir yasal ve kurumsal zemini olmadığı düşünülen okul yöneticiliği mesleğine yönelik toplumsal algının okul yöneticileri perspektifinden ortaya konulmasının, meslek mensuplarının beklenti ve ihtiyaçlarının anlaşılması bakımından yararlı olacağı düşünülebilir.

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma metodolojisi ile yürütülen bu araştırma, tarama modelinde tasarlanmış bir alan araştırmasıdır. Tarama modeli, geçmişte ya da halen devam eden bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey veya nesne kendi koşulları içinde, herhangi bir şekilde değiştirme veya etkileme çabası gösterilmeden tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2008). Bu çalışmada da okul yöneticiliği mesleğine ilişkin okul yöneticilerinin mevcut algılarının betimlenmesi amaçlanmıştır.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini resmi ve özel okullarda görev yapan okul yöneticileri oluşturmuştur. Büyüköztürk (2002) genel bir kural olarak, örneklem büyüklüğünün gözlenen değişken sayısının en az beş katı olması gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formunda 56 madde olduğu dikkate alındığında, 280 kişilik bir örneklem sayısının yeterli olacağı görülmektedir. Mevcut çalışmada ise basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre seçilen 324 okul yöneticisi örnekleme oluşturmaktadır. Evrende yer alan her birimin örnekleme girme açısından eşit şansı bulunduğu (Balci, 2016) ve bir birimin seçilme şansı diğerlerini etkilemediği (Keser Özmentar, 2018) için basit seçkisiz örnekleme yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntem doğrultusunda belirlenen ve araştırmanın örneklemini oluşturan 324 okul yöneticisine ilişkin demografik özellikler Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1. Örneklemi Oluşturan Okul Yöneticilerinin Demografik Özellikleri**

Değişken	Değer	n	%	Değişken	Değer	n	%
Cinsiyet	Kadın	83	25,6	Medeni Durum	Evli	273	84,3
	Erkek	241	74,4		Bekâr	51	15,7
Eğitim Durumu	Lisans	207	63,9	Kurum Türü	Resmi	302	93,2
	Yüksek Lisans	117	36,1		Özel	22	6,8
Yaş	26-30 arası	23	7,1	Okul Kademesi	Okul Öncesi	13	4,0
	31-35 arası	37	11,4		İlkokul	64	19,8
	36-40 arası	65	20,1		Ortaokul	66	20,4
	41-50 arası	132	40,7		Lise	154	47,5
	51 yaş ve üstü	67	20,7		Diğer	27	8,3
Mesleki Kıdem	0-5 yıl arası	23	7,1	Yöneticilik Kıdem	0-5 yıl arası	123	38,0
	6-10 yıl arası	39	12,0		6-10 yıl arası	81	25,0
	11-15 yıl arası	49	15,1		11-15 yıl arası	56	17,3
	16-20 yıl arası	60	18,5		16-20 yıl arası	43	13,3
	21-25 yıl arası	84	25,9		21-25 yıl arası	12	3,7
	26 yıl ve üstü	69	21,3		26 yıl ve üstü	9	2,8
Okul Yöneticiliği Eğitimi Alma Durumu	Almadım	174	53,7	Görev	Müdür	149	46,0
	Tezli Yüksek Lisans	16	4,9		Müdür Yardımcısı	145	44,8
	Tezsiz Yüksek Lisans	52	16,0		Diğer	19	5,9
	Sertifika Programı (30 saat ve üstü)	32	9,9		Müdür Yetkili Öğretmen	11	3,4
	Hizmet İçi Eğitim Programı (30 saat ve altı)	50	15,4				
<b>TOPLAM</b>		<b>324</b>	<b>100</b>	<b>TOPLAM</b>		<b>324</b>	<b>100</b>

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle araştırmanın temel amacı ve alt soruları bağlamında ilgili literatür ve

kuramsal çerçeveden hareketle likert tipi maddelerden oluşan taslak anket formu hazırlanmıştır. Likert tipi maddelerin değerleri 1'den 6'ya doğru puanlanmıştır. Daha sonra taslak anket formu okul yöneticilerinin (3 kişi), eğitim yönetimi (2 kişi), Türk dili (1 kişi) ve ölçme değerlendirme (2 kişi) uzmanlarının görüşleri doğrultusunda revize edilmiş ve 30 katılımcıya pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamada, maddelerin anlaşılabilirliği ve sahaya uygunluğu konularında katılımcılardan görüş de toplanmıştır. Uzman görüşleri ve pilot uygulama sonucunda yapılan değişiklik ve düzeltmeler neticesinde ortaya çıkan 56 maddelik anket formu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

Araştırmada geliştirilen anket formunda sorulara başlamadan önce araştırma hakkında bilgi verilmiş; elde edilen verilerin araştırmanın amacı doğrultusunda kullanılacağı ve herhangi kimseye paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Geliştirilen anket formu toplam yedi bölümden oluşmaktadır. Demografik bilgiler adlı 1. bölümde 10, tercih gerekçesi adlı 2. bölümde 7, mesleki yetkinlik algısı adlı 3. bölümde 12, mesleki yetkinlik kaynağı adlı 4. bölümde 7, mesleki gelişim etkinlikleri adlı 5. bölümde 5, mesleki memnuniyet adlı 6. bölümde 7 ve mesleki üretkenlik adlı 7. bölümde 8 madde yer almaktadır.

### Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmanın etik kurul izni (11.02.2021 tarihli ve 14677 sayılı) Gaziantep Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulundan alınmıştır. Öte yandan araştırma verileri ise 2019-2020 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde yüz yüze, e-posta yoluyla ve çevrimiçi yollarla toplanmıştır. Anketler, katılımcılar tarafından ortalama 10-15 dakikalık bir süre içerisinde yanıtlanmıştır. Araştırmada kullanılmak üzere hazırlanan anket formu toplam 452 okul yöneticisine ulaştırılmış ve bu okul yöneticilerinden 345'i gönüllü olarak anketi cevaplamıştır. Cevaplanan anket formları araştırmacılar tarafından gözden geçirildikten sonra, bu anket formlarından 21'inde eksik ve hatalı veri olduğu görülmüş ve bu formlar değerlendirmeye alınmamıştır. Bu doğrultuda, 324 anket formu araştırmaya dâhil edilmiştir. Araştırmaya dâhil edilen veriler, excel ve SPSS istatistik programları kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda, elde edilen verilerin frekansları ve yüzdeleri hesaplanarak rapor edilmiştir.

### Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın genel amacı doğrultusunda yanıt aranan sorulara yönelik bulgulara yer verilmiştir. Bu doğrultuda ilk olarak okul yöneticilerinin mesleki tercih gerekçelerine yönelik bulgular Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2.** Okul Yöneticilerinin Meslek Tercih Gerekçesi

Meslek Tercih Gerekçesi	Tamamen katılmıyorm		Katılmıyorm		Biraz katılmıyorm		Biraz katılıyorm		Katılıyorm		Tamamen katılıyorm	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Topluma katkı fırsatı vermesi	31	9,6	9	2,8	17	5,2	62	19,1	88	27,2	<b>117</b>	<b>36,1</b>
Kendimi geliştirme fırsatı vermesi	47	14,5	21	6,5	29	9	67	20,7	<b>94</b>	<b>29</b>	66	20,4
Prestij ve sosyal statü sağlanması	<b>102</b>	<b>31,5</b>	40	12,3	41	12,7	67	20,7	47	14,5	27	8,3
Çalışma şartları	<b>132</b>	<b>40,7</b>	54	16,7	49	15,1	59	18,2	25	7,7	5	1,5
Maddi geliri	<b>163</b>	<b>50,3</b>	48	14,8	44	13,6	37	11,4	23	7,1	9	2,8
Özlük hakları	<b>163</b>	<b>50,3</b>	50	15,4	43	13,3	43	13,3	18	5,6	7	2,2
Merkezi okullara geçme fırsatı	<b>193</b>	<b>59,6</b>	30	9,3	34	10,5	33	10,2	19	5,9	15	4,6

Tablo 2 incelendiğinde, katılımcılar; *topluma katkı fırsatı vermesi* (%36,1) maddesine “tamamen katılıyorum” düzeyinde, *kendini geliştirme fırsatı vermesi* (%29) maddesine ise “katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Diğer yandan katılımcılar *merkezi okullara geçme fırsatı* (%59,6), *maddi geliri* (%50,3), *özlük hakları* (%50,3), *çalışma şartları* (%40,7) ve *prestij ve sosyal statü sağlanması* (%31,5) maddelerine ise en çok “tamamen katılmıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Buna göre katılımcıların yöneticilik mesleğini tercih etmelerinde, *topluma katkı fırsatı vermesi* ve *kendini geliştirme fırsatı vermesi* gibi nedenlerin/gerekçelerin ön plana çıktığı söylenebilir.

**Tablo 3.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Yetkinlik Algısı

Mesleki Yetkinlik Algısı	Tamamen yetersizim		Yetersizim		Biraz yetersizim		Biraz yeterliyim		Yeterliyim		Tamamen Yeterliyim	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Eğitim öğretim liderliği yetkinliği	2	0,6	0	0	11	3,4	64	19,8	<b>168</b>	<b>51,9</b>	79	24,4
Okul-çevre ilişkileri yetkinliği	3	0,9	2	0,6	14	4,3	71	21,9	<b>146</b>	<b>45,1</b>	88	27,2
İletişim yetkinliği	1	0,3	2	0,6	5	1,5	46	14,2	<b>143</b>	<b>44,1</b>	127	<b>39,2</b>
Çalışanları motive etme yetkinliği	1	0,3	0	0	4	1,2	50	15,4	<b>148</b>	<b>45,7</b>	121	<b>37,3</b>
Genel kültür ve sanat yetkinliği	1	0,3	1	0,3	12	3,7	96	29,6	<b>153</b>	<b>47,2</b>	61	18,8
Değişim ve çatışma yönetimi yetkinliği	1	0,3	1	0,3	12	3,7	72	22,2	<b>153</b>	<b>47,2</b>	85	26,2
İşletme ve kurum yönetimi yetkinliği	3	0,9	0	0	5	1,5	54	16,7	<b>157</b>	<b>48,5</b>	105	32,4
Kaynak oluşturma ve bütçe yönetimi yetkinliği	7	2,2	8	2,5	15	4,6	77	23,8	<b>138</b>	<b>42,6</b>	79	24,4
İnsan kaynakları yönetimi yetkinliği	4	1,2	2	0,6	7	2,2	55	17	<b>150</b>	<b>46,3</b>	106	32,7
Teknoloji yönetimi yetkinliği	1	0,3	3	0,9	13	4	83	25,6	<b>145</b>	<b>44,8</b>	79	24,4
Genel okul yöneticiliği yetkinliği	1	0,3	0	0	5	1,5	55	17	<b>163</b>	<b>50,3</b>	100	30,9
Meslektaşlarının genel okul yöneticiliği yetkinliği	2	0,6	8	2,5	31	9,6	<b>129</b>	<b>39,8</b>	115	35,5	39	12

Tablo 3 incelendiğinde, katılımcılar; *eğitim-öğretim liderliği* (%51,9), *genel okul yöneticiliği* (%50,3), *işletme ve kurum yönetimi* (%48,5), *genel kültür ve sanat* (%47,2), *değişim ve çatışma yönetimi* (%47,2), *insan kaynakları yönetimi* (%46,3), *çalışanları motive etme* (%45,7), *okul-çevre ilişkileri* (%45,1), *teknoloji yönetimi* (%44,8), *iletişim* (%44,1) ve *kaynak oluşturma ve bütçe yönetimi* (%42,6) yetkinliği maddeleri için en çok “yeterliyim” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. *Meslektaşlarının genel okul yöneticiliği* (%39,8) yetkinliği maddesi için ise en çok “biraz yeterliyim” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak en çok görüş belirtilen “yeterliyim” düzeyi ile “tamamen yeterliyim” düzeyi birlikte incelendiğinde en çok görüş belirtilen maddelerin “*iletişim ve çalışanları motive etme*” yetkinlikleri olduğu görülmektedir. Okul yöneticilerinin mesleki açıdan genel olarak kendilerini yetkin gördükleri anlaşılmaktadır.

**Tablo 4.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Yetkinliklerinin Kaynağı

Mesleki Yetkinlik Kaynağı	Tamamen katılmıyorum		Katılmıyorum		Biraz katılmıyorum		Biraz katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
MEB hizmet içi eğitimleri	27	8,3	29	9	35	10,8	98	30,2	<b>93</b>	<b>28,7</b>	42	13
Lisansüstü programları	<b>108</b>	<b>33,3</b>	37	11,4	26	8	52	16	61	18,8	40	12,3
Sertifika programları	53	16,4	27	8,3	40	12,3	<b>91</b>	<b>28,1</b>	79	24,4	34	10,5
Sendika ve STK'lerin açtığı kurslar	<b>96</b>	<b>29,6</b>	39	12	37	11,4	78	24,1	59	18,2	15	4,6
Deneme yanılma metodu	25	7,7	21	6,5	35	10,8	87	26,9	<b>91</b>	<b>28,1</b>	65	20,1
İnternette araştırma	14	4,3	10	3,1	24	7,4	85	26,2	<b>100</b>	<b>30,9</b>	91	28,1
Meslektaşlardan destek alma	2	0,6	13	4	22	6,8	93	28,7	<b>107</b>	<b>33</b>	87	26,9

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcılar; *meslektaşlarımdan destek alma* (% 3), *internetten araştırma* (%30,9), *deneme-yanılma metodu* (%28,1) ve *MEB hizmet içi eğitimleri* maddelerine “katılıyorum” düzeyinde ve *sertifika programları* maddesine “biraz katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Diğer yandan *lisansüstü programları* (%33,3) ve *sendika ve STK’lerin açtığı kurslar* (%29,6) maddelerine ise “tamamen katılmıyorum” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin yetkinliklerini önemli ölçüde hizmet esnasında kendi çabaları ile informal yöntemlerle kazandıkları, formal eğitim süreçlerinden yararlanma oranlarının düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 5.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Gelişim Etkinliklerine Katılım Durumu

Mesleki Gelişim Etkinlikleri	Hiç		1-3 kez arası		4-6 kez arası		7 kez veya üstü	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Sertifika programına (31 saat ve üstü) katılma	99	30,6	181	55,9	38	11,7	6	1,9
Hizmet içi eğitime/kısa süreli (30 saat ve altı) kursa katılma	60	18,5	198	61,1	47	14,5	19	5,9
Bilimsel toplantıya katılma	111	34,3	171	52,8	32	9,9	10	3,1
Kitap okuma	31	9,6	11	34,3	64	19,8	118	36,4
Makale/rapor okuma	63	19,4	135	41,7	48	14,8	78	24,1

Tablo 5 incelendiğinde, katılımcılar *kitap okuma* etkinliğini “7 kez veya üstü” düzeyinde gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir. Diğer yandan *hizmet içi eğitime/kısa süreli (30 saat ve altı) kursa katılma* (%61,1), *sertifika programına (31 saat ve üstü) katılma* (%55,9), *bilimsel toplantıya katılma* (%52,8) ve *makale/rapor yazma* (%41,7) etkinliklerine ise “1-3 kez arası” düzeyde gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir. Buna göre okul yöneticilerinin mesleki gelişim etkinliklerine düşük düzeyde katılım gösterdikleri görülmektedir.

