ISSN 1302-5600 E-ISSN 2791-7657

# MİLLÎ EĞİTİM

**Yaz** / Summer 2023 • **Yıl** / Year: 52 • **Sayı** / Number: **239**

**Üç ayda bir yayımlanır. Hakemli bir dergidir.**
*Published quarterly. A refereed journal.*

**Millî Eğitim Bakanlığı Adına Sahibi**
*The Publisher on Behalf of The Ministry of National Education*
*Prof. Dr. Yusuf TEKİN*
*Millî Eğitim Bakanı*
*Minister of National Education*

**Genel Yayın Yönetmeni**
*General Publishing Director*
*Doç. Dr. Ömür Fatih KARAKULLUKÇU*
*Destek Hizmetleri Genel Müdürü*
*General Director of Support Services*

**Yayın Yönetmeni**
*Publishing Director*
*Habip SALBAŞ*
*Ders Kitapları ve Yayımlar Daire Başkanı*
*Head of Textbooks and Publications Department*

**Yazı İşleri Müdürü**
*Chief Editor*
*Hakkı USLU*

**Yayın Kurulu**
*Editorial Board*
*Prof. Dr. Alipaşa AYAS (Bilkent Üniversitesi)*
*Prof. Dr. Mehmet Öcal OĞUZ (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)*
*Prof. Dr. Mustafa ORÇAN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)*
*Prof. Dr. Mustafa ÖZTÜRK (Erciyes Üniversitesi)*
*Prof. Dr. Salih ÇEPNİ (Uludağ Üniversitesi)*
*Prof. Dr. Semih AKTEKİN (Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi)*
*Doç. Dr. Adem POLAT (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)*
*Doç. Dr. Fatma Elif ERGİN (Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)*
*Doç. Dr. Gülnur AYDIN (Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi)*

**Başeditör**
*Editor in Chief*
*Dr. Rabia Sultan GÜNEŞ KOÇ*

**Editörler**
*Editors*
*Melek GEREK*
*Nurcan ŞEN*

**Ön İnceleme Komisyonu**
*Pre-evalution Board*
*Hakkı USLU*
*Dr. Rabia Sultan GÜNEŞ KOÇ*
*Melek GEREK*

**İngilizce Danışmanı**
*English Adviser*
*Nurcan ŞEN*

**Kapak Tasarımı**
*Cover Design*
*Berat YURTALAN*

**Dizgi**
*Typesetting-Composition*
*Pınar BALKIŞ*

**Adres**
*Address*
*Millî Eğitim Bakanlığı*
*Beşevler Kampüsü I Blok, 06560 Yenimahalle / ANKARA*
*e-mail: med@meb.gov.tr web: dhgm.meb.gov.tr*
*Tel / Phone: 0 312 413 19 17 - 413 19 13*

**Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları**
*Publications of Ministry of National Education*
*9066*

**Süreli Yayınlar Dizisi**
*Periodicals Series*
*370*

**24/09/2018 tarihli ve 17266783 sayılı makam oluru ile 550 adet basılmıştır.**
*The journal was printed as 550 pieces according to the authority approval of Ministery of National Education with the date of 24/09/2018 and the number of 17266783.*

