

School Principals' Opinions on Autonomy in School Administration*

İbrahim LIMON**

Bahri AYDIN***

Abstract. This study aims to determine school principals' views on autonomy in school administration. Phenomenological design was employed in the study. Data were collected through interviews and analyzed using descriptive analysis. The participants were 14 high school principals. They were employed by maximum diversity sampling method. Data was collected through a semi-structured interview form. According to findings, all of the participants stated that a school principal should be autonomous in performance evaluation, budget management, deciding on expenditures. On the other hand, most of them stated that a school principal should be autonomous in selecting deputy principal and the staff, deciding workday calendar and daily timetable, coursebooks and syllabus, quota of the school and the number of the students for each classroom. Another finding of this study is that local governments and parents are the most important components that support an autonomous school principal. As for the advantages and disadvantages of principal autonomy it is stated that the educational quality and efficacy of school administration will increase and the student performance will improve; however, there may be subjective practices and pressures on school principal. Lastly, political power and centralized educational system are regarded as the barriers to principal autonomy.

Keywords: School principal, administration, autonomy.

* This is an extended version of the oral presentation "School Principals' Opinions on Autonomy in School Administration" which was presented at the 25th National Educational Sciences Congress held in Antalya between 21-24 April 2016.

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5830-7561>, Dr., Ministry of National Education, Turkey, ibomon@gmail.com

*** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1720-6334>, Prof. Dr., Abant İzzet Baysal University, Educational Administration, Supervision, Planning and Economics, Turkey, bahriaydin@hotmail.com

1. INTRODUCTION

The concept of autonomy is interchangeably used with authority, force, power, responsibility, control, freedom, delegation, decision making, self-determination, freedom and efficiency (Burkhauser, Gates, Hamilton, Li & Pierson, 2013). In Turkish Language Association dictionary (2020) autonomy is defined as the right of an organization or community to govern itself in accordance with a separate law or the right of an individual or community to set the law which he or she shall abide. Autonomy is the right or power to govern oneself; the ability to conduct affairs without external control, and to exist or be able to exist independently of the whole (Merriam-Webster Dictionary, 2020). Erdem (2013) states that the concept of autonomy is usually addressed at the institutional level; however, it can sometimes be used at individual level, and that autonomy can be defined as being independent enough to allow a person or group to carry out its duties and to maintain its identity, which is different from other groups.

According to Hoy and Miskel (1998) the need for autonomy and free will can develop individuals by encouraging them to make their own choices, plan their work and bear the blame of these choices. For individuals, the need for autonomy becomes more and more important as they grow, develop and mature. Czapla (2014) considers autonomy as a substantial component of productivity in work life. In this context, it can be said that autonomy is of critical importance for educational organizations, as well.

Nations throughout the world respond to the pressures of globalization on education systems by implementing reforms to improve the effectiveness of education and in this context, school principals are regarded as one of the most important elements of the efforts to reshape and improve the quality of education in the 21st century (Pilton, 2015). However, today, when accountability is at the forefront, the role of school principals differs from previous periods. While it was previously sufficient for school principals to follow the directives of the central authority in order to succeed, it may not be possible for the school to achieve the desired success by following these directives, given what is expected of school principals today (Adamson, 2012). To overcome this challenge, the idea that school principals should be more autonomous in order to improve the quality of school and education is becoming more and more popular (Mizrav, 2014). On the other hand, principals' being held accountable for student performance makes this idea a serious and current topic of debate (Leonardatos, 2015). Thus, it is stated that school principals in various countries around the world are pleased with the autonomy given to them and express their search for more autonomy (Thomson, 2010).

Autonomous School Principal

In literature, there are various definitions of 'autonomous school principal'. For example, Mizrav (2014) claims that the level of autonomy is among the factors influential on the effectiveness of school principals and he defines principal autonomy as having the authority to execute organizational activities and make decisions on issues such as school budget, human resource management, organizational strategy and curriculum

independently. On the other hand, Leonardatos (2015) describes the autonomy of a school principal as being able to make decisions about human resources and planning of teaching. Principal autonomy is the authority and flexibility of leading the staff efficiently, making decisions based on the needs of structures forming the school, making improvements in the curriculum satisfying local and national requirements or beyond those requirements (Gawlick, 2008; Petrelli, 2005). In its widest sense, principal autonomy is the authority to be able to make decisions that can change school conditions (Burkhauser et al., 2013). In literature, it is stated that in order to be successful school principals should be provided with three types of autonomy (AHISA, 2011). These are:

- Operational autonomy: Operational autonomy can be conceptualized as the independence of practicing the shared vision of school within the framework of strategy determined by upper management. Schools have unique characteristics and this requires more flexibility in their functioning. The school should be able to determine strategies in line with its own environment, adapt existing strategies and adopt the most optimum practices in terms of functioning (Millikan, 2010). In this context, it can be seen very important that the school principal has operational autonomy as the first level responsible for the functioning of the school.
- Occupational autonomy: It is having and using the expertise of managing the school independently.
- Personal autonomy: In addition to occupational autonomy, personal autonomy is the ability of self-development and learning independently.

In different European countries, school principals have varying levels of autonomy in spending funds allocated to the school, raising money on behalf of the school, selection of teachers and auxiliary staff, dismissal, disciplinary proceedings and extra fees paid to the staff (EURYDICE, 2007). However, Turkish educational system is highly centralized. Şişman and Turan (2003) claim that this highly centralized system harbors some disadvantages in terms of overcoming problems. They claim that the problems could be detected and solved properly by delegating authority to the local. Also, in this way far-reaching inclusion of society into educational administration and problem-solving processes could be ensured. The studies conducted with various shareholders of education indicate the applicability and necessity of a school-based administration (Summak & Roşan, 2006; Özmen & Hozatlı, 2008; Ekşi & Maya, 2011; Gülşen, 2017). School-based management is a different concept from the autonomy of school principals, which is the focal point of current research. It can be expressed as the realization of institutional efficiency by transferring the administrative power and authorities of the center to the local to a certain extent and ensuring participation in decisions (Summak & Roşan, 2006). As can be understood from this statement, the authority and responsibilities of the school principal will increase in school-based management and school principals will be able to lead the decisions and implementation at the local level.

Autonomy of school principals grows out of the efforts to do something different with the resources at hand to boost student achievement and something that allows providing

different options both for parents and students (Beam, 2008). Findings in literature show that principal autonomy significantly affects student achievement (Adamson, 2012; Mizrav, 2014; Clark, 2008; Gunnarsson, Orazem, Sanchez & Verdisco, 2004). Student performance tends to be better in countries where schools have a higher level of autonomy over curriculum, assessment and in the distribution of resources (OECD, 2011). According to Clark (2008) autonomy provide the principals with the opportunity to carry out leadership practices such as creating an encouraging environment and a vision for school, developing the staff, redesigning the organizational structure and culture in a way that will support teaching and learning, managing the curriculum. In this sense, the researcher suggests that school principal be autonomous in fields such as budget and human resource management, curriculum, teaching and organizational design. Adamson (2012) states that principals can be flexible and independent in decisions and choices affecting teaching when given autonomy. It can also prevent the school from adhering to a formal structure and rules. Additionally, Gawlick (2008) claims that since he is the closest one to the staff, school principal can make the most appropriate decisions in favor of school organization. On the other hand, it is stated that most appropriate position to make decisions that will improve the effectiveness of teachers and support student learning is the school principal (Ikemoto, Taliaferro, Fenton & Davis, 2014). Shortly, principal autonomy holds several advantages both for school as an organization and student learning.

As stated above, although the school principal's being autonomous brings some benefits, an autonomous school principal may need the support of various elements to be successful. The necessary conditions for a school-based autonomous administration model are listed as a facilitating environment (political support, legal framework, teacher support), system changes (education law, decentralization law, transfer of financial resources) and technical quality (teacher and parent training) (Arcia, Macdonald, Patrinos & Porta, 2011). Rodriguez and Hovde (2002) divided the elements that support the school principal's autonomy into two groups as internal and external. While internal ones are dedicated teachers, participating parents, support from peer groups and a strong management team; external support elements are legal mandates, support from the top management, guidance and accessible resources in the fields of pedagogy and curriculum. On the other hand, there are some factors that challenge or restrict the autonomy of the school principals. The existence of centralized exams, financial insufficiencies, the obligation to comply with certain national laws, and the demands and expectations of parents can be listed as important obstacles to a high degree of autonomy (Glass, 1993).

To ensure aforementioned advantages, a model of principal autonomy should take into consideration certain issues. These are flexibility, training, perpetual support, transparency and accountability (Educational Transformation, 2007). They can be explained briefly as follows:

- Flexibility: Since school structures and environments display diversity, autonomy practices should ensure flexibility in accordance with schools' and students' needs.

- **Training:** Before granting autonomy for school principals, they should be trained. These training should include budget, human resource management and instructional leadership. If possible, this training should be practical under the supervision of experts.
- **Perpetual support:** The training should be given periodically.
- **Transparency and accountability:** A full-scale and unaccountable autonomy is practically impossible, as long as the schools get funded by the state. Autonomy should be carried out on transparent, legal and procedural grounds. Open and mutually agreed communication must be maintained between the school funding parties and the school principals.

Contemporary approaches and discourses in educational administration emphasize the importance of principal autonomy to improve the quality of education systems (Eacott, 2015; Gawlick, 2008). As a matter of fact, there are findings in the literature that the autonomy to be provided to school principals increases their organizational commitment and job satisfaction (Chang, Leach, & Anderman, 2015; Wang, Pollock, & Hauseman, 2018). Gawlick (2008) states that a strict organizational control over school principals will mean that they are deprived of the flexibility needed to manage the school effectively. In this context, revealing how school principals interpret "autonomy" in a centralized system like Turkish Educational System may have important implications for both administrators and policy makers. It is also anticipated that the findings of the present study may contribute to school-based management models. In national literature, there are studies on autonomy in teaching (Ayril et al., 2014; Çolak & Altinkurt, 2017; Karabacak, 2014; Kılınc, Bozkurt & İlhan, 2018; Öztürk, 2011; Üzüm & Karşlı, 2013; Yazıcı & Akyol, 2017), learner autonomy (Alyılmaz & Biçer, 2016; Can, 2012; Yurtseven Öztürk & Baykara Özaydınlık, 2018; Oktar Ergür, 2010; Süğümlü, 2017; Şanal, 2016) and also studies on school-based administration (Aytaç, 1999; Ekşi & Maya, 2011; Güçlü, 2000; Özdemir, 1996; Summak & Roşan, 2006; Yalçınkaya, 2004; Şahin, 2003). There are also studies investigating teachers' (Göksoy, 2016) and principals' (Göksoy, 2014) views to what extent schools should be autonomous. However, there is a gap in the field of principal autonomy. In this sense, current study aims to provide a substantial contribution to the literature to fill this gap.

Aim of the study

This study aims to reveal school principals' views on autonomy. Accordingly, the study reveals how the participants define an autonomous school principal, the fields they demand autonomy, the partners whose support they need, the advantages and disadvantages of an autonomous school principal, and finally the barriers to principal autonomy.

2. METHOD

This section provides information about study design, participants, data collection tool, data collection procedure, data analysis, validity and reliability.

Research Design

This study was designed in phenomenology, one of the qualitative methods. In phenomenology, the researcher focuses on the phenomenon that we are aware, but we do not have a deep insight. We can come up with this phenomenon in our daily lives, but it does not guarantee that we grasp them in detail. In this context, phenomenology provides us with a suitable ground to investigate the cases that we are not fully unfamiliar but on the other hand we cannot fully grasp (Yıldırım & Şimşek, 2016: p. 69). This research design mainly aims to grasp and define the phenomena under investigation from participants' perspective (Mertens, 2010: p.235). To this end, interview is the primary data collection method in phenomenology. During interviews probing questions and flexibility can be exploited (Yıldırım & Şimşek, 2016: p.71).

Participants

The participants are 14 high school principals in Sakarya province. To choose the participants, maximum sampling method was exploited (Creswell, 2013: p.195; Yıldırım & Şimşek, 2008: p.113). In this method, the researcher aims to have a relatively small participant group and to reflect the diversity of individuals who are the parties to the problem under investigation to a maximum extent. The source of diversity was school type and the interviews were conducted with principals from seven different types of school. The demographics of participants are presented in Table 1 below.

Table 1

Demographics of Participants

| Participant | Age | Gender | School type | Experience | Experience as a principal |
|-------------|-----|--------|---------------------------------|------------|---------------------------|
| SP1 | 60 | Male | Anatolian High School | 36 | 32 |
| SP2 | 51 | Male | Anatolian Religious High School | 28 | 25 |
| SP3 | 36 | Male | Fine Arts High School | 15 | 8 |
| SP4 | 51 | Male | Anatolian High School | 29 | 18 |
| SP5 | 42 | Male | Anatolian High School | 18 | 9 |
| SP6 | 58 | Male | Vocational School of Health | 37 | 27 |

| | | | | | | |
|------|----|------|------------------------------|------|----|----|
| SP7 | 37 | Male | Vocational School | High | 16 | 13 |
| SP8 | 42 | Male | Vocational School | High | 20 | 3 |
| SP9 | 58 | Male | Vocational School | High | 36 | 22 |
| SP10 | 56 | Male | Science High School | | 30 | 25 |
| SP11 | 45 | Male | Anatolian Girls' High School | | 23 | 14 |
| SP12 | 39 | Male | Vocational School | High | 18 | 10 |
| SP13 | 43 | Male | Anatolian High School | | 20 | 11 |
| SP14 | 44 | Male | Anatolian High School | | 19 | 17 |

Table 1 presents demographics of participants. All of the participants are male. The age of participants ranges from 36 to 60; the mean age is 47. Experience in teaching ranges from 15 to 37 years; the mean experience is 25 years. Lastly, experience in administration ranges from 3 to 32; the mean is 17.

Data Collection

Before data collection, permission from Sakarya Provincial National Education Directorate was obtained. On the other hand, the steps below were followed for data collection (Creswell, 2013: p.202-203):

- The interview questions were prepared.
- The participants were identified, and the appointments were arranged.
- The interview technique was chosen. It was face to face.
- The equipment to record the interviews were provided.
- The pilot implementation of interview questions was carried out.
- The interview venue was decided. It was decided as principals' room.
- Consent form was prepared.
- During the interviews, the researchers concentrated on the questions and they were kept as planned in terms of duration.
- Following the interviews, the recordings were transcribed, and they were prepared for analysis.

Data Collection Tool

The interview form consisted of two parts. In the first part, there were questions about participants' demographics; on the other hand, the second part consisted of interview questions. There were six open-ended questions in the form and the interview questions were prepared based on literature (Marchese, 2000; Adamson, 2012). The questions are presented below:

1. How do you define an "autonomous school principal"?
2. Which autonomous decisions would you like to make in the following fields? Explain briefly.
 - Human resources,
 - Budget management,
 - Performance evaluation,
 - Schedule,
 - Professional development of teachers and others,
 - Curriculum,
 - Others.
3. Which partners' support does a school principal need to carry out a successful autonomy? Explain briefly.
4. What are the advantages of an "autonomous school principal" both for the school as an organization and administration?
5. What are the disadvantages of an "autonomous school principal" both for the school as an organization and administration?
6. What are the barriers to "autonomous school principal"?

Additionally, the participants were asked probing questions to obtain data more in-depth.

Data Analysis

Descriptive analysis was employed in the current study. According to this data analysis technique, the data are summarized and interpreted based on previously created themes. The data can be arranged based on the themes both emerging from the interview questions and dimensions or questions emerging during observation or interviews. In descriptive analysis, direct quotations are often included to reflect participants' views strikingly. The aim of the descriptive analysis is to present the findings in an arranged and interpreted manner. Descriptive analysis consists of four stages (Yıldırım & Şimşek, 2016: pp.239-240).

1. Specifying a framework for analysis,

2. Putting the data under themes,
3. Identifying the findings,
4. Interpreting the findings.

In this study, the themes were created based on the interview questions and the data from the interviews were put under the themes.

Validity and Reliability

According to Yıldırım & Şimşek (2016: p.270), in qualitative research to ensure validity, the researchers should report the findings and explain how they reached the conclusions in detail. As for descriptive analysis particularly, the validity can be ensured through direct quotations. To this end, the researchers in this study supported the findings with direct quotations. Additionally, Creswell (2013: p.298) suggests member check which was exploited in this study. The participants confirmed the themes and codes under them which can be considered as an indication of validity.

