

PAPER DETAILS

TITLE: OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANISLARI İLE SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN ÖZERKLİK DAVRANISLARI ARASINDAKİ İLİSKİNİN İNCELENMESİ

AUTHORS: Songül TÜMKAYA,Kemal DEMİRDEN

PAGES: 1199-1216

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3079538>



OKUL MÜDÜRLERİNİN PATERNALİST LİDERLİK DAVRANIŞLARI İLE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN ÖZERKLİK DAVRANIŞLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Examination of Relationship between School Principals' Paternalistic Leadership Behaviors and Class Teachers' Autonomy Behaviors

Songül TÜMKAYA¹ ve Kemal DEMİRDEN²

¹Prof. Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, Sınıf Eğitimi ABD, Adana, stumkaya@cu.edu.tr, orcid.org/0000-0003-0140-4640

²Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sınıf Öğretmenliği Programı, Adana, dmrndn01@gmail.com. orcid.org/0000-0003-3955-4353

Araştırma Makalesi/Research Article

Makale Bilgisi

Geliş/Received:

12.04.2023

Kabul/Accepted:

18.09.2023

DOI:

10.18069/firatsbed.1282073

Anahtar Kelimeler

Sınıf öğretmenleri,
Öğretmen özerkliği, Okul
müdürleri, Paternalist
liderlik.

ÖZ

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin algıları ile özerklik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubu 448 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama araçları olarak Öğretmen Özerkliği Ölçeği ile Paternalist Liderlik Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmada t-testi, Pearson korelasyon analizi ve ANOVA analizleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları puan ortalamalarının “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu ve toplam puanlarının cinsiyet ve eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, yaş, mesleki kıdem ve şu anki müdürle çalışma süresine göre ise anlamlı farklılıklar göstermediği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları ortalama puanlarının ise “sık sık” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları toplam puanlarının yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı buna karşın cinsiyet ve şu anki müdürle çalışma süresine göre ise farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile özerklik davranışları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between classroom teachers' perceptions of school principals' paternalistic leadership behaviors and their autonomy behaviors. The study group of the research consists of 448 classroom teachers. Teacher Autonomy Scale and Paternalist Leadership Scale were used as data collection tools. In the study, t-test, Pearson correlation analysis and ANOVA analyzes were used. As a result of the research, it was determined that the school principals' perceived paternalistic leadership behaviors average score was at the level of "very agree", and their total scores differed significantly according to gender and educational status, but did not show significant differences according to age, professional seniority and working time with the current principal. It was determined that the average scores of the autonomy behaviors of the classroom teachers were at the level of "often". It was determined that the total scores of the autonomy behaviors of the classroom teachers differed significantly according to the variables of age, educational status and professional seniority, but did not differ according to the gender and working time with the current principal. A low level, positive and significant relationship was found between the school principals' paternalistic leadership behaviors and autonomy behaviors perceived by the teachers.

Keywords

Classroom teachers,
Teachers' autonomy,
School principals,
Paternalistic leadership

Atıf/Citation: Tümkaya, S. ve Demirden, K. (2023). Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları ile Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Davranışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Firat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 3, 1199-1216.

Sorumlu yazar/Corresponding author: Songül TÜMKAYA, stumkaya@cu.edu.tr

1. Giriş

Türk Dil Kurumunun güncel Türkçe sözlüğünde lider kavramı önder, şef olarak tanımlanmaktadır. Liderlik kavramı ise liderin görevi olarak ifade edilmektedir (TDK, 2022). Liderlik; grubun türüne ve büyüklüğüne bakılmaksızın, kurumun ve bireylerin amaçları doğrultusunda örgütü yönlendirmek, gruptaki bireyleri etkilemek, aydınlatılmış niteliklerle hareket etmektir. İyi bir liderlik için kişinin, en iyiye ulaşma kaygısı gütmesi ve liderlik edeceği topluluğu kazanması gerekmektedir (Öztekin, 1996). Geçmişten günümüze kurallar, güç ve geleneklerin kutsallığı, geleneklere göre gücün kullanılmasının meşruluğu süregelmektedir. Bu faktörlerin oluşturduğu otoritenin kullanılmasına ise geleneksel liderlik denilmektedir (Karaarslan, 2018). Bakış açılarının, şartların değişmesi geleneksel liderlik stillerinin yetersiz kalmasına, yeni liderlik stillerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Küresel ekonomiye, bilgi toplumuna, katılımcı demokrasiye, kısa vadede uzun vadeye geçiş gibi koşullar da bu ihtiyacın doğmasında pay sahibidir (Buluç, 2009; Cengiz, 2021).

Yapılan araştırmalar liderlik modellerinde belirtilen lider özelliklerinin Doğu ve Batı’da farklı farklı olduğunu ortaya koymuştur (Redding, 1990; Silin, 1976; Westwood, 1997). Toplumlar arasındaki kültürel farklılıklardan dolayı ortaya çıktığı düşünülen ve aynı zamanda bu araştırmaya konu olan bu liderlik türüne paternalist (babacan) liderlik adı verilmiştir. Paternalist liderlik, güçlü ve disiplinli otoritenin ilgi, düşüncelilik ve ahlaki liderlik unsurları ile birleştiği baba benzeri bir yaklaşımın sergilendiği, astlarını koruyup kollayan liderlik tarzı olarak tanımlanmaktadır (Farh ve Cheng, 2000). Paternalizmin temel olarak aile yapısındaki ve devlet örgütlenmesindeki ataerkilliğe ve feodal düzene dayandığı ifade edilmektedir. Zaman içerisinde aile ve devlet içinde meydana gelen ilişkiler iş hayatında da kendini göstermiş ve paternalist liderliği ortaya çıkarmıştır (Aycan, 2001). İçerdiği özelliklere dayalı olarak paternalist liderlik “diğerlerine baba gibi davranmak” şeklinde ifade edilmiştir (Suber, 1999 akt. Çalışkan ve Özkoç, 2016).

Yapılan farklı çalışmalar paternalist liderliğin Asya (Çin, Japonya, Hindistan, Kore), Ortadoğu ve Latin Amerika ülkelerinde sık rastlanan bir liderlik stili olduğunu ortaya koymaktadır. Geleneksel Doğu kültürlerinde yönetici olan kişilerin erkekse ağabey, baba gibi; kadın ise anne gibi davranması beklenmektedir (Aycan vd., 2000; Chen ve Kao, 2009; Dağlı ve Ağalday, 2018; Jackson, 2016; Martinez, 2003; Pellegrini ve Scandura, 2006; Tolay, 2020; Westwood, 1997). Batı toplumlarında ise paternalist liderlik davranışlarının; mahremiyet ihlali, bireylerin özgürlüğünü kısıtlayıcı ve hayatlarına müdahale edici anlamlar içerdiği ifade edilmektedir (Aycan, 2001; Jackson, 2016; Tolay, 2020).

Türkiye’de yapılan bazı araştırmalar ise çalışanların, yöneticilerinden babacan tavırlar görme beklentilerinin hala sürmekte olduğunu göstermektedir (Doğan, 2020; Gürcan, 2018). Yani çalışanlar, amirlerinden profesyonel yaşamın sınırlarını esneterek kendileriyle resmi olmayan ilişkiler kurmalarını, iş yaşamı dışında da kendilerine destek vermelerini beklemektedir. Bunu yaparken amirin astına kol kanat germesi, örgüt işleyişindeki tatlı-sert ilişki içerisinde aile sıcaklığını hissettirmesi beklentisi sürmektedir (Oral Ataç, 2019).

Örgütlerin işleyişinde belli bir hiyerarşi vardır. Paternalizmin hâkim olduğu okul, işletme, hastane vb. örgütlerde (Kılınç, 2018; Özgenel ve Dursun, 2020; Yeşiltaş ve Kurşuncu, 2021) ise daha karmaşık ilişkiler kendini gösterir. Bu ilişkilerde taraflardan biri amirine, patronuna saygı duyan, sadık olan çalışan, personel; diğeri ise astını koruyan, kollayan ve onları yönlendiren amir ya da liderdir. Bu ilişkiler karşılıklı olarak gelişir (Börekçi, 2009). Lider, çalışanlarını korur. Bu korumanın karşılığında da onlardan saygı ve sadakat bekler. Hatta paternalist liderler, çalışanları için neyin iyi neyin kötü olduğunu bildiğini öne sürerek onlar adına kararlar alırlar. Çalışanlar ise gönüllü bir şekilde bunu kabul ederler (Aycan, 2006).

Paternalizmi benimseyen toplumlarda, bu durumun bir sonucu olarak sadakat ve bağlılık gösteren kişilere lider de yakınlık hissedebilir. Böylelikle lider, zamanla bağlılık gösterenlere yaklaşırken diğerlerinden uzaklaşabilmektedir. Böylesi bir durum ise örgüt içerisinde iltimasa ve uygulamada birliğin engellenmesine neden olabilir. Bundan dolayı eşitlikçiliğin göz önünde bulundurulduğu bireyci toplumlar paternalizmi benimsememektedir. Dahası bu toplumlarda paternalizm, mahremiyet ihlali olarak görülmektedir (Aycan, 2001).

Aycan (2006), alanyazındaki tanım ve açıklamalardan yola çıkarak paternalist liderliğe has davranış tarzlarını şu şekilde ifade etmiştir:

- Çalışanlarına yönelik babacan bir tavırla yaklaşıp çalışma ortamında aile atmosferi yaratırlar.
- Çalışanlarını, onların kişisel problemlerini ve aile yaşantılarını tanır, çalışanlarına samimiyet gösterir ve çalışanları ile sürekli iletişim halindedirler.

- Çalışanlarının düğün, cenaze, mezuniyet gibi etkinliklerine katılmak, çalışanlarının ihtiyacı olması halinde onlara maddi destek sağlamak, çalışanlarının evlilik hayatında problem yaşaması durumunda arabulucu rol üstlenmek gibi davranışlar sergileyerek iş yaşamı dışında da varlık gösterirler.
- Sergilediği davranışlar karşılığında sadakat beklerler, çalışanlarının özel yaşamlarındaki meşguliyetlerini bırakıp ihtiyaç halinde kendilerine destek olmalarını arzularlar.
- Hiyerarşik düzene ve statüye önem verirler. Çalışanlarından da bu düzene uygun davranış sergilemelerini beklerler.