**Bu Sayının Hakemleri**
*Guest Advisory Board*

| | |
|---|---|
| Prof. Dr. Ahmet IŞIK | Kırıkkale Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ahmet ÜSTÜN | Amasya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Ali Rıza ERDEM | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi |
| Prof. Dr. Arzu YÜKSELEN | İstanbul Medipol Üniversitesi |
| Prof. Dr. Bahri ATA | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Burhan AKPINAR | Fırat Üniversitesi |
| Prof. Dr. Erdal AKSOY | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi |
| Prof. Dr. Feyzi ULUĞ | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Hacı İsmail ARSLANTAŞ | Mersin Üniversitesi |
| Prof. Dr. Hasan BOZGEYİKLİ | Selçuk Üniversitesi |
| Prof. Dr. Hayat BOZ | Ankara Üniversitesi |
| Prof. Dr. İlker KÖSTERELİOĞLU | Amasya Üniversitesi |
| Prof. Dr. Kamuran TARIM | Çukurova Üniversitesi |
| Prof. Dr. Kemal DOYMUŞ | Atatürk Üniversitesi |
| Prof. Dr. Kürşad YILMAZ | Kütahya Dumlupınar Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mehmet Engin DENİZ | Yıldız Teknik Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mehmet Kamil COŞKUN | Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi |
| Prof. Dr. Mukadder BOYDAK ÖZAN | Fırat Üniversitesi |
| Prof. Dr. Murat TUNCER | Fırat Üniversitesi |
| Prof. Dr. Necmi GÖKYER | Fırat Üniversitesi |
| Prof. Dr. R. Cengiz AKÇAY | İstanbul Aydın Üniversitesi |
| Prof. Dr. Refik TURAN | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Selami ERYILMAZ | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Selçuk UYGUN | Süleyman Demirel Üniversitesi |
| Prof. Dr. Serçin KARATAŞ | Gazi Üniversitesi |
| Prof. Dr. Serdar TUNA | Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi |
| Prof. Dr. Soner DURMUŞ | Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi |
| Prof. Dr. Soner YAVUZ | Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ali Serdar YÜCEL | Fırat Üniversitesi |
| Doç. Dr. Arif ÇERÇİ | Gaziantep Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ata PESEN | Siirt Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK SAMUR | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi |
| Doç. Dr. Berna COŞKUN ONAN | Bursa Uludağ Üniversitesi |
| Doç. Dr. Elif Esra ARIKAN | İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi |
| Doç. Dr. Ender DURUALP | Ankara Üniversitesi |
| Doç. Dr. Erhan AKIN | Siirt Üniversitesi |
| Doç. Dr. Erkan EFİLTİ | Necmettin Erbakan Üniversitesi |
| Doç. Dr. Fatma KILINÇ | Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi |
| Doç. Dr. Feyzullah ŞAHİN | Düzce Üniversitesi |
| Doç. Dr. Gökhan BAŞ | Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi |
| Doç. Dr. Gülhan GÜVEN | Gazi Üniversitesi |
| Doç. Dr. İbrahim TAŞ | Sakarya Üniversitesi |
| Doç. Dr. İrem ONURSAL AYIRIR | Hacettepe Üniversitesi |
| Doç. Dr. Mustafa Enes IŞIKGÖZ | Mardin Artuklu Üniversitesi |
| Doç. Dr. Mustafa SIRAKAYA | Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi |

| | |
|---|---|
| Doç. Dr. Ramazan ÇEKEN | Aksaray Üniversitesi |
| Doç. Dr. Rıdvan DEMİR | Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi |
| Doç. Dr. Saadet KURU ÇETİN | Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi |
| Doç. Dr. Selma TAŞKESEN | Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi |
| Doç. Dr. Sonnur IŞITAN | Balıkesir Üniversitesi |
| Doç. Dr. Süleyman Erkam SULAK | Ordu Üniversitesi |
| Doç. Dr. Şule Betül TOSUNTAŞ | Bursa Uludağ Üniversitesi |
| Doç. Dr. Tarık SOYDAN | Ankara Üniversitesi |
| Doç. Dr. Tarık YAZAR | Ondokuz Mayıs Üniversitesi |
| Doç. Dr. Veysel OKÇU | Siirt Üniversitesi |
| Doç. Dr. Volkan DURAN | Iğdır Üniversitesi |
| Doç. Dr. Yasemin DARANCIK | Çukurova Üniversitesi |
| Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ | Ondokuz Mayıs Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Barış ERİÇOK | Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Behiye AKACAN | Lefke Avrupa Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Atilla ŞİRİN | Selçuk Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Bekir GÖKÇE | Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Derya ATİK KARA | Anadolu Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Fatih KANA | Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Figen DURKAYA | Kırıkkale Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Hatice GEDİK | Aksaray Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi İlhami ARSEVEN | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Köksal BİLİRDÖNMEZ | Kastamonu Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Akif BİRCAN | Sivas Cumhuriyet Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Oktay TAYMAZ SARI | Marmara Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Safa ÇELEBİ | Ondokuz Mayıs Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Sevda Gülşah YILDIRIM | Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi |
| Dr. Öğretim Üyesi Tevfik Fikret KARAHAN | Ardahan Üniversitesi |



*Millî Eğitim dergisi;* **TÜBİTAK ULAKBİM TR Dizin** *Türkçe veri tabanı ve* **SCOPUS, EBSCO, UDL-EDGE (i-Focus, i-journals, i-future)** *uluslararası veri tabanlarında indekslenmektedir.*