In order to ensure reliability, internal reliability strategies suggested by LeCompte and Goetz (1982; cited in Yıldırım & Şimşek, 2016) were used. The first of these is the inclusion of more than one researcher in the study. Thus, it was aimed to increase the acceptance rate of the study by others by providing consensus between the researchers in the stages of data collection, analysis and reporting results. The second one is analyzing the data obtained from interviews according to the themes previously formed based on the research questions.

3. FINDINGS

Findings on Definition of Autonomous School Principal

The definitions suggested by the participants for autonomous principal are presented below. In this context, 13 principals defined it while one of the participants did not provide a definition.

"He is the person who has full authority in terms of budget and human resource management." (SP1)

"He is the person who can use the fund provided by the state freely and has the full authority in recruitment." (SP2)

"He is the person who can make financial decisions independently of upper management." (SP3)

"He is the person who has authority in recruitment and dismissal of teachers, choose the curriculum and implement it, has freedom in terms of financial affairs, can spend school budget for school needs, can use his authority quickly." (SP4)

“He is the person who can create the school identity, take initiative, and be free in school administration in legislative framework. He is the one who can also use financial resources at will.” (SP5)

“He is the administrator whose responsibilities increase, who can take independent decisions, who is decisive and the one who is not affected by environmental pressures.” (SP6)

“He is the one who is dependent in external affairs but independent in internal affairs.” (SP7)

“He is the one who can administer the school like a private school owner.” (SP8)

“He is the one who only reports to a board (a board of trustees). He carries out activities in line with the vision and mission of the school. He is the one who works like business administrator without barriers.” (SP9)

“He is the one who can control the revenues of school (in terms of human resource and budget management).” (SP10)

“He is the one who can create a healthy system in school and who can maintain this system.” (SP12)

“We can talk about autonomy of institutions not individuals. Thus, an autonomous school principal is the one who works for such an institution.” (SP13)

“He is the one who can prepare and spend the budget independently. Also, he is the one who evaluate the personnel within his own criteria.” (SP14)

There are four issues coming into prominence from the definitions above. Six of the definitions focus on the school administration in general and budget management; four of them on human resource management and three of them on decision making.

Findings on Autonomy Demand in Various Fields of School Administration

In this section, findings on demands of school principals for autonomy in various fields of school administration. Table 2 below presents the themes and subthemes based on the participants' views.

Table 2

The fields principals demand autonomy

| Themes | Sub-themes | Frequency |
|---------------------------|--|-----------|
| Human resource management | Personnel evaluation | 14 |
| | Recruiting and dismissing vice-principal | 13 |
| | Recruiting teachers and other staff | 13 |
| | Dismissing teachers and other staff | 11 |

| | | |
|---------------------------------|---|----|
| | Guiding teachers to in-service training | 10 |
| | Planning and conducting in-service training | 7 |
| | Setting performance criteria | 6 |
| | Reward and punishment | 4 |
| | Determining employee personal rights | 2 |
| | Guiding to EBA | 1 |
| | Planning budget | 14 |
| Budget management | Deciding on expenditure items | 14 |
| | Raising money from parents | 5 |
| | Announcing a tender and purchasing | 5 |
| | Planning workday and schedule | 9 |
| | Planning weekly course load | 4 |
| Academic calendar and schedules | Planning social activities | 4 |
| | Closing school temporarily in case of emergency | 3 |
| | Planning shifts | 2 |
| | Compensating holidays | 1 |
| | Course-book selection | 8 |
| Curriculum and course-books | Deciding curriculum | 8 |
| | Planning the implementation of curriculum | 1 |
| Identifying quotas | Identifying school quotas | 13 |
| | Identifying class quotas | 13 |

In Table 2, the fields that school principals demand autonomy in school administration are presented. In this sense, human resource management, budget management, academic calendar, schedules, curriculum and coursebooks and identifying quotas were the previously specified themes. Findings show that all of the participants thought that they should be autonomous in performance evaluation. Nearly half of them (f=6) stated that they should determine performance evaluation criteria. Almost all of them (f=13) demanded autonomy in recruiting and dismissing vice-principal and thought that they should be autonomous recruiting, 11 of them dismissing teachers and other staff. 10 of

them stated that school principal should be able to guide teachers to in-service training when they regard it as a necessity. Half of the participants stated that a school principal should have the authority to plan and conduct in-service training. Nearly half of the participants (f=6) stated that the principal should be autonomous in setting performance criteria. 4 of the participants thought that they should be able to decide rewards and punishments. 2 of them remarked that a school principal should have the authority to determine employee personal rights. Finally only one of them stated that a principal should be able to guide teachers to EBA. Considering the frequencies of the views put forward, it is seen that the most emphasized issue in the context of human resources is the evaluation of employee performance. The second one is the demand of school principals to have more authority in selecting and dismissing all school staff and assistant principals. The reason for this may be that while principals are held responsible for the success of the school, they do not have the opportunity to select the employees who to a great extent determine this success. Another view frequently stated is that principals should be able to direct teachers to in-service trainings and professional development activities. School principals also demand to be able to direct the teacher, who they think is not professionally competent based on performance evaluation, to professional development activities. Finally, it can be said that principals care about being involved as decision makers in the reward and punishment mechanism of teachers and other staff.

Quotes on Human Resource Management

We have a reward regulation. It is the same in Sakarya, Hakkari, Van and Ağrı. The criteria are the same everywhere. However, the conditions, the facilities, target population are all different in these cities. I think it is wrong to have common criteria for different conditions. Reward regulation should be prepared considering local conditions. I think local administrators should be given more autonomy and they should be given the opportunity to take more initiatives. (SP1)

“A school principal should have the full authority in human resource management. School principal should be able to decide to hire or dismiss the staff (education or non-education staff). Central authority should trust school principals on human resource management.” (SP2)

“A school principal should have the full authority in human resource management. The current situation is that we carry the drum but don’t have the drumstick. I am supposed to be successful with a staff whom I haven’t chosen. If you expect an authority to be successful, you should give him / her the chance to work with a staff employed according to some criteria” (SP3)

“In-service training is necessary. However, teachers should be rewarded, afterwards. For example, a teacher attending to a certain number of in-service training should be promoted. Teachers are not open to professional development. They don’t update themselves. Even computers update themselves every day, but teachers don’t. When school principals regard it as necessary, they should be able to direct teachers to professional development.” (SP4)

"School principals should have the full authority in order to distinguish teachers who work well and those who don't. The principal should be able to employ teachers and other staff and when regards necessary, he should be able to dismiss them." (SP5)

"Based on performance evaluation, the school principal should be able to reward or punish teachers. At the beginning of the academic year, a board under the presidency of school principal is formed and this board prepares a performance evaluation form. We evaluate our teacher according to this form. Other forms may not be appropriate to my school's conditions. Schools have different conditions. I should be able to evaluate my teacher considering the conditions of my school." (SP6)

The second theme presented in Table 2 is budget management. All the participants agreed that a school principal should have the authority to prepare the budget and decide on expenditures. On the other hand, it was striking that 5 of the participants stated that a school principal should be able to raise money from parents, have the authority to announce a tender and purchase. These findings show that the participants agree on budget management and think that school principals should be authorized for budget management.

Quotes on Budget Management

"In a school where school unions are more active, together with the commissions to be formed from the staff, school principal should have the full authority in budget management (preparing the budget, spending money, raising money)" (SP8)

"School principal should be able to create his general budget in line with the needs of the school. The school principal can raise money from parents to satisfy these needs. He should make the procurement and repair tenders." (SP7)

As for academic calendar and schedules, most of the participants (f=9) stated that it should be the school principal who would decide on the calendar and schedules. It is stated that there may be some differences in holidays with emphasis on different geographical and climatic conditions of Turkey and it is also stated that the principal of the school should be given authority in compensation for holidays caused by extraordinary circumstances. On the other hand, some participants (f=4) defended that school principal should decide the weekly course load.

Quotes on Academic Calendar and Schedules

"Schedule is not a much problematic issue. However, I think summer holiday is too long. As a school principal, I would like to open school two weeks earlier in September and close it two weeks later in June. On the other hand, I should have the opportunity to compensate snow holidays or other extra holidays. These holidays should certainly be compensated. In the planning of these holidays, school principal should have a word to say. Local governments and school principals should make the decisions together." (SP6)

"As for holidays, Turkey is a very big country. There are major differences between the west and east part of the country. Therefore, I believe that education should be planned locally.

For example, in June it is too hot in here but there are cooler places. Or there are regions where it is too cold in winter. Or the winter is too long in some places. Thus, we can arrange the holidays accordingly. We can have three terms like in Europe. These should be arranged locally. We can even employ teachers according to this. Teachers apply to local authority. I am in favor of arranging holidays locally. In some regions, people work seasonal. You cannot do anything about it. We should be able to make decisions accordingly. We can take measures about this. Students can take exams locally. (SP5)

Another theme handled was coursebooks and curriculum. More than half of the participants (f=8) stated that they should make autonomous decisions on these. Focusing on the varying student levels among schools, they stated that school principals should be able to plan the curriculum and choose the coursebooks considering students' level. On the other hand, focusing the central exams, some of the participants remarked that there should be common curriculum and coursebooks nationwide.

Quotes on Curriculum and Coursebooks

"Instead of forcing a common curriculum, the authority can be devolved to the local. This is not the case in regulation. According to regulation, teacher can take measures according to students' level. However, in practice it is different. There are 34 students in the classroom. There are three different level groups. How will the teacher deal with these groups? We, as school principals, should be able to choose coursebooks considering student level and modify the curriculum." (SP4)

The last theme was the identifying quotas both for school and class. Nearly all of the participating school principals (f=13) stated that school principals should determine the quotas considering the conditions of school. Below are the quotes from interviews:

Quotes on Identifying Quotas

"A school principal should be able to decide on the quote of school. Additionally, he should also be able to decide on the quotes of classes considering the conditions of school." (SP1)

"We don't have the slightest say in terms of student quotas and class sizes. For example, there is a certain quota for classes of Anatolian high schools. However, we sometimes have to register more students. There are commissions for this. This commission sends us students to register. In this way, we have 35-36 students in our classes. On the other hand, even 34 is too many. It was 32. Now, the regulation says it can be extended to 40. Nobody cares about the capacity of the school. They try to register everybody to a school. There is a commission for 9th graders. What a disaster! Upper management forces us to increase the quotas. The ministry also does not let us identify fewer quotas than the previous one. But I don't have space. What can I do? I turned two labs into classes." (SP4)

Findings on Elements Whose Support is Considered Important

In this section, the opinions of school principals about the elements they consider important for the "autonomous school principal" are presented. Themes and sub-themes for the relevant opinions are presented in Table 3 below.

Table 3

Elements whose support is considered important

| Theme | Sub-themes | Frequency |
|--|--|-----------|
| Elements whose support is considered important | parents | 10 |
| | local governments | 9 |
| | teachers | 5 |
| | School environment and firms | 5 |
| | vice-principal | 4 |
| | upper management | 3 |
| | parent union | 3 |
| | Others (auxiliary staff, other schools, universities and academicians, special provincial directorate of administration, unions, students, NGO's, all the stakeholders, business people) | 1 |

Table 3 presents the elements whose support an autonomous school principal needs to be successful. According to this, most frequently stated element is parents (f=10), local governments (f=9), teachers (f=5), vice principals (f=4), school environment and firms (f=5), upper management (f=3), and parent unions (f=3). Below are the quotes on this theme:

Quotes on Elements Whose Support is Considered Important

"First of all, the success of an autonomous school principal depends on the collaboration of other schools of same type. Additionally, support of universities and academicians is also of critical importance. Local governments should also provide support for school principal. All the services other than education should be provided by local governments. Parents who have the capacity and ability should also provide support." (SP2)

"Unions', municipalities', business people's, teachers', students', and parents' support. A school principal should get the support of all these in a way. After all, a good principal gets the support of those elements. Even if he doesn't like, he has to cooperate." (SP6)

Findings on Advantages Of School Principal Autonomy

In this section, the findings on the advantages of a possible autonomy that will be given to school principals are presented. Table 4 below presents themes and sub-themes on the advantages of principal autonomy.

Table 4

Findings on advantages of principal autonomy

| Theme | Sub-themes | Frequency |
|----------------------------------|--|-----------|
| Advantages of principal autonomy | improvement in education quality | 11 |
| | improvement in employee performance | 9 |
| | increase in efficiency of school administration | 8 |
| | improvement in student success | 2 |
| | decrease in absenteeism | 2 |
| | decrease in bureaucracy | 2 |
| | increase in schools' competitive capacity | 2 |
| | conveying moral and societal values to students more easily | 2 |
| | Other (more dedicated and engaged employees, more effective dialogue, improvement in schools' capacity of responding local and regional needs, parent satisfaction, detecting insufficient school principals, clearing away excuses for failure, increase in social events, decrease in labor and time loss) | 1 |

In Table 4, the advantages of an autonomous school principal are presented. According to school principals' views, these advantages are improvement in education quality (f=11), improvement in employee performance (f=9), increase in efficiency of school administration (f=8), improvement in student success (f=2), decrease in absenteeism (f=2), decrease in bureaucracy (f=2), increase in schools' competitive capacity (f=2), conveying moral and societal values to students more easily (f=2). Below are the quotes from interviews.

Quotes on Advantages of Autonomy of School Principal

"Principal autonomy will terminate officer mentality. Also, when the principal is autonomous, absenteeism will decrease. I don't think there will be so many medical reports then. When the principal is autonomous, there will be less bureaucracy which means a more efficient school management. The decisions will focus more on success. Principals' autonomy will improve employee performance which will improve the quality of education in general. In my opinion, employment security is a barrier to high performance. For example, my permanent staff doesn't work as efficiently as temporary ones." (SP3)

"If the school principal is well-intentioned, his/her autonomy will improve school in all aspects because he will have the authority." (SP10)

"The understanding of "where is this state?" will end. Teachers and administrators will not be able to take their ease any more. The more you work, the more you will get paid. Those who do not work well will need to update themselves." (SP9)

Findings on Disadvantages of Principal Autonomy

In this section, the findings on the disadvantages of principal autonomy are presented. Table 5 below presents the views as themes and sub-themes.

Table 5

Findings on disadvantages of principal autonomy

| Theme | Sub-theme | Frequency |
|-------------------------------------|--|-----------|
| Disadvantages of principal autonomy | subjective practices in school administration | 5 |
| | pressures on school administrators | 5 |
| | false decisions | 2 |
| | deviation from state policies | 2 |
| | increase in school principals' workload | 2 |
| | Others (difficulties in recruitment, gossips about school principal, loss of personal time, increase in school principals' anxiety level, oppressive rule) | 1 |

In Table 5, views of participants on the disadvantages of an autonomous school principal are presented. According to this, autonomy of school principal may result in subjective practices (f=5), pressures on school administrators (f=5), false decisions (f=2), deviation from state policies (f=2), increase in school principals' workload (f=2) and others. Below are the quotes from interviews.

Quotes on Disadvantages of Autonomy of School Principal

"Some principals may want to come into prominence. They may exploit their position for the sake of their personal interests. Some principals may want to deceive upper management. These may result in deviations from the objectives." (SP10)

"Its main disadvantage is that the school principal carries the entire burden. In addition to this, people will gossip more about him / her. There will be pressure from politicians. The politicians may force principal to employ people they want. In case of an autonomy given to me, a politician should not be able to unseat me. I should be able to carry out my duty to the end." (SP4)

"If personalized, there may be some injustices as a result of impulsive attitudes. Political pressures lead the principal to make mistake. If the principal does not act like a leader, he/she cannot manage school." (SP7)

Findings on Barriers to Principal Autonomy

In this section, participants' views on barriers to principal autonomy are presented. These views are presented as themes and sub-themes in Table 6 below.

Table 6

Findings on barriers to principal autonomy

| Theme | Sub-themes | Frequency |
|--------------------------------|---|-----------|
| barriers to principal autonomy | political will | 6 |
| | extremely centralized education system | 5 |
| | legislation | 4 |
| | ethnicity | 3 |
| | current workload | 2 |
| | Others (low wages, environment, worries about budget management, increase in expenditures, bureaucracy, inefficiency of school principals, the risk of violating cultural values and state interests) | 1 |

In Table 6, participants' views on barriers to principal autonomy are presented. According to this, political will (f=6), highly centralized education system (f=5), legislation (f=4), ethnicity (f=3) and current workload (f=2) are regarded as the main barriers to principal autonomy.

Quotes on Barriers to School Principal Autonomy

"Politics. Unfortunately, education is the mostly intervened public institution by the politicians. Politicians interfere much to education in our country. However, it is more transparent than the past." (SP5)

"Considering our country, the biggest risk is that different ethnicities can occupy schools in order to impose their own beliefs and ideologies. Autonomy can be misused. It can even lead to treason. I think the government is aware of the risks involved so they don't take steps about this issue just like in municipalities." (SP4).

