

**Makale türü:** Araştırma makalesi**Article type:** Research article

Geliş tarihi 15.05.2024

Submitted date

Kabul tarihi 25.06.2025

Accepted date

Elektronik yayın tarihi 04.10.2026

Online publishing date

**Atıf Bilgisi / Reference Information**

Çangal, A., & Çelikten, M. (2026). Okul Müdürlerinin Temel Psikolojik İhtiyaçlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Journal of History School*, 83, 4195-4216.

## OKUL MÜDÜRLERİNİN TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ<sup>1</sup>

Adem ÇANGAL<sup>2</sup> & Mustafa ÇELİKTEN<sup>3</sup>

### Öz

Bu çalışmanın amacı, Kahramanmaraş ili Göksun ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı farklı türdeki resmi devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı ve özel durum deseni benimsenmiştir. Çalışmanın evrenini 36 okul müdürü, örneklemini ise tabakalı amaçsal örnekleme yöntemiyle seçilen 12 okul müdürü oluşturmaktadır. Araştırma verileri, uzman görüşü doğrultusunda geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşleri beş ana tema altında toplanmaktadır: (1) psikolojik ihtiyaçları belirleme (takdir edilmek, sevgi, güvenlik, adalet, düzen, itibar, özerklik), (2) psikolojik ihtiyaç giderme alanı (empati, iş birliği, sohbet), (3) psikolojik ihtiyaçların doyurulma alanları (başarı, özerklik, okul ihtiyaçlarının karşılanması, saygınlık), (4) iletişim kurma ihtiyacı (sohbet, mevzuat, adalet) ve (5) psikolojik ihtiyaç ve iş doyumu (mesleki heves, sevgi, başarı, eğlence). Elde edilen sonuçlar; okul müdürlerinin üst makamlarca takdir edilme ve adalet beklentisi içinde olduklarını, yönetsel kararlarda özerklik istediklerini, mevzuat belirsizliklerini ve yönetsel stresi meslektaşlarıyla kurdukları empati ve iş birliği odaklı iletişimle aştıklarını, fiziki eksiklikler giderilip psikolojik ihtiyaçları karşılandığında ise mesleki heves ve iş doyumlarının yükseldiğini göstermektedir. Bu çalışma, okul yöneticilerinin görünmeyen psikolojik gereksinimlerini

<sup>1</sup> Makale yazımı yazar etki oranı: 1.yazar: Adem ÇANGAL %60, 2. yazar: Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN %40. Bu makalenin etik kurul onayı Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'nun 26.09.2023 tarih ve 368 sayılı kararı ile alınmıştır.

<sup>2</sup> Adem ÇANGAL, Millî Eğitim Bakanlığı, Fatih İlkokulu, ademcangal@gmail.com , Orcid: 0000-0001-6949-7519.

<sup>3</sup> Prof. Dr. Mustafa ÇELİKTEN, Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Yönetimi Bölümü, celikten@erciyes.edu.tr, Orcid: 0000-0001-7966-3912.

ve bunların örgütsel yansımalarını saha verileriyle ortaya koyarak alan yazına ve eğitim yönetimi politikalarına özgün bir katkı sunmaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Müdürü, Temel Psikolojik İhtiyaç, İş Doyumu, Eğitim Yönetimi.

## **Examining the Views of School Principals on Their Basic Psychological Needs**

### **Abstract**

The purpose of this study is to examine the views of school principals working in public schools in Göksun district of Kahramanmaraş province regarding their basic psychological needs. The study adopted a qualitative research approach with a case study design. The population consisted of 36 school principals, and the sample comprised 12 school principals selected via stratified purposeful sampling. Data were collected using a semi-structured interview form developed with expert panel validation and analyzed using content analysis. The findings are categorized under five main themes: (1) identification of psychological needs (appreciation, love, security, justice, order, reputation, autonomy), (2) context of psychological need fulfillment (empathy, collaboration, conversation), (3) areas of psychological need satisfaction (achievement, autonomy, fulfilling school physical facilities, prestige), (4) requirements for interpersonal communication (conversation, legislation/regulations, justice), and (5) psychological needs and job satisfaction (professional enthusiasm, love, achievement, fun). The core results demonstrate that school principals seek appreciation and justice from higher authorities and desire autonomy in managerial decision-making. Furthermore, they mitigate regulatory ambiguities and managerial stress through empathy- and collaboration-oriented communication with peers, while fulfilling their psychological needs and eliminating physical deficiencies significantly increases their professional enthusiasm and job satisfaction. This study provides an original contribution to the educational administration literature and policymaking by empirically demonstrating the unspoken psychological needs of school leaders and their organizational implications.

**Keywords:** School Principal, Basic Psychological Needs, Job Satisfaction, Educational Administration.

## GİRİŞ

Günümüz eğitim sistemlerinde okul yöneticiliği, yalnızca idari ve bürokratik işlerin yürütüldüğü bir makam olmaktan çıkarak yüksek düzeyde psikolojik, duygusal ve sosyal sorumluluklar barındıran karmaşık bir liderlik rolüne dönüşmüştür. Okul müdürleri; öğretmenler, öğrenciler, veliler ve üst idari makamlar arasında köprü görevi görürken, sürekli değişen mevzuat, yoğun iş yükü ve örgütsel çatışmalar gibi ciddi psikolojik taleplerle karşı karşıya kalmaktadırlar (Pollock, 2016). İnsani ilişkilerin en yoğun yaşandığı meslek kollarından biri olan eğitim yönetiminde (Maslach ve Jackson, 1981), yöneticilerin bu yoğun talepleri yönetebilmeleri doğrudan onların psikolojik iyi oluş durumlarıyla ilişkilidir.

Okul müdürlerinin motivasyonu ve iyi oluş düzeyleri, sadece kendi bireysel performanslarını değil, aynı zamanda yönettikleri okulların iklimini, öğretmenlerin iş doyumunu ve nihayetinde eğitim-öğretimin niteliğini doğrudan etkilemektedir (Özkan ve Tulunay Ateş, 2026). Psikolojik anlamda desteklenen ve iş yerinde gereksinimleri karşılanan yöneticiler, çevreleriyle daha etkili iletişim kurmakta, strese karşı dayanıklılık göstermekte ve kurumlarında daha verimli liderlik sergileyebilmektedirler (Taşpınar, 2006). Aksi durumda, psikolojik ihtiyaçları doyurulmayan okul müdürlerinin görev yaptığı örgütlerde sağlıklı bir iletişim ağı, tükenmişlik ve olumsuz bir okul ikliminin ortaya çıkması kaçınılmaz hale gelmektedir (Deveci, 2011).