Bu davranış tarzları çerçevesinde paternalist liderler astları ile yüz yüze yakın ilişkiler kurarak, onların özel yaşamlarındaki sorunları ile ilgilenerek, astlarının çalışma ortamı dışındaki hayatlarına dâhil olarak onlardan sadakat beklemektedirler. Sergilemiş oldukları bütün bu yakınlığa ve sürekli irtibat haline rağmen aradaki statüyü de korumaya çalışmaktadırlar (Erben, 2004).

Aycan (2001), paternalizmin “çıkarıcı” ve “iyi niyetli” olmak üzere iki rolü olduğunu ortaya koymuştur. Çıkarıcı paternalizm rolünde yapılan iş ön planda iken, iyi niyetli paternalizmde çalışanın iyiliğine vurgu yapılmaktadır. Farh ve Cheng (2000) ise paternalizmin “otoriter”, “yardımsever” ve “ahlaki” olmak üzere üç rolü olduğunu ifade etmiştir. Otoriter paternalizmde liderin astları üzerinde mutlak otorite kurması ve kontrol sağlaması söz konusudur. Yardımsever paternalizmde lider, çalışanlarının kişisel ve aile refahı için bütüncül bir kaygı duyar. Ahlaki paternalizmde ise liderin dürüstlüğüne, egoist olmamasına, sahip olduğu sorumluluk duygusu ve terbiyeye atıfta bulunulur (Farh ve Cheng, 2000; Köksal, 2011).

Okul müdürleri sergiledikleri liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerkliklerini etkileyebilirler. Müdürlerinin eğitim öğretim ortamını daha iyi hale getirebilmek için öğretmenleri desteklemeleri, öğretmenlerin özerklik davranışlarını arttırabilmektedir (Yazıcı ve Akyol, 2017). Özerklik, bağımsız olan bir eylem biçimini ifade etmektedir. Bireylerin yaşamları boyunca yaptıkları planlar, seçimler ve bu planların ve seçimlerin uygulanmasıyla ilgisi vardır (Cohen, 1985). Bireyler kendi eylem ve kararlarının yansıtıcısı ve değerlendircisidir (Saylık ve Aydın, 2020).

Öğretmen özerkliği, uzmanlık gerektiren her meslek gibi kendi mesleki çalışmalarını planlarken, bu çalışmalarla ilgili kararlar alırken ve uygularken özgürce hareket etmek ve gerçek anlamda söz sahibi olmaktır (Çolak ve Altınkurt, 2017; Öztürk, 2012). Pearson ve Moomaw (2005), öğretmen özerkliğini öğretmenlerin yönetim süreçlerine dâhil olup kararlar alabilmesi ve mesleki faaliyetlerle ilgili çalışma ortamının düzenlenmesinde seçimler yapabilmesi olarak tanımlamıştır. Öğretmen özerkliği aynı zamanda eğitimin kalitesini belirleyen niteliklerden biri olarak ifade edilmektedir (Ayrıl vd., 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından 2017 yılında güncellenen öğretmenlik mesleğine ait genel yeterliklere bakıldığında mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak üç alana ayrıldığı görülmektedir. Bu alanlarda ise alanının öğretiminde kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırma, planları alanının öğretim programına uygun hazırlama, ölçme ve değerlendirmede süreç ve sonuç odaklı yöntemler kullanma, öğrencilerin kişisel gelişimlerine rehberlik etme gibi yeterlilik göstergeleri bulunmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım da öğrenme ortamı ve materyallerinin, her öğrenci grubunun öğrenme özelliklerine, hazırbulunuşluk durumlarına, sosyokültürel şartlarına ve beklentilerine göre düzenlenmesi gerektiğini savunur. Öğretmenlik mesleğinin yeterlilik alanları ve yapılandırmacı yaklaşım göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde özerk hareket etmesinin bir gereklilik olduğu ifade edilebilir (MEB, 2017; Öztürk, 2012). Öğretmenlerin özerklik davranışlarını eğitim politikaları, öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri, çalışma ortamı, dışsal denetim, okul müdürlerinin liderlik stilleri, öğretmenlerin mesleğine bakış açısı gibi faktörler etkilemektedir (Çolak ve Altınkurt, 2017; Ignersoll, 2007; Pazar, 2021; Ramos, 2006). Öğretmenlere görev yaptıkları okullarda karar verme ve risk almada yeterli olanaklar sağlandığında daha yüksek özerklik duygusu oluşabilmektedir (Wilches, 2007). Zorunlu öğretim programlarının ve değerlendirme ölçütlerinin belirlenmesi, öğretim yöntemleri ve ders kitaplarının seçimi, okul bütçesinin kullanımı alanlarındaki eğitim politikaları da öğretmenlerin özerkliği üzerinde etkilidir. Türkiye’deki öğretmenler bu alanlardan sadece öğretim yöntemlerinin seçimi noktasında kısmen özerktirler (Çolak ve Altınkurt, 2017). Yapılan dışsal denetimler de öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu esnekliğe ket vurarak özerkliğe etki edebilmektedir (Ignersoll, 2007).

Yapılan bir çok araştırma, özellikle okul müdürlerinin liderlik stillerinin öğretmen performansı, okulların etkililik düzeyleri, örgütsel bağlılıkları, örgütsel destek ilişkisi ve motivasyon düzeyleri üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Akan ve Yalçın, 2015; Akçekoce ve Bilgin, 2016; Özkan, 2014; Terzi ve Çelik,

2016; Vural, 2016). Paternalist liderlik stiline benimsenmiş olduğu bir okulda bir yandan öğretmenler, müdürlerinden kendilerini yönlendirmelerini beklerken, diğer yandan da öğretim etkinliklerini planlama ve uygulamada özerk olmak isterler (Cerit, Özdemir ve Akgün, 2011; Cerit, 2012). Bir yönüyle çalışanları üzerinde otoriter, disiplinli, sadakat bekleyen ve ast-üst ilişkisinin korunmasını isteyen bir liderlik tarzı, diğer yönüyle de çalışanlarının günlük yaşamındaki sorunlarla ilgilenen, onlara baba gibi davranan, çalışanlarına kol kanat geren bir liderlik tarzı olan paternalist liderlik öğretmenlerin özerk olma ihtiyaçlarıyla çelişebilir. Çünkü paternalist liderlikte çalışanların, liderlerin beklentileri doğrultusunda yapacaklarını düzenlemesi öngörülmektedir (Aycan, 2001). Oysaki özerklik, kendine yetme ve kendi kendine karar vermeyi gerektirmektedir. Otoriteye meydan okuyan, müdürlerini sorgulamaktan çekinmeyen öğretmenlerin yalnızca biçimsel güçten kaynaklanan bir otoriteye sorgulamadan boyun eğmesini beklemek çok gerçekçi bir yaklaşım olmayabilir. Öğretmenlerin paternalist liderin biçimsel otoritesinden ziyade bilgi ve uzmanlık gücüne veya kişilik özelliklerine olan saygısından dolayı, gönüllü olarak ona itaat etmesi de mümkündür. Buradan yola çıkarak öğretmenlerin okul müdürlerine ilişkin algıladıkları paternalist liderlik davranışlarının kendi özerklik davranışlarını etkileyebileceği söylenebilir. Alanyazında okul müdürlerinin paternalist liderlik stillerinin duygusal bağlılık (Gürçan, 2018), örgüt kültürü (Doğan, 2020; Karşu Cesus, Erkilet ve Taylan, 2019), iş doyumu ve çalışan performansı (Cerit, 2012; Tekin, 2019), ulusal kültür (Çalışkan ve Özkoç, 2016), yöneticiye güven ilişkisi (Uslu ve Ardıç, 2022), iş güvencesi (Sarp, Kumral ve Bozkurt, 2019), örgütsel özdeşleşme (Türkmenoğlu, Çiçek ve Uludağ, 2021) gibi farklı farklı değişkenlerle çalışıldığı görülmektedir. Fakat okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Paternalist liderlik ve özerklik arasında bir ilişki olup olmadığını ortaya koyma ihtiyacı araştırmayı yapma gereksinimini doğurmuştur. Araştırma sonuçlarının, bu iki değişken ve aralarındaki ilişkiye yönelik alandaki önemli bir eksikliği gidermesi, sorunlara çözümün önerileri geliştirilmesi ve diğer araştırmacılara kaynaklık etmesi beklenmektedir.

1.1. Amaç

Bu çalışmada genel olarak, sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile özerklik davranışları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Genel amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

- Sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları ve okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin algıları ne düzeydedir?
- Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları özerklik davranışları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve şu anki müdürler çalışma yılı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları demografik değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve şu anki müdürler çalışma yılı) göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile özerklik davranışları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Araştırmada, okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu doğrultuda, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin bu değişkenlerden herhangi birine müdahale edilmeden incelendiği ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlişkisel araştırmalar, değişkenler arası ilişkilerin ortaya konmasında, bu ilişkilerin düzeylerinin tespit edilmesinde gerekli ipuçlarını sağlaması açısından etkilidir (Büyüköztürk, 2023).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) bünyesinde 2021-2022 eğitim öğretim yılında görev yapan tüm sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubu ise 448 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından çalışma grubu belirlenirken, ihtiyaç duyulan büyüklükteki gruba ulaşana kadar en ulaşılabilir ve en yüksek düzeyde tasarruf sağlayan olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Örneklemin demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

Demografik Özellikler	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kadın	264	59,0
	Erkek	184	41,0
Yaş	30 yaş altı	77	17,1
	31-40 Yaş	165	37,0
	41-50 Yaş	121	26,8
	50 Yaş Üstü	85	19,1
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	66	14,9
	6-10 yıl	94	20,8
	11-20 yıl	125	27,9
	20 ve üstü	163	36,4
Şu Anki Müdürle Çalışma Süresi	0-3 yıl	312	69,6
	4-6 yıl	92	20,6
	6 yıl üstü	44	9,8
Eğitim Düzeyi	Ön lisans	17	3,8
	Lisans	346	77,2
	Lisansüstü	85	11,0
Toplam		448	100,0

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama araçları olarak Öğretmen Özerkliği Ölçeği ve Paternalist Liderlik Ölçeği Google Form'a aktararak kullanılmıştır. Verilerin toplanması 4 hafta sürmüştür. Veri kaybını önlemek için Google Form'da ölçek maddelerinin yanıtlanması zorunlu (gerekli kıl) hale getirilmiştir.