**Abonelik Şartları**

*Derginin yıllık abonelik bedeli 1.200 TL'dir.*
*Abonelik için yıllık abone bedelinin* **Döner Sermaye Müdürlüğü** *adına* **Ziraat Bankası**
**TR 79 0001 0017 4505 4952 1351 93** *No.lu hesabına yatırılması ve makbuzun abonelik gerçekleştiren kişi ise T.C. kimlik numarası, kurum ise vergi numarası ve açık adres yazılarak Millî Eğitim Bakanlığı Beşevler Kampüsü I Blok, 06560 Yenimahalle/ANKARA adresine gönderilmesi gerekmektedir.*

**Baskı-Dağıtım**

*MEB Döner Sermaye İşletmesi Müdürlüğü*
*(0312) 413 42 03*

MİLLÎ EĞİTİM ● Cilt: 52 ● Yaz/2023 ● Sayı: 239, (1599-1626)

# Okul Müdürlerinin Otantik Liderliği ile Öğretmenlerin Özerkliği Arasındaki İlişkide Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Rolü

**ARAŞTIRMA MAKALESİ**

**Ezgi Fatma ERBAŞ KELEBEK**[1]

1 Öğretim Görevlisi Dr., Kocaeli Üniversitesi, ezgi.kelebek@kocaeli.edu.tr, ORCID: 0000-0001-5187-3416.

Gönderilme Tarihi: 19.05.2022 Kabul Tarihi: 04.10.2022 DOI: 10.37669/milliegitim.1117508

**Atıf:** "Erbaş Kelebek, E. F. (2023). Okul müdürlerinin otantik liderliği ile öğretmenlerin özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör rolü. *Millî Eğitim Dergisi*, *52* (239), 1599-1626. DOI: 10.37669/milliegitim.1117508"

***Öz***

*Bu çalışmada, okul müdürlerinin otantik liderliğinin öğretmenlerin özerkliği üzerindeki etkisi incelenmiştir. Ek olarak bu etki üzerinde mesleki özdeşleşmenin moderatör rolü de incelenmiştir. Marmara Bölgesi'nde faaliyet gösteren özel okullarda çalışan 284 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma nedensel tarama modelin kullanıldığı nicel bir çalışma olup veriler Otantik Liderlik Ölçeği, Öğretmen Özerkliği Ölçeği ve Mesleki Özdeşleşme Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Her bir ölçeğin faktör yapısını görebilmek için açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Hipotezleri test etmek için ise regresyon analizi ve PROCESS SPPS makrosu kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre okul müdürlerinin otantik liderlik davranışlarının öğretmen özerkliği üzerinde pozitif etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuçlara ek olarak mesleki özdeşleşmenin okul müdürlerinin otantik liderliği ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkide moderatör etkisinin olduğu saptanmıştır. Diğer bir değişle düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür.*

***Anahtar Kelimeler:*** *otantik liderlik, öğretmen özerkliği, mesleki özdeşleşme, okul müdürü, öğretmen*

# The Moderating Role of Professional Identification on the Links Between the Authentic Leadership of School Principals and the Teacher Autonomy

***Abstract***

*In this study, the effect of authentic leadership of school principals on teachers' autonomy was investigated. In addition, the moderator role of professional identification on this effect was also examined. 284 teachers working in private schools working in Marmara Region constitute the sample of the research. The study is a quantitative study using the causal scanning model and the data were collected using the Authentic Leadership Scale, the Teacher Autonomy Scale and the Professional Identification Scale. Explanatory factor analysis was used to determine the factor structure of each scale. Regression analysis and the PROCESS SPPS macro were used to test the hypotheses. The results determined that authentic leadership behaviors of school principals positively affect teacher autonomy. In addition to these results, it was found to have a moderating effect on the relationship between principals' authentic leadership and teacher autonomy. In other words, the effect of authentic leadership on teacher autonomy is stronger when professional identification is high than when professional identification is low.*