**Tablo 6.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Memnuniyet Algısı

Mesleki Memnuniyet Algısı	Tamamen yanlış		Yanlış		Biraz yanlış		Biraz doğru		Doğru		Tamamen doğru	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Okul yöneticisi olmaktan memnunum	24	7,4	15	4,6	30	9,3	100	30,9	93	28,7	62	19,1
Öğretmenliğe dönmek isterim	60	18,5	42	13	73	22,5	36	11,1	43	13,3	70	21,6
Başka bir iş yapmak isterim	38	11,7	29	9	34	10,5	28	8,6	35	10,8	160	49,4
Başka bir kurumda çalışmak isterim	45	13,9	31	9,6	34	10,5	21	6,5	36	11,1	157	48,5
Başka bir ilde çalışmak isterim	46	14,2	35	10,8	35	10,8	18	5,6	28	8,6	162	50
Başka bir ülkede çalışmak isterim	39	12	22	6,8	36	11,1	13	4	11	3,4	203	62,7
Okul yöneticiliğini başkalarına tavsiye ederim	57	17,6	32	9,9	45	13,9	105	32,4	49	15,1	36	11,1

Tablo 6 incelendiğinde, katılımcılar; “*başka bir ülkede yaşamak isterim*” (%62,7), “*başka bir ilde çalışmak isterim*” (%50), “*başka bir iş yapmak isterim*” (%49,4) ve “*başka bir kurumda çalışmak isterim*” (%48,5) maddelerine “tamamen doğru” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Diğer yandan “*okul yöneticiliğini başkalarına tavsiye ederim*” (%32,4) ve “*okul yöneticisi olmaktan memnunum*” (%30,9) maddelerine ise “biraz doğru” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu bulgular okul yöneticilerinin, önemli ölçüde okul yöneticiliği mesleğini yapmaktan memnun olmalarına rağmen kariyer, çalışma koşulları ve statü bakımından farklı arayışlarının da olduğunu göstermektedir.



**Tablo 7.** Okul Yöneticilerinin Mesleki Üretkenlikleri

Mesleki Üretkenlik	Yok		1-2 tane		3-5 tane		6 ve daha fazla	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Yayınlanmış kitap	306	94,4	16	4,9	2	0,6	0	0
Yayınlanmış makale ya da rapor	276	85,2	34	10,5	6	1,9	8	2,5
Kullanım hakkının tamamı ya da bir kısmı kendisine ait marka	312	96,3	9	2,8	0	0	3	0,9
Tamamı ya da bir kısmı kendisine ait olan patent tescili	314	96,9	7	2,2	3	0,9	0	0
Bestesi kendisine ait müzik eseri	319	98,5	5	1,5	0	0	0	0
Kişisel ya da ortaklaşa açılan sanat sergisi	307	94,8	11	3,4	5	1,5	1	0,3
Kişisel ya da birlikte yapılan sanat gösterisi (konser, tiyatro vb.)	272	84	36	11,1	10	3,1	6	1,9
Ulusal ya da uluslararası proje yürütücülüğü	211	65,1	87	26,9	20	6,2	6	1,9

Tablo 7 incelendiğinde, katılımcılar; *bestesi kendine ait müzik eseri* (%98,5), *tamamı ya da bir kısmı kendisine ait olan paten tescili* (%96,9), *kullanım hakkının tamamı ya da bir kısmı kendisine ait marka* (%96,3), *kişisel ya da ortaklaşa açılan sanat sergisi* (% 4,8), *yayınlanmış kitap* (%94,4), *yayınlanmış makale ya da rapor* (%85,2), *kişisel ya da birlikte yapılan sanat gösterisi* (%84) ve *ulusal ya da uluslararası proje yürütücülüğü* (%65,1) maddelerine “yok” düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu bulgulara göre okul yöneticilerinin mesleki üretkenliklerinin oldukça düşük olduğu görülmektedir.

### Tartışma ve Sonuç

Türkiye’deki okul yöneticilerinin meslek algılarını ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada öncelikle okul yöneticilerinin meslek tercih gerekçeleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin meslek tercihinde etkili olan en önemli faktörün “topluma katkı fırsatı vermesi” olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu sonuç, okul yöneticiliğinin toplumsal gelişime katkı sağlayabilecek bir meslek olarak algılandığını göstermektedir. Okul yöneticiliği temelde okuldaki eğitim süreçlerinin yönetimine ilişkin bir meslek gibi görünse de etki alanı bakımından toplumun birçok kesimini etkileyen ve bu kesimlere doğrudan ve dolaylı katkılarda bulunmayı sağlayabilen bir meslektir. Turan ve Şişman (2000) eğitim lideri olarak okul yöneticilerini “hizmet verdikleri toplumu farklı yönleriyle analiz edebilen ve beklentilerini dikkate alan kişilik yapısına sahip bireyler” şeklinde ifade etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlikten okul yöneticiliğine geçen bireyler bu konuları sayesinde toplumla daha fazla iç içe olacaklarını ve topluma daha fazla katkıda bulunabileceklerini düşünmektedirler. Benzer şekilde Erginer ve Köse (2012) tarafından yapılan araştırmada da yöneticiliğin meslek olarak seçilmesinde etkili olan önemli sosyal faktörlerden birinin “insanlara yararlı olma isteği” olduğu ifade edilmektedir. Diğer yandan mevcut araştırmada katılımcıların okul yöneticiliğini tercih etmelerinde etkili olan diğer bir faktörün “kendini geliştirmesine fırsat vermesi” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticiliğinin yapısı itibarıyla çok boyutlu bir meslek olduğu söylenebilir. Mesleğin çok boyutlu yapısı okul yöneticisine çeşitli roller, görevler ve sorumluluklar yüklemektedir. Okul yöneticisinin bu yükümlülüklerini yerine getirebilmesi için çeşitli yeterliklere sahip olması gerekmektedir. Özdemir (2020) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticisinin yeterlikleri “liderlik, eğitim-öğretim programları ve ortamının yönetimi, etkili iletişim ve çalışma ortamı oluşturma, maddi kaynakların yönetimi, okul içi ve dışı çevrenin ve iş birliklerinin yönetimi, öğrenci odaklı olma, teknolojik yeterlikler ve kurumsal iletişim” boyutları altında incelenmiştir. Dolayısıyla okul yöneticileri kendilerinden beklenenleri yapabilmek için bahsi geçen yeterliklerini geliştirmeli, mesleki ve bireysel olarak sürekli gelişim sağlamalıdır. Öte yandan Yıldırım (2011) tarafından yapılan araştırmada görüşüne başvurulmuş okul yöneticileri, mesleğin kendilerine yöneticiliğe ilişkin birçok bilgi ve beceri kazandırmasının yanı sıra özgüveni artırma, birçok alanda yeni bilgiler öğrenme ve insanları daha iyi tanıyabilme gibi çeşitli katkıları olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla Yıldırım tarafından yapılan araştırmada elde edilen sonuçların mevcut araştırma sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Okul yöneticilerinin mesleki yetkinlik algılarına ilişkin maddelere verdikleri yanıtlardan mesleki yetkinlik algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cherniss (1993) mesleki