4. RESULTS, DISCUSSIONS AND SUGGESTIONS

The aim of the current study is to determine school principals' views on autonomy. To this end, the participants were asked six open-ended questions. These questions investigated how the principals define "autonomous school principal" and the fields they demanded autonomy. Additionally, their views on advantages and disadvantages of the autonomy, the elements whose support they need and barriers to their autonomy were revealed.

Participants defined principal autonomy in terms of budget management, human resource management and independent decision making. In literature, different shareholders state that schools have inadequate budgets and administrators have difficulty in budget management (Hoşgörür & Arslan, 2014; Özer, Demirtaş & Ateş, 2015; Dağlı & Han, 2017). In this sense, it can be said that because of such problems, the participants defined autonomy mostly in terms of budget management. In a study conducted by Turan, Yıldırım and Aydoğdu (2012) it was found that school principals mostly feel responsible for providing financial resources for their school. On the other hand, findings in the literature indicated that school principals regarded having authority in employing the staff as positive (Aydın Baş ve Şentürk, 2017). In this sense, it can be said that the findings of current study are consistent with previous literature.

Another finding in this study is that school principals demanded autonomy mostly on performance evaluation, preparing budget, employing and dismissing vice-president, employing and dismissing teachers and auxiliary staff, determining the quotas of the school (school and class), directing teachers to in-service training, preparing curriculum and choosing the coursebooks. Göksoy (2014) put forward consistent findings in his quantitative study. For example, his findings suggested that school principals demanded autonomy in selection of vice-principal, employing teachers and determining their employee personal rights. On the other hand, in his study school principals stated that upper management should decide dismissal of teachers. In the studies conducted by Gobby (2013) and Heffernan (2018) in Australia, it was stated that school principals were very keen on the autonomy of choosing the staff of the school (hiring teachers). They concluded that they deem it very important in terms of performance management,

improvement of the school and learning outcomes. Additionally, in a study conducted in the United States, Boudreaux (2017) compared the views of school administrators in rural and urban areas on autonomy in school management and found that administrators favor autonomy in matters such as selecting teachers, firing them, determining school budget priorities, evaluating teacher performance, determining professional development areas, and selecting textbooks and other instructional materials. Turan, Yücel, Karataş and Demirhan (2010) carried out a study on school-based management and referred to principals' opinions. The participants stated that school administration should be the authority in employment and dismissal of school administrators, personal rights, performance management and evaluation. On the other hand, in the same study overlapping findings were put forward about the financial issues. Göksoy (2016) investigated to what extent schools should be autonomous based on the teachers' views. In this study, teachers suggested that employment and dismissal of the teachers should be decided by upper management not at school level, but personal rights should be decided by schools. Also, teachers stood aloof from the view of autonomy in financial issues at school level. In this sense, it can be said that teachers and principals have conflicting views at this point. Additionally, teachers and school principals had varying views on curriculum and optional courses. A similar finding on budget management was put forward by Summak and Roşan (2006). The study compared teachers' and administrators' views on school-based management. Findings indicated that there was a statistically significant difference between two groups. According to this, administrators had a more positive attitude towards school-based budget management than teachers. Findings by Çankaya and Gün (2016) suggested that the authority of finding sources of income for schools and preparing the budget should belong to school boards. It can be said that this finding is consistent with the one in this study. Çankaya and Gün (2016) also found that school administrators thought that the schools should locally select course-books. In the U.S.A. Steinberg (2014) found that school principals used the autonomy mostly on budget and curriculum. On the other hand, Boudreaux (2017) determined that school principals were in favor of having autonomy in similar issues put forward by this study. In this context, it can be said that current findings are consistent with both national and international literature.

The participants stated that the support of parents, local governments, teachers, vice-principals, the environment and enterprises around the school were important for an effective autonomy. Rodriguez and Hovde (2002) divided the elements whose support that the principal needs in order to be successful in a completely independent school, as internal and external. External elements are clear legal regulations, administrative support, pedagogical guidance, curriculum guidelines, and accessible resources. Internal elements are listed as dedicated teachers, participating parents, colleague teams, assistant principals and qualified civil servants. Polatcan and Cansoy (2018), on the other hand, analyzed the experimental studies on effective schools and emphasized the importance of school-environment relations. In this context, it can be mentioned that there are many dynamics that a school principal should activate in the case of autonomy. In other words,

the autonomy of the school principal does not mean isolation in administration but rather effective cooperation with different elements.

The study also investigated the advantages of principal autonomy. According to participants' views, principal autonomy may result in the improvement of teaching quality at school, employee performance, and a more effective and efficient school administration. Gobby (2013) stated that in case of autonomy, school principals can make more meaningful, efficient and effective decisions for the school. It can be stated that such decisions will increase the quality of education and teaching. Thus, previous findings in literature indicated a relationship between principal or school autonomy and student achievement (Adamson, 2012; Clark, 2008; Gunnarsson, Orazem, Sanchez & Verdisco, 2004; Mizrav, 2014; Steinberg, 2014; Yılmaz Fındık & Kavak, 2017). In this sense, it can be said that current findings are supported by literature.

The study also investigated the disadvantages of principal autonomy. Findings indicated that arbitrary and subjective practices might emerge, and school principals may feel under pressure. Jacob (2011) examined how school principals in the state of Chicago in the U.S.A. used their power to dismiss trainee teachers without any justification. The results of the relevant research show that school principals act completely productivity-oriented while using this authority given to them, and trainee teachers who are frequently absent are dismissed. In this context, the result of the relevant research does not coincide with the concern that principals will act arbitrarily and subjective when autonomy is granted. On the other hand, in national literature it was stated that school principals feel under the pressure of parents, politicians, religious groups, and unions (Demirtaş & Özer, 2014; Urun & Gökçe, 2015). In this context, the fact that school principals stated the possibility of being subjected to the pressures of similar groups among the disadvantages of autonomy in the present study can be associated with the concern that the possible pressures will increase if their jurisdictions expand.

Another issue that was handled in the study was the barriers to principal autonomy. The participants stated that political-will, highly centralized education system and legislation can be listed as the most prominent barriers. Thus, Özdemir (1996) focused on a similar problem for school-based management, supporting the findings in this study.

Based on the findings, the followings can be suggested. School principals should be provided more flexibility. While choosing coursebooks and planning curriculum, determining school and class quotas, the conditions and facilities of the schools should be taken into consideration. Projects to increase parent and local governments' participation should be developed and supported. With the autonomy granted to school principals, professional development support can be offered to school principals. In case of autonomy, measures can be taken to reduce the workload of school principals. For example, the number of deputy principals or school officers could be increased. Thus, it can be ensured that the school principal takes the decisions and follows these decisions. Additionally, further studies can be carried out to reveal different shareholders' views on

principal autonomy. Quantitative studies on principal autonomy can be carried out and it can be associated with various organizational behaviors.

Lastly, this study employs some limitations. The findings of the study are limited to the views of 14 high school principals who participated in the study voluntarily and they can not be generalized. On the other hand, all the participants are male. In this context, the fact that female principals are not represented in the study group can be expressed as another limitation of the current study.

References

- Adamson, L. (2012). Exploring principal autonomy in charter, private, and public schools (Unpublished doctoral dissertation). California State University, Fullerton.
- AHISA. (2011). AHISA's model of autonomous school principalship. Retrieved from https://www.ahisa.edu.au/AHISA/About_AHISA/Principalship_Model.aspx.
- Alyılmaz, C., & Biçer, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sorumlulukların öğrenen özerkliği bağlamında değerlendirilmesi [Evaluating the responsibilities of students and lecturers in teaching turkish as a foreign language in the context of learner autonomy]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 1-23.
- Arcia, G., Macdonald, K., Patrinos, H. A., & Porta, E. (2011). School autonomy and accountability. SABER.
- Aydın Baş, E., & Şentürk, İ. (2017). Eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin yönetmelik hakkında okul yöneticilerinin görüşleri [The viewpoints of school administrators about the regulation for the assignment of principals in education institution associated with the Ministry of Education]. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 119-143.
- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S. Özarslan, H., & Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği [The relationship between teacher autonomy and student achievement: PISA sample]. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 207-218.
- Aytaç, T. (1999). *Okul merkezli yönetim [School-based management]*. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 69-75.
- Beam, J. (2008). Autonomy in delaware charter schools: Principals' perceptions and practices (Unpublished doctoral dissertation). Wilmington University, The USA.
- Boudreaoux, M.K. (2017). Principals' dispositions regarding autonomy in site-based school management. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 35 (4), 1-15.
- Burkhauser, S., Gates, S.M., Hamilton, L.S., Li, J.J., & Pierson, A. (2013). Laying the foundation for successful school leadership. RAND Corporation Project. Retrieved from https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR400/RR419/RAND_RR419.pdf.
- Can, T. (2012). Yabancı dil öğretimi bağlamında öğrenen özerkliğinin sanal öğrenme ortamları yoluyla desteklenmesi [Facilitating the learner autonomy in the process of foreign language learning through virtual platforms]. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 72-85.
- Clark, M. L. (2008). An examination of the relationship between school leadership autonomy and student learning (Unpublished doctoral dissertation). Vanderbilt University, The USA.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Los Angeles: Sage.
- Czapla, G. (2014). Principals' experiences of autonomy in Nebraska Schools with increased Hispanic / Latino student populations (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska-Lincoln, The USA.

- Çankaya, İ., & Gün, C. (2016). Okul merkezli yönetime ilişkin özel okul yöneticilerinin görüşleri [Private school administrators' opinions about school-based administration]. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (Özel Sayı), 38-43.
- Çolak, İ., & Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki [The relationship between school climate and teacher autonomy behaviors]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (1), 33-71.
- Dağlı, A., & Han, B. (2017). Okul müdürlerinin görüşlerine göre Diyarbakir ili eğitim sorunları ve çözüm önerileri [Educational problems of Diyarbakir and their solutions according to principal views]. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 892-904.
- Demirtaş, H., & Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü [School principalship from the perspectives of school principals]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 1-24.
- Eacott, S. (2015). The principalship, autonomy, and after. *Journal of Educational Administration and History*, 47(4), 414-431. Doi: 10.1080/00220620.2015.996866.
- Educational Transformations (2014). Impact of school autonomy on student achievement in 21st century in education. Retrieved from <http://educationaltransformations.com.au/wp-content/uploads/School-Autonomy-and-Student-Achievement-Evidence.pdf>.
- Ekşi, H., & Kaya, M. (2011). Okul merkezli yönetim sistemine ilişkin öğretmen görüşleri [Teacher opinions towards school-based management system]. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 45-60.
- Erdem, A. R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım [Autonomy of the university: A financial, academic and administrative approach]. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (2), 97-107.
- Eurydice (2007). School autonomy in Europe: Policies and measures. Retrieved from [http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZTu%20\(popis%201\)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZTu%20(popis%201)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf).
- Gawlick, M.A. (2008). Breaking loose principal autonomy in charter and public schools. *Educational Policy*, 22(6), 783-804.
- Glass, S. R. (1993). Markets and myths: Autonomy of principals and teachers in public and private secondary schools (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, The USA.
- Glatler, R., Mulford, B. ve Shuttleworth, D. (2003). Networks of Innovation. OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/innovation/41283515.pdf>.
- Göksoy, S. (2016). How autonomous should schools be? Research based teachers' opinions. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 582-591.
- Göksoy, S. (2014). To what extent should schools be autonomous? *Educational Research and Reviews*, 9 (1), 24-33.
- Gunnarsson, V., Orazem, P.F., Sanchez, M., & Verdisco, A. (2004). Does School Decentralization Raise Student Outcomes? Theory and Evidence on the Roles of School Autonomy and Community Participation. Retrieved from <http://econ2.econ.iastate.edu/faculty/orazem/School%20Autonomy%20final.pdf>
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim [School-based management]. *Milli Eğitim Dergisi, Ekim-Kasım-Aralık* (148).
- Gülşen, C. (2017). Eğitim hizmetlerinin yerinden yönetimi konusunda taşra yöneticilerinin görüşleri [Opinions of provincial executives on about educational services decentralization]. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (39), 117-130.
- Heffernan, A. (2018). Power and the 'autonomous principal': autonomy, teacher development, and school leaders' work. *Journal of Educational Administration and History*, 50(4), 379-396. Doi: 10.1080/00220620.2018.1518318.

- Hoşgörür, V., & Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan ilçesi örneği) [The problem of managing financial resources in school organizations (The sample of Yatağan District)]. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 91-102.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. (1998). Educational administration (Theory, research and practice). (S. Turan Translation Editor). İstanbul: Nobel Publishing.
- Jacob, B.A. (2011). Do principals fire the worst teachers? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(4), 403-434. Doi: 10.3102/0162373711414704.
- Karabacak, M.S. (2014). Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile öz yeterlik algıları arasındaki ilişki [The opinions of high school teachers in Ankara province in relation to teacher autonomy and teacher self-efficacy]. Unpublished Masters' Thesis. Ankara University, Ankara.
- Kılınç, A.Ç., Bozkurt, E., & İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi [Examining teachers' opinions on teacher autonomy]. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 9 (18), 78-98.
- Leonardatos, H. (2015). Comparing organizational configurations of principal autonomy in finland and new york (Unpublished doctoral dissertation). State University of New York, The USA.
- Marchese, B. A. (2000). Catholic school principals and autonomy (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska, The USA.
- Millikan, R.H. (2010). Authentic educational leadership in schools. U.S.A. : Xlibris Corporation.
- Mizrav, E. (2014). Could principal autonomy produce better schools? evidence from the schools and staffing survey (Unpublished master dissertation). Georgetown University, The USA.
- OECD (2011). School autonomy and accountability: Are they related to student performance?. PISA in Focus, 2011/9 (October).
- Oktar Ergür, D. (2010). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü [Teacher's role in bringing in learner autonomy]. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 November, Antalya.
- Özaslan, G. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerklik düzeyine ilişkin algıları [Teachers' perceptions of the level of their professional autonomy]. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 25-39.
- Özdemir, S. (1996). Okula dayalı yönetim [School-based management]. *Eğitim Yönetimi*, 2 (3), 421-426.
- Özer, N., Demirtaş, H., & Ateş, F. (2015). Okulların mali durumlarına ve bütçe yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin müdür görüşleri [School principals' views on the financial conditions of schools and the budget problems]. *e-International Journal of Educational Research*, 6 (1), 17-39.
- Özmen, F., & Hozatlı, M. (2008). İlköğretim müfettişlerinin okul temelli yönetimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri [The views of primary school supervisors about the applicability of school-based management]. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 159-174.
- Öztürk, İ.H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme [A conceptual analysis on teacher autonomy]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (35), 82-99.
- Petrilli, M.J. (2005). Charters as role models. *Education Next*, 5(3), 56-58.
- Pilton, J. W. (2015). International trends in principal autonomy (Unpublished doctoral dissertation). Lehigh University, The USA.
- Polatcan, M., & Cansoy, R. (2018). Türkiye'de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi [School effectiveness research in Turkey: A review of empirical studies]. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (3), 8-24.
- Robertson, L. E. (2010). Autonomy and self-determination theory in different contexts: A comparison of middle school science teachers' motivation and instruction in china and the united states (Unpublished doctoral dissertation). North Carolina State University, The USA.