Bireyin mesleki yaşantısındaki doyumunu ve psikolojik sağlığı, temel gereksinimlerinin ne ölçüde karşılandığı ile doğrudan ilişkilidir. İnsan davranışlarını yönlendiren temel dürtü ve ihtiyaçlar, bireyin hem içsel motivasyonunu hem de içinde bulunduğu örgütsel yapıya olan bağlılığını biçimlendirmektedir (Kuzgun, 2000). Bu temel ve alt psikolojik ihtiyaçların iş ortamında karşılanması, bireylerin öznel iyi oluş durumlarını, özgüvenlerini ve işe yönelik adanmışlıklarını artırmaktadır (Niemić ve Ryan, 2009).

Bireylerin iş hayatındaki psikolojik iyi oluşunu ve içsel motivasyonunu açıklayan en temel kuramsal çerçevelerden biri Öz-Belirleme Kuramı'dır (Deci ve Ryan, 2000). Kurama göre insan, doğası gereği psikolojik gelişimini sağlamak ve bütünleşmek için özerklik (kendi kararlarını verebilme), yeterlik (etkili olabilme ve başarılı hissetme) ve ilişkili olma (başkalarıyla bağ kurabilme, kabul görme) gibi temel psikolojik ihtiyaçlara sahiptir (Deci ve Ryan, 2000; Ryan ve Deci, 2017). Bu temel psikolojik ihtiyaçların iş ortamında karşılanması, bireylerin öznel iyi oluş durumlarını, özgüvenlerini ve işe yönelik adanmışlıklarını artırmaktadır (Ilardi vd., 1993; Kasser ve Ryan, 1999; Sheldon ve Bettencourt, 2002).

Bu araştırma, söz konusu boşluğu doldurmak amacıyla kurgulanmıştır. Özellikle merkezden uzak veya yerel alanlarda (Kahramanmaraş ili Göksun ilçesi örneğinde) görev yapan okul müdürlerinin mevzuat belirsizlikleri, takdir edilme eksikliği, özerklik kısıtlılıkları ve adalet beklentileri bağlamında yaşadıkları psikolojik deneyimleri görünür kılmak büyük önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın temel gerekliliği; okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini nitel bir yaklaşımla derinlemesine incelemek, karşılanmayan psikolojik ihtiyaçların yönetsel süreçlere yansımalarını ortaya koymak ve eğitim yönetimi politikalarına saha bazlı somut öneriler sunmaktır.

Alan yazın incelendiğinde, Türkiye bağlamında ve uluslararası literatürde temel psikolojik ihtiyaçlar konusunun ağırlıklı olarak öğretmenler (Deveci, 2011; Jin vd., 2022), akademisyenler (Doğan ve Eryılmaz, 2012) veya farklı sektör çalışanları (İlardi vd., 1993) üzerinde nicel ölçeklerle araştırıldığı görülmektedir. Ancak öğretmenlere odaklanan araştırmalar, okul müdürlerinin karşı karşıya kaldığı özgün yönetsel dinamikleri, bürokratik baskıları, üst makamlarla ilişkileri ve karar alma sorumluluklarını açıklamakta yetersiz kalmaktadır. Okul müdürlüğü, sınıf içi öğretim süreçlerinden farklı olarak yoğun bir yönetsel yetki, temsil rolü, kriz yönetimi ve mevzuat sorumluluğu gerektirmektedir. Türkiye’deki mevcut yazında okul yöneticilerinin görünmeyen psikolojik gereksinimlerini, bu gereksinimlerin ihmal edilme nedenlerini ve bunların yönetsel süreçlere yansımalarını derinlemesine nitel verilerle ele alan çalışmalar belirgin bir araştırma boşluğu (gap) oluşturmaktadır.

### **Araştırmanın Amacı ve Araştırma Soruları**

Bu araştırmanın genel amacı, Kahramanmaraş ili Göksun ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerini ve deneyimlerini derinlemesine incelemektir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul müdürlerinin mesleki yaşantılarında öne çıkan temel psikolojik ihtiyaçları nelerdir?
2. Okul müdürleri çevreleriyle ve meslektaşlarıyla kurdukları iletişim süreçlerinde hangi psikolojik ihtiyaçlarını karşılamaktadırlar?
3. Okul müdürleri kendilerini hangi çalışma alanlarında/koşullarında psikolojik ihtiyaçları karşılanmış, rahat ve huzurlu hissetmektedirler?
4. Okul müdürleri meslektaşlarıyla hangi konularda ve ne tür gereksinimlerle iletişim kurma ihtiyacı duymaktadırlar?

5. Okul müdürleri temel psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma durumunu iş doyumları ve mesleki adanmışlıkları ile nasıl ilişkilendirmekte ve deneyimlemektedirler?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada nitel araştırma yaklaşımlarından özel durum çalışması (durum çalışması / case study) deseni benimsenmiştir. Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam ortamı ve sınırları içerisinde derinlemesine, bütüncül ve nitel veri toplama araçlarıyla incelemeyi amaçlayan bir araştırma desendir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu araştırmada durum çalışması desenin seçilmesinin temel gerekçesi; Kahramanmaraş ili Göksun ilçesindeki resmi devlet okullarında görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarını ve yönetsel deneyimlerini kendi doğal çalışma ortamları, bürokratik bağamları ve sosyal dinamikleri içerisinde derinlemesine anlamlandırma ihtiyacıdır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kahramanmaraş ili Göksun ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı 52 resmi devlet okulunda görev yapmakta olan 36 okul müdürü oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde nitel araştırmalarda evreni temsil gücünden ziyade farklı eğitim kademelerindeki yönetsel deneyimleri ve çeşitliliği yansıtmayı amaçlayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden "tabakalı amaçsal örnekleme" (stratified purposeful sampling) tekniği kullanılmıştır. Tabakalı amaçsal örneklemede amaç, ilgilenilen alt grupları (tabakaları) sergilemek, karşılaştırmak ve bunlar arasındaki benzerlik ile farklılıkları ortaya koymaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu doğrultuda okul türleri/kademeleri (Temel Eğitim 5, Ortaöğretim 2, Din Öğretimi 2, Mesleki Eğitim 2 ve Yaygın Eğitim 1) alt tabakalar olarak belirlenmiş; her bir tabakayı temsil edecek şekilde 12 okul müdürü gönüllülük esasına göre çalışmaya dâhil edilmiştir. Katılımcıların anonimliğini korumak amacıyla kişisel bilgiler gizli tutulmuş ve müdürler K1, K2, ..., K12 kodlarıyla tanımlanmıştır. Katılımcılara ait tanımlayıcı demografik bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1**  
Katılımcıların demografik özellikleri