yeterliği, “kişinin mesleki faaliyetlerini ve yaşamını etkileyen olayları ve davranışları kontrol etme becerisine olan inancı” şeklinde tanımlamaktadır. Dolayısıyla okul yöneticilerinin yüksek mesleki yetkinlik algılarına sahip olmaları, okulun yönetim sürecinde karşılaşılan sorunların ve zorlukların üstesinden gelebileceklerine olan inançlarının yüksek olması şeklinde yorumlanabilir. Hallinger vd. (2018) ise, yüksek yeterliğe sahip okul liderlerinin hem öğretmenlere hem de öğrencilere daha yüksek performans beklentilerini iletme ve örnek olma eğiliminde olduklarını ifade etmiştir. Araştırmada ulaşılan bu sonuca benzer şekilde, yapılan çeşitli araştırmalarda (Yıldırım ve Aslan, 2008; Federici ve Skaalvik, 2011; Ağaoğlu vd., 2012; O’Neil, 2013; Ayık vd., 2015; Köybaşı, 2016; Duran ve Yıldırım, 2017; Işık ve Gümüş, 2017) okul yöneticilerinin yüksek mesleki yetkinlik algısına sahip oldukları görülmektedir. Bu sonucun aksine Baltacı (2017a) tarafından yapılan araştırmada ise okul müdürlerinin düşük mesleki yetkinlik algısına sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki yetkinliklerine ilişkin özelliklere madde madde bakıldığında ise en yüksek algının “iletişim yetkinliği” konusunda olduğu tespit edilmiştir. Etkili okul yöneticilerinin temel özelliklerini ortaya koyan McEwan (2018) ilk özellikte okul yöneticilerinin iletişim yetkinliklerinin önemine vurgu yapmıştır. İletişim becerisi, okul yöneticilerinin tüm yönetim süreçlerinde ihtiyaç duyduğu ve başarısını doğrudan etkileyen özelliklerin başında gelmektedir. İlgili alan yazında da okul yöneticilerinin iletişim becerilerinin incelenmesine yönelik birçok araştırma bulunduğu görülmektedir. Bu araştırmalarda genellikle okul yöneticilerinin iletişim becerileri okul yöneticileri tarafından yüksek düzeyde (Ağaoğlu vd., 2012; Ada vd., 2015) algılanırken, öğretmenler tarafından düşük ve orta düzeyde (Şimşek ve Altinkurt, 2010; Ağaoğlu vd., 2012; Ada vd., 2015; Sağır ve Parlak, 2018) algılanmaktadır. Araştırmalarda elde edilen bu sonuçlar oldukça dikkat çekicidir. Okul yöneticilerinin yüksek düzeyde yetkinlik algısında oldukları iletişim becerileri konusunda, öğretmenlerin okul yöneticilerini yetersiz gördüğü ve bu becerilerinin geliştirilmeye muhtaç olduğu algısına sahip oldukları görülmektedir. Mevcut araştırmada okul yöneticilerinin mesleki yetkinlikleri açısından yüksek algıya sahip oldukları diğer bir faktörün “çalışanları motive etme yetkinliği” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okul yöneticisi örgütsel amaçlara ulaşabilmek açısından okuldaki beşeri ve fiziki kaynaklardan maksimum verim elde etme sorumluluğunu taşır. Döş ve Savaş (2015), eğitim lideri olarak etkili bir okul yöneticisinin öğrenci başarısına etki edebilmesi için öğretmenleri ve öğrencileri motive etmesi gerektiği bulgusuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Leithwood ve arkadaşları (2010) da okul liderlerinin öğrenciler açısından başarı temelli bir okul kültürü oluşturabilmesi için öğrencileri ve öğretmenleri güdülemesinin önemine vurgu yapmıştır. Yani, okul çalışanlarının ve üyelerinin motive edilmesi öğrenci başarısı üzerinde etkili olmakta ve bu konuda okul yöneticileri sorumluluk taşımaktadırlar. Ancak Özdemir vd. (2014) tarafından yapılan araştırmada okuldaki öğretmen motivasyonunda önemli bir konuma sahip olan okul müdürlerinin bu noktadaki performanslarının beklenenin altında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer yandan Kocabaş ve Canitez (2020) tarafından yapılan araştırmada ise devlet okulunda çalışan öğretmenler, işlerine motive olma konusunda beklentilerinin okul yöneticileri tarafından karşılanmadığını ifade etmişlerdir. Bu konuda yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçların mevcut araştırma sonuçları ile önemli ölçüde örtüşmediği görülmektedir. Aksi yöndeki bu sonuçların nedenlerine ilişkin Karaköse (2002) tarafından yapılan çalışmada öğretmenler; okullarda yeterince terfi imkânlarının bulunmaması, fikirlerine değer verilmemesi, okul müdürlerinin etkili liderlik özelliklerini taşıyamamaları, yeteneklerini geliştirme imkânlarının olmaması, yöneticilerin bilgi ve tecrübeleri ile öğretmenlere çok fazla güven vermemesi gibi nedenlerden dolayı motivasyonlarının olumsuz yönde etkilendiğini belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlardan biri de Türkiye’deki okul yöneticilerinin mesleki yetkinliklerinin meslektaşlarından aldıkları destekten, deneme-yanılma yoluyla edindikleri tecrübelerden ve internetten yaptıkları araştırmalardan kaynaklandığı şeklindedir. Mesleki yetkinliklerini yüksek düzeyde algılayan okul yöneticilerinin, mesleki yetkinliklerinin ise sistemli bir eğitim sürecine dayalı olmaması oldukça dikkat çekici bir sonuçtur. Elde edilen bu sonuç Türkiye’de okul yöneticiliğinin profesyonel bir meslek olarak ele alınmaması ve yöneticilerin Milli Eğitim Bakanlığından gerekli desteği alamaması ile ilişkilendirilebilir. Kara (2020a) Türkiye’de geçmişten günümüze kadar okul yöneticiliğinin öğretmenlik mesleğinin bir devamı olarak görüldüğünü ve genellikle politika yapıcılar tarafından okul yöneticiliği öncesinde bir eğitime ihtiyaç duyulmadığını ifade etmiştir. Meslek öncesi herhangi bir eğitim almayan okul yöneticilerinin mesleki gelişimleri kendi çabaları ile sınırlı kalmıştır. Okul yöneticilerinin mesleki yetkinliklerini meslektaş desteği, deneme-yanılma yöntemi ve internetten yapılan araştırmalar ile edinmeleri Türkiye’de uzun yıllar