- Rodriguez, A., & Hovde, K. (2002). The challenge of school autonomy: Supporting principals. LCSHD Paper Series. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/d3f3/f1a8c41a5e88b5f49110360ee12e80937582.pdf>.
- Steinberg, M.P. (2014). Does greater autonomy improve school performance? Evidence from a regression discontinuity analysis in Chicago. *Education Finance and Policy*, 9 (1), 1-35.
- Summak, M.S., & Roşan, Ş. (2006). Okul temelli yönetimin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ve yönetici tutumlarının incelenmesi (Gaziantep örneği) [Assessing teachers' and administrators' attitudes concerning the feasibility of school-based management in primary schools (A case study in Greater Gaziantep Province)]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7 (2), 317-334.
- Süğümlü, Ü. (2017). Öğrenci özerkliği kavramı üzerine kuramsal bir çalışma [A theoretical study upon learner autonomy]. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5 (1), 690-708.
- Şanal, F. (2016). Learner autonomy issue. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Education*, 16 (3), 1026-1034.
- Şahin, S. (2003). Okul merkezli yönetim uygulamaları [School-based management applications]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz (36), 582-605.
- Şişman, M., & Turan, S. (2003). Eğitimde yerleşme ve demokratikleşme çabaları teorik bir çözümleme [Decentralization and democratization in education: A conceptual analysis]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 300-315.
- Thomson, P. (2010). Headteacher autonomy: A sketch of Bourdieuan field analysis of position and practice. *Critical Studies in Education*, 51(1), 5-20. Doi: 10.1080/17508480903450190.
- Turkish Language Association Dictionaries (2020). Retrieved from <https://sozluk.gov.tr/> on 29.06.2020.
- Turan, S., Yücel, C., Karataş, E., & Demirhan, G. (2010). Okul müdürlerinin yerinden yönetim hakkındaki görüşleri [Opinions of school principals about local management]. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 1-18.
- Turan, S., Yıldırım, N., & Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları [Perspectives of school principals on their own task]. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 63-76.
- Urun, Z., & Toker Gökçe, A. (2015). Okul müdürlerinin baskı gruplarının istekleri ile başa çıkma taktikleri [The tactics of school principals for coping with the demands of pressure groups]. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (1), 105-125.
- Üzüm, P., & Karslı, M.D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri (İzmir ili örneği) [Awareness levels of classroom teachers about teacher autonomy (An example of the province of Izmir)]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 79-94.
- Yazıcı, A.Ş., & Akyol, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki [The relationship between leadership behaviors of school principals and autonomous behaviors of teachers]. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (10), 189-208.
- Yalçınkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim [School based management]. *Ege Eğitim Dergisi*, 5 (2), 21-34.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Qualitative research methods in social sciences]. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz Fındık, L., & Kavak, Y. (2017). PISA 2012 sonuçlarına göre yönetici liderliği ve okul özerkliğinin öğrenci başarısına etkisi [PISA 2012 results: The effects of principal leadership and school autonomy on students' performance]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (4), 939-959.
- Yurtseven Öztürk, G., & Baykara Özaydınlık, K. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ve denetim odağı eğilimleri [High school teachers' supportive behaviours for learner autonomy with locus of control tendencies]. *İlköğretim Online*, 17 (4), 1765-1784.

In the writing process of the study titled “School Principals’ Opinions on Autonomy in School Administration”, the rules of scientific, ethical and citation were followed; it was undertaken by the authors of this study that no falsification was made on the collected data. “Sakarya University Journal of Education Journal and Editor” had no responsibility for all ethical violations to be encountered, and all responsibility belongs to the authors and that the study was not submitted for evaluation to any other academic publishing environment.

Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Özerkliğe İlişkin Görüşleri*

İbrahim LİMON**

Bahri AYDIN***

Öz. Bu çalışmanın amacı okul müdürlerinin okul yönetiminde özerklik ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim desenini esas almaktadır. Verilerin toplanmasında görüşme yönteminden; analizinde ise betimsel analizden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 14 lise müdüründen oluşmaktadır. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan maksimum çeşitlilik tekniği kullanılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile elde edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre katılımcıların tamamı çalışan performansını değerlendirme, bütçeyi hazırlama, harcama kalemlerine karar verme gibi hususlarda okul müdürlerinin özerk hareket edebilmesi gerekliliğini vurgularken; büyük çoğunluğu da okul müdürünün müdür yardımcısını ve çalışanları seçmede, işgünü takvimi ve günlük zaman çizelgesini belirleyebilmede, okutulacak ders kitaplarına ve müfredata, okul kontenjanı ve sınıf mevcutlarına karar vermede özerk hareket edebilmesi gerektiğini belirtmiştir. Veliler ve mahalli idareler özerklikte desteği önemli görülen unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Katılımcılar olası bir özerkliğin avantajlarını okulun sunduğu eğitim hizmetinin kalitesinde ve okul yönetiminde etkinliğin artması ve çalışan performansında iyileşme; dezavantajlarını ise okul yönetiminde öznel uygulamalar ve okul müdürüne yönelik olası baskılar olarak ön plana çıkarmışlardır. Son olarak katılımcı görüşlerine göre okul müdürlerinin özerkliğin önündeki engeller siyasi irade ve aşırı merkeziyetçi eğitim sistemidir.

Anahtar Kelimeler: Okul müdürü, yönetim, özerklik.

* Bu çalışma 21-24 Nisan 2016 tarihinde Antalya'da düzenlenen 25. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan "Okul müdürlerinin okul yönetiminde özerkliğe ilişkin görüşleri" adlı sözlü bildirinin genişletilmiş halidir.

** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-5830-7561>, Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, ibomon@gmail.com

*** Orcid ID: <https://orcid.org/0000-0002-1720-6334>, Prof. Dr., Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi, Türkiye, bahriaydin@hotmail.com

1. GİRİŞ

Özerklik kavramı yetki, etki, güç, sorumluluk, kontrol, özgürlük, yetki devri, karar alma, özbelirleme, bağımsızlık ve etkinlik gibi kavramların yerine kullanılmaktadır (Burkhauser, Gates, Hamilton, Li ve Pierson, 2013). Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde (2020) özerklik "bir topluluğun, bir kuruluşun ayrı bir yasaya bağlı olarak kendini yönetme hakkı" veya "bir kişinin, bir topluluğun kendi uyacağı yasayı kendisinin koyması" olarak ifade edilmektedir. Özerklik, kendini yönetme hakkına veya gücüne sahip olma; işleri dış kontrol olmadan yürütme ve bütünden bağımsız bir şekilde var olma veya var olabilme kabiliyetidir (Merriam-Webster Dictionary, 2020). Erdem (2013) özerklik kavramının genellikle kurumsal düzeyde ele alındığını; ancak, bazen kişiler düzeyinde de kullanılabildiğini belirterek özerkliğin bir kişinin veya grubun görevlerini yerine getirmesine izin verecek ve diğer gruplardan farklı olan kimliğini korumaya yetecek miktarda bağımsız olması olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir.

Hoy ve Miskel'e (1998) göre özerklik ve hür irade ihtiyacı, bireyleri kendi seçimlerini yapmaya, yapacakları işleri planlamaya ve yaptıkları seçimlerin sorumluluğunu kabullenmeye cesaretlendirerek geliştirebilir. Bireyler açısından özerklik ihtiyacı büyürken, gelişirken ve olgunlaşırken gittikçe daha önemli hale gelmektedir. Czapla (2014) özerkliği iş yaşamında üretkenliğin önemli bir unsuru olarak görmektedir. Bu bağlamda, özerkliğin diğer örgütler açısından olduğu gibi eğitim örgütleri için de önemli olduğu düşünülebilir.

Farklı ülkeler küreselleşmenin eğitim sistemleri üzerinde yarattığı baskılara eğitimin etkinliğini artıracak reformları hayata geçirerek cevap vermekte; bu bağlamda da 21. yy'da eğitimi yeniden şekillendirme çabalarının en önemli ögesi olarak okul müdürleri görülmektedir (Pilton, 2015). Ancak, hesap verebilirliğin ön planda olduğu günümüzde okul müdürlerinin rolü önceki dönemlere göre farklılık arz etmektedir. Önceki dönemlerde okul müdürlerinin başarılı olması için merkezi otoritenin direktiflerini yerine getirmeleri yeterli iken; günümüzde okul müdürlerinden beklenenler de göz önüne alındığında söz konusu direktifleri yerine getirerek okulun istenen başarıyı yakalaması mümkün olmayabilir (Adamson, 2012). Bu bağlamda, okul müdürlerinin okulun ve eğitimin niteliğini artırabilmek için daha özerk olmaları gerektiği fikri git gide popülerlik kazanmaya başlamıştır (Mizrav, 2014). Diğer taraftan öğrenci performansından sorumlu tutulmaları da okul müdürlerinin özerk olması gerektiği fikrini ciddi ve hali hazırda bir tartışma konusu haline getirmektedir (Leonardatos, 2015). Nitekim, Thomson (2010) dünyanın çeşitli ülkelerinde okul müdürlerinin kendilerine tanınan özerklikten memnuniyet duyduklarını ve daha fazla özerklik arayışını dile getirdiklerini ifade etmektedir.

Özerk Okul Müdürü

Yönetim açısında ele alındığında özerklik yetkinin daha alt seviyelere devredilmesi ile ilgilidir (Glatter, Mulford ve Shuttleworth, 2003). 'Özerk okul müdürü' kavramının literatürde farklı biçimlerde tanımlandığı görülmektedir (Leonardatos, 2015). Örneğin Mizrav (2014) okul müdürünü daha etkili kılacak faktörler arasında özerklik düzeyini

göstermekte; okul müdürünün özerkliğini örgütsel eylemleri yürütme ve okul bütçesi, insan kaynakları yönetimi, müfredat ve strateji gibi hususlarda bağımsız karar alma yetkisi olarak tanımlamaktadır. Leonardatos (2015) ise bir okul müdürünün özerkliğini insan kaynakları ve öğretimin planlanması ile ilgili kararları alabilmesi olarak tanımlamaktadır. Okul müdürünün özerkliği, personele etkin bir şekilde liderlik etme, okulu oluşturan yapıların ihtiyaçlarına dayalı karar alma ve uygulanan programda ulusal ve yerel zorunlulukları karşılayan veya bu zorunlulukların ötesinde iyileştirmeler yapma yetki ve esnekliğini ifade eder (Gawlick, 2008; Petrilli, 2005). En genel anlamda okul müdürünün özerkliği okulun şartlarını değiştiren kararları alabilmesidir (Burkhauser ve diğerleri, 2013). Alanyazın incelendiğinde okul müdürlerinin başarılı olabilmesi için üç çeşit özerkliğin kendilerine tanınması gerekliliği ifade edilmektedir (AHISA, 2011). Bunlar;

- İşleyiş özerkliği: İşleyiş özerkliği okulun paylaşılan vizyonunu üst yönetim tarafından belirlenen stratejik çerçeve kapsamında etkin bir şekilde uygulama özgürlüğü olarak ifade edilebilir. Okullar birbirinden farklıdır ve bu farklılık okulların işleyişinde daha fazla esneklik gerektirir. Okulun kendine özgü ortamı doğrultusunda strateji belirleyebilmesi, mevcut stratejileri uyarlayabilmesi ve işleyiş açısından en optimum uygulamaları benimseyebilmesi gerekir (Millikan, 2010). Bu bağlamda, okulun işleyişinden birinci düzeyde sorumlu olarak okul müdürünün işleyiş özerkliğine sahip olması oldukça önemli görülebilir.
- Mesleki özerklik: Okulu etkin bir şekilde yönetme ve idare etmede uzmanlığını gösterme ve bu uzmanlığa başvurma özgürlüğü.
- Kişisel özerklik: Mesleki uzmanlığın yanında kişisel olarak da gelişme ve öğrenme özgürlüğü.

Avrupa'nın farklı ülkeleri açısından bir değerlendirme yapıldığında; okul müdürlerinin okula ayrılan fonların harcanması, okul adına para toplama, öğretmenlerin ve yardımcı personelin seçimi, işten çıkarılması, disiplin işlemleri ve personele ödenen ekstra ücretler noktasında değişen düzeylerde özerkliklerinin bulunduğu söylenebilir (EURYDICE, 2007). Ancak Türkiye'de aşırı merkezîyetçi bir yönetim anlayışının hâkim olduğu görülmektedir. Eğitim sistemi ile ilgili sorunların merkezîyetçi bir sistem ile üstesinde gelme noktasında dikkate değer sorunlar yaşandığına dikkat çeken Şişman ve Turan (2003) taşra yönetimlerine yetki devredilmesi ile sorunların yerinde belirlenip çözülmesi, eğitimin yönetimine ve sorun çözme sürecine toplumun geniş ölçüde katılımının sağlanması gerektiğine değinmektedir. Nitekim eğitim sistemimizin farklı paydaşları üzerinde yürütülen araştırmalar okul temelli bir yönetim anlayışının gerekliliğine ve uygulanabilirliğine işaret eder niteliktedir (Summak ve Roşan, 2006; Özmen ve Hozatlı, 2008; Ekşi ve Maya, 2011; Gülşen, 2017). Okul temelli yönetim mevcut araştırmanın odak noktası olan okul müdürlerinin özerkliğinden farklı bir kavram olmakla birlikte; merkeze ait yönetsel gücün ve yetkilerin belli bir oranda yerele devredilmesi, kararlara katılımın sağlanması yoluyla kurumsal etkinliğin gerçekleştirilmesi olarak ifade edilebilir (Summak ve Roşan, 2006). Bu açıklamadan da anlaşılacağı üzere, okul temelli yönetimde okul

müdürünün yetki ve sorumlulukları artacak ve okul müdürleri kararların yerel düzeyde alınmasına ve uygulanmasına öncülük edebilecektir.

Özerk okul müdürü kavramının temelinde, eğitsel kaynaklar ile öğrenci başarısını artıracak ve hem öğrencilere hem de velilere farklı seçenekler sunmaya olanak tanıyacak farklı bir şeyler yapabilme mantığı yatmaktadır (Beam, 2008). Nitekim alanyazında özerk bir okul müdürünün öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği yönünde bulgulara rastlamak mümkündür (Adamson, 2012; Mizrav, 2014; Clark, 2008; Gunnarsson, Orazem, Sanchez ve Verdisco, 2004). Okulların müfredat, öğrenci değerlendirmesi ve kaynakların dağıtımına dair daha fazla özerkliğe sahip olduğu ülkelerde öğrenci performansının daha iyi olma eğilimi gösterdiği ifade edilmektedir (OECD, 2011). Clark (2008) özerkliğin okul müdürüne teşvik edici bir ortam yaratma fırsatı tanıyacağını, özerk okul müdürlerinin yön belirleme, çalışanları geliştirme, örgütsel yapıyı tekrardan tasarlama, öğretim programını yönetme, okulun yapısını ve kültürünü öğretimi ve öğrenci öğrenmesini destekleyecek şekilde dönüştürme gibi en iyi liderlik uygulamalarını kullanabileceğini ifade etmekte; bu bağlamda da okul müdürünün bütçe, personel yönetimi, müfredat ve öğretim ve örgütsel tasarım gibi alanlarda özerk olması gerektiğini belirtmektedir. Adamson'a (2012) göre özerk bir yaklaşım okul müdürüne okuldaki eğitim öğretimi etkileyen kararlarda ve seçimlerde esneklik ve özgürlük sağlamakta; ayrıca okulun biçimsel bir yapıya ve kurallara bağlı kalmasını da önleyebilmektedir. Gawlick (2008) okul müdürünün okulun çalışanlarına en yakın kişi olduğu için okul açısından en doğru kararları verebilecek kişi olduğunu iddia etmektedir. Ikemoto, Taliaferro, Fenton ve Davis (2014) ise öğretmenlerin etkililiğini geliştirecek ve öğrenci öğrenmesini destekleyecek kararları verebilecek en uygun pozisyonun okul müdürlüğü olduğunu ileri sürmektedir. Kısacası okul müdürüne tanınacak özerkliğin örgüt olarak okul ve öğrenci performansı açısından birçok faydasından söz edilebilir.

Yukarıda ifade edildiği üzere okul müdürünün özerk olması birtakım getirileri barındırmakla birlikte okul müdürleri özerk olmaları durumunda çeşitli unsurların desteğine ihtiyaç duyabilir. Okul temelli özerk bir yönetim modeli için gerekli şartlar kolaylaştırıcı bir çevre (politik destek, yasal çerçeve, öğretmen desteği), sistem değişiklikleri (eğitim yasası, yerleşme yasası, mali kaynakların transferi), teknik kalite (öğretmen ve veli eğitimi) olarak sıralanmaktadır (Arcia, Macdonald, Patrinos ve Porta, 2011). Rodriguez ve Hovde (2002) ise okul müdürü açısından özerkliğini destekleyecek unsurları iç ve dış olmak üzere iki gruba ayırmıştır. İç destek unsurları adanmış öğretmenler, katılımcı veliler, meslektaş gruplarının desteği ve güçlü bir yönetim kadrosu; dış destek unsurları ise yasal yetkiler, üst yönetimin desteği, pedagoji ve müfredat alanlarında rehberlik ve erişilebilir kaynaklardır. Öte yandan, okul müdürünün özerkliğini zorlaştıran veya kısıtlayan birtakım unsurlardan da söz edilebilir. Örneğin, Glass (1993) öğretmen ve okul müdürlerinin özerkliği konusunda yürüttüğü çalışmada özerkliği kısıtlayan birtakım unsurlar ortaya koymuştur. Buna göre merkezi sınavların varlığı, finansal yetersizlikler, bir takım ulusal yasalara uyma zorunluluğu ve ailelerin talepleri ve beklentileri yüksek derecede bir özerkliğin önündeki önemli engeller olarak sıralanabilir.