| Katılımcı Kodu | Cinsiyet | Kıdem (Yıl) | Yöneticilik Kıdemi (Yıl) | Okul Türü / Kademe                  | Öğrenim Durumu |
|----------------|----------|-------------|--------------------------|-------------------------------------|----------------|
| K1             | Erkek    | 11–15       | 6–10                     | Temel Eğitim (İlkokul)              | Lisans         |
| K2             | Erkek    | 16–20       | 11–15                    | Temel Eğitim (Ortaokul)             | Yüksek Lisans  |
| K3             | Erkek    | 6–10        | 1–5                      | Ortaöğretim (Anadolu Lisesi)        | Lisans         |
| K4             | Kadın    | 11–15       | 1–5                      | Temel Eğitim (Anaokulu)             | Lisans         |
| K5             | Erkek    | 16–20       | 6–10                     | Din Öğretimi (İmam Hatip Lisesi)    | Yüksek Lisans  |
| K6             | Erkek    | 21 ve üzeri | 16 ve üzeri              | Mesleki Eğitim (MTAL)               | Lisans         |
| K7             | Erkek    | 11–15       | 6–10                     | Temel Eğitim (Ortaokul)             | Lisans         |
| K8             | Erkek    | 16–20       | 11–15                    | Yaygın Eğitim (Halk Eğitimi)        | Lisans         |
| K9             | Kadın    | 6–10        | 1–5                      | Temel Eğitim (İlkokul)              | Lisans         |
| K10            | Erkek    | 21 ve üzeri | 11–15                    | Ortaöğretim (Fen Lisesi)            | Yüksek Lisans  |
| K11            | Erkek    | 11–15       | 6–10                     | Mesleki Eğitim (MESEM)              | Lisans         |
| K12            | Erkek    | 16–20       | 6–10                     | Din Öğretimi (İmam Hatip Ortaokulu) | Lisans         |

### **Veri Toplama Süreci ve Araçları**

Araştırma verileri, araştırmacılar tarafından kuramsal çerçeveye bağlı olarak geliştirilen "Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu" aracılığıyla toplanmıştır. Formun geliştirilmesi aşamasında öncelikle Öz-Belirleme Kuramı ve ilgili ihtiyaç kuramları doğrultusunda 6 maddelik taslak görüşme soruları hazırlanmıştır. Formun görünüş ve kapsam geçerliğini sağlamak amacıyla Eğitim Yönetimi alanında uzman 2 öğretim üyesi ve 1 Ölçme ve Değerlendirme uzmanı olmak üzere toplam 3 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzman dönütleri doğrultusunda soruların anlaşılabilirliği ve sırası düzenlenerek form 5 temel araştırma sorusuna indirgenmiştir.

Görüşme formunun anlaşılabilirliğini ve uygulanabilirliğini test etmek amacıyla çalışma grubunda yer almayan 2 okul müdürü ile pilot uygulama gerçekleştirilmiş; bu görüşmeler ana çalışma verilerine dâhil edilmemiştir. Görüşmeler, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde, okul müdürlerinin kendi çalışma odalarında, randevu alınarak ve yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Her bir görüşme yaklaşık 25-40 dakika sürmüştür. Görüşmeler öncesinde katılımcılara araştırmanın amacı açıklanmış, gönüllü katılım formu imzalatılmış ve verilerin gizliliği taahhüt edilerek ses kaydı alınması için yazılı onam alınmıştır.

### **Etik Kurul İzni ve Araştırma Etiği**

Bu araştırmanın tüm süreçlerinde yükseköğretim kurumları bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergelerine tam olarak uyulmuştur. Araştırma için Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulundan 26.09.2023 tarihli ve 368 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. İlgili Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli kurum izinleri alınmış, katılımcılardan "Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu" ve "Ses Kaydı İzin Formu" temin edilmiştir.

### **Veri Analizi ve Güvenirlik**

Görüşmelerden elde edilen ses kayıtları kelimesi kelimesine (verbatim) metne dökülerek toplam 42 sayfalık ham veri transkripti elde edilmiştir. Elde edilen verilerin analizinde tümdengelsel (deductive) ve tümevarımsal (inductive) yaklaşımların birlikte kullanıldığı "Hibrit İçerik Analizi" tekniği uygulanmıştır.

Analiz sürecinde Öz-Belirleme Kuramı (Deci ve Ryan, 1985, 2000; Ryan ve Deci, 2017) araştırmanın ana kuramsal şemsiyesi olarak tanımlanmıştır. ÖBK'nin üç temel ihtiyacını (özerklik, yeterlik, ilişkili olma) saha verilerinde daha detaylı kavramsallaştırmak amacıyla Glasser (1987), Maslow (1954), McClelland (1987) ve Murray'nin (1943) kuramsal yaklaşımlarındaki kavramlar destekleyici ve tamamlayıcı bir matris olarak analize dâhil edilmiştir. Böylece tümdengelsel

kod kitabında ÖBK merkeze alınırken, diğer ihtiyaç kuramlarının kavramları bu üç temel ihtiyacın sahada tezahür eden alt bileşenleri olarak işlev görmüştür.

Analiz sürecinde önceden Öz-Belirleme Kuramı (Deci ve Ryan, 1985, 2000; Ryan ve Deci, 2017) ile Maslow, McClelland, Murray ve Glasser'in kuramsal yaklaşımlarından hareketle tematik bir taslak kod kitabı oluşturulmuş (tümdengelim); ardından veri metinleri okunurken kuramsal çerçevede yer almayan ancak okul müdürlerinin özgün söylemlerinden doğan yeni kodlar sisteme eklenmiştir (tümevarım). Kodlama birimi olarak anlamlı cümle ve paragraf öbekleri esas alınmıştır. Maslow'un güvenlik ihtiyacı ile Glasser'in ait olma ihtiyacı, ÖBK'nin 'ilişkili olma' şemsiyesi altında kodlanmıştır.

Analiz güvenilirliğini sağlamak amacıyla veriler iki bağımsız araştırmacı tarafından kodlanmıştır. Araştırmacılar arası kodlama güvenilirliği Miles ve Huberman'ın (1994)  $[Uzlaşma/(Uzlaşma + Uzlaşmazlık)] \times 100$  formülü ile hesaplanmış ve kodlayıcılar arası güvenirlik yüzdesi %88 olarak tespit edilmiştir. İki kodlayıcı arasındaki tutarsızlıklar tartışılarak ortak bir kod haritası ve 5 temel tema altında 21 alt kod netleştirilmiştir. Nitel araştırmada aktarılabirliği (dış geçerlik) sağlamak için katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılara (direct quotations) yer verilmiş; inandırıcılığı (iç geçerlik) sağlamak amacıyla uzman incelemesi ve araştırmacı çeşitlemesi yapılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen frekans ( $f$ ) değerleri, görüş belirtilme veya kodlanma sıklığını ifade etmektedir. Görüşmeler sırasında bir katılımcı aynı tema altında birden fazla kodla ilişkili görüş belirtebildiği için tablolardaki toplam frekans sayıları katılımcı sayısını ( $N = 12$ ) aşabilmektedir.