Öğretmen Özerkliği Ölçeği: Öğretmen Özerkliği Ölçeği, Çolak ve Altinkurt (2017), tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, 4 boyut ve beşli Likert tipi derecelendirilen 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçekteki derecelendirme seçenekleri Hiçbir zaman (1), Her zaman (5) şeklindedir. Ölçek maddelerine verilen yanıtlardan alınan puan aralıkları; 1.00-1.80: *Hiçbir zaman*, 1.81-2.60: *Nadiren*, 2.61-3.40: *Bazen*, 3.41-4.20: *Sık*, 4.21-5.00: *Her zaman* şeklinde değerlendirilmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; Öğretme süreci özerkliği .82, Öğretim programı özerkliği .82, Mesleki gelişim özerkliği .85, Mesleki iletişim özerkliği .78 ve ölçeğin tümü için .89 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen Özerkliği Ölçeğinin güvenirliği bu araştırma kapsamında tekrar test edilmiş Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; Öğretme süreci özerkliği .71, Öğretim programı özerkliği .74, Mesleki gelişim özerkliği .79, Mesleki iletişim özerkliği .69 ve ölçeğin tümü için .82 olarak hesaplanmıştır.

Paternalist Liderlik Ölçeği: Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları düzeylerini belirlemek amacıyla Dağlı ve Ağalday (2017), tarafından geliştirilmiştir. Ölçek 4 boyuttan (yardımsever liderlik, ahlaki liderlik, otoriter liderlik ve çıkarıcı liderlik) ve 22 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğindeki derecelendirme seçenekleri Hiç katılmıyorum (1), Tamamen katılıyorum (5) şeklindedir. Paternalist liderlik ölçeğindeki maddelere verilen yanıtlardan alınan puan aralıkları; 1.00-1.79: *Hiç katılmıyorum*, 1.80-2.59: *Az katılıyorum*, 2.60-3.39: *Orta düzeyde katılıyorum*, 3.40-4.19: *Çok katılıyorum*, 4.20-5.00: *Tamamen katılıyorum* şeklinde değerlendirilmektedir (Dağlı ve Ağalday, 2018). Ölçeğin orijinalinde güvenirliği belirlemek için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı; Yardımsever liderlik .92, Ahlaki liderlik .87, Otoriter liderlik .61, Çıkarıcı liderlik .61 ve ölçeğin tamamı için ise .89'dır. Paternalist Liderlik Ölçeğinin güvenirliği bu çalışma için tekrar hesaplanmış ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı; Yardımsever liderlik .96, Ahlaki liderlik .91, Otoriter liderlik .80 ve Çıkarıcı liderlik için .74 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamı için hesaplanan Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise .79 olarak belirlenmiştir.

2.4. Verilerin Toplanma Süreci ve Analizi

Verilerin toplanma sürecinde ölçekleri geliştiren yazarlarla iletişim kurularak ölçek kullanım izinleri alınmıştır. Ardından ölçek maddeleri bire bir Google Form'a aktarılmıştır. Daha sonra okul yöneticilerinin onayları alınarak Google Form linkinin öğretmenlerin bulunduğu mesajlaşma gruplarında paylaşılması rica edilmiştir. Araştırmanın veri toplama aşaması dört hafta sürmüştür. Yeterli katılımcıya ulaşıldığı düşünüldüğünde cevaplar kabul edilirlğe kapatılmıştır.

Verilerin analizinde SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin algıladıkları özerklik düzeyleri ile okul müdürlerinin paternalist liderlik davranış düzeylerinin belirlenmesinde aritmetik ortalama ile standart sapmadan faydalanılmıştır. Analiz öncesinde araştırma kapsamında elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için elde edilen puanların çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerine bakılmıştır. Öğretmen Özerkliği ve Paternalist Liderlik Ölçekleri için elde edilen ortalama, standart sapma, çarpıklık-basıklık değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Özerkliği ve Paternalist Liderlik Ölçeklerinin Ortalama Puanları ve Normallik Değerlerine İlişkin Sonuçlar

Değişkenler	N	$\bar{X}$	Ss	Skewness	Kurtosis
Öğretmen özerkliği	448	67.12	9.71	-.119	-.448
Öğretim süreci özerkliği	448	25.27	3.30	-.704	.421
Öğretim programı özerkliği	448	19.50	3.07	-.385	-.408
Mesleki gelişim özerkliği	448	10.82	0.97	-.401	-.322
Mesleki iletişim özerkliği	448	11.51	1.02	-.539	-.907
Paternalist liderlik	448	76.10	11.67	-.518	-.268
Çıkarıcı liderlik	448	7.47	3.14	.272	-.623
Otoriter liderlik	448	7.56	3.40	.354	-.822
Ahlaki liderlik	448	29.85	6.46	-1.37	1.22
Yardımsever liderlik	448	31.21	9.71	-.432	-.678

Çarpıklık–basıklık değerlerinin ± 1.50 sınırları içinde kalıyor olması puanların dağılımının normal olduğunu göstermektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Tablo 2'deki analiz sonuçları incelendiğinde Öğretmen Özerkliği Ölçeği ile Paternalist Liderlik Ölçeğinden elde edilen puanların ± 1.50 değerleri arasında olduğu ve normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Verilerin normal dağılması nedeniyle parametrik istatistik yöntemler kullanılmıştır.

Çalışmada, okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ve öğretmenlerin özerklik davranışlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını test etmek için bağımsız gruplar t-testi; yaş, eğitim durumu, mesleki kıdem ve şu anki müdürler çalışma süresine göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Gruplararası farkların kaynağını belirlemek için LSD testinden yararlanılmıştır. Etki büyüklüğünün tespit edilmesi için eta kare (η^2) değeri hesaplanmıştır. Bağımsız değişkenin, bağımlı değişkendeki toplam varyansın açıklanma düzeyi şeklinde ifade edilen eta kare (η^2) değeri Green ve Salkind'e (2013) göre; .01 küçük, .06 orta ve .14 büyük olarak değerlendirilmektedir. Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için ise Pearson korelasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Sonuçlar yorumlanırken .05 değeri anlamlılık düzeyi ölçüt olarak kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Araştırmanın ilk alt problemine yönelik olarak öğretmenlerin algıladıkları, özerklik davranışları ile okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin algıladıkları, özerklik davranışları ile okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü üzere sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının genel ortalamasının “çok katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Paternalist liderliğin alt boyutlarında ise; yardımsever liderlik davranışları ortalamasının “çok katılıyorum”; ahlaki liderlik davranışları ortalamasının “tamamen katılıyorum”; otoriter liderlik davranışları ortalamasının “az

katılıyorum” ve çıkarıcı liderlik davranışları ortalamasının ise “az katılıyorum” düzeyinde olduğu saptanmıştır. Tablo 3’e göre öğretmenlerin özerklik davranışların genel ortalamasının ise “sık sık” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen özerkliğinin alt boyutlarında ise öğretim süreci özerkliği ortalamasının “her zaman”; öğretim programı özerkliği ortalamasının “sık sık”; mesleki gelişim özerkliği ortalamasının “sık sık” ve mesleki iletişim özerkliği ortalamasının ise “sık sık” düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Araştırmanın ikinci alt problemine yönelik öğretmenlerin özerklik davranışlarının cinsiyet değişkenlerine göre t-testi sonuçları Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 3. Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik ve Sınıf Öğretmenlerinin Özerklik Düzeyleri

Boyutlar	n	$\bar{X}$	Ss	Mod	Medyan	Min.	Max.
Yardımsever liderlik	448	3.46	1.07	5.00	3.67	1.00	5.00
Ahlaki liderlik	448	4.26	.92	5.00	4.71	1.00	5.00
Otoriter liderlik	448	2.52	1.13	1.00	2.33	1.00	5.00
Çıkarıcı liderlik	448	2.49	1.04	1.00	2.67	1.00	5.00
Paternalist liderlik toplam	448	3.45	.53				
Öğretim süreci özerkliği	448	4.21	.55	4.50	4.33	2.17	5.00
Öğretim programı özerkliği	448	3.90	.72	4.00	4.00	1.80	5.00
Mesleki gelişim özerkliği	448	3.60	.97	5.00	3.67	1.00	5.00
Mesleki iletişim özerkliği	448	3.83	1.02	5.00	4.00	1.33	5.00
Öğretmen özerkliği toplam	448	3.95	.54				

Tablo 4. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Özerklik Davranışlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kadın (n=264)		Erkek (n=184)		t	p	η^2
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Öğretim süreci özerkliği	4.26	.52	4.15	.59	2.10	.03*	.010
Öğretim programı özerkliği	3.92	.70	3.87	.76	.74	.46	.001
Mesleki gelişim özerkliği	3.60	.98	3.61	.97	-.02	.98	.000
Mesleki iletişim özerkliği	3.78	1.06	3.93	.97	-1.55	.12	.005
Öğretmen özerkliği toplam	3.96	.53	3.93	.56	.53	.59	.001