Okul müdürüne tanınacak özerklikten beklenen sonuçları verebilmesi için etkili bir özerklik modelinde göz önünde bulundurulması gereken birtakım hususlardan bahsedilebilir. Söz konusu hususlar alanyazında esneklik, eğitim, sürekli destek, şeffaflık ve hesap verebilirlik olarak sıralanmaktadır (Educational Transformation, 2007). Bunları şu şekilde açıklamak mümkündür:

- Esneklik: Okulların yapı ve çevreleri oldukça farklılık gösterdiği için, özerklik uygulamalarının okulların ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçları doğrultusunda okul müdürüne esneklik tanınması gerekir.
- Eğitim: Okul müdürlerine özerklik vermeden önce gerekli eğitimin verilmesi gerekir. Bu eğitim bütçe, insan kaynakları ve öğretimsel liderlik gibi alanları kapsamalıdır. Mümkünse, okul müdürlerine bu konularda uzman kişilerin yanında uygulamalı eğitim fırsatı sunulmalıdır.
- Sürekli Destek: İlk eğitimi takiben, belirli dönemlerle gerekli alanlarda eğitime devam edilmelidir.
- Şeffaflık ve Hesap verebilirlik: Devlet tarafından sunulan ödenekler devam ettiği sürece, tam ve hesap vermeyen bir özerklik pratikte mümkün değildir. Özerklik şeffaf yasal ve prosedürel dayanaklar ile yürütülmelidir. Okula ödenek sağlayan taraflar ve okul müdürleri arasında açık ve karşılıklı kabul edilmiş yöntemlere dayalı iletişimin sürdürülmesi gerekir.

Eğitim yönetiminde çağdaş yaklaşım ve söylemler eğitim sistemlerinin niteliğini iyileştirebilmek için özerk okul müdürlüğünün önemine özellikle vurgu yapmaktadır (Eacott, 2015; Gawlick, 2008). Nitekim, alanyazında okul müdürlerine sağlanacak özerkliğin müdürlerin örgütsel bağlılığını ve iş doyumunu artırdığına yönelik bulgular mevcuttur (Chang, Leach ve Anderman, 2015; Wang, Pollock ve Hauseman, 2018). Gawlick (2008) okul müdürleri üzerinde çok sıkı bir örgütsel kontrolün okulu etkin bir şekilde yönetmek için müdürlerin ihtiyaç duydukları esneklikten mahrum bırakılmaları anlamına geleceğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, Türk Eğitim Sistemi gibi merkeziyetçi bir sistemde okul müdürlerinin “özerkliği” nasıl anlamlandırdıklarının ortaya konması hem üst düzey eğitim yöneticileri hem de politika yapıcılar açısından önemli içerimler barındırabilir. Mevcut araştırmada elde edilecek bulguların “okul merkezli yönetim” modellerine de katkı sunabileceği öngörülmektedir. Nitekim ulusal alanyazın incelendiğinde öğretmen özerkliği (Ayrıl ve diğerleri, 2014; Çolak ve Altinkurt, 2017; Karabacak, 2014; Kılınç, Bozkurt ve İlhan, 2018; Öztürk, 2011; Üzüm ve Karanlı, 2013; Yazıcı ve Akyol, 2017), öğrenen özerkliği (Alyılmaz ve Biçer, 2016; Can, 2012; Yurtseven Öztürk ve Baykara Özaydınlık, 2018; Oktar Ergür, 2010; Sügümlü, 2017; Şanal, 2016) ve okul merkezli veya okul temelli yönetim (Aytaç, 1999; Ekşi ve Maya, 2011; Güçlü, 2000; Özdemir, 1996; Summak ve Roşan, 2006; Yalçınkaya, 2004; Şahin, 2003) gibi konuların ele alındığı ancak özerkliğin okul müdürü bağlamında yeterince tartışılmadığı görülmektedir. Örneğin, okulların ne düzeyde özerk olmaları gerektiğine yönelik öğretmen (Göksoy, 2016) ve okul müdürlerinin görüşlerinin (Göksoy, 2014) irdelendiği ve okul müdürlerinin ne gibi hususlarda özerklik talepleri olduğuna yönelik (Göksoy,

2014) araştırmalar mevcuttur. Bu bağlamda mevcut araştırmanın alanyazındaki söz konusu boşluğu doldurmaya yönelik önemli bir katkı sunması öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin okul yönetiminde özerkliğe yönelik görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında katılımcıların özerk bir okul müdürünü nasıl tanımladıkları, hangi hususlarda özerk hareket etme talepleri olduğu, özerk bir okul müdürünün hangi unsurların desteğine ihtiyaç duyabileceği, okul müdürlerinin özerk olmasının ne gibi avantaj ve dezavantajları barındırdığı ve son olarak okul müdürlerinin özerkliğinin önündeki engellerin neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Bu bağlamda araştırma deseni, katılımcılar, verilerin toplanması, veri toplama aracı, veri analizi, geçerlik ve güvenilirlik bu bölümün alt başlıklarını oluşturmaktadır.

Araştırma Deseni

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde kurgulanmıştır. Olgubilim deseni farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Mevzu bahis olgularla gündelik yaşantımızda karşılaşabiliriz ancak bu durum onları tam olarak anladığımız anlamına gelmemektedir. Bu bağlamda, bize tamamıyla yabancı olmayan öte yandan tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları araştırmak amacıyla olgubilim uygun bir zemin sunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.69). Olgubilim deseninin temel hedefi araştırma konusunu katılımcıların bakış açısından anlamak ve tanımlamaktır (Mertens, 2010, s.235). Bu hedef doğrultusunda olgubilim araştırmalarında başlıca veri toplama aracı görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.71).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları Sakarya ilinde görev yapmakta olan 14 lise müdürüdür. Katılımcıların belirlenmesinde ise maksimum çeşitlilik örnekleme (Creswell, 2013: s.195; Yıldırım ve Şimşek, 2008: s.113) yöntemi esas alınmıştır. Bu yöntemde amaç görel olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Çeşitlilik kaynağı olarak ise okul türü temel alınmış ve yedi farklı lise türünün müdürü katılımcılar grubuna dahil edilmiştir. Katılımcılara ilişkin demografik bilgiler aşağıda Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1

Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

| Katılımcı | Yaş | Cinsiyet | Okul Türü | Mesleki Kıdem | Yöneticilik Kıdemi |
|-----------|-----|----------|-----------------------|---------------|--------------------|
| M1 | 60 | Erkek | Anadolu Lisesi | 36 | 32 |
| M2 | 51 | Erkek | Anadolu İmam-Hatip L. | 28 | 25 |
| M3 | 36 | Erkek | Güzel Sanatlar Lisesi | 15 | 8 |
| M4 | 51 | Erkek | Anadolu Lisesi | 29 | 18 |
| M5 | 42 | Erkek | Anadolu Lisesi | 18 | 9 |
| M6 | 58 | Erkek | Sağlık Meslek Lisesi | 37 | 27 |
| M7 | 37 | Erkek | Meslek Lisesi | 16 | 13 |
| M8 | 42 | Erkek | Meslek Lisesi | 20 | 3 |
| M9 | 58 | Erkek | Meslek Lisesi | 36 | 22 |
| M10 | 56 | Erkek | Fen Lisesi | 30 | 25 |
| M11 | 45 | Erkek | Kız Anadolu Lisesi | 23 | 14 |
| M12 | 39 | Erkek | Meslek Lisesi | 18 | 10 |
| M13 | 43 | Erkek | Anadolu Lisesi | 20 | 11 |
| M14 | 44 | Erkek | Anadolu Lisesi | 19 | 17 |

Tablo 1’de katılımcıların demografik özelliklerine yönelik bilgiler yer almaktadır. Buna göre katılımcıların tamamının erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaşı 36 ile 60 arasında değişmekte; ortalaması ise 47’dir. Mesleki kıdem olarak en kıdemli katılımcının 37 yıl; kıdemi en düşük katılımcının ise 15 yıl kıdeme sahip olduğu görülmektedir. Kıdem ortalaması ise 25 yıldır. Son olarak yöneticilik kıdemlerinin 3 yıl ile 32 yıl arasında değiştiği; ortalamasının ise 17 yıl olduğu görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veri toplanabilmesi amacıyla öncelikle Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Daha sonra Creswell (2013, s.202-203) tarafından önerilen adımlar izlenmiştir.

- Öncelikle araştırma soruları hazırlanmıştır.
- İkinci adımda görüşme yapılacak okul müdürleri belirlenmiş ve okul müdürlerinden görüşme için randevu alınmıştır.
- Üçüncü adımda görüşme yöntemine karar verilmiştir. Bu bağlamda, yüz yüze görüşme tercih edilmiştir.
- Görüşmelerin kaydedilmesi için gerekli hazırlık yapılmıştır.

- Görüşme sorularının bir okul müdürü ile pilot uygulaması yapılmıştır.
- Görüşme yeri olarak okul müdürlerinin odası belirlenmiş ve bu doğrultuda katılımcıların onayı alınmıştır.
- Katılımcılar için onay formu hazırlanmıştır.
- Görüşmeler esnasında görüşme sorularına odaklanılmış ve zamanlamaya dikkat edilmiştir.

Görüşmelerin hemen ardından ses kayıtlarının dökümü yapılmış ve analize hazır hale getirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların kişisel bilgilerine yönelik sorular; ikinci bölümde ise görüşme soruları yer almaktadır. Araştırmada veri altı adet açık uçlu soru ile toplanmıştır. Görüşme soruları Marchese (2000) ve Adamson (2012)'dan alınmıştır.. Görüşme soruları ise aşağıdaki gibidir:

1. Özerk bir okul müdürünü nasıl tanımlarsınız?
2. Aşağıdaki alanlarda ne gibi özerk kararlar alabilmeyi isterdiniz? Kısaca açıklayınız.
 - insan kaynakları,
 - bütçe,
 - çalışan performansı değerlendirme,
 - okul zaman çizelgesi,
 - çalışanların mesleki gelişimi,
 - müfredat,
 - diğer (genel olarak okul yönetimi ile ilgili)
3. Özerk bir okul müdürünün başarılı olabilmek için hangi unsurların desteğine ihtiyacı vardır? Kısaca açıklayınız.
4. Bir okul müdürünün özerkliğinin okul ve okul yönetimi açısından avantajları nelerdir?
5. Bir okul müdürünün özerkliğinin okul ve okul yönetimi açısından dezavantajları nelerdir?
6. Sizce okul müdürlerinin okul yönetimindeki özerkliğinin önündeki engeller nelerdir?

Ayrıca görüşmeler esnasında daha derinlemesine veri elde edebilmek amacıyla katılımcılara sonda soruları da yöneltmiştir.

Veri Analizi

Verilerin analizinde ise betimsel analizden faydalanılmıştır. Bu yaklaşıma göre elde edilen veriler, daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s.239-240).

1. Betimsel analiz için bir çerçeve oluşturma.
2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi.
3. Bulguların tanımlanması.
4. Bulguların yorumlanması.

Bu bağlamda mevcut çalışmada araştırma sorularına dayalı olarak temalar önceden belirlenmiş ve görüşmelerden elde edilen veriler söz konusu temaların altına işlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Yıldırım ve Şimşek (2016, s.270) nitel araştırmalarda geçerliğin önemli ölçütleri arasında verilerin ayrıntılı rapor edilmesinin ve araştırmacının sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamasının yer aldığını; betimsel analizden yararlandığında ise katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılara yer verilmesinin geçerliği artıracaklarını ifade etmektedir. Bu bağlamda mevcut çalışmada doğrudan alıntılara yer verilerek geçerlik artırılmaya çalışılmıştır. Ayrıca Creswell (2013, s.298) tarafından önerilen katılımcı teyidi yöntemine başvurularak geçerlik sınanmıştır. Elde edilen alt temalar hususunda katılımcı görüşleri alınmıştır.

Araştırmanın güvenirliliği bağlamında ise LeCompte ve Goetz (1982; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016) tarafından önerilen iç güvenirlilik stratejilerine başvurulmuştur. Bunlardan ilki araştırmaya birden fazla araştırmacının dahil edilmesidir. Böylece verilerin toplanması, analizlerin yapılması ve sonuçlara ulaşılması aşamalarında araştırmacılar arasında uzlaşma sağlanarak, araştırmanın başkaları tarafından kabul edilme oranının artırılması hedeflenmiştir. İkinci olarak ise görüşmeler sonucunda elde edilen veriler araştırma sorularına dayalı olarak önceden oluşturulan temalara göre analiz edilerek iç güvenirlilik zenginleştirilmiştir.

3. BULGULAR

Özerk Okul Müdürü Kavramının Tanımına Yönelik Bulgular

Aşağıda okul müdürlerinin “özerk bir okul müdürü” ne yönelik tanımları yer almaktadır. Bu bağlamda 13 okul müdürü bir tanım ortaya koyarken; bir katılımcı herhangi bir tanım ortaya koymamıştır.

“Personel kaynakları ve mali açıdan tam yetkili kişidir.” (M1)

“Devletin sağladığı mali desteği istediği gibi harcama ve personel görevlendirmede tam yetkili kişidir.” (M2)

“Ekonomik açıdan üst yönetimden bağımsız karar alabilendir.” (M3)

“Öğretmenlerin göreve başlama ve ayrılma kararlarında etkili, okulda uygulanacak programı çevre ve öğrenci şartlarına göre seçebilen, maddi olarak serbestlik tanınmış ve okul bütçesini okulun ihtiyaçları doğrultusunda harçayabilen, yetki ve sorumluluklarını gerektiğinde anında hızlı bir şekilde kullanabilendir.” (M4)

“Özerk bir okul müdürü kendi okul kimliğini oluşturabilen, öncelik alabilen, okul yönetiminde özgür olan ancak bütün bunları yönetmelikler çerçevesinde yapan, mali kaynaklarını elinde bulunduran yöneticidir.” (M5)

“Sorumlulukları artan, okul yönetiminde rahat, kararlarında bağımsız, kararlarını çabuk verebilen, kararlı, çevre baskısından etkilenmeyen yöneticidir.” (M6)

“Dış işlerinde merkeze bağlı ancak iç işlerinde bağımsız hareket edebilen yöneticidir.” (M7)

“Özel okul sahibi gibi okulunu yönetebilendir.” (M8)

“Bir mütevellî heyeti gibi oluşturulan kurul dışında başka bir kuruma (mali konular genel mevzuata tabi) hesap vermeyen okulun vizyon ve misyonunu gerçekleştirme konusunda çalışmalar yapan, yapacağı çalışmalarda tüm mazeretleri ortadan kaldırılmış bir okul işletmecisidir.” (M9)

“Okulun girdilerini ve bu girdilerin dahil olduğu süreçleri kontrol edebilendir (personel ve harcama kalemleri bağlamında).” (M10)

“Okulda sağlıklı bir şekilde işleyen bir sistem kurarak bunu takip edendir.” (M12)

“Bireylerin özerkliğinden ziyade kurumların özerkliğinden bahsedilebilir, özerk okul müdürü de böyle bir kurumda görev yapan kişidir.” (M13)

“Kendi bütçesini hazırlayabilen, harçayabilen ve personelini kendi belirlediği kıstaslar çerçevesinde değerlendirebilen kişidir.” (M14)

Yukarıdaki tanımlar incelendiğinde dört temel unsur ön plana çıkmaktadır. Yapılan tanımların altısında genel anlamda okul yönetiminde özerkliğe vurgu yapılırken; altı tanımda bütçe yönetimi anlamında özerklikten, dört tanımda insan kaynakları yönetiminde özerklikten ve üç tanımda ise karar alma özerkliğinden bahsedilmektedir.

Okul Yönetim Alanlarında Özerkliğe Yönelik Bulgular

Bu bölümde katılımcıların çeşitli yönetim alanlarında özerkliğe yönelik görüşlerine yer verilmiştir. Tablo 2’de söz konusu görüşlere yönelik temalar ve alt temalara yer verilmektedir.