## BULGULAR VE YORUM

Araştırmada elde edilen nitel verilerin hibrit içerik analizi sonucunda okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin bulgular beş ana tema altında toplanmıştır. Bulgular sunulurken frekanslar destekleyici bilgi olarak verilmiş, ağırlık katılımcıların doğrudan ifadelerine, deneyimlerine ve anlamlandırma süreçlerine ayrılmıştır.

### Okul Müdürlerinin Temel Psikolojik İhtiyaçlarını Belirlemeye İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin mesleki yaşantılarında öne çıkan temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin veriler analiz edildiğinde; takdir edilmek, sevgi, güvenlik, adalet, düzen, itibar ve özerklik kodları öne çıkmıştır.

**Tablo 2**

Psikolojik ihtiyaç belirleme teması

| Tema                                                       | Kodlar         | f |
|------------------------------------------------------------|----------------|---|
| Bir okul müdürü olarak psikolojik ihtiyaçlarınız nelerdir? | Takdir edilmek | 9 |
|                                                            | Sevgi          | 6 |
|                                                            | Güvenlik       | 5 |
|                                                            | Adalet         | 3 |
|                                                            | Düzen          | 2 |
|                                                            | İtibar         | 2 |
|                                                            | Özerklik       | 1 |

**Not:**  $N = 12$ . Bir katılımcı birden fazla kod altında görüş belirttiği için toplam frekans ( $f$ ) sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Görüşmelerde okul müdürlerinin büyük bir kısmının en çok vurguladığı psikolojik ihtiyaç **"takdir edilmek"** olmuştur. Yöneticiler, okulda gösterdikleri üstün çaba ve fedakârlıkların üst makamlar tarafından görünmediğini, sadece bir eksiklik veya kriz durumunda hatırlandıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuya ilişkin K1 kodlu okul müdürü duygularını şöyle dile getirmiştir:

*"Okulda gece gündüz demeden çalışıyoruz, sosyal faaliyetler yapıyoruz, fiziki şartları iyileştiriyoruz ama üst idareden tek bir tebrik dahi almıyoruz. Ne zaman ufacak bir evrak gecikse ya da bürokratik bir aksama olsa hemen arayıp soruşturma diliyle konuşuyorlar. İnsan yaptığı güzel şeylerin görülmesini, bir 'teşekkür ederim' denmesini istiyor."* (K1)

**"Sevgi"** koduna ilişkin olarak okul müdürleri, yönetsel süreçlerde yalnızca idari bir amir olarak değil, okul toplumu (öğretmen, veli, öğrenci ve üst idare) tarafından değer gören, benimsenen ve samimiyetle yaklaşılan birer birey olarak kabul edilme ihtiyacını vurgulamışlardır. Bu durumu K9 kodlu katılımcı, "Okulda öğretmenlerimden, velilerimden ve üstlerimizden samimi bir sevgi ve değer gördüğümü hissettiğimde kendimi oraya ait hissediyorum; bu duygu çalışma şevkimi doğrudan etkiliyor" sözleriyle dile getirmiştir. "Düzen" kodunu belirten yöneticiler ise, okuldaki işleyişin, görev dağılımlarının ve mevzuat uygulamalarının belirsizlikten uzak, sistemli ve kurallı bir yapıda yürütülmesinin yönetsel süreçlerde bir huzur ve öngörülebilirlik sağlayabildiğine dikkat çekmişlerdir. K6 bu ihtiyacı, "Okulda herkesin görevinin net olduğu, kuralların ve sistemin tıkr tıkr işlediği bir düzen sağlandığında üzerimizdeki zihinsel yük ve karmaşa ortadan kalkıyor" şeklinde ifade etmiştir.

"**Adalet**" ihtiyacını dile getiren yöneticiler ilçe milli eğitim müdürlüklerinin okullar arası kaynak ve tutum dağılımındaki eşitsizliklerinden şikâyet ederken; özerklik ihtiyacını doğrudan dile getiren katılımcı ( $f = 1$ ) ise kendi okuluyla ilgili kararlarda inisiyatif alamama durumunu vurgulamıştır (Bu durum, Tablo 4'teki 'doyurulma alanlarında' ortaya çıkan özerklik frekansı [ $f = 6$ ] ile birlikte değerlendirildiğinde yönetsel inisiyatif alanının önemini göstermektedir). K3 bu durumu şu sözlerle özetlemiştir:

*"Kendi okulumuzda bile inisiyatif kullanamaz hale geldik. Her kararda üst makamların onayını beklemek veya onların çizdiği dar kalıplara sıkışmak özerkliğimizi zedeliyor. Ayrıca okullara imkân ve destek sunulurken tüm müdürlere eşit ve adil yaklaşılmadığını hissettiğimizde mesleki olarak inciniyoruz."* (K3).

### **Okul Müdürlerinin Temel Psikolojik İhtiyaç Giderme Alanına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul müdürlerinin meslektaşlarıyla kurdukları iletişim süreçlerinde hangi psikolojik ihtiyaçlarını karşıladıklarına dair bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

**Tablo 3**  
Psikolojik ihtiyaç giderme teması

| Tema                                                                                                             | Kodlar    | f  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|----|
| Bir okul müdürü olarak meslektaşlarınızla kurduğunuz iletişimde hangi psikolojik ihtiyaçlarınızı gideriyorsunuz? | Empati    | 11 |
|                                                                                                                  | İşbirliği | 8  |
|                                                                                                                  | Sohbet    | 6  |

Not:  $N = 12$ . Bir katılımcı birden fazla kod altında görüş belirttiği için toplam frekans ( $f$ ) sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Görüşmeler sonucunda okul müdürlerinin meslektaşlarıyla iletişimlerinde en fazla "**empati**" ihtiyacını giderdikleri görülmüştür. Müdürler, yaşadıkları yönetsel yalnızlık ve bürokratik baskıyı ancak kendileriyle aynı rolü paylaşan diğer müdürlerin anlayabildiğini belirtmektedirler. K5 kodlu katılımcı empati ihtiyacının önemini şu şekilde aktarmıştır:

*"Bir okul müdürünün derdinden ancak başka bir okul müdürü anlar. Öğretmenler veya veliler bizi genelde 'yönetici' olarak gördükleri için mesafe koyuyorlar. Ama bir meslektaşımın oturduğumda, yaşadığım stresi ve imkânsızlıkları anlattığımda*

*beni gerçekten dinlediğini ve anladığını hissediyorum. Bu empati bizi psikolojik olarak rahatlatıyor."* (K5)

İkinci sırada yer alan **"iş birliği"** kodunda ise müdürler, okul yönetimindeki zorlukları birbirlerine danışarak ve ortak hareket ederek aştıklarını ve bunun yalnızlık hissini azalttığını vurgulamışlardır. K8: *"Kriz anlarında diğer müdür arkadaşları arayıp 'Sen bu durumda ne yaptın?' diye sormak ve ortak çözüm üretmek bana yalnız olmadığımı hissettiriyor"* ifadelerini kullanmıştır.