Tablo 4’te sunulan t-testi sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin özerklik toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı saptanmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından öğretim süreci özerkliği boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir ($t=2.10$, $p=.03$). Hesaplanan etki değeri ise küçük düzeydedir ($\eta^2=.010$). Diğer alt boyutlarda cinsiyete göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Sınıf öğretmenlerin özerklik davranışlarının yaşa göre ANOVA sonuçları ise Tablo 5’te sunulmuştur. Tablo 5’te sunulan ANOVA sonuçlarına göre sınıf öğretmenlerinin Öğretmen Özerkliği Ölçeğine verdiği yanıtlardan elde edilen toplam puanların yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F_{3, 444}=5.59$, $p=.001$]. Bu farklılaşma 41-50 yaş ile 50 yaş üstü öğretmenlere karşı 30 yaş altı öğretmenler lehinedir. 50 yaş üstü öğretmenlere karşı ise 31-40 yaş ve 41-50 yaş arası öğretmenler lehinedir. Hesaplanan etki değeri ise orta büyüklüktedir ($\eta^2=.036$). Ayrıca öğretim süreci, öğretim programı ve mesleki gelişim özerklikleri alt boyutlarında da anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu farklılıklar öğretim süreci boyutunda 41-50 yaş ve 50 yaş üstü öğretmenlere karşı 30 yaş altı öğretmenler, 50 yaş üstü öğretmenlere karşı ise 31-40 yaş öğretmenler lehinedir [$F_{3, 444}= 3.89$, $p=.009$]. Öğretim programı özerkliği alt boyutunda ise 31-40 yaş, 41-50 yaş ve 50 yaş üstü öğretmenlere karşı 30 yaş altı öğretmenler lehinedir [$F_{3, 444}= 6.69$, $p=.000$]. Mesleki gelişim özerkliği alt boyutuna bakıldığında ise 50 yaş üstü öğretmenlere karşı 30 yaş altı, 31-40 yaş ve 41-50 yaş öğretmenler lehinedir [$F_{3, 444}= 4.31$, $p=.005$]. Hesaplanan etki değerleri ise öğretim süreci özerkliği boyutu için orta büyüklükte ($\eta^2=.026$), öğretim programı özerkliği için orta büyüklükte ($\eta^2=.043$), mesleki gelişim özerkliği için orta büyüklüktedir ($\eta^2=.028$).

Tablo 5.Yaşa Göre Öğretmenlerin Özerklik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Öğretim süreci özerkliği	1. 30 yaş altı	77	4.34	.51	3.89	.009*	1>3	.026
	2. 31-40 yaş	165	4.25	.53			1>4	
	3. 41-50 yaş	121	4.17	.59			2>4	
	4. 50 yaş üstü	85	4.07	.54				
Öğretim programı özerkliği	1. 30 yaş altı	77	4.21	.68	6.69	.000*	1>2	.043
	2. 31-40 yaş	165	3.88	.72			1>3	
	3. 41-50 yaş	121	3.87	.79			1>4	
	4. 50 yaş üstü	85	3.72	.72				
Mesleki gelişim özerkliği	1. 30 yaş altı	77	3.68	1.02	4.31	.005*	1>4	.028
	2. 31-40 yaş	165	3.64	1.00			2>4	
	3. 41-50 yaş	121	3.75	.87			3>4	
	4. 50 yaş üstü	85	3.28	.96				
Mesleki iletişim özerkliği	1. 30 yaş altı	77	3.92	.94	.65	.58	-	.004
	2. 31-40 yaş	165	3.89	1.01				
	3. 41-50 yaş	121	3.77	1.09				
	4. 50 yaş üstü	85	3.76	1.02				
Öğretmen özerkliği toplam	1. 30 yaş altı	77	4.11	.54	5.59	.001*	1>3	.036
	2. 31-40 yaş	165	3.97	.53			1>4	
	3. 41-50 yaş	121	3.94	.57			2>4	
	4. 50 yaş üstü	85	3.77	.47			3>4	

Sınıf öğretmenlerin özerklik davranışlarının eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları ise Tablo 6’da sunulmuştur. Tablo 6’ya göre sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışlarının toplam puanlarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır [$F=2, 445= 4.25, p=.015$]. Farklılaşma lisansüstü öğretmenler lehinedir. Alt boyutlarda ise yalnızca mesleki gelişim özerkliği alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir [$F=2, 445= 14.12, p=.000$]. Bu farklılık ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere karşı lisansüstü; ön lisans mezunu öğretmenlere karşı ise lisans mezunu öğretmenler lehinedir. Hesaplanan etki değerleri ise öğretmen özerkliği için küçük ($\eta^2=.019$), mesleki gelişim özerkliği için orta büyüklüktedir ($\eta^2=.060$).

Tablo 6.Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Özerklik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Öğretim süreci özerkliği	1. Ön lisans	17	4.22	.45	.35	.70	-	.002
	2. Lisans	346	4.20	.55				
	3. Lisansüstü	85	4.26	.55				
Öğretim programı özerkliği	1. Ön lisans	17	3.81	.71	.83	.43	-	.004
	2. Lisans	346	3.88	.72				
	3. Lisansüstü	85	3.99	.75				
Mesleki gelişim özerkliği	1. Ön lisans	17	2.90	.60	14.12	.000*	2>1	.060
	2. Lisans	346	3.54	.99			3>2	
	3. Lisansüstü	85	4.03	.81			3>1	
Mesleki iletişim özerkliği	1. Ön lisans	17	3.76	1.01	1.18	.30	-	.005
	2. Lisans	346	3.81	1.02				
	3. Lisansüstü	85	3.99	1.02				
Öğretmen özerkliği toplam	1. Ön lisans	17	3.79	.42	4.25	.015*	3>1	.019
	2. Lisans	346	3.92	.54			3>2	
	3. Lisansüstü	85	4.09	.54				

Sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları ise Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Özerklik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

		Mes. Kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Öğretim süreci	özerkliği	1. 1-5 yıl	66	4.33	.52	3.20	.023*	1>4	.021
		2. 6-10 yıl	94	4.30	.51			2>4	
		3. 11-20 yıl	125	4.18	.56				
		4. 20 yıl üstü	163	4.14	.57				
Öğretim programı	özerkliği	1. 1-5 yıl	66	4.19	.71	6.01	.001*	1>3	.039
		2. 6-10 yıl	94	3.99	.72			1>4	
		3. 11-20 yıl	125	3.83	.75			2>4	
		4. 20 yıl üstü	163	3.90	.69				
Mesleki gelişim	özerkliği	1. 1-5 yıl	66	3.60	1.05	.91	.43	-	.006
		2. 6-10 yıl	94	3.68	.95				
		3. 11-20 yıl	125	3.68	.99				
		4. 20 yıl üstü	163	3.51	.94				
Mesleki iletişim	özerkliği	1. 1-5 yıl	66	3.83	.97	1.37	.25	-	.009
		2. 6-10 yıl	94	3.99	.98				
		3. 11-20 yıl	125	3.87	.99				
		4. 20 yıl üstü	163	3.73	1.09				
Öğretmen özerkliği toplam		1. 1-5 yıl	66	4.07	.55	4.14	.006*	1>4	.027
		2. 6-10 yıl	94	4.05	.51				
		3. 11-20 yıl	125	3.93	.57			2>4	
		4. 20 yıl üstü	163	3.85	.51				

Tablo 7'ye göre ise mesleki kıdeme değişkeni açısından sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları toplam puanlarının anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmektedir [$F=3, 444= 4.14$, $p=.006$]. Bu farklılık 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlere karşı 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehinedir. Hesaplanan etki değeri ise orta büyüklüktedir ($\eta^2=.027$). Gruplar arasında öğretim süreci [$F=3, 444= 3.20$, $p=.023$] ve öğretim programı [$F=3, 444= 6.01$, $p=.001$] özerkliği alt boyutlarında da anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu farklılıklar her iki alt boyutta da 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlere karşı 1-5 yıl ve 6-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler lehinedir. Ayrıca öğretim programı özerkliği alt boyutunda 11-20 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlere karşın 1-5 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ortalama puanları daha yüksek bulunmuştur. Hesaplanan etki değerleri ise öğretim süreci özerkliği boyutu için orta büyüklükte ($\eta^2=.021$), öğretim programı özerkliği için de orta büyüklüktedir ($\eta^2=.039$).

Sınıf öğretmenlerin özerklik davranışlarının şu anki müdürle çalışma süresine göre ANOVA sonuçları ise Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Müdür ile Çalışma Süresine Göre Öğretmenlerin Özerklik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

		Müd. Çalış. Süresi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Öğretim süreci	özerkliği	1. 0-3 yıl	312	4.23	.54	3.14	.04*	1>3	.014
		2. 4-6 yıl	92	4.23	.51			2>3	
		3. 6 yıl üstü	44	4.01	.66				
Öğretim programı	özerkliği	1. 0-3 yıl	312	3.91	.73	.06	.94	-	.000
		2. 4-6 yıl	92	3.90	.72				
		3. 6 yıl üstü	44	3.87	.71				
Mesleki gelişim	özerkliği	1. 0-3 yıl	312	3.58	1.01	.67	.51	-	.003
		2. 4-6 yıl	92	3.63	.86				
		3. 6 yıl üstü	44	3.76	.93				
Mesleki iletişim	özerkliği	1. 0-3 yıl	312	3.80	1.04	1.67	.19	-	.007
		2. 4-6 yıl	92	3.82	.99				
		3. 6 yıl üstü	44	4.11	.92				
Öğretmen özerkliği toplam		1. 0-3 yıl	312	3.95	.54	.011	.99	-	.000
		2. 4-6 yıl	92	3.96	.50				
		3. 6 yıl üstü	44	3.94	.60				

Tablo 8 incelendiğinde şu anki okul müdürü ile çalışma süresine göre sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı anlaşılmaktadır. Ölçeğin alt boyutlarından sadece öğretim süreci özerkliği alt boyutunda anlamlı farklılık görülmektedir [$F=2, 445= 3.14$, $p=.04$]. Bu

farklılık şu anki okul müdürü ile 6 yıl üstü çalışan öğretmenlere karşı 0-3 yıl ve 4-6 yıl arası birlikte çalışan öğretmenler lehinedir. Hesaplanan etki değeri ise küçük düzeydedir ($\eta^2=.014$).