uygulanan çıraklık modelinin günümüzde de etkisinin devam ettiğini göstermektedir. “Yöneticiliğin okulu yoktur.” anlayışının (Şimşek, 2002) hakim olduğu bu modelde yöneticilik, deneme yanılma yöntemiyle veya önceki yöneticileri gözlemleyerek öğrenilmektedir (Ağaoğlu vd., 2012). Son yıllarda yapılan çeşitli araştırmalarda (Akçadağ, 2014; Polat vd., 2018) elde edilen sonuçların da mevcut araştırma sonucuyla uyumlu olduğu görülmektedir. Diğer yandan okul yöneticilerinin mesleki yetkinliklerine kaynaklık eden diğer bir faktörün Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan hizmet içi eğitim kursları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hizmet içi eğitim faaliyetleri bir yandan okul yöneticisinin örgütsel amaçlara ulaşması açısından yetkinliklerini geliştirirken, bir yandan da eğitimle ilgili yaşanan değişim ve gelişmelere uyumunu sağlamaktadır. Ancak Özcan ve Bakioğlu (2010) tarafından yapılan araştırmada, yapılan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin okul yöneticisinin gelişiminde etkili olmakla birlikte bu etki düzeyinin küçük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna bağlı olarak, okul yöneticilerinin mesleki yetkinlikleri bakımından önem verdiği hizmet içi eğitim faaliyetlerinin geliştirilmeye ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Birçok alanda yaşanan değişim ve dönüşümler, okul yöneticilerinin görev, rol ve sorumluluklarının da değişmesine yol açmaktadır. Okul yöneticileri bunlara uyum sağlayabilmek için kendilerini sürekli geliştirmeye, bilgi ve becerilerini güncel tutmaya çalışmalıdır. Bunun için okul yöneticileri hem kişisel olarak çaba göstermeli hem de planlı ve programlı bir şekilde hazırlanan mesleki gelişim etkinliklerine katılmalıdır (Kasalak, 2020). Mevcut araştırma sonucunda okul yöneticilerinin en fazla gerçekleştirdiği mesleki gelişim etkinliğinin kitap okuma olduğu sonucuna varılmıştır. Kitap okumanın yanı sıra düşük düzeyde de olsa okul yöneticilerinin kısa ve uzun süreli hizmet içi eğitim ve sertifika programlarına, bilimsel toplantılara katıldığı, makale ve rapor yazdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Yapılan çeşitli araştırmalarda (Kasalak, 2020; Polat vd., 2018; Tepe, 2017) okul yöneticilerinin mesleki gelişim sağlayabilmek için benzer faaliyetleri gerçekleştirdiği görülmektedir. Kitap okuma dışındaki faaliyetlerin düşük düzeyde yapılması okul yöneticilerinin karşılaştığı maddi yetersizlikler (Gürkan ve Toprakçı, 2018), yasal engeller (Can, 2019), sayı ve nitelik olarak yetersiz hizmet içi eğitim faaliyetleri (Gümüş ve Ada, 2017) ile ilgili olabilir. Okul yöneticilerinin sürekli ve sistemli bir şekilde mesleki gelişimlerini sürdürebilmesi için katılım gösterdikleri faaliyetlerin bireysel ihtiyaca uygun, planlı ve programlı, profesyonel kişiler tarafından takip edilen, yasal mevzuat tarafından desteklenen bir yapıya kavuşturulmasının önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmada yanıtı aranan sorulardan biri de okul yöneticilerinin mesleki memnuniyet algılarına ilişkindir. Araştırma sonucunda okul yöneticilerinin mesleklerinden memnun olma ve mesleği tavsiye etme maddelerine düşük düzeyde de olsa olumlu yönde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Diğer yandan okul yöneticilerinin başka bir ülkede, ilde, kurumda ve işte çalışma isteğine ilişkin maddelere ise yüksek düzeyde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar okul yöneticilerinin çoğunlukla Türkiye’de ve eğitim kurumlarında yöneticilik mesleğini icra etmekten çok memnun olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Oysa Günlük vd. (2017) mesleğinden memnun olan profesyonellerin, mesleklerine ve örgütlerine karşı olumlu tutum geliştirerek çalıştıkları örgütün başarısına daha fazla katkı sağlayabileceklerini ifade etmiştir. Baltacı (2017b) ise mesleğinden, çalışma koşullarından memnun olmayan ve beklentileri karşılanmayan kişilerin, bireysel performanslarının düşeceğini ve bu kişilerin zamanla huzursuzluk kaynağı olabileceğini belirtmiştir. Araştırma sonucunda okul yöneticiliği yapmaktan çok memnun olmadıkları ortaya çıkan katılımcıların mesleki olarak düşük performans sergileyecekleri, okullarında mutsuz ve huzursuz olacakları düşünülebilir.

Araştırmada son olarak okul yöneticilerinin meslek üretkenlikleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin önemli bir kısmının kitap, makale, marka, patent tescili, müzik eseri, sanat sergisi ve sanat gösterisi gibi konularda herhangi bir ürününün olmadığı belirlenmiştir. Ulaşılan bu sonuç, okul yöneticilerinin sosyal, sanatsal, kültürel ve bilimsel etkinliklere ilgi duymadığı ve bu konularda üretken bir kimliğe sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuç, araştırmanın diğer bir sonucu olan mesleki gelişim etkinliklerine katılımın düşük olması ile de ilişkilendirilebilir. Mesleki gelişim etkinliklerine yeteri kadar ilgi göstermeyen okul yöneticilerinin mesleki açıdan yeteri kadar üretken olması da beklenemez. Öte yandan Türk eğitim sisteminde okul yöneticilerini mesleki olarak

üretkenliğe teşvik edecek yasal bir alt yapının veya mekanizmanın bulunmaması da bu durumu etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, okul yöneticilerinin meslek algılarının genel olarak olumlu olsa da çok güçlü olmadığı söylenebilir. Okul yöneticileri tarafından kişisel ve toplumsal gelişime katkı sağladığı için tercih edilen okul yöneticiliği mesleğine ilişkin katılımcıların önemli bir bölümünün profesyonel bir eğitim sürecinden geçmediği ve mesleki gelişimlerini kendi çabaları ile sağladıkları ortaya çıkmıştır. Ancak araştırma sonuçları, okul yöneticilerinin zaten mesleğe ilişkin birçok alanda kendilerini yetkin gördüğünü ve dolayısıyla mesleki açıdan gelişime ihtiyaç duymadıklarını göstermektedir. Okul yöneticilerinin yöneticilik mesleğine ilişkin herhangi bir eğitim almamalarına rağmen kendilerini birçok alanda yeterli görmesi araştırmanın en dikkat çekici ve endişe verici sonucu olarak nitelendirilebilir. Türkiye’de henüz profesyonel bir meslek olarak kabul edilmeyen ve öğretmenlik mesleğinin yanında ikincil bir görev olarak görülen okul yöneticiliğine ilişkin okul yöneticilerinin hizmet öncesinde ve hizmet içinde mesleki gelişimini sağlayacak yasal bir alt yapı veya mekanizma bakanlık tarafından oluşturulmamıştır. Dolayısıyla mesleki gelişimleri devlet tarafından önemsenmeyen okul yöneticilerinin de bu durumu kabul ettiği ve bu konuda çok fazla girişimde bulunmadıkları anlaşılmaktadır. Araştırmada okul yöneticilerinin mesleki açıdan çok sınırlı faaliyete katıldığına ve mesleki üretkenliklerinin ise çok az olduğuna yönelik sonuçların ortaya çıkması da üstteki yorumu doğrular niteliktedir. Ancak bu durum, okul yöneticilerinin seçiminde ve görevlerine devam etmesinde liyakate (Kara, 2020b) ve adalete dayalı olmayan süreçlerin ortaya çıkmasına ve okullardaki eğitim süreçlerinin bu durumdan olumsuz etkilenmesine neden olabilir. Son olarak, okul yöneticilerinin önemli bir bölümünün başka bir iş yapma isteğine yönelik araştırma sonucu mesleğe yönelik memnuniyetsizliğin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