### **Okul Müdürlerinin Psikolojik İhtiyaçlarının Doyurulmasına İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Okul müdürlerinin kendilerini hangi çalışma alanlarında ve koşullarda psikolojik olarak rahat, huzurlu ve ihtiyaçları karşılanmış hissettiklerine ilişkin veriler Tablo 4'te yer almaktadır.

**Tablo 4**

Psikolojik ihtiyaçların doyurulma alanları teması

| Tema                                  | Kodlar         | f  |
|---------------------------------------|----------------|----|
| Bir okul müdürü olarak kendinizi      | Başarı         | 12 |
| hangi alanlarda psikolojik            | Özerklik       | 6  |
| ihtiyaçlarınızın giderilmiş, rahat ve | Okul           |    |
| huzurlu hissediyorsunuz?              | İhtiyaçlarının |    |
|                                       | Karşılanması   | 5  |
|                                       | Saygınlık      | 4  |

Not:  $N = 12$ . Bir katılımcı birden fazla kod altında görüş belirttiği için toplam frekans ( $f$ ) sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Katılımcıların tamamı, kendilerini en çok **"başarı"** elde ettiklerinde ve okullarında somut bir gelişme sağladıklarında psikolojik olarak doymuş hissettiklerini ifade etmişlerdir. Akademik, sosyal veya fiziki bir başarının somutlaşması yönetsel doyumun temel kaynağıdır. K2 bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

*"Okulumuzun bir projesi kabul edildiğinde veya öğrencilerimiz iyi bir liseye/üniversiteye yerleştiğinde çektiğimiz tüm eziyetleri unutuyoruz. Başardığımızı görmek, verdiğimiz emeğin somut karşılığını almak bize müthiş bir içsel huzur ve psikolojik tatmin veriyor."* (K2)

**"Okul İhtiyaçlarının Karşılanması"** kodunda ise müdürler, okulun fiziksel eksikliklerini tamamladıklarında üzerlerindeki psikolojik yükün hafiflediğini

belirtmişlerdir. K10: *"Okulun çatısı akarken veya ısınma problemi varken liderlik yapamazsınız. Ne zaman ki okulun fiziki eksiklerini gideriyoruz, işte o zaman kendimizi güvende ve huzurlu hissedip asıl eğitim işine odaklanabiliyoruz"* demıştır.

### Okul Müdürlerinin İletişim Kurma İhtiyacına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin diğer okul müdürleri ile hangi konularda ve ne tür gereksinimlerle iletişim kurduklarına ilişkin bulgular Tablo 5'te gösterilmiştir.

**Tablo 5**

İletişim kurma ihtiyacı teması

| Tema                                                                                                     | Kodlar  | f  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|
| Bir okul müdürü olarak diğer okul müdürleri ile hangi alanlarda iletişim kurma ihtiyacı hissediyorsunuz? | Sohbet  | 10 |
|                                                                                                          | Mevzuat | 7  |
|                                                                                                          | Adalet  | 5  |

Not:  $N = 12$ . Bir katılımcı birden fazla kod altında görüş belirttiği için toplam frekans (f) sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Görüşmelerde öne çıkan en güçlü kodlardan biri **"mevzuat belirsizliği"** olmuştur. Bakanlık tarafından yayımlanan yeni yönetmelik ve mevzuat değişikliklerinin sahada net anlaşılamaması, müdürleri sürekli bir iletişim ve görüş alışverişi arayışına itmektedir. K7 bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir:

*"Milli Eğitim'de mevzuat o kadar hızlı değişiyor ve gelen yazılar bazen o kadar muğlak oluyor ki hata yapmaktan korkuyoruz. Bu yüzden hemen diğer tecrübeli müdür arkadaşlarla iletişime geçip 'Bu resmi yazıdan siz ne anladınız, nasıl uygulayacaksınız?' diye istişare ediyoruz. İletişimimiz sadece resmi değil, bürokratik kafa karışıklıklarını giderme ihtiyacından doğuyor."* (K7)

**"Sohbet / Paylaşım"** kodunda ise müdürler, yoğun iş stresini atmak için meslektaşlarıyla informal ortamlarda bir araya geldiklerini ve dertleştiklerini belirtmişlerdir (K4: *"Günün yorgunluğunu ve okulda yaşadığımız gerginlikleri çay içip sohbet ederek üzerimizden atıyoruz"*). Bu doğrultuda araştırmada "sohbet" kavramı; Tablo 3'te yönetsel yalnızlığı hafifleten bir "duygusal deşarj ve psikolojik rahatlama aracı" olarak işlev görürken, Tablo 5'te ise meslektaşlar arasındaki "informal iletişim ve mesleki dertleşme ihtiyacı" olarak kavramsallaştırılmıştır.

## Okul Müdürlerinin Psikolojik İhtiyaçları ve İş Doyumlarına İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Okul müdürlerinin psikolojik ihtiyaçlarının karşılanma durumunu iş doyumları ve mesleki adanmışlıkları ile nasıl ilişkilendirdiklerine dair bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

**Tablo 6**

Psikolojik ihtiyaç ve iş doyumunu teması

| Tema                                                                                                            | Kodlar  | f  |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|----|
| Bir okul müdürü olarak psikolojik ihtiyaçlar ile iş doyumunu arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz? | Mesleki |    |
|                                                                                                                 | Heves   | 10 |
|                                                                                                                 | Sevgi   | 8  |
|                                                                                                                 | Başarı  | 5  |
|                                                                                                                 | Eğlence | 4  |

Not:  $N = 12$ . Bir katılımcı birden fazla kod altında görüş belirttiği için toplam frekans ( $f$ ) sayısı katılımcı sayısından fazladır.