Tablo 2

Okul Müdürlerinin Yönetim Alanlarında Özerkliğe İlişkin Görüşleri

| Tema | Alt Temalar | Frekans |
|-------------------------------------|---|---------|
| İnsan kaynakları | çalışan performansı değerlendirme | 14 |
| | müdür yardımcısını seçme ve görevine son verme | 13 |
| | çalışanları işe alma | 13 |
| | çalışanları işten çıkarma | 11 |
| | hizmet içi eğitime yönlendirme | 10 |
| | mesleki gelişim programları hazırlama ve yürütme | 7 |
| | performans kriterleri belirleme | 6 |
| | ödül ve ceza verebilme | 4 |
| | özlük haklarına müdahale | 2 |
| | EBA'ya yönlendirme | 1 |
| Bütçe | bütçeyi hazırlama | 14 |
| | harcama kalemlerine karar verme | 14 |
| | velilerden para toplayabilme | 5 |
| | satın alma ve ihale yapabilme | 5 |
| Akademik takvim ve zaman çizelgesi | işgünü takvimi ve günlük zaman çizelgesini belirleyebilme | 9 |
| | okulun haftalık ders yükünü belirleyebilme | 4 |
| | sosyal etkinlikleri planlama | 4 |
| | olağandışı durumlarda tatil kararı alabilme | 3 |
| | ikili veya tekli öğretimi seçebilme | 2 |
| | tatilleri telafi edebilme | 1 |
| Müfredat ve ders kitapları | kitap seçimi | 8 |
| | müfredatı belirleyebilme | 8 |
| | müfredatın işlenme süresi ve hızını belirleyebilme | 1 |
| Okul kontenjanı ve sınıf mevcutları | okul kontenjanını belirleyebilme | 13 |
| | sınıf mevcutlarına karar verebilme | 13 |

Tablo 2’de okul müdürlerinin farklı yönetim alanlarında özerkliğe ilişkin görüşleri sunulmaktadır. Bu bağlamda, insan kaynakları ve bütçe yönetimi, akademik takvim ve zaman çizelgesinin belirlenmesi, müfredat ve ders kitapları, okul kontenjanı ve sınıf mevcutlarının belirlenmesi gibi alanlarda okul müdürlerinin hangi uygulamalarda özerk hareket etmek istediği belirlenmiştir. Tablo incelendiğinde, insan kaynakları yönetiminde okul müdürlerinin görüş bildirdiği hususların; çalışan performansının değerlendirilmesi (f=14) ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi (f=6), müdür yardımcısının seçilmesi ve görevine son verebilmesi (f=13), okul çalışanlarının işe alınabilmesi (f=11), öğretmenlerin ve diğer çalışanların hizmet içi eğitime yönlendirilmesi (f=10), mesleki gelişim programları hazırlama ve yürütme (f=7), çalışanlara ödül ve ceza verebilme (f=4), özlük haklarını belirleyebilme (f=2) ve son olarak EBA gibi portallara öğretmenleri yönlendirebilme olduğu görülmüştür. Ortaya konan görüşlerin frekansları göz önünde bulundurulduğunda insan kaynakları bağlamında en fazla vurgu yapılan hususun çalışan performanslarının değerlendirilmesi olduğu görülmektedir. Bir diğer husus ise özelde müdür yardımcılarının genelde ise bütün okul çalışanlarının seçimi ve işine son verilmesi bağlamında okul müdürlerinin daha fazla yetkiye sahip olma talepleri göze çarpmaktadır. Bunun sebebi ise okul müdürlerinin okulun başarısından sorumlu tutulurken bu başarıyı önemli ölçüde belirleyen çalışanları seçme olanaklarının olmaması olarak gösterilmektedir. Yine sıklıkla ifade edilen bir diğer husus öğretmenlerin hizmet içi ve mesleki gelişim programlarına yönlendirilmesidir. Okul müdürleri yine bu hususta performans değerlendirme sonucunda mesleki açıdan yeterli olmadığını düşündükleri öğretmeni zorunlu olarak mesleki gelişim programlarına yönlendirebilmeyi talep etmektedir. Son olarak okul müdürleri ödül ve ceza mekanizmasında karar verici olarak müdahil olabilmeyi önemsemektedir denebilir.

İnsan Kaynakları Yönetimine İlişkin Örnek İfadeler

“Dikkat edin bizde ödül yönetmeliği var tek bir klişedir. Sakarya’da da onu uygularsın, Hakkâri’de de onu uygularsın, Van’da da Ağrı’da da hepsine aynı kriteri uygularsın. Ama her birinin çalışma şartları ortam farklı, hitap ettiği unsurlar farklı elindeki imkanlar farklı, bence farklı koşullar için tek bir kriter yanlış. Bölgesel olarak yapılması gerekir. Mahalli olarak yöneticilere daha fazla yetki ve inisiyatif tanınması gerekir diye düşünüyorum.” (M1)

“Okul müdürü insan kaynakları konusunda tam yetkili olmalıdır. Okul personelinin (eğitimci ve yardımcı personel dâhil) seçimini, işe alınmasını ve gerektiğinde işten çıkarılmasına okul müdürü karar verebilmelidir. Merkezi yönetim bu konularda okul müdürüne güvenmelidir.” (M2).

“Okul müdürü insan kaynakları konusunda tam yetkili olmalıdır. Hali hazırda davul bizim elimizde tokmak ise başkalarının elinde. Kendimin seçmediği bir kadro ile başarılı olmam bekleniyor. Bir yetkiliden başarılı olması bekleniyorsa belirli şartlara sahip seçilmiş insanlarla çalışma hakkını ona vermeniz gerekir.” (M3)

“Hizmet içi eğitim gereklidir. Ancak sonrasında öğretmenlere ödül verilmelidir. Örneğin 10 adet hizmet içi eğitim etkinliğine katılan bir öğretmene uzman öğretmenlik verilmesi gibi. Öğretmenler meslek gelişime oldukça kapalı. Kendilerini yenilemiyorlar. Bilgisayarlar bile

her gün kendilerini güncellerken öğretmenler bu konuda yetersiz. Okul müdürü gerekli gördüğünde öğretmenleri mesleki gelişime yönlendirebilmeli.” (M4)

“Okul müdürünün çalışan ve çalışmayan personelin hakkını teslim edebilmek adına insan kaynakları konusunda tam yetkili olması gerekir. Eğitimi ve eğitimci olmayan personeli kendisi işe almalı ve gerekli gördüğünde işten çıkarabilmelidir.” (M5)

“Performans değerlendirme sonucunda okul müdürü çalışanlara ödül veya ceza verebilmeli. Sene başında bir kurul oluşturulup okul müdürünün başkanlığında bir değerlendirme ölçeği oluşturulur. Biz öğretmenimizi bu ölçeğe göre değerlendiririz. Başka hazır ölçekler benim okuluma uygun olmayabilir. Okulların şartları bir birine uymayabilir. Ben kendi okulumun şartlarına göre kendi öğrencime göre öğretmenimi değerlendirebilmeliyim.” (M6)

Tablo 2’de yer alan ikinci tema bütçe yönetimidir. Bu bağlamda katılımcıların tamamı (f=14) okul müdürünün okulun bütçesini hazırlaması ve harcama kalemlerine karar verebilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öte yandan, özellikle okulların açıldığı dönemlerde kamuoyunu sıklıkla meşgul eden velilerden para toplama konusunda özerk hareket etmeyi talep eden katılımcılar göze çarpmaktadır (f=5). Yine aynı sıklıkta (f=5) okul müdürlerinin ihale ve satın alma yetkisine sahip olması gerektiğini düşünen katılımcılar görülmektedir. Bu bulgular katılımcıların bütçe yönetimi konusunda bir fikir birliği içerisinde olduğunu ve okul müdürlerinin bütçe yönetimi konusunda yetkili kılınması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir.

Bütçe Yönetimine İlişkin Örnek İfadeler

“Okul aile birliklerinin daha aktif olduğu bir okulda, personelden oluşturulacak komisyonlarla beraber, bütçe yönetimi konusunda (bütçeyi hazırlama, para harcama, para toplama) tüm yetki müdürde olmalıdır.” (M8)

“Okul müdürü genel bütçesini okulun ihtiyaçları doğrultusunda kendisi oluşturabilmelidir. Velilerden bazı ihtiyaçlar için para toplamalıdır. Okula yapılacak satın alma ve onarım ihalelerini kendisi yapmalıdır.” (M7)

Akademik takvim ve zaman çizelgesine gelince, katılımcıların çoğunluğu (f=9) yıllık işgünü takvimini ve zaman çizelgesini okul müdürünün belirlemesi gerektiğini düşünmektedir. Türkiye’nin farklı coğrafi ve iklim koşullarına vurgu yapılarak tatil günlerinde bir takım farklılıklar olabileceği ifade edilmekte ve aynı zamanda olağanüstü durumlardan kaynaklanan tatillerin telafisinde okul müdürüne yetki verilmesi gerektiği ifade edilmektedir. Öte yandan bazı katılımcılar (f=4) okulun haftalık ders yükünün de okul müdürünün yetkisinde olması gerektiğini ifade etmektedir.

Akademik Takvim ve Zaman Çizelgesinin Belirlenmesine İlişkin Örnek İfadeler

“Zaman çizelgesi çok problemlidir bir konu değil. Ancak yaz tatillerinin çok uzun olduğunu düşünüyorum. Okul müdürü olarak özellikle sonbahar döneminde okulu 2 hafta daha erken açabilmek ve yaz döneminde ise yine iki hafta önce kapatabilmek isterdim. Öte yandan, sene içerisinde verilen kar tatili gibi ekstra tatillerin de telafisini yapma şansım olmalı. Bu tatiller muhakkak telafi edilmeli. Bu tatillerin kararlaştırılmasında da okul müdürünün etkisi olmalı. Yerel yönetimler ve okul müdürü birlikte karar verebilir.” (M6)

“Tatiller konusuna gelince, Türkiye coğrafi olarak çok büyük bir ülke. Doğu ile batı arasında önemli farklar var. O yüzden ben bölgesel eğitimin daha yararlı olacağına inanıyorum. Şöyle ben haziran ayında bende çok sıcaksa haziran ayında soğuk olan yerler var. Ya da kışın çok soğuk olan yerler var. Ya da kış çok uzun veya kısa olabilir. Onun için yarıyılları buna göre ayarlayabiliriz. Biz de Avrupa’daki gibi üç yarıyla dönebiliriz. Bunlar bölgesel olarak ayarlanmalı. Hatta öğretmen seçimini de buna göre yapabiliriz. Öğretmen bölgeye başvurur. Tatillerin ben bölgesel olarak değiştirilmesi taraftarıyım. Bölgesel olarak mevsimlik işçilik yapanlar oluyor. Bunlara müdahale edemiyorsunuz. Buna göre karar verebilmeliyiz. Buna bir önlem alınabilir. Çocukları da yerinde sınavlara sokabiliriz.” (M5)

Katılımcılardan görüş alınan bir diğer husus ise ders kitapları ve müfredattır. Bu iki hususta aynı sıklıkta (f=8) karar alabilme talebi göze çarpmaktadır. Okullar arasında öğrenci seviyelerinin farklılığına vurgu yapan katılımcılar okul müdürünün kendi öğrenci seviyesine uygun müfredat ve ders kitaplarını seçebilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öte yandan merkezi sınavların varlığına vurgu yapılarak ülke genelinde ortak müfredat ve kitapların gerekliliği de ifade edilmiştir.

Müfredat ve Ders Kitaplarına Yönelik Örnek İfadeler

“Herkes aynı müfredatı zorlamak yerine bunu yerele bırakmak lazım. Aslından yönetmelikte öyle değil. Yönetmelik diyor ki öğretmen öğrencinin seviyesine göre gerekli tedbirleri alır. Ama iş uygulamaya geldiğinde öyle olmuyor. Sınıfta 34 öğrenci var. Üç farklı öğrenci grubu var. Öğretmen bu iyi – kötü ve orta seviyedeki gruplarla nasıl ilgilenecek. Biz öğrencimizin seviyesine göre kitap seçebilmeli ve müfredatı esnetebilmeliyiz.” (M4)

Tablo 2’de yer alan son tema ise okul ve sınıf mevcutlarının belirlenmesidir. Bu noktada katılımcıların neredeyse tamamı (f=13) benzer görüş ortaya koymuştur. Okulun şartlarını göz önünde bulundurarak okul müdürünün hem okul kontenjanına hem de sınıf mevcutlarına karar verebilmesi gerektiği fikri ön plana çıkmaktadır. Aşağıda katılımcıların ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

Okul Kontenjanı ve Sınıf Mevcutlarının Belirlenmesine İlişkin Örnek İfadeler

“Okul müdürü okulun öğrenci sayısını belirleyebilmeli. Sınıf mevcutlarını okulun şartların doğrultusunda okul müdürü belirleyebilmeli.” (M1)

“Öğrenci kontenjanları ve sınıf mevcutları açısından en ufak bir söz hakkımız yok. Devlet mesela Anadolu liseleri için sınıfta 34 kontenjan belirlemiş fakat ona da uymuyor. İllerde kontenjan komisyonu diye bir komisyon kurulmuş bunlar da çeşitli sebeplerle gelen öğrencileri hiç kontenjana bakmaksızın kaydedip gönderebiliyor ve sınıf mevcutları 35-36 ya çıkabiliyor. 34 sayısı da bir taraftan çok fazla. Devlet 32’den 34’e çıkardı. Şimdi de yönetmelikte 40’a da çıkabilir diye bir madde koydular. Ancak okulun sınıf kapasitesi uygun mu diye kimse bakmıyor. Amaç bütün öğrenciyi okula yerleştirmek. Diğer taraftan 9’lara kontenjan tespiti ile ilgili bir komisyon var ki evlere şenlik. Üst yönetim bizi çağırır ve kontenjanı dayatır. Bakanlık yazı yazar bir öncekinden az kontenjan girilmeyecektir der. Ama benim yerim yok ne yapacağım. İki laboratuvarı sınıfa çevirdim ben.” (M4)

Özerklikte Desteği Gerekli Görülen Unsurlara Yönelik Bulgular

Bu bölümde okul müdürlerinin “özerk okul müdürü” için desteğini önemli gördükleri unsurlara yönelik görüşleri sunulmaktadır. Aşağıda Tablo 3’te ilgili görüşlere yönelik temalar ve alt temalar sunulmaktadır.

Tablo 3

Özerk okul müdürünün desteğini önemli gördüğü unsurlar

| Tema | Alt Temalar | Frekans |
|---|--|---------|
| Özerklikte desteği gerekli görülen unsurlar | veliler | 10 |
| | mahalli idareler | 9 |
| | öğretmenler | 5 |
| | okul çevresi ve işletmeler | 5 |
| | müdür yardımcıları | 4 |
| | üst yönetim | 3 |
| | okul aile birliği | 3 |
| | Diğer (okul yardımcı personeli, aynı türden okullar, üniversiteler ve akademisyenler, özel idare, sendikalar, öğrenci, sivil toplum kuruluşları, iç ve dış bütün paydaşlar, iş adamları) | 1 |

Tablo 3’te özerk bir okul müdürünün başarılı olabilmek için hangi unsurların desteğine ihtiyaç duyduğuna yönelik bulgular yer almaktadır. Buna göre okul müdürlerinin en sık dile getirdikleri unsurlar sırasıyla veliler (f=10), mahalli idareler (f=9), öğretmenler (f=5), müdür yardımcıları (f=4), okul çevresi ve işletmeler (f=5), üst yönetim (f=3), okul aile birliği (f=3) ve diğerleri şeklindedir. Aşağıda katılımcıların ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

Desteği Önemli Görülen Unsurlara Yönelik Örnek İfadeler

“Öncelikle okul müdürünün özerkliğinin başarılı olabilmesi aynı türden okulların iş birliğine bağlıdır. Üniversite ve üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin desteği ve iş birliği okul müdürünün özerkliği açısından çok önemlidir. Yerel yönetimler de okula ve okul müdürüne destek sunmalıdır. Okulun eğitim dışı bütün ihtiyaçlarını (temizlik, güvenlik, badana, bahçe bakımı vb.) yerel yönetimler karşılamalıdır. Velilerden katkısı olabilecek ve yetenekli olanlar okula destek sunabilmelidir.” (M2)

“Sendikalar, belediyeler, iş adamları, öğretmen, öğrenci, veli desteği. Okul müdürünün ne yapıp edip bu unsurların desteğini alması gerekir. Zaten iyi bir okul müdürü bu unsurların desteğini sağlar. Sevmede de iş birliği yapmalı.” (M6)

Okul Müdürünün Özerkliğinin Avantajlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde okul müdürüne tanınacak özerkliğin avantajlarına yönelik bulgulara yer verilmektedir. Aşağıda Tablo 4'te ilgili görüşlere yönelik tema ve alt temalar sunulmaktadır.