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla uygulanan t-testi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Cinsiyete Göre Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Boyutlar	Kadın (n=264)		Erkek (n=184)		t	p	η^2
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Yardımsever liderlik	3.33	1.07	3.67	1.07	-3.35	.001*	.025
Ahlaki liderlik	4.25	.93	4.28	.92	-.33	.73	.000
Otoriter liderlik	2.58	1.13	2.43	1.13	1.34	.18	.004
Çıkarıcı liderlik	2.48	1.01	2.51	1.10	-.21	.82	.000
Paternalist liderlik toplam	3.40	.54	3.54	.51	-2.64	.009*	.015

Tablo 9’da verilen t-testi sonuçları sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin elde edilen toplam puanların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermektedir ($t=-2.64$, $p=.009$). Bu farklılaşma erkek öğretmenler lehinedir. Erkek öğretmenlerin yöneticilerine ilişkin paternalist liderlik algısı ($\bar{X}=3,54$) kadın öğretmenlere ($\bar{X}=3,40$) göre daha yüksektir. Hesaplanan etki değeri ise küçük düzeydedir ($\eta^2=.015$). Ölçeğin alt boyutlarına bakıldığında ise sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları sadece yardımsever liderlik alt boyutunda anlamlı farklılık göstermektedir ($t=-3.35$, $p=.001$). Bu farklılık yine erkek öğretmenler lehinedir. Yardımsever liderlik alt boyutu için hesaplanan etki değeri de orta büyüklüktedir ($\eta^2=.025$).

Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının yaşa göre ANOVA sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Yaşa Göre Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Yardımsever liderlik	1. 30 yaş altı	77	3.36	1.05	.41	.74	-	.003
	2. 31-40 yaş	165	3.46	1.12				
	3. 41-50 yaş	121	3.54	1.02				
	4. 50 yaş üstü	85	3.48	1.12				
Ahlaki liderlik	1. 30 yaş altı	77	4.32	.95	.50	.68	-	.003
	2. 31-40 yaş	165	4.22	.95				
	3. 41-50 yaş	121	4.33	.92				
	4. 50 yaş üstü	85	4.22	.86				
Otoriter liderlik	1. 30 yaş altı	77	2.45	1.13	.95	.42	-	.006
	2. 31-40 yaş	165	2.62	1.15				
	3. 41-50 yaş	121	2.40	1.06				
	4. 50 yaş üstü	85	2.55	1.20				
Çıkarıcı liderlik	1. 30 yaş altı	77	2.28	.96	2.38	.06	-	.016
	2. 31-40 yaş	165	2.64	1.07				
	3. 41-50 yaş	121	2.49	1.08				
	4. 50 yaş üstü	85	2.41	.99				
Paternalist liderlik toplam	1. 30 yaş altı	77	3.40	.52	.56	.64	-	.004
	2. 31-40 yaş	165	3.47	.56				
	3. 41-50 yaş	121	3.49	.51				
	4. 50 yaş üstü	85	3.46	.50				

Tablo 10’da sunulan ANOVA sonuçları sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranış puanlarının, yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermektedir.

Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının eğitim durumuna göre ANOVA sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Eğitim Durumuna Göre Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Yardımsaver liderlik	1. Ön lisans	17	4.16	.71	4.82	.008*	1>2	.021
	2. Lisans	346	3.40	1.08				
	3. Lisansüstü	85	3.60	1.09				
Ahlaki liderlik	1. Ön lisans	17	4.57	.52	.97	.37	-	.004
	2. Lisans	346	4.25	.93				
	3. Lisansüstü	85	4.26	.96				
Otoriter liderlik	1. Ön lisans	17	2.00	1.03	2.15	.11	-	.010
	2. Lisans	346	2.52	1.12				
	3. Lisansüstü	85	2.62	1.19				
Çıkarıcı liderlik	1. Ön lisans	17	2.24	.92	4.98	.007*	3>1 3>2	.022
	2. Lisans	346	2.43	1.04				
	3. Lisansüstü	85	2.80	1.06				
Paternalist liderlik toplam	1. Ön lisans	17	3.73	.32	5.16	.006*	1>2	.023
	2. Lisans	346	3.41	.52				
	3. Lisansüstü	85	3.60	.56				

Tablo 11'e göre sınıf öğretmenlerinin algısına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları toplam puanları, eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır [$F=2, 445= 5.16, p=.006$]. Bu farklılaşmaya göre ön lisans mezunu öğretmenlerin paternalist liderlik davranışları algıları lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksektir. Hesaplanan etki değeri orta büyüklüktedir ($\eta^2=.023$). Ölçeğin alt boyutlarında ise yardımsaver liderlik boyutunda lisans mezunu öğretmenlere karşı ön lisans mezunu öğretmenlerin puanları anlamlı bir şekilde daha yüksektir [$F=2, 445= 4.82, p=.008$]. Yardımsaver liderlik alt boyutu için hesaplanan etki değeri orta büyüklüktedir ($\eta^2=.021$). Çıkarıcı liderlik boyutunda ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere karşı lisansüstü mezunu öğretmenlerin puanları [$F=2, 445= 4.98, p=.007$] anlamlı bir şekilde daha yüksektir. Çıkarıcı liderlik alt boyutu için hesaplanan etki değeri de orta büyüklüktedir ($\eta^2=.022$).

Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının mesleki kıdeme göre ANOVA sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Mesleki Kıdeme Göre Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Mes. Kıdem	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Yardımsaver liderlik	1. 1-5 yıl	66	3.39	1.05	1.17	.91	-	.001
	2. 6-10 yıl	94	3.46	1.10				
	3. 11-20 yıl	125	3.46	1.10				
	4. 20 yıl üstü	163	3.51	1.08				
Ahlaki liderlik	1. 1-5 yıl	66	4.29	1.04	.06	.97	-	.000
	2. 6-10 yıl	94	4.25	.89				
	3. 11-20 yıl	125	4.24	.92				
	4. 20 yıl üstü	163	4.28	.91				
Otoriter liderlik	1. 1-5 yıl	66	2.34	1.05	1.35	.25	-	.009
	2. 6-10 yıl	94	2.60	.95				
	3. 11-20 yıl	125	2.64	1.13				
	4. 20 yıl üstü	163	2.46	1.02				
Çıkarıcı liderlik	1. 1-5 yıl	66	2.26	1.02	2.64	.048*	3>1 3>4	.018
	2. 6-10 yıl	94	2.55	1.05				
	3. 11-20 yıl	125	2.67	1.06				
	4. 20 yıl üstü	163	2.42	1.09				
Paternalist liderlik toplam	1. 1-5 yıl	66	3.38	.52	.63	.59	-	.004
	2. 6-10 yıl	94	3.47	.53				
	3. 11-20 yıl	125	3.49	.58				
	4. 20 yıl üstü	163	3.46	.50				

Tablo 12’de verilen ANOVA sonuçlarına bakıldığında sınıf öğretmenlerinin algısına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Ölçeğin alt boyutlarında ise çıkarıcı liderlik boyutunda anlamlı farklılık saptanmıştır. 1-5 yıl ve 20 yıl üstü kıdeme sahip öğretmenlere karşı 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin puanları anlamlı bir şekilde daha yüksektir [$F=2,445=2.64, p=.048$]. Çıkarıcı liderlik alt boyutu için hesaplanan etki değeri ise küçük düzeydedir ($\eta^2=.018$).

Sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının şu anki müdürle çalışma süresine göre ANOVA sonuçları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Müdür ile Çalışma Süresine Göre Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

	Müd. Çalış. Süresi	n	$\bar{X}$	Ss	F	p	Anlamlı Fark	η^2
Yardımsever liderlik	1. 0-3 yıl	312	3.46	1.07	2.97	.052	-	0.013
	2. 4-6 yıl	92	3.34	1.11				
	3. 6 yıl üstü	44	3.82	1.04				
Ahlaki liderlik	1. 0-3 yıl	312	4.30	.91	1.20	.30	-	0.005
	2. 4-6 yıl	92	4.13	.94				
	3. 6 yıl üstü	44	4.31	.95				
Otoriter liderlik	1. 0-3 yıl	312	2.49	1.12	.42	.65	-	0.002
	2. 4-6 yıl	92	2.61	1.14				
	3. 6 yıl üstü	44	2.53	1.19				
Çıkarıcı liderlik	1. 0-3 yıl	312	2.45	1.05	1.03	.35	-	0.005
	2. 4-6 yıl	92	2.62	1.02				
	3. 6 yıl üstü	44	2.56	1.12				
Paternalist liderlik toplam	1. 0-3 yıl	312	3.45	.53	2.95	.053	-	0.013
	2. 4-6 yıl	92	3.39	.53				
	3. 6 yıl üstü	44	3.63	.51				

Tablo 13’te verilen ANOVA sonuçlarına göre şu anki okul müdürü ile çalışma süresi açısından sınıf öğretmenlerinin algısına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek için Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ise Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14. Sınıf Öğretmenlerinin Algıladıkları Özerklik Davranışları ile Okul Müdürlerinin Paternalist Liderlik Davranışları Arasındaki İlişki

	Öğretim süreci özerkliği	Öğretim programı özerkliği	Mesleki gelişim özerkliği	Mesleki iletişim özerkliği	Öğretmen özerkliği toplam
1.Yardımsever liderlik	.03	.02	.09*	.23*	.13*
2.Ahlaki liderlik	.02	-.007	.03	.20*	.08
3.Otoriter liderlik	.000	-.006	-.07	-.15*	-.07
4.Çıkarıcı liderlik	.01	.03	-.03	-.14*	-.04
5.Paternalist liderlik toplam	.04	.02	.06	.21*	.12*

*p<.05

Tablo 14 incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki saptanmıştır ($r=.12, p<.05$).

4. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarını “çok katılıyorum” düzeyinde algıladıkları saptanmıştır. Bu bulgu, okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının genel ortalamasını benzer bir şekilde “çok katılıyorum” düzeyinde elde eden Dağlı ve Ağalday’ın (2018) sonucuna paralellik göstermektedir. Ancak alanyazında farklı sonuçlar olduğunu gösteren araştırmalar da mevcuttur. Çalışkan ve Özkoç (2016) yaptıkları çalışmada personellerin paternalist liderlik algısına ilişkin ortalamanın ölçeğin orta değerinden daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı şekilde Gürcan (2018) ve Tolay’ın (2020) Y kuşağı bireyler, Doğan’ın (2020) ise Z kuşağı bireyler ile yaptıkları araştırmalarda çalışanların paternalist liderlik algılarının orta düzeyin üzerinde bir değere sahip olduğu belirtilmiştir. Tolay (2020), Y kuşağı üzerinde paternalist liderlik beklentilerine yönelik yaptığı çalışmada aynı zamanda çalışma alanında aile ortamı yaratma ve bireysel ilişki düzeyinin yanı sıra statü hiyerarşisi ve otorite beklentisinin de orta düzeyin üzerinde olduğunu saptamıştır. Bu sonuçlara karşın Dursun (2019) ve Işık’ın (2022) yaptığı çalışmalarda okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının orta düzey olarak ifade edildiği tespit edilmiştir. Hem alanyazında yapılan çalışmalar hem de mevcut araştırma sonuçları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının orta düzey veya üstünde olduğunu göstermektedir. Türkiye’de yapılan araştırma sonuçlarından personellerin, yöneticilerinden babacan tavırlar görme beklentilerinin sürmekte olduğu (Doğan, 2020; Gürcan, 2018), amirlerinden profesyonel yaşamın sınırlarını esneterek kendilerine yönelik esnek ilişkiler kurmalarını, iş yaşamı dışında da kendilerine destek vermelerini bekledikleri (Oral Ataç, 2019) anlaşılmaktadır. Yurt dışındaki araştırmalarda da paternalist liderliğin Orta Doğu, Doğu Asya ve Latin Amerika ülkelerinde yaygın olduğuna yönelik sonuçlar edilmiştir (Aycan, 2006; Chen, Eberly, Chiang, Farh ve Cheng, 2011; Martinez, 2003; Pellegrini ve Scandura, 2006; Uhl-Bien, 1990). Bu sonuca paralel olarak Köksal (2011), paternalizmin Türkiye gibi kolektivist toplumların değerlerine uygunluk gösterdiğini ifade etmiştir. Paşa ve diğerleri (2001) ise Türk toplum kültürünün en önemli özelliklerinden birinin kolektivizm olduğunu ifade etmişlerdir. Paternalist liderliğin Türkiye’de uygulanabilir bir liderlik olmasındaki en önemli etkenler yüksek güç mesafesi ve kolektivist değerler olarak yorumlanabilir (Pellegrini ve Scandura, 2008).

Sınıf öğretmenlerin algıladıkları özerklik davranışlarının ise “sık sık” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında öğretmenlerin özerkliği ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bu araştırmadan elde edilen sonucu destekleyecek nitelikte öğretmenlerin, özerklik düzeylerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu ortaya koyan birçok çalışmaya (Bayat ve Akbaba, 2022; Bayraktar, 2019; Bozkurt ve Kara, 2022; Çolak ve Altinkurt, 2017; Koçak ve Karatepe, 2022; Kürkçü ve Akın Kösterilioğlu, 2020; Şentürken ve Oğuz, 2020; Yazıcı ve Akyol, 2017) rastlanmıştır. Araştırma bulgusu ve alanyazında konu ile ilgili yapılan araştırmaların ışığında öğretmenlerin özerklik davranışlarının orta düzeyin üzerinde ve birbirlerine yakın değerlerde olduğu söylenebilir. Öğretmenlere öğretim ortamının planlanması ve düzenlenmesinde geniş bir özerklik alanı sağlamak oldukça önemlidir. Sağlanan özerklik alanı sadece eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili değil aynı zamanda yönetime katılma ve karar alma süreçlerinde de kendini göstermesi beklenmektedir (Öztürk, 2012). Ayrıca Pearson ve Moomaw (2005), öğretim programındaki özerkliğin arttıkça öğretmenlerin iş başında streslerinin azaldığını ve genel öğretmen özerkliği arttıkça da yetkilendirme ve profesyonelliğin arttığını ifade etmişlerdir. Bu bağlamda araştırma sonucunda elde edilen bulgu, öğrenci merkezli öğretim yaşantılarının sağlıklı bir şekilde düzenleneceğinin, öğretmenlerin karar alma ve yönetime katılma süreçlerindeki rollerinin artacağına işaretleri olarak görülmektedir. Öğretmen özerkliğinin boyutlarından birinin de mesleki yeterliliklerin geliştirilmesi olduğu göz önüne alınırsa öğretmenlerin genel özerklik düzeylerinin yüksek olmasının mesleki gelişimi de olumlu yönde etkileyeceği ifade edilebilir (Öztürk, 2011). Demografik değişkenlere göre öğretmenlerin özerklik düzeyleri incelendiğinde; cinsiyet ve şu anki müdürle çalışma süresine bağlı olarak anlamlı farklılıklar göstermediği; yaş, eğitim durumu ve mesleki kıdem değişkenlerine göre ise anlamlı farklılıklar gösterdiği saptanmıştır. Alanyazında öğretmenlerin özerklik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığını gösteren araştırma bulgusunu destekleyici çalışmalar (Bozkurt ve Kara, 2022; Çolak ve Altinkurt, 2017; Karatay, Günbey ve Taş, 2020; Koçak ve Karatepe, 2022; Pazar, 2021) mevcuttur. Bu sonuçlardan yola çıkarak cinsiyet değişkeninin öğretmen özerkliği üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı söylenebilir. Alanyazında yaş, mesleki kıdem ve şu anki müdürle çalışma süresine göre öğretmen özerkliklerinin anlamlı farklılıklar gösterdiğini bildiren çalışmalar (Bozkurt ve Kara, 2022; Karatay vd., 2020; Koçak ve Karatepe, 2022; Pazar, 2021; Şentürken, 2018) bulunmaktadır. Araştırmada elde edilen sonuç yaş değişkeni bağlamında değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin yaşları arttıkça özerklik puanlarının azaldığı gözlenmiştir. Bu sonuç, yaşları daha genç ve göreve daha sonra başlayan öğretmenlerin özerkliğe dair farkındalıklarının daha yüksek olduğunu düşündürülebilir (Üzüm, 2014). Öğretmenlerin yaşları arttıkça genel özerklik düzeylerinin azalmasının nedenleri olarak, zaman içerisinde

öğretim programını yetiştirme kaygısı ve katı merkezizetçi yapıya uyum sağlama söylenebilir (Bozkurt ve Kara, 2022).

Mesleki kıdeme göre sınıf öğretmenlerinin özerklik düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Bu farklılıklar mesleki kıdemi daha az olan öğretmenler lehinedir. Şentürken (2018), Karatay vd. (2020), Pazar (2021), Bozkurt ve Kara (2022) da yaptıkları çalışmalarda öğretmen özerkliklerinin mesleki kıdeme göre anlamlı farklılıklar gösterdiğini tespit etmişlerdir. Bu sonuçlar araştırma bulgumuzu destekler niteliktedir. Mesleki kıdemi az olan öğretmenler seminer, bilimsel toplantı, mesleki gelişim gibi alanlarda daha isteklidirler. Ayrıca öğretmenlerin yaşlarının ilerledikçe veli, okul yönetimi ve meslektaşları ile yaşadıkları sorunlar öğretmen özerkliklerinde azalmalara neden olabilmektedir (Bozkurt ve Kara, 2022; Şentürken, 2018). Böyle bir durumda göreve yeni başlayan öğretmenlerin yıllar ilerledikçe mevzuattaki sınırlamaların, veliler ve okul yönetimlerinin yarattığı engellemelerin, Türk eğitim sisteminin kısıtlayıcı yapısının etkisiyle özerklik davranışlarında azalmalar söz konusu olabilir (Çolak ve Altınkurt, 2017; Yazıcı ve Akyol, 2017). Karatay ve diğerleri (2020) ve Pazar (2021) çalışmada elde edilen sonuçtan farklı olarak öğretmenlerin kıdemi arttıkça özerklik davranışlarının arttığı yönünde görüş ifade etmişlerdir. Bu görüş araştırma bulgusu ile çelişmektedir.

Eğitim durumuna göre sınıf öğretmenlerinin özerklik davranışları ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere göre lisansüstü öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Şentürken ve Oğuz (2020) da yaptıkları çalışmada öğretmenlerin özerklik davranışlarının eğitim durumuna göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmıştır. Lisansüstü eğitim almış öğretmenlerin farkındalıklarının, ön lisans ve lisans düzeyinde eğitim alan öğretmenlere göre daha yüksek olması beklenildiği için özerk davranışlar sergileme noktasında diğerlerine göre daha aktif olabilmektedirler. Lisansüstü eğitim alan öğretmenler, eğitim dünyasındaki yeni yaklaşımlardan, yöntemlerden, tekniklerden daha çok haberdar olmaktadır. Bu nedenle lisansüstü eğitim almış öğretmenler, alandaki gelişmeleri eğitim ortamına yansıtma çabaları doğrultusunda ön lisans ve lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlere göre daha özerk davranış sergileme şansını elde etmiş olabilirler (Şentürken ve Oğuz, 2020).