### **Sınırlılıklar ve Öneriler**

Araştırmada bazı temel sınırlılıklar bulunmaktadır. Okul yöneticiliği mesleğine ilişkin okul yöneticilerinin algılarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu araştırma Türkiye’de yapılmıştır. Okul yöneticiliğine ilişkin algının ülkeler ve kültürler arası karşılaştırmalı çalışmalarla ortaya çıkarılması, okul yöneticiliğinin bağlamla ilişkisinin anlaşılmasını kolaylaştıracaktır. Bu tür araştırmalar, Türkiye dışında yapılan araştırmaların bağlamsal boyutlarının anlaşılmasına fırsat verecek, böylece eleştirel değerlendirmeler için bir zemin oluşacaktır. Araştırmada okul yöneticiliği mesleğine ilişkin sadece okul yöneticilerinin görüşlerine başvurulmuştur. Okul yöneticiliği, toplumla iç içe bir meslektir. Bu sıkı ilişki okul yöneticiliğinin toplumsal statüsünde de belirleyici olmaktadır. Türkiye’de okul yöneticiliğine ilişkin sağlıklı kararlar alınabilmesi, toplumun okul yöneticiliğini nasıl algıladığının ortaya çıkarılmasını da gerektirir. Bu doğrultuda okul yöneticiliği mesleğine ilişkin öğretmen, öğrenci ve toplumun algısını betimleyecek araştırmalar yapılabilir. Bununla birlikte okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algının boylamsal analizlerinin yapılması okul yöneticiliğinin değişimini anlamak bakımından yararlı olabilir. Bu araştırmalar okul yöneticiliğinin geleceğine ilişkin kararlara da zemin oluşturacaktır. Mevcut araştırmada nicel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bulgu ve sonuçların nedenlerini de ortaya koyabilecek, nitel araştırma yöntemiyle yapılacak çalışmalar ile konu hakkında daha derinlemesine bilgiler elde edilebilir. Öte yandan araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan bir anket yoluyla toplanmıştır. Bu durumun temel nedenlerinden biri, okul yöneticilerinin meslek algısını ortaya koyabilecek bir ölçek çalışmasının bulunmamasıdır. Bu bağlamda, bu konuda çalışmak isteyen araştırmacıların bu araştırmadan da yararlanarak bir ölçek geliştirme çalışması yapması önerilebilir. Araştırmanın diğer bir sınırlılığı ise araştırmaya katılan yöneticilerin demografik özelliklerine ilişkindir. Araştırmada kadın yönetici, özel okullarda çalışan yönetici ve okul öncesi kurumlarda çalışan yönetici sayılarının azlığı bu açıdan göze çarpmaktadır. Bu sınırlılığı giderecek spesifik çalışmalar yapılabilir. Son olarak MEB tarafından verilecek olan *eğitim yönetimi sertifika programının* ve *eğitim yönetimi sertifikasının* okul yöneticiliği mesleğine ilişkin algıyı ne yönde ve ne düzeyde etkileyeceği araştırılabilir.

### **Kaynakça**

Ada, Ş., Çelik, Z., Küçükali, R., & Manafzadehtabriz, S. (2015). Okul yöneticilerinin iletişim becerilerine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin algılama düzeyleri (Erzurum ili örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 101-114.

- Ağaoğlu, E., Altinkurt, Y., Yılmaz, K., & Karaköse, T. (2012). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşleri (Kütahya ili). *Eğitim ve Bilim*, 37(164), 159-175.
- Akçadağ, T. (2014). Okul yöneticilerinin bakış açılarıyla yöneticilerin yetiştirilme, atama ve yer değiştirmeleri; Sorunlar ve çözümler. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Dergisi*, 29(Mart), 135-150.
- Aslanargun, E., & Bozkurt, S. (2012). Okul müdürlerinin okul yönetiminde karşılaştığı sorunlar. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 349-368.
- Ayık, A., Savaş, M., & Yücel, E. (2015). İlkokullarda görev yapan okul müdürlerinin genel öz yeterlik ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 193-218.
- Balcı, A. (2011). Eğitim yönetiminin değişen bağlamı ve eğitim yönetimi programlarına etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 196-208.
- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler* (12. Baskı). Pegem Akademi.
- Baltacı, A. (2017a). Okul müdürlerinin öz-yeterlik algıları ve mesleğe yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 35-61.
- Baltacı, A. (2017b). Okul müdürlerinin iş doyumları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 49-76.
- Branch, G. F., Hanushek, E. A., & Rivkin, S. G. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: The case of school principals* (No. w17803). National Bureau of Economic Research.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). Faktör analizi: Temel kavramlar ve ölçek geliştirmede kullanımı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 32, 470-483.
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(4), 1618-1650. <https://doi.org/10.14689/Issn.2148-2624.1.7c.4s.14m>
- Chen, T. Y., Chang, P. L., & Yeh, C. W. (2004). An investigation of career development programs, job satisfaction, professional development and productivity: The case of Taiwan. *Human Resource Development International*, 7(4), 441-463. <https://doi.org/10.1080/1367886042000246049>
- Cherniss, C. (1993). Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In W. B. Schaufeli, C. Maslach, and T. Marek (Eds.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research* (pp. 135-149). UK: Taylor & Francis.
- Demirbilek, M., & Bakioğlu, A. (2019). Okul müdür yardımcılarının görevlerinden ayrılma nedenleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 52(3), 737-769. <https://doi.org/10.30964/auebfd.505268>
- Demirel, Y. (2009). Örgütsel bağlılık ve üretkenlik karşıtı davranışlar arasındaki ilişkiye kavramsal yaklaşım. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(15), 115-132.
- Demirkapı, S (2019). *Öğretmenlerin okul yöneticisi olmak istememe nedenlerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Döş, İ. & Savaş, A. C. (2015). Elementary school administrators and their roles in the context of effective schools. *SAGE Open*, 5(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177/2158244014567400>
- Duran, A., & Yıldırım, N. (2017). The relationship between school administrators' happiness levels and their self-efficacy levels. *International Journal of Higher Education*, 6(4), 210-228.