Tablo 4

Okul müdürünün özerkliğinin avantajlarına yönelik bulgular

| Tema | Alt Temalar | Frekans |
|---|--|---------|
| Okul müdürünün özerkliğinin avantajları | eğitim kalitesinde artış | 11 |
| | çalışan performansında iyileşme | 9 |
| | okul yönetimde etkinlik artışı | 8 |
| | öğrenci başarısında artış | 2 |
| | işe gelmemede azalma | 2 |
| | bürokraside azalma | 2 |
| | okulun rekabet gücünde artış | 2 |
| | ahlaki ve toplumsal değerlerin öğrencilere daha kolay benimsetilmesi | 2 |
| | Diğer (çalışan bağlılığı ve adanmışlığında artış, diyalog, okulun bölgesel ve yerel ihtiyaçlara cevap verme kapasitesinde artış, veli memnuniyeti, yetersiz okul müdürlerini belirleyebilme, başarısızlıkta mazeretleri ortadan kaldırma, sosyal etkinliklerde artış, işgücü ve zaman kaybında azalma) | 1 |

Tablo 4'te özerk bir okul müdürünün eğitim öğretim açısından sağlayacağı avantajlara yönelik bulgular yer almaktadır. Buna göre okul müdürleri özerk olmaları durumunda eğitimin kalitesinin artacağını ($f=11$), çalışan performansının iyileşeceğini ($f=9$), yönetimde etkinlik artışı görüleceğini ($f=8$), öğrenci başarısında artış olacağını ($f=2$), işe gelmeme durumunun azalacağını ($f=2$), bürokraside azalma görüleceğini ($f=2$), okulun rekabet gücünde artış olacağını ($f=2$) ve ahlaki ve toplumsal değerlerin daha kolay benimsetilebileceğini ($f=2$) düşünmektedirler. Aşağıda katılımcıların ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

Özerkliğin Avantajlarına Yönelik Örnek İfadeler

"Okul müdürlerinin özerk olması çalışanlardaki memur zihniyetini sona erdirecektir. Ayrıca, okul müdürü özerk olsa çalışan devamsızlıkları büyük ölçüde azalacaktır. Bu kadar çok rapor almanın olacağını sanmıyorum. Okul müdürü özerk olduğunda bürokrasi azalacaktır bu da müdürün daha etkili bir yönetim anlamına gelir. Ayrıca özerklik

durumunda okuldaki kararlar tabii demokratik olarak alınmak kaydıyla okulun paydaşlarının kendileri tarafından verileceği için başarıya daha fazla vurgu olacaktır. Okul müdürünün özerkliği çalışan performansını büyük ölçüde artıracığı için bu durum eğitim öğretime de olumlu yansiyacaktır. İş güvencesi yüksek performansın önünde bence büyük bir engeldir. Örneğin benim kadrolu hizmetlim hiçbir iş yapmazken, ücretli olarak çalışan temizlikçiler kendilerini çok daha fazla işe vermektedir.” (M3)

“Eğer okul müdürü iyi niyetliyse veya yapması gereken işleri yapma niyetiyle müdürlüğe geçtiyse her alanda gelişim sağlar. Çünkü otorite olacaktır.” (M10)

“Nerde bu devlet anlayışı bitecektir. Öğretmen ve yöneticilerin yan gelip yatmaları ortadan kalkacaktır. Çok çalışan çok ücret alma imkânına kavuşacaktır. Çalışmayanlar kendini yenileme gereği hissedecektir.”(M9)

Okul Müdürünün Özerkliğinin Dezavantajlarına Yönelik Bulgular

Bu bölümde okul müdürüne tanınacak özerkliğin dezavantajlarına yönelik görüşlere ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Aşağıda Tablo 5’te ilgili görüşler tema ve alt temalar sunulmaktadır.

Tablo 5

Okul müdürünün özerkliğinin dezavantajlarına yönelik bulgular

| Tema | Alt Temalar | Frekans |
|--|---|---------|
| Okul müdürünün özerkliğinin dezavantajları | okul yönetiminde öznel uygulamalar | 5 |
| | okul müdürüne yönelik olası baskılar | 5 |
| | hatalı kararlar | 2 |
| | devlet politikalarına aykırılık | 2 |
| | okul müdürünün iş yükünde artış | 2 |
| | Diğer (çalışan temininde zorluklar, okul müdürüne yönelik dedikodular, kişisel zaman kaybı, okul müdürünün kaygı düzeyinde artış, baskıcı yönetim ihtimali) | 1 |

Tablo 5’te okul müdürünün özerkliğinin dezavantajlarına yönelik katılımcı görüşlerine yer verilmektedir. Buna göre özerk bir okul müdürünün olası dezavantajları okul yönetiminde öznel uygulamalar (f=5), okul müdürüne yönelik olası baskılar (f=5), hatalı kararlar (f=2), devlet politikalarına aykırılık (f=2), okul müdürünün iş yükünde artış (f=2) ve diğer (f=1) şeklinde sıralanmaktadır. Aşağıda katılımcıların ifadelerinden örnekler yer almaktadır.

Özerkliğin Dezavantajlarına Yönelik Örnek İfadeler

“Kendi şahsi menfaatleri doğrultusunda ön plana çıkmak, başka hedeflere ulaşmak için basamak olan değerlendirmek isteyenlerin, eğer hedefi başarı değil de göz boyamak veya reklam yapmaksız elbette belli alanlarda geliyor gözükürken asıl olması gereken eğitimin asıl kurumun örgütün gerçekleştirilmesi gereken hedeflerde aksamlar olacaktır.” (M10)

“Dezavantaj da okul müdürü bütün yükü omuzlar. Bununla birlikte hakkında dedikodu da artar. Bununla birlikte siyasi baskı da olur. Şu benim elemanım bu benim adamım bunu da al diye baskılar olabilir. Özerklik orayı da kapsamalı bir siyasi beni görevden alamamalı. Bu işi sonuna kadar götürebilmeliyim.” (M4)

“Kişiselleştirilirse fevri davranışlarla haksızlıklar yaşanabilir. Siyasi baskılar müdürü hata yapmaya sevk eder. Yönetici sıfatıyla görev yapmayı düşünen bir müdür lider olarak okulu taşıyamaz.” (M7)

Okul Müdürünün Özerkliğinin Önündeki Engellere Yönelik Bulgular

Bu bölümde okul müdürünün özerkliğinin önündeki engellere yönelik katılımcı görüşleri sunulmaktadır. Aşağıda Tablo 6’da ilgili görüşlere yönelik tema ve alt temalar sunulmaktadır.

Tablo 6

Okul müdürünün özerkliğinin önündeki engellere yönelik bulgular

| Tema | Alt Temalar | Frekans |
|---|---|---------|
| Okul müdürünün özerkliğinin önündeki engeller | siyasi irade | 6 |
| | aşırı merkeziyetçi sistem | 5 |
| | mevzuat | 4 |
| | toplumun etnik yapısı | 3 |
| | mevcut iş yükü | 2 |
| | Diğer (ücretlerin azlığı, çevre, bütçe yönetimi konusundaki endişeler, maliyet artışı, bürokrasi, okul müdürlerinin yetersizliği, kültürel değerlerin ve devlet çıkarlarını zarar görebilme ihtimali) | 1 |

Tablo 6’da okul müdürlerinin özerkliğinin önündeki engellerin neler olduğu konusunda katılımcı görüşleri sunulmuştur. Buna göre; siyasi irade (f=6), aşırı merkeziyetçi sistem (f=5), mevzuat (f=4), toplumun etnik yapısı (f=3) ve mevcut iş yükü (f=2) okul müdürlerinin özerkliğinin önündeki temel engeller olarak görülmektedir.

Özerkliğin Önündeki Engellere Yönelik İfadeler

“Siyaset. Maalesef devlet kurumlarında siyasetin en fazla müdahale ettiği kurum eğitim. Bizim sistemimizde siyaset çok fazla müdahil oluyor. Eskiye nazaran daha şeffaf ama şimdi idari birimlere siyaset çok müdahale ediyor.” (M5)

“Şimdi Türkiye açısından baktığımız anda en büyük sıkıntımız farklı etnik yapıların bölgesel olarak okulları ele geçirip kendi inançları ve kendi ideolojileri açısından okulları ele geçirebilme ihtimalidir. Suiistimler olabilir. Vatana ihanet noktasına varacak suiistimler olabilir. Sanırım devlet de bunun farkında bu yüzden bir şey yapacaklar ama yapmıyorlar. Aynı belediyelerde olduğu gibi.” (M4)

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Mevcut çalışmanın amacı okul müdürlerinin ‘okul yönetiminde özerkliğe’ ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu bağlamda katılımcılara altı açık uçlu soru sorularak, özerk bir okul müdürünü nasıl tanımladıkları ve hangi alanlarda özerklik talep ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca, okul müdürlerinin özerk olmaları durumunda başarılı olabilmek adına hangi unsurların desteğini önemli gördükleri; özerkliğin avantajları ve dezavantajları ve hali hazırda okul müdürlerinin özerkliğin önündeki engeller ortaya konmaya çalışılmıştır.

Katılımcılar özerkliği genel anlamda okul yönetiminden başka, bütçe yönetimi, insan kaynakları yönetimi ve üst yönetimden bağımsız karar alabilme ekseninde tanımlamıştır. Alan yazın incelendiğinde okulların maddi kaynak yetersizliğinin ve bütçe yönetimindeki zorlukların eğitim örgütlerinin farklı paydaşları tarafından dile getirildiği görülmektedir (Hoşgörür ve Arslan, 2014; Özer, Demirtaş ve Ateş, 2015; Dağlı ve Han, 2017). Bu bağlamda, katılımcıların özerkliği özellikle bütçe yönetimi ile ilişkilendirmiş olmaları bütçe yönetiminde yaşadıkları sorunlardan kaynaklanıyor olabilir. Nitekim, yapılan bir araştırmada (Turan, Yıldırım ve Aydoğdu,2012) okul müdürlerinin okul yönetiminde en fazla sorumluluk hissettikleri alanların başında okula maddi kaynak sağlamanın geldiği ortaya konmaktadır. Öte yandan, yine alan yazında okul müdürlerinin insan kaynağını seçebilmesinin olumlu değerlendirildiğine yönelik bulgulara rastlamak mümkündür (Aydın Baş ve Şentürk, 2017). Söz konusu bulgular mevcut araştırmada özerkliğin insan kaynakları bağlamında tanımlaması ile örtüşmektedir.

Mevcut araştırmada katılımcıların bir okul müdürü olarak hangi hususlarda özerk hareket edebilmeyi istedikleri irdelenmiştir. Buna göre en sık dile getirilen görüşler sıklık sırasıyla okul müdürünün çalışan performanslarını değerlendirmesi, bütçe hazırlama ve harcama kalemlerine karar verebilme, müdür yardımcısını seçebilme ve görevden uzaklaştırabilme, öğretmen ve diğer çalışanları işe alabilme, okulun kontenjanını belirleyebilme ve sınıf mevcutlarına karar verebilme, öğretmen ve yardımcı çalışanları işten çıkarma, öğretmenleri hizmet içi eğitime zorunlu olarak gönderebilme, okulun müfredatını ve okutulacak kitapları belirleyebilme olarak göze çarpmaktadır. Göksoy (2014) benzer bir çalışmada nicel araştırma yönteminden faydalanarak okul

müdürlerinin belirli alanlarda ne düzeyde özerklik talep ettiklerini ortaya koymuştur. Söz konusu çalışmanın bulguları mevcut çalışma ile birtakım benzerlikler taşımaktadır. Örneğin, okul müdürleri müdür yardımcılarının seçimi, öğretmenlerin işe alınması ve özlük haklarının teslimi gibi konularda özerklik talep etmektedir. Öte yandan, ilgili araştırmada okul müdürleri öğretmenleri işten çıkarma kararının daha üst yönetimce verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Gobby (2013) ve Heffernan (2018) Avustralya'da yürüttükleri araştırmalarda, okul müdürlerinin okulun personelini (öğretmenlerin işe alınması) seçme özerkliğine oldukça sıcak baktıkları; bunu performans yönetimi, okulun ve öğrenme çıktılarının iyileştirilmesi açısından çok önemli gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Amerika Birleşik Devletleri'nde yürütülmüş bir araştırmada ise Boudreaux (2017) kırsal ve kentsel bölgelerdeki okul yöneticilerinin okul yönetiminde özerkliğe ilişkin görüşlerini karşılaştırmış; öğretmenlerin seçilmesi, işten çıkarılması, okul bütçe önceliklerinin belirlenmesi, öğretmen performansının değerlendirilmesi, mesleki gelişim alanlarının belirlenmesi, ders kitaplarının ve diğer öğretimsel materyallerin seçilmesi gibi konularda yöneticilerin özerklikten yana oldukları sonucuna ulaşmıştır. Alanyazında okulun yerinden yönetimi konusunda yönetici görüşlerine başvuru bir araştırmada ise mevcut çalışma ile örtüşen bulgulara ulaşılmıştır (Turan, Yücel, Karataş ve Demirhan, 2010). Buna göre okul yöneticileri personelin işe alınması ve işten çıkarılması, özlük hakları, performans yönetimi ve performans değerlendirme gibi konularda karar vericinin okul olması gerektiği belirtilmektedir. Yine aynı çalışmada eğitimin finansmanı konusunda kararların alınması noktasında ise farklı görüşler ortaya konmuştur. Öte yandan Göksoy (2016) tarafından yürütülen bir çalışmada öğretmen görüşlerine göre okulların ne düzeyde özerk olmaları gerektiği irdelenmiştir. İlgili araştırma bulgularına göre öğretmenlerin ve diğer çalışanların işten çıkarılması kararı okul düzeyinde değil daha üst yönetim tarafından alınması gerekliliği ifade edilirken; okullara öğretmenlerin özlük haklarına ilişkin özerklik tanınması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, mali konularda mevcut çalışmadan farklı olarak okul düzeyinde özerkliğe daha mesafeli yaklaşmıştır. Bu noktada öğretmen ve okul müdürlerinin görüşleri arasında farklılık olduğu söylenebilir. Müfredat ve seçmeli derslerin belirlenmesi noktasında da okul müdürleri ve öğretmen görüşleri arasında bir örtüşme olmadığı görülmektedir. Bütçe konusunda benzer bir bulgu Summak ve Roşan (2006) tarafından da ortaya konmaktadır. Okul temelli yönetime ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerinin karşılaştırıldığı çalışmada, paydaşların görüşleri arasında anlamlı bir farka rastlanmıştır. Buna göre öğretmenler okul temelli bütçe yönetimine yöneticilere nispeten daha mesafeli durmaktadır. Çankaya ve Gün (2016) okul merkezli yönetime ilişkin yönetici görüşlerini ortaya koydukları çalışmada okul bütçe planlamasının, okulların gelir kaynaklarını oluşturma yetkisinin ve okutulacak kitap seçiminin okul yönetim kuruluna ait olması gerektiği bulgusuna ulaşmışlardır. Bu bulgu mevcut araştırma bulguları ile örtüşür niteliktedir. Steinberg (2014) Amerika Birleşik Devletleri'nde yürüttüğü çalışmada okul liderlerinin kendilerine tanınan özerkliği bütçe ve müfredat konularında daha fazla kullandıklarına yönelik bir bulguya ulaşmıştır. Bu bağlamda, mevcut çalışmada da

neredeyse bütün katılımcıların bütçe konusunda özerklik talebi uygulama ile uyuşur bir nitelik taşımaktadır.

Okul müdürlerinin görüşlerine göre özerklik durumunda başarılı olabilmeleri için desteğine ihtiyaç duydukları paydaşlar olarak ise veliler, mahalli idareler, öğretmenler, müdür yardımcıları, okulun çevresi ve çevre işletmeler olarak ön plana çıkmaktadır. Rodriguez ve Hovde (2002) tamamen bağımsız bir okulda okul müdürünün başarılı olabilmek için desteğine ihtiyaç duyduğu unsurları iç ve dış olmak üzere ikiye ayırmıştır. Dış unsurlar açık yasal düzenlemeler, yönetsel destek, pedagojik rehberlik, müfredat yönergeleri ve erişilebilir kaynaklardır. İç unsurlar ise adanmış öğretmenler, katılımcı veliler, meslektaş takımları, müdür yardımcıları ve nitelikli memurlar olarak sıralanmıştır. Polatcan ve Cansoy (2018) ise etkili okullara yönelik deneysel araştırmaları irdelemiş ve okul çevre ilişkilerinin önemini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, özerklik durumunda bir okul müdürünün harekete geçirmesi gereken birçok dinamik olduğundan bahsedilebilir. Diğer bir ifade ile, okul müdürünün özerk olması yönetimde yalnızlaşmasını değil aksine farklı unsurlar ile etkili işbirliğini ifade etmektedir.