Bulgular, psikolojik ihtiyaçları (takdir, adalet, özerklik vb.) karşılanan okul müdürlerinin "**mesleki heves**" ve şevklerinin doğrudan arttığını göstermektedir. İhtiyaçları ihmal edilen müdürler ise zamanla idari rutinlere hapsolmakta ve tükenmişlik yaşamaktadırlar. K12 bu durumu net bir şekilde ortaya koymuştur:

*"Eğer bir müdürün yaptığı iş takdir ediliyorsa, adil bir çalışma ortamı varsa okula sabah koşarak gelir. Mesleki hevesi, enerjisi tavan yapar. Ama siz ne yaparsanız yapın görmezden geliniyorsanız, bir süre sonra 'Sendromsuz pazartesi' kalmıyor, sadece durumu idare etmeye çalışıyorsunuz. Psikolojik tatmin yoksa iş doyumunu da sıfırlanıyor."* (K12)

K9 ise "**sevgi ve aidiyet**" duygusunun iş doyumundaki rolünü şu şekilde açıklamıştır: *"Okulda öğretmenlerimden, velilerimden sevgi ve saygı gördüğümü hissettiğimde okulumu kendi evim gibi benimsiyorum. Bu aidiyet hissi benim işime olan bağlılığımı ve doyumumu kat-kat artırıyor."* (K9).

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### Tartışma

Bu araştırmada, Kahramanmaraş ili Göksun ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçları ve bunların yönetsel süreçlere yansımaları Öz-Belirleme Kuramı (Deci ve Ryan, 2000) derinlemesine

incelenmiştir. Araştırma bulguları, okul müdürlerinin psikolojik dünyalarının; Türkiye eğitim sisteminin merkeziyetçi yapısı, bürokratik denetim mekanizmaları ve okul düzeyindeki yönetsel sorumlulukların gerilimi altında şekillendiğini göstermektedir.

Bulgularda en baskın ihtiyaç olarak öne çıkan "takdir edilme", Öz-Belirleme Kuramı'nın dışsal güdülenmeden içsel adanmışlığa geçişi sağlayan "saygınlık ve onay" gereksinimiyle açıklanabilir (Deci ve Ryan, 2000). Türkiye'deki merkeziyetçi eğitim bürokrasisinde okul müdürlerinden üst düzey bir performans ve sorunsuz bir kriz yönetimi beklenirken, bu çabaların üst makamlarca (il/ilçe milli eğitim müdürlükleri) ödüllendirilmeyip yalnızca idari veya hukuki aksaklıklarda denetim mekanizmalarının devreye girmesi, yöneticilerde "görünmezlik" ve "değersizlik" hissi yarattığı yorumlanabilir. Nitekim alan yazındaki öğretmen odaklı çalışmalar (Deveci, 2011; Jin vd., 2022) saygınlık ihtiyacına vurgu yapsa da, okul müdürleri bağlamında takdir edilme ihtiyacı yalnızca duygusal bir beklenti değil; yönetsel emeğin üst idarece tanınması (meşruiyet) anlamına geldiğini ifade etmektedirler.

Araştırma bulguları, okul müdürlerinin deneyimlediği "özerklik" kısıtlılığının, yetki ile sorumluluk alanları arasındaki dengesizliklerle ilişkili olabileceğini göstermektedir. Nitekim özerklik ihtiyacı, katılımcılar tarafından doğrudan bir gereksinim olarak ifade edildiğinde düşük bir frekans alsa da ( $f = 1$ , Tablo 2), bu ihtiyacın doyurulma alanları sorulduğunda yüksek bir frekansta ( $f = 6$ , Tablo 4) karşılık bulması ve katılımcıların yetki-sorumluluk dengesizliğine yaptığı güçlü vurgular, özerkliğin yönetsel doyumdaki kritik rolünü ortaya koymaktadır. Türkiye'deki mevcut eğitim yönetimi yapısında okul müdürlerinin; doğrudan okul bütçesini yönetme, okulla bütünleşmiş finansal kaynaklar oluşturma, nitelikli personeli ödüllendirme veya aksayan durumlarda müeyyide/yaptırım uygulama gibi temel yönetsel alanlarda yasal yetkilerinin sınırlı kaldığı algılanmaktadır. Buna karşın yöneticilerin, okulun fiziki ve altyapı eksikliklerinden bürokratik aksaklıklara ve kriz anı problemlerine kadar pek çok konuda birincil derecede sorumluluk hissettikleri anlaşılmaktadır. Örneğin katılımcılardan K10'un "Okulun çatısı akarken veya ısınma problemi varken liderlik yapamazsınız..." şeklindeki beyanı, yöneticilerin yetki alanlarının sınırlı görüldüğü fiziki ve finansal konularda yüksek bir sorumluluk hissi taşıdıklarına işaret etmektedir.

Bu yetki-sorumluluk dengesizliği ve özerklik sınırlılıklarının, okul yöneticilerinde iki temel örgütsel eğilimi tetikleyebildiği değerlendirilmektedir: "risk almaktan kaçınma" ve "bürokratik pasifleşme". Yetki sınırlarının muğlak algılandığı ancak olası aksaklıklarda idari yaptırımlarla karşılaşma kaygısının

taşındığı durumlarda müdürlerin, yenilikçi ve risk içeren projeler geliştirmek yerine statükoyu koruma eğilimi gösterebildikleri söylenebilir. Nitekim K1'in "Ne zaman ufacak bir evrak gecikse ya da bürokratik bir aksama olsa hemen arayıp soruşturma diliyle konuşuyorlar" ve K7'nin "Mevzuat o kadar muğlak oluyor ki hata yapmaktan korkuyoruz" ifadeleri, denetim odaklı bürokratik yapının yöneticileri daha temkinli ve riskten kaçınan bir tutuma yönlendirebildiğini destekler niteliktedir. Diğer taraftan, sürekli dışsal onay arayışı ve inisiyatif alanlarının kısıtlanması, yöneticilerde zamanla bir "bürokratik pasifleşme" eğilimi yaratabilmektedir. K12'nin "Görmezden geliniyorsanız bir süre sonra durum idare edilmeye çalışılıyor" tespiti, özerklik ve takdir edilme ihtiyacı yeterince karşılanmayan okul müdürlerinin, vizyoner liderlik rolü yerine kâğıt üzerindeki rutin idari işleyişi sürdürme eğilimine girebildiklerini göstermektedir.