Sınıf öğretmenlerinin demografik değişkenlere göre algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının; yaş, mesleki kıdem ve şu anki müdürle çalışma süresine göre anlamlı farklılıklar göstermediği; cinsiyet ve eğitim durumu değişkenlerine göre ise anlamlı farklılıklar gösterdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının yaş, mesleki kıdem ve şu anki müdürle çalışma süresine göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşan farklı çalışmalar da (Aktaş, 2019; Dağlı ve Ağalday, 2018; Delice, 2020; Dursun, 2019; Gürcan, 2018; Işık, 2022) bulunmaktadır. Aynı şekilde öğretmenlerin algıladıkları okul yöneticilerinin paternalist liderlik davranışları genel ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı bulgusunu destekleyen (Cerit vd., 2011; Dağlı ve Ağalday, 2018; Delice, 2020; Dursun, 2019; Karşı Cesur vd., 2019; Kaygısız, 2015; Özgenel ve Dursun, 2020; Özyılmaz ve Oral Ataç, 2019) araştırmalar da mevcuttur. Karşı Cesur ve diğerleri (2019), kolektivizm, erillik-dişilik, güç aralığı boyutlarının paternalist liderlik eğilimini orta düzeyde yordadığı görüşünü dile getirmiştir. Dursun (2019) ise Doğu kültüründeki cinsiyet algısının kadın-erkek ilişkisinin uzak olmasına neden olduğunu ve erkek öğretmenlerin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlar sergileme beklentilerinin kadın öğretmenlere göre daha yüksek olabileceğini ifade etmiştir. Türkiye'deki okullarda görev yapan yönetici oranları incelendiğinde ise kadın yönetici oranı en düşük Kütahya %7.59, en yüksek Tunceli %27.31 aralığında olduğu görülmektedir. Türkiye genelindeki okul yöneticilerinin cinsiyete göre oranlarına bakıldığında %84,4'ünün erkek, %15,6'sının kadın olduğu görülmektedir. Yani Türkiye'deki okullarda yönetici olarak görev yapan öğretmenlerin büyük çoğunluğu erkektir (Çelenk ve Akbaba Altun, 2016). Bu durumun erkek yöneticilerin kadın öğretmenlerle empati yapamamaları gibi bir eksikliğe neden olduğu söylenebilir. Bu eksikliğin de kadın-erkek ilişkisini mesafeli bir hale getirerek kadın öğretmenlerin paternalist liderlik davranışları algısının anlamlı bir şekilde düşük çıkmasına neden olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin algıladıkları paternalist liderlik davranışlarının, ön lisans mezunları lehine anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırma bulgusuna paralel olarak Yardımcı (2010), yaptığı çalışmada eğitim durumuna göre paternalist liderlik puan ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar tespit etmiş olup ortalamaların ön lisans-lisans-yüksek lisans doğrultusunda düşüş gösterdiğini ifade etmiştir. Cerit ve diğerleri (2011) de benzer bir şekilde sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinden paternalist liderlik davranışları sergilemeye yönelik isteklerinin eğitim düzeyi arttıkça azaldığı bulgusuna ulaşmışlardır. Yapılan bu araştırmada da ön lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarına ilişkin genel ortalamaları lisans ve lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha yüksek bulunmuştur. Eğitim düzeyi arttıkça öğretmenler paternalist yönetimin içinde barındırdığı hiyerarşik düzene ve yöneticiye bağlı olmayı tercih etmemektedirler. Lisansüstü eğitimin; araştırma yoluyla bilgiye katkıda bulunabilecek, ilerleyen toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilecek, özgürlükçü, bireysel gelişime ve niteliğe

önem veren aktif birer bilim insanı yetiştirmeyi hedefleyen bir eğitim süreci olduğu dikkate alındığında (Dilci ve Gürol, 2012; Varış, 1972), lisans ve lisansüstü eğitim sürecinden geçen öğretmenlerin bireysellikleri daha da ilerlediği için kolektif toplumlardaki insanlar tarafından beklenen bir liderlik türü olan paternalist liderliğe yönelik algılarının düşük olması beklenen bir sonuçtur. Bu bakımdan öğretmenler kendi öğretme süreçlerinde gerekli planlamaları yaparak okul müdürlerinin desteğine daha az ihtiyaç duyacaklardır (Cerit vd., 2011).

Araştırmanın son bulgusunda ise sınıf öğretmenlerinin algıladıkları okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile özerklik davranışları arasında anlamlı, pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin paternalist lider olarak algıladıkları okul müdürlerinin, kendi özerklik davranışlarını çok etkilemediğini göstermektedir. Paternalist liderlik modelinde liderlerden beklenen davranışlar arasında çalışma ortamında aile atmosferi yaratmak, çalışanlarına baba gibi davranarak onlara iş hayatı ve özel hayatla ilgili öğütler vermek bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı ve Cemalçılar, 2014). Okul müdürleri tarafından eğitim kurumlarında aile ortamı yaratarak sergilenen duygusal yönü güçlü ve yüz yüze gerçekleşen bu tür davranışların oluşturduğu kolektivist kültür, öğretmenlerin sınıf içerisinde uyguladığı yaklaşımları, etkinlikleri, yöntem ve teknikleri onların özel alanı olarak görmektedir. Böylelikle okul müdürlerinin öğretmenlerin özel alanı olarak görülen bu alana istedikleri gibi müdahale etmesini zorlaştırmaktadır (Saylık ve Çelik Şahin, 2021). Buna dayalı olarak araştırmada paternalist liderlik davranışları ve öğretmenlerin özerklik davranışları arasında düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmasının nedeni okul müdürlerinin aile ortamı yaratma, babacan davranma gibi davranışları ile öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin özel alana yönelik sınırı iyi korumalarından kaynaklanmış olduğu söylenebilir. Öğretmen özerkliği, mesleki gelişim ve mesleki iletişim özerkliği ile yardımsever liderlik alt boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Yardımsever liderlik alt boyutunun çalışanların hayattaki sorunları ile ilgilenen, çalışanlarını koruyan, çalışanların mutluluğu, iyiliği için çabalayan yönleri düşünülürse değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin çıkması beklenen bir durumdur (Dağlı ve Ağalday, 2018; Özgenel ve Dursun, 2020). Mesleki iletişim özerkliği ile paternalist liderlik arasındaki düşük düzeyde anlamlı ilişki ise okul müdürlerinin sergilemiş olduğu babacan tavırların öğretmenlerin meslektaşlarına, yöneticilerine karşı görüşlerini özgürce ifade etmesine olanak sağladığı yönünde yorumlanabilir (Çolak ve Altınkurt, 2017). Ahlaki liderlik alt boyutu ile mesleki iletişim özerkliği arasında ise düşük düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ahlaki liderlikte çalışanların ve kurumun iyiliği ön planda tutulur. Lider olan kişi kurumun ve çalışanların iyiliğini düşünen, kendi çıkarlarını kurumun çıkarlarına karıştırmayan, çalışanlarına örnek olan kişidir. Bu yönüyle ele alındığında okul müdürlerinin sergilemiş olduğu ahlaki liderlik ile mesleki iletişim özerkliğinin bir ilişki içinde olması beklenen bir durumdur.

Araştırma sonuçlarından yola çıkarak öğretmenlerin özerklik davranışlarının, yaş ve mesleki kıdem arttıkça azalmasının nedenlerini belirlemek için nitel araştırmaların yapılması önerilebilir. Öğretmenlerinin özerklik davranışlarının eğitim durumu yükseldikçe arttığı bulgusundan hareketle öğretmenler lisansüstü eğitim almaya teşvik edilebilir. Öğretmenlerin mesleki gelişim özerkliği alt boyutunda neden düşük ortalamaya sahip oldukları araştırılabilir ve bu alt boyutu güçlendirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir. Diğer liderlik türleri ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişkiler araştırılabilir. Mevcut çalışma sadece sınıf öğretmenleri üzerinde yapılmıştır. Branş öğretmenleri ile sınıf öğretmenlerinin algılarına göre okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ile öğretmenlerin özerkliklerini karşılaştıran araştırmalar yapılabilir. Ayrıca, okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarını daha iyi yönetmelerini sağlayacak ve öğretmenlerin özerk olma davranışlarını geliştirecek seminer ve eğitimler almaları sağlanabilir.

Kaynaklar

- Akan, D. ve Yalçın, S. (2015). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, 6 (11), 123-150.
- Akçekoce, A. ve Bilgin, K.U. (2016). Okul müdürlerinin liderlik stilleri ve öğretmen performansı. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 1-23.
- Aycan, Z., Kanungo, R.N., Mendonca, M., Yu, K., Deller, J., Stahl, G. and Kurshid, A. (2000). Impact of culture on human resource management practice: A 10-country comparison. *Applied Psychology: An International Review*, 49 (1), 192-221.
- Aycan, Z. (2001). Paternalizm: Yönetim ve liderlik anlayışına ilişkin üç görgül çalışma. *Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 1 (1), 1-26.
- Aycan, Z. (2006). Paternalism towards conceptual refinement and operationalization. In U. Kim, K.-S. Yang, and K.-K. Hwang (Eds.), *Indigenous and cultural psychology: Understanding people* (pp. 445-466). Springer Science + Business Media.

- 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.
- Bayat, E. ve Akbaba, A. (2022). Okul müdürlerinin etik liderlik özellikleri ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Türk ve İslam Dünyası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9 (33), 16-38.
- Bayraktar, E. (2019). *Öğretmenlerin özerklik algıları ile örgütsel bağlılık algıları arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Yönetimi Ve Denetimi Ortak Yüksek Lisans Programı, İstanbul.
- Bozkurt, B. ve Kara, M. (2022). İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin öğretmen özerkliği algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 21 (82), 628-644.
- Börekçi, D.Y. (2009). Paternalistic leadership style's evolution in e-culture. *Istanbul University Journal of the School of Business Administration*, 38 (2), 103-109.
- Büyükoztürk, Ş. (2023). *Sosyal bilimler içi veri analizi el kitabı* (30.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Buluç, B. (2009). İlköğretim okullarında bürokratik okul yapısı ile okul müdürlerinin liderlik stilleri arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 34 (152), 71-86.
- Cengiz, M. (2021). *Okul yöneticilerinin liderlik tarzları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Cerit, Y. (2012). Paternalistik liderlik ile yöneticiden ve işin doğasından doyum arasındaki ilişki. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 35-56.
- Cerit, Y., Özdemir, T. ve Akgün, N. (2011). Sınıf öğretmenlerinin okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları sergilemelerini istemeye yönelik görüşlerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11 (1), 87-99.
- Chen, H.Y. and Kao, H.S.R. (2009). Chinese paternalistic leadership and non-Chinese subordinates' psychological health. *The International Journal of Human Resource Management*, 20 (12), 2533-2546.
- Chen, X.P., Eberly, M.B., Chiang, T.J., Farh, J.L. and Cheng, B.S. (2011). Affective trust in Chinese leaders: Linking paternalistic leadership to employee performance. *Journal of Management*, 40 (3), 1-24.
- Cohen, E. S. (1985). Autonomy and paternalism: Two goals in conflict. *Law, Medicine and Health Care*, 13 (4), 145-150.
- Çelenk, N. ve Akbaba Altun, S. (2016). Türkiye'deki eğitim yöneticilerinin profili. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 2 (2), 1-18.
- Çalışkan, N. ve Özkoç, A.G. (2016). Örgütlerde paternalist liderlik algısına etki eden ulusal kültür boyutlarının belirlenmesi. *Yaşar Üniversitesi Dergisi*, 11 (44), 240-250.
- 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 Ağalday, B. (2017). Developing a headmasters' paternalistic leadership behaviours scale in Turkey. *Journal of Education and Practice*, 8 (30), 190-200.
- Dağlı, A. ve Ağalday, B. (2018). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17 (66), 518-534.
- Delice, A. (2020). *Yöneticilerin paternalist liderlik özellikleri ile okulların etkililiği arasındaki ilişki: Kahramanmaraş ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Dilci, T. ve Gürol, M. (2012). Öğretim üyeleri bakış açısıyla lisansüstü eğitimin yaşam alanına yansımaları (Eğitim bilimleri örnekleme). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20 (3), 1073-1090.
- Doğan, A. (2020). *Z kuşağındaki bireylerin kişilik özelliklerinin paternalist liderlik algısına etkisinde örgüt kültürünün düzenleyici rolü* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Dursun, İ.E. (2019). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürü oluşturmadaki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erben, G. S. (2004). *Toplumsal kültür aile kültürü etkileşimi bağlamında paternalizm boyutuyla işletme kültürü: Türkiye örneği*. I. Aile İşletmeleri Kongre Bildirileri, İstanbul.
- Farh, J.L. and Cheng, B.S. (2000). A cultural analysis of paternalistic leadership in Chinese organizations. In Li, J.T., Tsui, A.S., Weldon, E. (eds) *Management and organizations in the Chinese context* (pp. 84-127). Palgrave Macmillan, London. https://doi.org/10.1057/9780230511590_5
- Green, S.B. and Salkind, N.J. (2013). *Using SPSS for windows and macintosh: Analyzing and understanding data*. Pearson.