Araştırmada irdelenen diğer bir husus ise okul müdürünün özerk olmasının olası avantajlarıdır. Buna göre eğitimde genel olarak okulun kalitesinde artış, çalışan performansının artışı ve okul müdürlerinin okul yönetiminde daha etkin ve etkili hale gelmesi okul müdürlerinin özerk olması durumunda ortaya çıkacak olası getirilerdir. Gobby (2013) okul müdürlerinin özerk olmaları durumunda okul için daha anlamlı, etkin ve etkili kararlar alabileceklerini ifade etmiştir. Böylesi kararların ise eğitim öğretim süreçlerinin niteliğini artıracığı ifade edilebilir. Nitekim alan yazın incelendiğinde okul müdürü veya okulun özerkliği ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğunu ortaya koyan birçok çalışmaya rastlanabilmektedir (Adamson, 2012; Clark, 2008; Gunnarsson, Orazem, Sanchez ve Verdisco, 2004; Mizrav, 2014; Steinberg, 2014; Yılmaz Fındık ve Kavak, 2017). Bu bağlamda mevcut araştırma bulgularının alan yazın ile tutarlılık sergilediği ifade edilebilir.

Öte yandan, katılımcılar okul müdürünün özerkliğinin birtakım olumsuzlukları beraberinde getirebileceğini dile getirmiştir. Buna göre keyfi ve öznel uygulamaların ortaya çıkma ihtimali ve okul müdürlerinin farklı unsurların baskısına maruz kalması olası bir yönetici özerkliğinin dezavantajları olarak ifade edilmiştir. Jacob (2011) Amerika Birleşik Devletleri'nin Chicago eyaletinde okul müdürlerinin kendilerine tanınan stajyer öğretmenleri herhangi bir gerekçe göstermeden işten çıkarma yetkisini nasıl kullandıklarını irdelemiştir. İlgili araştırma sonuçları okul müdürlerinin kendilerine tanınan bu yetkiyi kullanırken tamamen üretkenlik odaklı davrandıklarını ve çoğunlukla sık sık devamsızlık yapan stajyer öğretmenlerin işine son verildiğini göstermektedir. Bu bağlamda, ilgili araştırma sonucu okul müdürlerinin özerklik tanındığında keyfi ve öznel davranacakları endişesi ile örtüşmemektedir. Öte yandan, ulusal alanyazında mevcut durumda okul müdürlerinin çeşitli unsurların (veli, siyasi otorite grupları, dini gruplar, sendikalar vb.) baskılarına maruz kaldıkları yönünde bulgular mevcuttur (Demirtaş ve Özer, 2014; Urun ve Toker Gökçe, 2015). Bu bağlamda, mevcut araştırmada okul

müdürlerinin özerkliğin dezavantajları arasında benzer grupların baskılarına maruz kalma ihtimalini ifade etmeleri yetki alanlarının genişlemesi durumunda olası baskıların artacağı endişesi ile ilişkilendirilebilir.

Araştırma kapsamında ele alınan diğer bir olgu ise okul müdürlerinin özerkliğe yönelik algıladıkları engellerin neler olduğudur. Bu bağlamda, siyasi irade, aşırı merkeziyetçi sistem ve mevzuat özerkliğin önündeki engeller olarak sıralanmıştır. Nitekim, Özdemir (1996) de okul temelli yönetimin önündeki engelleri belirtirken mevcut yönetim yapısına değinmekte; bu bağlamda daha alt kademelere yetki devrinin bu bağlamda bir sorun olduğunu belirtmektedir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak okul müdürlerine yönetimde daha fazla esneklik tanınması, okul müdürlerinin yetkilerinin artırılması, okul mevcudu, sınıf mevcutları, müfredat ve kitap seçimi gibi hususlarda okulun şartlarının göz önünde bulundurulması, okulun başarısı için velilerin ve yerel yönetimlerin daha katılımcı olmalarını sağlayacak projelerin geliştirilmesi önerilebilir. Okul müdürlerine tanınacak özerklikle birlikte okul müdürlerine mesleki gelişim desteği sunulabilir. Olası özerklik durumunda okul müdürlerinin iş yükünü azaltacak tedbirler alınabilir. Örneğin, müdür yardımcısı veya okulda görevli memurların sayısı artırılabilir. Böylece okul müdürünün kararları alan ve bu kararların takibini yapan konuma gelmesi sağlanabilir. Öte yandan, okul müdürlerinin özerkliğine yönelik farklı paydaşların görüşlerini ortaya koyan araştırmalar yürütülebilir. Ayrıca konuyu ele alan nicel çalışmalarda özerkliğe ilişkin görüşler ile farklı örgütsel davranışlar ilişkilendirilebilir.

Son olarak nitel desende kurgulanan mevcut araştırma birtakım sınırlılıkları barındırmaktadır. Mevcut araştırma bulguları araştırmaya gönüllü olarak katılan 14 lise düzeyinde görev yapan okul müdürünün görüşleri ile sınırlıdır ve genellenemez. Öte taraftan, diğer demografik değişkenler açısından çeşitlilik belirli ölçüde sağlanmış olsa da cinsiyet açısından bir değerlendirme yapıldığında bütün katılımcıların erkek olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, kadın okul müdürlerinin çalışma grubunda temsil edilmiyor olması araştırmanın bir diğer sınırlılığı olarak ifade edilebilir.

Kaynaklar

- Adamson, L. (2012). Exploring principal autonomy in charter, private, and public schools (Unpublished doctoral dissertation). California State University, Fullerton.
- AHISA. (2011). AHISA's model of autonomous school principalship. https://www.ahisa.edu.au/AHISA/About_AHISA/Principalship_Model.aspx adresinden erişilmiştir.
- Alyılmaz, C. ve Biçer, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde sorumlulukların öğrenen özerkliği bağlamında değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 1-23.
- Arcia, G., Macdonald, K., Patrinos, H.A. ve Porta, E. (2011). *School autonomy and accountability*. SABER.
- Aydın Baş, E. ve Şentürk, İ. (2017). Eğitim kurumları yöneticilerinin görevlendirilmelerine ilişkin yönetmelik hakkında okul yöneticilerinin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(2), 119-143.

- Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S., Özarslan, H. ve Tahirbegi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 207-218.
- Aytaç, T. (1999). Okul merkezli yönetim. *Eğitim ve Bilim*, 23(111), 69-75.
- Beam, J. (2008). *Autonomy in delaware charter schools: Principals' perceptions and practices* (Unpublished doctoral dissertation). Wilmington University, The USA.
- Boudreaoux, M. K. (2017). Principals' dispositions regarding autonomy in site-based school management. *National Forum of Educational Administration and Supervision Journal*, 35(4), 1-15.
- Burkhauser, S., Gates, S.M., Hamilton, L.S., Li, J.J. ve Pierson, A. (2013). Laying the Foundation for Successful School Leadership. RAND Corporation Project. https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/research_reports/RR400/RR419/RAND_RR419.pdf adresinden erişilmiştir.
- Can, T. (2012). Yabancı dil öğretimi bağlamında öğrenen özerkliğinin sanal öğrenme ortamları yoluyla desteklenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17 (1), 72-85.
- Clark, M. L. (2008). An examination of the relationship between school leadership autonomy and student learning (Unpublished doctoral dissertation). Vanderbilt University, The USA.
- Creswell, J.W. (2013). *Qualitative inquiry and research design*. Los Angeles: Sage.
- Czapla, G. (2014). Principals' experiences of autonomy in Nebraska Schools with increased Hispanic / Latino student populations (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska-Lincoln, The USA.
- Çankaya, İ. ve Gün, C. (2016). Okul merkezli yönetime ilişkin özel okul yöneticilerinin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (Özel Sayı), 38-43.
- Çolak, İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 23 (1), 33-71.
- Dağlı, A. ve Han, B. (2017). Okul müdürlerinin görüşlerine göre Diyarbakir ili eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 892-904.
- Demirtaş, H. ve Özer, N. (2014). Okul müdürlerinin bakış açısıyla okul müdürlüğü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 22 (1), 1-24.
- Eacott, S. (2015). The principalship, autonomy, and after. *Journal of Educational Administration and History*, 47(4), 414-431. Doi: 10.1080/00220620.2015.996866.
- Educational Transformations (2014). Impact of school autonomy on student achievement in 21st century in education. Retrieved from <http://educationaltransformations.com.au/wp-content/uploads/School-Autonomy-and-Student-Achievement-Evidence.pdf>.
- Ekşi, H. ve Kaya, M. (2011). Okul merkezli yönetim sistemine ilişkin öğretmen görüşleri. *M.Ü Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 45-60.
- Erdem, A.R. (2013). Üniversite özerkliği: Mali, akademik ve yönetsel açıdan yaklaşım. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3 (2), 97-107.
- EURYDICE (2007). School autonomy in Europe: Policies and measures. Retrieved from [http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZTu%20\(popis%201\)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf](http://novebojeznanja.hr/UserDocsImages/Dokumenti%20i%20publikacije/Dokumenti%20i%20publikacije%20referirani%20u%20SOZTu%20(popis%201)/024%20School%20Autonomy%20in%20Europe.%20Policies%20and%20Measures.pdf).
- Gawlick, M.A. (2008). Breaking loose principal autonomy in charter and public schools. *Educational Policy*, 22(6), 783-804.
- Glass, S. R. (1993). Markets and myths: Autonomy of principals and teachers in public and private secondary schools (Unpublished doctoral dissertation). Arizona State University, The USA.
- Glatte, R., Mulford, B. ve Shuttleworth, D. (2003). Networks of innovation. OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/site/schoolingfortomorrowknowledgebase/themes/innovation/41283515.pdf>.

- Göksoy, S. (2016). How autonomous should schools be? Research based teachers' opinions. *International Journal of Human Sciences*, 13 (1), 582-591.
- Göksoy, S. (2014). To what extent should schools be autonomous? educational research and reviews, 9 (1), 24-33.
- Gunnarsson, V., Orazem, P.F., Sanchez, M. ve Verdisco, A. (2004). Does school decentralization raise student outcomes? Theory and evidence on the roles of school autonomy and community participation. Retrieved from <http://econ2.econ.iastate.edu/faculty/orazem/School%20Autonomy%20final.pdf>
- Güçlü, N. (2000). Okula dayalı yönetim. *Milli Eğitim Dergisi, Ekim-Kasım-Aralık* (148).
- Gülşen, C. (2017). Eğitim hizmetlerinin yerinden yönetimi konusunda taşra yöneticilerinin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5 (39), 117-130.
- Heffernan, A. (2018). Power and the 'autonomous principal': Autonomy, teacher development, and school leaders' work. *Journal of Educational Administration and History*, 50(4), 379-396. Doi: 10.1080/00220620.2018.1518318.
- Hoşgörür, V. ve Arslan, İ. (2014). Okul örgütünün finansal kaynaklarının yönetimi sorunu (Yatağan ilçesi örneği). *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4 (1), 91-102.
- Hoy, W.K. ve Miskel, C.G. (1998). Eğitim yönetimi (Teori, araştırma ve uygulama). (S. Turan Çev. Ed.). İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Jacob, B.A. (2011). Do principals fire the worst teachers? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 33(4), 403-434. Doi: 10.3102/0162373711414704.
- Karabacak, M.S. (2014). Ankara ili genel liselerinde görev yapan öğretmenlerin özerklik algıları ile özyeterlik algıları arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, A.Ç., Bozkurt, E. ve İlhan, H. (2018). Öğretmen özerkliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 9 (18), 78-98.
- Leonardatos, H. (2015). Comparing organizational configurations of principal autonomy in finland and new york (Yayımlanmamış Doktora Tezi). State University of New York, The USA.
- Marchese, B. A. (2000). Catholic school principals and autonomy (Unpublished doctoral dissertation). University of Nebraska, The USA.
- Millikan, R.H. (2010). Authentic educational leadership in schools. U.S.A.: Xlibris Corporation.
- Mizrav, E. (2014). Could principal autonomy produce better schools? Evidence from the schools and staffing survey (Unpublished master dissertation). Georgetown University, The USA.
- OECD (2011). School autonomy and accountability: Are they related to student performance? *PISA in Focus*, 2011/9 (October).
- Oktar Ergür, D. (2010). Öğrenen özerkliğinin kazandırılmasında öğretmenin rolü. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 Kasım, Antalya.
- Özaslan, G. (2015). Öğretmenlerin sahip oldukları mesleki özerklik düzeyine ilişkin algıları. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3 (2), 25-39.
- Özdemir, S. (1996). Okula dayalı yönetim. *Eğitim Yönetimi*, 2 (3), 421-426.
- Özer, N., Demirtaş, H. ve Ateş, F. (2015). Okulların mali durumlarına ve bütçe yönetiminde yaşanan sorunlara ilişkin müdür görüşleri. *e-International Journal of Educational Research*, 6 (1), 17-39.
- Özmen, F. ve Hozatlı, M. (2008). İlköğretim müfettişlerinin okul temelli yönetimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18 (1), 159-174.
- Öztürk, İ.H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kuramsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (35), 82-99.
- Petrilli, M.J. (2005). Charters as role models. *Education Next*, 5(3), 56-58.

- Pilton, J. W. (2015). International trends in principal autonomy (Unpublished doctoral dissertation). Lehigh University, The USA.
- Polatcan, M. ve Cansoy, R. (2018). Türkiye’de etkili okul araştırmaları: Ampirik araştırmaların analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8 (3), 8-24.
- Robertson, L. E. (2010). Autonomy and self-determination theory in different contexts: A comparison of middle school science teachers' motivation and instruction in china and the united states (Unpublished doctoral dissertation). North Carolina State University, The USA.
- Rodriguez, A. ve Hovde, K. (2002). The Challenge of School Autonomy: Supporting Principals. LCSHD Paper Series. Retrieved from <https://pdfs.semanticscholar.org/d3f3/f1a8c41a5e88b5f49110360ee12e80937582.pdf>.
- Steinberg, M.P. (2014). Does greater autonomy improve school performance? Evidence from a regression discontinuity analysis in Chicago. *Education Finance and Policy*, 9 (1), 1-35.
- Summak, M.S. ve Roşan, Ş. (2006). Okul temelli yönetimin ilköğretim okullarında uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen ve yönetici tutumlarının incelenmesi (Gaziantep örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 7 (2), 317-334.
- Süğümlü, Ü. (2017). Öğrenci özerkliği kavramı üzerine kuramsal bir çalışma. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5 (1), 690-708.
- Şanal, F. (2016). Learner autonomy issue. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 1026-1034.
- Şahin, S. (2003). Okul merkezli yönetim uygulamaları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Güz (36), 582-605.
- Şişman, M. ve Turan, S. (2003). Eğitimde yerelleşme ve demokratikleşme çabaları teorik bir çözümleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 34, 300-315.
- Thomson, P. (2010). Headteacher autonomy: A sketch of Bourdieuan field analysis of position and practice. *Critical Studies in Education*, 51(1), 5-20. Doi: 10.1080/17508480903450190.
- Türk Dil Kurumu Sözlükleri. (2020). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 29.06.2020 tarihinde erişilmiştir.
- Turan, S., Yücel, C., Karataş, E. ve Demirhan, G. (2010). Okul müdürlerinin yerinden yönetim hakkındaki görüşleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1), 1-18.
- Turan, S., Yıldırım, N. ve Aydoğdu, E. (2012). Okul müdürlerinin kendi görevlerine ilişkin bakış açıları. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (3), 63-76.
- Urun, Z. ve Toker Gökçe, A. (2015). Okul müdürlerinin baskı gruplarının istekleri ile başa çıkma taktikleri. *Journal of Teacher Education and Educators*, 4 (1), 105-125.
- Üzüm, P. ve Karslı, M.D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri (İzmir ili örneği). *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14 (2), 79-94.
- Yazıcı, A.Ş. ve Akyol, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (10), 189-208.
- Yalçınkaya, M. (2004). Okul merkezli yönetim. *Ege Eğitim Dergisi*, 5 (2), 21-34.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz Fındık, L. ve Kavak, Y. (2017). PISA 2012 sonuçlarına göre yönetici liderliği ve okul özerkliğinin öğrenci başarısına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32 (4), 939-959.
- Yurtseven Öztürk, G. ve Baykara Özaydınlık, K. (2018). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenen özerkliğini destekleme davranışları ve denetim odağı eğilimleri. *İlköğretim Online*, 17 (4), 1765-1784.

“Okul Müdürlerinin Okul Yönetiminde Özerkliğe İlişkin Görüşleri” başlıklı çalışmanın yazım sürecinde bilimsel, etik ve alıntı kurallarına uyulmuş; toplanan veriler üzerinde herhangi bir tahrifat yapılmamış, karşılaşılabilecek tüm etik ihlallerde “Sakarya University Journal of Education Dergisi ve Editörünün” hiçbir sorumluluğunun olmadığı, tüm sorumluluğun yazarlara ait olduğu ve çalışmanın herhangi başka bir akademik yayın ortamına değerlendirme için gönderilmemiş olduğu bu çalışmanın yazarları tarafından taahhüt edilmiştir.