- Erginer, A., & Köse, M. F. (2012). Okul yöneticilerinin yöneticiliği tercih ve bırakma nedenlerine ilişkin nitel bir çalışma. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 7(4), 14-28.
- Federici, R. A., & Skaalvik, E. M. (2011). Principal self-efficacy and work engagement: Assessing a Norwegian principal self-efficacy scale. *Social Psychology of Education*, 14(4), 575-600. <http://dx.doi.org/10.1007/s11218-011-9160-4>
- George, J., & Jones, G. (2008). *Understanding and managing organizational behavior*. (5th ed.). New Jersey: Pearson Prentice Hall.
- Gümüş, E., & Ada, Ş. (2017). Okul müdürlerinin katıldıkları mesleki gelişim faaliyetleri hakkındaki görüşleri: Türkiye ve ABD örnekleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 176-208.
- Günay, G., & Özbilen, F. M. (2018). Öğretmenlerin okul yöneticiliği istekliliğini etkileyen faktörlerin belirlenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(19), 1331-1344. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14069>
- Günlük, M., Özer, G., & Özcan, M. (2017). Meslek memnuniyeti ve bireysel iş performansı ilişkisinde mesleki bağlılığın ara değişken etkisi: Muhasebe meslek mensupları üzerinde bir çalışma. *International Review of Economics and Management*, 5(4), 1-22. <https://doi.org/10.18825/iremjournal.335535>
- Gürkan, H., & Toprakçı, E. (2018). İlkokul müdürlerinin mesleki gelişimi. *E-International Journal of Educational Research*, 9(2), 64-81. <https://doi.org/10.19160/ijer.434582>
- Hallinger, P., Hosseingholizadeh, R., Hashemi, N., & Kouhsari, M. (2018). Do beliefs make a difference? Exploring how principal self-efficacy and instructional leadership impact teacher efficacy and commitment in Iran. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(5), 800-819. <https://doi.org/10.1177/1741143217700283>
- Işık, A. N., & Gümüş, E. (2017). Yönetici öz-yeterliliği ve okul etkililiği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 419-434. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.309192>
- Işıkoğlu, B. O. (2019). Mimarın mesleki kimlik algısının boyutları. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 151-162.
- Kara, M. (2020a). Eğitim paydaşlarının görüşleri doğrultusunda Türk eğitim sisteminin sorunları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1650-1694. <https://doi.org/10.29299/kefad.853999>
- Kara, M. (2020b). Policies for selecting, training and appointing school administrators in Turkey between 1980 and 2000. In Ö. Akman & T. Gür (Eds.), *Educational and science occurred in Turkey between the years of 1980-2000* (pp. 35-58). Adiyaman: Iksad Publications.
- Karaköse, T. (2002). *Okul yöneticilerinin örgüt çalışanlarını motive etme becerisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Karanikola, M.N.K., & Papatthanassoglou, E.D.E., (2015). Measuring professional satisfaction in Greek nurses: Combination of qualitative and quantitative investigation to evaluate the validity and reliability of the Index of Work Satisfaction. *Applied Nursing Research*, 28, 48-54. <https://doi.org/10.1016/j.apnr.2014.05.003>
- Karasar, N. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemi* (18. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, İ. H. (2016a). Professional standards for school principals in Turkey. *Journal of Education and Training Studies*, 4(5), 51-63. <http://dx.doi.org/10.11114/jets.v4i5.1310>
- Karataş, İ. H. (2016b). Mevcut okul müdürlerinin hizmet-içinde/işbaşında yetiştirilmesi. A. Aypay (Ed.), *Türkiye’de eğitim yöneticileri ve maarif müfettişleri içinde* (ss. 197-215). Ankara: Pegem Akademi.

- Karataş, İ. H., Aydın, B., & Kara, M. (2020). *Türkiye okul yöneticileri raporu 2020 - TOYR2020*. Öncü Okul Yöneticileri Derneği Yayınları.
- Kasalak, G. (2020). Okul Yöneticileri kendi mesleki gelişim etkinliklerini nasıl algılıyorlar?. *Yaşadıkça Eğitim*, 34(1), 111-130. <https://doi.org/10.33308/26674874.2020341139>
- Keser Özmantar, Z. (2018). Örneklemeye yöntemleri ve örneklemeye süreci. K. Beycioğlu, N. Özer & Y. Kondakçı (Ed.), *Eğitim yönetiminde araştırma* içinde (ss. 87-110). Ankara: Pegem Akademi.
- Kocabaş, İ., & Canitez, M. (2020). Özel ve devlet okulu yöneticilerinin örgüt çalışanlarını motive etme becerisi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 191-215.
- Köybaşı, F. (2016). *Okul yöneticilerinin girişimcilik, öz-yeterlik ve örgütsel bağlılık algılarının analizi (Sivas ili örneği)* (Yayınlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Leithwood, K., Patten, S., & Jantzi, D. (2010). Testing a conception of how school leadership influences student learning. *Educational Administration Quarterly*, 46(5), 671-706. <https://doi.org/10.1177/0013161X10377347>
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McEwan, E. (2018). *Etkili okul yöneticilerinin özelliği: İyi performanstan muhteşem performansa* (2. Baskı). (N. Cemaloğlu, Çev.). Ankara: Pegem Akademi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2003).
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2021). *Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarına yönetici seçme ve görevlendirme yönetmeliği*. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205-1.htm>
- O'Neil, G. M. (2013). *The influence of self-efficacy on principals' capacity to lead in low socioeconomic status schools* (Unpublished doctoral dissertation). University of Calgary, Canada.
- Özcan, Ş., & Bakioğlu, A. (2010). Bir meta analitik etki analizi: Okul yöneticilerinin hizmetiçi eğitim almalarının göreve etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 201-212.
- Özdemir, A. (2020). Türk eğitim sisteminde eğitim yöneticilerinin yeterliklerinin ve bu yeterlik derecelerinin çok kriterli karar verme ile belirlenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 45(204), 251-301. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2020.8726>
- Özdemir, T. Y., Kartal, S. E., & Yirci, R. (2014). Okul müdürlerinin öğretmenleri motive etme yaklaşımları. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 190-215.
- Polat, S., Uğurlu, C. T., & Bilgin Aksu, M. (2018). Okul yöneticilerinin kendi mesleki gelişimleri ve okulu geliştirmeye yönelik liderlik davranışlarına ilişkin görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 205-224. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.6c1s9m>
- Pounder, D. G., & Merrill, R. J. (2001). Job desirability of the high school principalship: A job choice theory perspective. *Educational Administration Quarterly*, 37(1), 27-57. <https://doi.org/10.1177/0013161X01371003>
- Sağır, M., & Parlak, F. (2018). Okul yöneticilerinin iletişim becerileri ile örgütsel güven arasındaki ilişki. *Ekev Akademi Dergisi*, 22(76), 165-185.
- Scribner, S. M. P., Crow, G. M., López, G. R., & Murtadha, K. (2011). "Successful" principals: A contested notion for superintendents and principals. *Journal of School Leadership*, 21(3), 390-421. <https://doi.org/10.1177/105268461102100304>
- Spillane, J. P., Harris, A., Jones, M., & Mertz, K. (2015). Opportunities and challenges for taking a distributed perspective: Novice school principals' emerging sense of their new position. *British Educational Research Journal*, 41(6), 1068-1085. <https://doi.org/10.1002/berj.3166>

- Sunar, L. (2020). Türkiye’de mesleki itibar: Dönüşen çalışma hayatı ve mesleklerin sosyal konumu. *Journal of Economy Culture and Society*, (Özel Sayı 1), 29-58. <https://doi.org/10.26650/JECS2020-0053>
- Şimşek, H. (2002, Mayıs). *Türkiye’de eğitim yöneticisi yetiştirilemez!*. Sözlü Sunum. 21.Yüzyıl Eğitim Yöneticilerinin Yetiştirilmesi Sempozyumu, Ankara.
- Şimşek, Y., & Altinkurt, Y. (2010). Endüstri meslek liselerinde görev yapan öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim*, 187, 372-390.
- Tepe, N. (2017). Okul yöneticilerinin yeterliklerine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 59, 388-401. <https://doi.org/10.16992/ASOS.12977>
- Turan, S., & Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: Eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4), 68-87.
- Vandenbergh, C., & Basak Ok, A. (2013). Career commitment, proactive personality, and work outcomes: A cross-lagged study. *Career Development International*, 18(7), 652-672. <https://doi.org/10.1108/CDI-02-2013-0013>
- Weiss, H.M. (2002). Deconstructing job satisfaction: Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173–194.
- Yalçın, M., Aypay, A., & Boyacı, A. (2020). Principals’ ordeal with bureaucracy. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 26 (Special Issue 1), 203-260. <https://doi.org/10.14527/kuey.2020.005>
- Yıldırım, N. (2011). Yöneticilik görevinin okul müdürlerine olumlu ve olumsuz katkıları. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 230-245.
- Yıldırım, N., & Aslan, B. (2008). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri ile öğrenme stillerine ilişkin bir araştırma (Tokat ili örneği). *Electronic Journal of Social Sciences*, 7(24), 238-255.