- Gürcan, N. (2018). *Türk kültüründe paternalist liderlik davranışlarının izleyenlerin duygusal bağlılıkları üzerindeki etkisi: Y kuşağına yönelik bir araştırma* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ingersoll, R. (2007). Short on power, long on responsibility. *Educational Leadership*, 16 (1), 20-25.
- Işık, Ö. (2022). *Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Jackson, T. (2016). Paternalistic leadership: The missing link in cross-cultural leadership studies. *International Journal of Cross Cultural Management*, 16 (1), 3-7.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Cemalçılar, Z. (2014). *Dünden bugüne-insan ve insanlar-sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Karaarslan, Ü. (2018). Max Weber'e göre liderliğin dönüşüm çeşitleri ve geleneksel liderliğin dönüşümü. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5 (12), 334-347.
- Karatay, M., Günbey, M. ve Taş, M. (2020). Öğretmen profesyonelliği ile özerklik arasındaki ilişki. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 173-195.
- Kargısızel, E. (2015). *The relationship between paternalistic leadership leader – member exchange and job stress* (Unpublished master's thesis). Yeditepe University Graduate Institute of Social Sciences, İstanbul.
- Karşu Cesur, D., Erkilet, A. ve Taylan, H.H. (2019). Paternalist liderlik ve örgüt kültürü ilişkisi: Sakarya Üniversitesi örneği. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 14 (1), 87-116.
- Kılınç, E. (2018). Sağlık kurumlarında paternalist liderlik modelinin incelenmesi. *Sağlık Yönetimi ve Liderlik Dergisi*, 1, 1-12.
- Koçak, E. ve Karatepe, R. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (4), 201-218.
- Köksal, O. (2011). Bir kültürel liderlik paradoksu: Paternalizm. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 101-122.
- Kürkçü, M. ve Kösterelioğlu, M.A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliği davranışları ve akademik iyimserlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 347-358.
- Martinez, P.G. (2003). Paternalism as a positive form of leader – subordinate exchange: Evidence from Mexico. *Management Research*, 1 (3), 227-242.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENE_L_YETERLYKLERY.pdf (20.12.2022 tarihinde erişilmiştir.)
- Oral Ataç, L. (2019). Paternalist liderlik. *21. Yüzyılda liderlik yaklaşımları* içinde (2. Baskı, s. 307-329). Iksad Publications.
- Özgenel, M. ve Dursun, E. (2020). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışlarının okul kültürüne etkisi. *Sosyal, Beşeri ve İdari Bilimler Dergisi*, 3 (4), 284-302.
- Özkan, Y. (2014). *Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ile okulların etkililik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Öztekin, A. (1996). Yönetim ve liderlik. *Türk Dünyası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 183-194.
- Öztürk, İ.H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: Ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (1), 271-299.
- Özyılmaz, B. ve Oral Ataç, L. (2019). Paternalist liderlik algısının çalışan sesliliğine etkisi: Gıda sektörü çalışanları üzerine bir araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 26 (2), 397-410
- Paşa, S.F., Kabasakal, H. and Bodur, M. (2001). Society, organisations, and leadership in Turkey. *Applied Psychology: an International Review*, 50 (4), 559-589.
- Pazar, B. (2021). *Öğretmen özerkliği ve örgütsel mutluluk arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kültür Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Pearson, L.C. and Moomaw, W. (2005). The relationship between teacher autonomy and stress, work satisfaction, empowerment, and professionalism. *Educational Research Quarterly*, 29 (1), 38-54.
- Pellegrini, E.K. and Scandura, T.A. (2006). Leader–member exchange (LMX), paternalism, and delegation in the Turkish business culture: An empirical investigation. *Journal of International Business Studies*, 37 (2), 264–279.
- Pellegrini, E.K. and Scandura, T.A. (2008). Paternalistic leadership: A review and agenda for future research. *Journal of Management*, 34 (3), 566-593.

- Ramos, R. C. (2006). Considerations on the role of teacher autonomy. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 8, 183-202.
- Redding, G. (1990). The spirit of Chinese capitalism. *The Journal of Asian Studies*, 51 (1), 155-156.
- Sarp, P., Kumral, T. ve Bozkurt, S. (2019). Babacan liderlik ve işte var olamama ilişkisinde iş güvencesinin aracı rolü. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (41), 161-168.
- Saylık, A. ve Aydın, İ. (2020). Okul müdürlerinin paternalist liderlik davranışları ölçeğinin geliştirilmesi; geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 53(1), 273-300.
- Saylık, A. and Çelik Şahin, Ç. (2021). Do paternalist approaches of school principals kill teachers' autonomy? *International Journal of Progressive Education*, 17 (3), 139-152.
- Silin, R.H. (1976). Liderlik ve değerler: Büyük ölçekli Tayvanlı işletmelerin organizasyonu. *The Journal of Asian Studies*, 37 (1), 131-133.
- Şentürken C. ve Oğuz, A. (2020). Ortaöğretim öğretmenlerinin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15 (25), 3260-3283.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (Sixth edition)*. United States: Pearson Education.
- Tekin, E. (2019). Paternalist liderliğin iş tatmini ve çalışan performansına etkisi üzerine bir araştırma. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 54 (1), 178-204.
- Terzi, A.R. ve Çelik, H. (2016). Okul yöneticilerinin liderlik stilleri ve algılanan örgütsel destek ilişkisi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5 (2), 87-98.
- Tolay, E. (2020). Paternalist liderlik beklentisi: Y kuşağı işletme öğrencileri üzerine bir araştırma. *İzmir İktisat Dergisi*, 35 (1), 123-139.
- Türk Dil Kurumu. (2022). *Güncel Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türkmenoğlu, M.A., Çiçek, B. ve Uludağ, G. (2021). Örgütsel güven ve paternalist liderlik örgütsel özdeşleşmeye öncülük eder mi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 56 (3), 1915-1935.
- Uhl-Bien, M., Tierney, P.S. and Graben, G.B. (1990). Company Paternalism and the Hidden-Investment Process. *Group & Organization Studies*, 15 (4), 414-430.
- Uslu, O. ve Ardıç, K. (2022). Babacan liderlik ve yöneticiye güven ilişkisinde güç mesafesi, bireycilik ve toplulukçuluğun düzenleyici etkilerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31 (1), 279-291.
- Üzüm, P. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeylerinin yapısal ve bireysel boyutları açısından değerlendirilmesi: İzmir ili örneği* (Yayınlanmamış doktora tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Variş, F. (1972). Türkiye'de lisans-üstü eğitim "pozitif bilimlerin temel ve uygulamalı alanlarında". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 5 (1), 51-74.
- Vural, G. (2016). *Okul yöneticilerinin liderlik stillerinin çalışanların motivasyonu üzerindeki etkisi Rize ili örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Westwood, R. (1997). Harmony and patriarchy: The cultural basis for 'paternalistic headship' among the overseas Chinese. *Organization Studies*, 18 (3), 445-480.
- Wilches, J. U. (2007). Teacher autonomy: A critical review of the research and concept beyond applied linguistics. *Ikala*, 12 (18), 245-275.
- Yardımcı, C. (2010). *Paternalistik liderlik davranışlarının iş tatmini üzerindeki etkisi: Bankacılık sektörü üzerinde bir uygulama* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı, A.Ş. ve Akyol, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4 (10), 189-208.
- Yeşiltaş, M.D. ve Kurşuncu, R. (2021). Paternalist liderliğin örgütsel bağlılığa etkisi: Fabrika çalışanları üzerine bir araştırma. *International European Journal of Managerial Research Dergisi*, 5 (1), 120-136.

Etik, Beyan ve Açıklamalar

1. Etik Kurul izni ile ilgili;
☒ Bu çalışmanın yazar/yazarları, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'nun tarih 26.12.2022 sayı E.575662 ve karar 2 ile etik kurul izin belgesi almış olduklarını beyan etmektedir.
2. Bu çalışmanın yazar/yazarları, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyduklarını kabul etmektedir.
3. Bu çalışmanın yazar/yazarları kullanmış oldukları resim, şekil, fotoğraf ve benzeri belgelerin kullanımında tüm sorumlulukları kabul etmektedir.
4. Bu çalışmanın benzerlik raporu bulunmaktadır.