Araştırmada ortaya çıkan "adalet" ihtiyacı, okul yönetiminde kaynak tahsisi, norm kadro atamaları, ödüllendirme ve ilçe düzeyindeki bürokratik tutumlara işaret etmektedir. Kayırmacılık hissi veya adil olmayan yönetsel uygulamalar, müdürlerin kurumsal aidiyetini zedelemekte ve öfke/tükenmişlik hissini tetikleyebilmektedir. Bulgularımız, okul müdürlerinin adalet beklentilerinin temel psikolojik ihtiyaçlarla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir. Nitekim alan yazında içsel hedeflerin ve adil destekleyici ortamların bireyin psikolojik sağlığını beslediği; buna karşın adaletsizlik algısının dışsal baskıları artırarak iyi oluşu zedelediği vurgulanmaktadır (Kasser ve Ryan, 1999).

"İlişki (ilişkili olma)" ihtiyacının meslektaşlar arası iletişimde "empati", "iş birliği" ve "sohbet" olarak ortaya çıkması, okul müdürlerinin yönetsel rollerinden kaynaklanan "en tepedeki yalnızlık" olgusunu nasıl aştıklarını göstermektedir. Okul müdürü; okul içinde öğretmen ve veliye karşı yönetici rolünü korumak zorunda olduğundan, duygusal yükünü ve bürokratik kaygılarını ancak aynı pozisyondaki meslektaşlarıyla paylaşabilmektedir. Bu durum, Glasser'in (1987) ait olma ve McClelland'ın (1987) ilişki kurma ihtiyacı varsayımlarını destekler niteliktedir.

Özellikle "mevzuat belirsizliği" karşısında meslektaş iletişiminin artması, merkezi yönetimin sürekli değişen politikalarının sahada yarattığı rol belirsizliği ve hata yapma korkusunun bir sonucu olduğu söylenilebilir. Müdürler, mevzuatın getirdiği belirsizlikleri meslektaşlarıyla dayanışma kurarak ve bilgi paylaşımı yoluyla psikolojik bir savunma mekanizmasına dönüştürebilmektedirler. Bu durum, ihtiyaçların doyurulması halinde mesleki heves ve iş doyumunun arttığına dair alan yazın bulgularıyla (Doğan ve Eryılmaz, 2012; Taşpınar, 2006) tam bir paralellik gösterdiği şeklinde yorumlanabilir.

## Sonuç

Kahramanmaraş ili Gökşun ilçesinde görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçlarına ilişkin görüşlerine dayanan araştırma sonuçları şu şekildedir:

1. Okul müdürlerinin mesleki yaşantılarında en belirgin biçimde dile getirdikleri temel psikolojik ihtiyaç "takdir edilmektir". Katılımcı beyanlarına göre yöneticiler, okullarında yürüttükleri faaliyet ve projelerin üst makamlarca yeterince fark edilmediğini, iletişim süreçlerinin daha çok idari aksaklıklar ve denetim odaklı yürütüldüğünü algılamaktadırlar.
2. Okul müdürlerinin "özerklik" ihtiyacı, okulların fiziki, finansal ve idari kararlarında daha fazla inisiyatif alabilme arzusuyla şekillenmektedir. Yöneticiler, yetki ve sorumluluk arasındaki dengesizliklerin psikolojik yıpranmaya neden olduğunu belirtmektedirler.
3. Meslektaşlar arası iletişim; sadece bilgi paylaşımı işlevi görmemekte, aynı zamanda yönetsel stresi azaltan, empati sağlayan ve mevzuat belirsizliklerinden doğan kaygıları gideren psikolojik bir sığınak niteliği taşımaktadır.
4. Okul müdürleri, mevzuat değişikliklerinin sahada tam olarak anlaşılamadığı durumlarda meslektaşlarıyla sıkı bir iletişim ve istişare ihtiyacı duymaktadırlar.
5. Katılımcıların ifadeleri doğrultusunda, temel psikolojik ihtiyaçların (özellikle başarı, takdir ve özerklik) karşılanma düzeyinin, okul müdürlerinin mesleki heves, şevk ve iş doyumlarıyla olumlu yönde ilişkili olduğu anlaşılmaktadır.

## Öneriler

### A. Uygulamaya ve yönetsel süreçlere yönelik öneriler:

1. **Takdir mekanizmalarının geliştirilmesi:** İl ve ilçe millî eğitim müdürlüklerince, okul müdürlerinin akademik, sosyal ve fiziki alanlarda gösterdikleri başarı ve çabaları görünür kılan, süreç odaklı ve objektif bir takdir ve teşekkür sistemi uygulanabilir.
2. **Mevzuat ve iletişim kanallarının güçlendirilmesi:** Millî Eğitim Bakanlığı ve yerel teşkilatlar, mevzuat değişiklikleri öncesinde veya hemen sonrasında okul müdürlerine yönelik bilgilendirme ve istişare

toplantıları düzenleyerek sahadaki muğlaklıkları ve uygulama farklılıklarını azaltabilir.

3. **Yönetsel inisiyatif alanlarının desteklenmesi:** Okul müdürlerinin okul içi kararlarda ve imkânların kullanımında mevzuat çerçevesinde özerklik alanları genişletilerek yönetsel doyumlari artırılabilir.

#### **B. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler:**

4. Bu çalışma, Kahramanmaraş ili Göksun ilçesindeki 12 okul müdürü ile gerçekleştirilmiş nitel bir durum çalışmasıdır. Katılımcıların demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, kıdem vb.) açısından sistematik bir karşılaştırma yapmak bu araştırmanın amacı dışında tutulmuştur. Gelecekte bu değişkenlerin etkisini incelemek amacıyla daha geniş örneklemlemlerle nicel veya karma araştırmalar yürütülebilir.
5. Devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan okul müdürlerinin temel psikolojik ihtiyaçları ve iş doyumlari karşılaştırmalı çalışmalarla ele alınabilir.

#### **KAYNAKÇA / REFERENCES**

- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Plenum Press. <https://doi.org/10.1007/978-1-4899-2271-7>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deveci, H. (2011). İlköğretim öğretmenlerinin psikolojik ihtiyaç düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 112-125.
- Doğan, T., & Eryılmaz, A. (2012). Akademisyenlerde işle ilgili temel ihtiyaç doyumu ve öznel iyi oluş. *Ege Akademik Bakış*, 12(3), 383-389.
- Glasser, W. (1987). *Control theory in the classroom*. Harper & Row.
- Ilardi, B. C., Leone, D., Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and dental health in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology*, 23(21), 1789-1805. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.1993.tb01066.x>