### **Beyan ve Açıklamalar (Disclosure Statements)**

1. Araştırmacıların katkı oranı beyanı / Contribution rate statement of researchers: Bütün yazarlar araştırmaya eşit oranda katkı vermiştir./ All authors contributed equally to the research.
2. Yazarlar tarafından herhangi bir çıkar çatışması beyan edilmemiştir (No potential conflict of interest was reported by the authors).



## Extended Abstract

### Introduction

School principalship is a challenging task that entails to obtain a wide range of competences. It also suffers from the uncertainty the changes in the social, political and economic conditions brings. Among them, migration, epidemic, social unrest and economic crises have immediate effects on the school environment. In this unforeseeable and complicated context, the school principals' roles and duties intensify, incorporating new and varied responsibilities (Balci, 2011; Karataş, 2016a). While adding to the burden on principals' shoulders, the demanding nature of these positions also deters the candidates- a fact reflected by the decrease in the number of applicants. Indeed, some countries even face difficulties filling these administrative vacancies (Pounder & Merrill, 2001).

Perception of school principalship in Turkey has been affected negatively due to the increase in school principals' roles and responsibilities. It has been observed that school principals have faced difficulty in dealing with the problems and that they suffer from frustration, weariness, despair and loneliness, to the degree consequently leading to their resignation (Aslanargun & Bozkurt, 2012). Moreover, these effects have also reflected on candidate school principals, as seen in the drastic decrease in their number in Turkey (Karatas et al., 2020).

The challenges, difficulties and uncertainties that face the school principals affect how they form and transform their job perception (Spillane et al., 2015). Job perception is determined by the social, political and economic conditions surrounding that particular job. On the other hand, it is argued that personal and institutional conditions are also effective in forming job perception (Yalçın et al., 2020). Another factor affecting the job perception is whether the working conditions and personal rights are in proportion to the difficulty and complexity of that job (Pounder & Merrill, 2001; Sunar, 2020). The degree to which the school principals meet the requirements of this position affects their job perceptions. Therefore, this research aims to reveal school principals' job perceptions and contribute to creating environmental and legal conditions that will endorse their competence. The reasons for school principals' *job choice, professional self-efficacy perceptions, professional competence resources, professional development efforts, job satisfaction and job productivity* are scrutinised as dimensions that reveal their job perception.

This research aims to reveal the school principals' perception of the school principalship profession in Turkey. As components of their perception regarding the job they have, school principals' reasons in choosing the job, professional competence perceptions, professional competence resources, professional development behaviours, job satisfaction and professional productivity have been questioned. It can be argued that revealing the school principalship's social perception, which is in today's world a common profession even though it lacks legal and institutional grounds, from the principals' angles will be beneficial in comprehending the expectations and needs of the members of the profession.

### Methodology

This study, which aims to reveal the job perceptions of school principals who work in Turkey, is field research designed as a survey model. The survey model is a research approach that aims to describe a past or ongoing situation as it is. Moreover, the model aims to define the event, object or individual subject to the research in their own conditions, avoiding any effort to change or influence them (Karasar, 2008). The universe of the research was created by school principals working in public and private schools. In determining the sampling, simple random sampling method was preferred. The sample of the study consisted of 324 school principals. The data collection means used in the study was devised by the researchers. The questionnaire consists of 7 parts. There are 10 items in the first part titled Demographic Information; 7 in the second part called Reason for Preference; 12 in the third part called Professional Self-Efficacy Perception; 7 in the fourth section titled Professional Competence Source; 5 in the fifth section titled Professional Development Activities; 7 in the sixth part titled Job Satisfaction; and 8 items in the seventh part titled Job Productivity. The questionnaire takes approximately 10-15 minutes to complete. The data have been collected in face-to-face interviews by e-mail and online channels between February-May 2020. The collected data has been analysed via Excel and SPSS statistical programs. The data collected for the research has been protected within the framework of scientific ethics and the legislation on protecting personal data. They have not been utilised outside scientific purposes. The data have not been shared with third parties. Participants' responses were not examined individually, all data were analysed collectively, and statistical processes were conducted collectively.

### Discussion and Conclusion

During this study, which aimed to reveal the school principals' job perception in Turkey, primarily the principals' job preference reasons have been analysed. Research results have shown that the most crucial factor

behind the principals' job preference is that it provides "*an opportunity to contribute to society*". This result reveals that school principalship is perceived as a job that can contribute to social development. On the other hand, this study discovered another efficient factor in the participants' choice of school principalship, namely the "*opportunity for self-development*". It can be argued that school principalship is a multidimensional job in its nature. The job's multidimensional nature puts various roles, duties, and responsibilities on the school principals' shoulders. For this reason, school principals must have various competencies to deal with these obligations.

Drawing on the principals' responses, it was concluded that their professional self-efficacy perceptions were at a high level. Cherniss (1993) defines professional self-efficacy as "persons' belief in their ability to control their professional activities, events and behaviours that affect their lives". Therefore, the finding that proves school principals' high perceptions of professional self-efficacy indicates their strong belief in overcoming the problems and difficulties faced in the school management process.

In this study, it has been detected that another factor that school principals have a high perception of professional self-efficacy is "the competence to motivate employees". The school principals carry the responsibility of using the human and physical resources with maximum efficiency in the school to achieve organisational goals.

Another result obtained from the research is that the principals' source of job competency derives from the support they receive from their colleagues, from the experiences gained through trial and error and the research they conduct via the internet. On the other hand, it is a remarkable result that the school principals, who perceive their professional self-efficacy at a high level, do not base their perception on completing systematic training. This finding may relate to the lack of legal recognition of school principalship and lack of support from the MNE to the principals.

As a result of the research, reading books appeared to be the most common activity for professional development by school principals. Alongside reading books, albeit at a low level, participation in short and long-term in-service training, certificate programs, scientific meetings, and writing articles and reports were other ways of self-development for the principals. In some other studies (Kasalak, 2020; Polat et al., 2018; Tepe, 2017), similar activities are reported chosen by school principals for professional development.

Another question the research sought to answer is about the school principals' perceptions of job satisfaction. The research findings showed that school principals, albeit at a low level, agreed with the items of being satisfied with their job and recommending it to others. On the other hand, it was found that school principals agreed at a high level with the items regarding the desire to work in another country, city, organisation and even at another job. These results indicate that school principals are often not very happy to practice their job in Turkey and educational organisations in general.