- Kasser, T., & Ryan, R. M. (1999). Be careful what you wish for: Optimal functioning and the relative attainment of intrinsic and extrinsic goals. P. Schmuck ve K. M. Sheldon (Ed.), *Life goals and well-being: Towards a positive psychology of human striving* içinde (s. 116-131). Hogrefe & Huber.
- Kuzgun, Y. (2000). *Meslek danışmanlığı: Kuramlar ve uygulamalar*. Nobelyum Yayınları.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- McClelland, D. C. (1987). *Human motivation*. Cambridge University Press.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). SAGE Publications.
- Murray, H. A. (1943). *Thematic Apperception Test manual*. Harvard University Press.
- Niemiec, C. P., & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence, and relatedness in the classroom: Applying self-determination theory to educational practice. *Theory and Research in Education*, 7(2), 133-144. <https://doi.org/10.1177/1477878509104318>
- Özkan, N., & Tulunay Ateş, Ö. (2026). *Okul yöneticilerinin etik liderlik davranışları ile öğretmenlerin yaşam doyumu arasındaki ilişki*. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(1), 471-491. <https://doi.org/10.52826/mcbuefd.1750813>
- Pollock, K. (2016). Principals' Work in Ontario, Canada: Changing Demographics, Advancements in Information Communication Technology and Health and Wellbeing. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration & Management (CCEAM))*, 44(3), 55.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. The Guilford Press. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1521/978.14625/28806>
- Sheldon, K. M., & Bettencourt, B. A. (2002). Psychological need-satisfaction and subjective well-being within social groups. *British Journal of Social Psychology*, 41(1), 25-38. <https://doi.org/10.1348/014466602165036>

- Taşpınar, M. (2006). *Kuramdan uygulamaya öğretim ilke ve yöntemleri*. Üniversite Kitabevi.
- Jin, W., Zheng, X., Gao, L., Cao, Z., & Ni, X. (2022). Basic Psychological Needs Satisfaction Mediates the Link between Strengths Use and Teachers' Work Engagement. *International journal of environmental research and public health*, 19(4), 2330. <https://doi.org/10.3390/ijerph19042330>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

In the educational administration literature, basic psychological needs are generally examined through quantitative measures focusing on teachers, academicians, or private-sector employees. However, teacher-centered research remains insufficient to explain the unique administrative dynamics, bureaucratic pressures, accountability demands, and resource constraints faced by school principals. School leadership requires extensive administrative authority, representative roles, crisis management, and regulatory compliance. In the Turkish context, qualitative studies addressing school principals' psychological needs and the managerial reflections of unmet needs constitute a significant literature gap. Framing school leadership within Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2000) alongside an integrated needs framework (Glasser, 1987; Maslow, 1954; McClelland, 1987) provides a holistic lens to analyze principals' psychological experiences.

### Purpose

The general purpose of this study is to examine the basic psychological needs and professional experiences of school principals working in public schools in Göksun district, Kahramanmaraş province, during the 2023–2024 academic year. In line with this purpose, answers were sought for the following research questions:

1. What are the primary basic psychological needs that are prominent in the professional experiences of school principals?
2. Which psychological needs do school principals fulfill through their communication processes with their environment and colleagues?

3. In which working conditions and areas do school principals feel that their psychological needs are met, and feel comfortable and peaceful?
4. On what issues and with what types of requirements do school principals feel the need to communicate with their colleagues?
5. How do school principals perceive and experience the relationship between the fulfillment of their basic psychological needs and their job satisfaction?

## Methodology

This study adopted a case study design, a qualitative research approach that enables an in-depth examination of a contemporary phenomenon within its real-life context (Yıldırım & Şimşek, 2016). The study group was determined using stratified purposeful sampling. Sub-strata were defined based on school types/levels (Elementary, Middle, High School, Vocational, Religious Education, and Adult Education), and 12 school principals participated voluntarily. Data were collected via a semi-structured interview form reviewed by three field experts and pilot-tested with two non-participant principals. Verbatim transcriptions (42 pages) were analyzed using hybrid content analysis, combining deductive coding based on theoretical frameworks with inductive coding emerging directly from participant voices. Inter-coder reliability was calculated as 88% using Miles and Huberman's (1994) formula. Institutional permissions, ethical approval, and written informed consent for participation and audio recording were obtained.

## Findings

The analysis yielded five main themes fully aligned with the research questions and empirical data:

1. **Identification of Psychological Needs:** The most prominent needs reported by principals were appreciation ( $f=9$ ), love ( $f=6$ ), security ( $f=5$ ), justice ( $f=3$ ), order ( $f=2$ ), reputation ( $f=2$ ), and autonomy ( $f=1$ ). Principals emphasized that "love" represents being valued and accepted within the school community, while "order" provides predictable managerial workflows. They also expressed that their efforts were rarely acknowledged by higher authorities.
2. **Context of Psychological Need Fulfillment:** Principals fulfilled their psychological needs during colleague interactions primarily through empathy ( $f = 11$ ), collaboration ( $f = 8$ ), and social conversation ( $f = 6$ ), which mitigated managerial isolation.

3. **Areas of Psychological Need Satisfaction:** Fulfilling the psychological needs was mainly achieved through educational achievement ( $f = 12$ ), professional autonomy ( $f = 6$ ), meeting the school physical facilities/needs ( $f = 5$ ), and maintaining organizational prestige ( $f = 4$ ).
4. **Requirements for Interpersonal Communication:** Principals communicated with peers primarily for social sharing ( $f=10$ ) and clarifying regulatory ambiguities ( $f=7$ ). Notably, "conversation" served as an emotional catharsis and stress-relief tool in the context of need fulfillment, whereas it functioned as an informal peer consultation and professional sharing mechanism within communication requirements.
5. **Psychological Needs and Job Satisfaction:** Meeting the psychological needs directly fostered principals' professional enthusiasm ( $f = 10$ ), sense of love/belonging ( $f = 8$ ), feeling of achievement ( $f = 5$ ), and fun ( $f = 4$ ), whereas unmet needs resulted in administrative burnout.

### Discussion & Conclusion

The findings suggest that school principals' psychological well-being is heavily influenced by centralized bureaucratic structures and administrative recognition. Appreciation by higher authorities serves as a critical mechanism for internalizing professional commitment (Ryan & Deci, 2017). Furthermore, the disparity between limited decision-making authority (e.g., budget and personnel management) and high organizational accountability often restricts autonomy, triggering organizational tendencies such as "risk aversion" and "bureaucratic passivity." In this context, peer communication functions as a vital coping strategy against administrative isolation and regulatory ambiguity. Developing objective recognition mechanisms and broadening local managerial autonomy are strongly recommended to enhance school leaders' well-being and institutional effectiveness.

### **ıkar atışması Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanmasına ilişkin herhangi bir potansiyel çıkar atışması bulunmamaktadır.

### **Destek/Finansman Bilgileri**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve/veya yayınlanması için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

### **Yapay Zekâ Kullanımı Bildirimi**

Bu makalenin araştırılması, yazarlığı ve / veya yayınlanması için herhangi bir yapay zekâ aracından faydalanılmamıştır.