***Keywords:*** *authentic leadership, teacher autonomy, professional identification, school principal, teacher*

## Giriş

Örgütlerden amaçlarını gerçekleştirmeleri, etkili ve verimli olmaları ile birlikte çalışanlarının ihtiyaçlarını önemsemeleri ve çalışanların memnuniyetini sağlamaları beklenmektedir. Bu memnuniyeti etkileyen pek çok bireysel ve örgütsel unsur bulunmaktadır. Bu unsurlardan bir tanesi de çalışanların kendilerini örgütte özerk hissetmeleridir (Çolak, Altınkurt ve Yılmaz, 2017). Bu çalışmaya konu olan eğitim örgütlerinde etkili, verimli olmayı ve başarıyı etkileyen kilit faktörler arasında öğretmenler bulunmaktadır. Sahip oldukları bilgi ve yeteneklerin yanı sıra, öğretmenlerin bunları uygularken kendilerine tanınan yetki ve özgürlük alanları kısacası özerk olabilmeleri de eğitimdeki başarıyı yakından ilgilendirmektedir (Yazıcı ve Akyol, 2017). İçinde yaşadığımız bilgi toplumu, teknolojik gelişmeler ve toplumsal ihtiyaçların gün geçtikçe artması; birçok sektörde olduğu gibi eğitim sektöründe de bazı yeniliklere olan ihtiyacı pekiştirmiştir. Eğitim sisteminde öğretmenlere tanınan yetki, sorumluluk ve özgürlük alanlarının genişlemesi bir gereklilik halini almıştır. Bu durum bugünkü eğitim sisteminin gereksinimlerinin giderilmesi bakımından son derece önem arz etmektedir (Karatay, Günbey ve Taş, 2020). Öğretmen özerkliği olarak ifade edilen ve

çalışmanın değişkenlerinden biri olan bu kavram, öğretmenlerin meslekleri ile ilgili hususlarda belli bir özgürlük alanına sahip olup bu alanlarda söz sahibi olmaları olarak tanımlanmaktadır (Öztürk, 2011).

Okullarda öğretmenlerin sahip olduğu özerklik kadar okul müdürlerinin sergilediği liderlik davranışları da başarıyı etkileyen unsurlardan biridir. Diğer örgütler gibi okullarda da kurallar, normlar ve standartlar tarafından şekillenen yönetici davranışlarından ziyade liderlik davranışları sergilemenin önemi artmaktadır. Çünkü okul müdürlerinin gösterdikleri liderlik davranışları öğretmenleri etkilemektedir (Bogler, 2001). Liderlik en basit tanım ile belli bir amaca erişmek için çevresindekileri etkileme ve harekete geçirme gücü olarak ifade edilmektedir (Turan ve Bektaş, 2014). Son dönemlerde meydana gelen ekonomik, politik ve sosyal gelişmeler, skandallar ve yönetim gücünün kötüye kullanımı örgütlerin, şeffaflığa ve etik yönetim anlayışına önem veren, örgütün ve kendi değerlerinin farkında olan liderlere gereksinimini arttırmıştır (Okun ve Çavuşoğlu, 2020). Çalışanlar, hem kendine özgü olan hem de kendisine ve çevresindekilere karşı dürüst davranan, davranış ve sözleriyle güven veren farklı bir liderlik tipi arayışı içindedirler (Vurgun, 2020). Bu arayış güven veren liderin kim ve nasıl olması gerektiği sorusunu akla getirmektedir. Bu anlamda oldukları gibi davranan ve çalışanlarını etkileyebilen liderler öne çıkmaktadır. Tüm bu eğilimlerin neticesinde; otantik liderlik kavramı ortaya çıkmıştır (Çelik ve Yavaş, 2020). Çalışmadaki diğer değişken olan otantik liderler, etkili bir liderlik yapabilmek için kendilerini ve liderliklerini anlamayı gerçekten arzulamaktadırlar. Çalışanlarının güvenini ve saygısını kazanmak için kişisel değerlere ve inançlara uygun davranışlar sergilemektedirler. Farklı bakış açılarını destekleyerek ve çalışanlarıyla iş birliğine dayanan ilişkiler tesis ederek, çalışanlarının kendilerini özgün algılayacağı ve tanımlayacağı şekilde liderlik etmektedirler (Walumbwa, Avolio, Gardner, Wernsing ve Peterson, 2008). Diğer bir deyişle; bu liderlik tarzı, liderlerin egolarını veya statülerini koruma çabasında olmadığı, çalışanlarının özerkliğini kolaylaştıran bir süreç olarak görülebilir (Leroy, Gardner ve Sels, 2012).

Örgütlerin daha iyi örgütsel sonuçlar elde edebilmesi açısından bünyelerinde mesleklerini seven, mesleklerine yönelik sevgi, aidiyet ve bağlılık hisseden çalışanların bulunması stratejik bir özellik haline gelmektedir. Mesleki özdeşleşme denilen bu kavram kişi ile mesleği arasında meydana gelen, örgütsel bağlılıktan daha evvel oluşan, kişinin mesleğinin özellikleri, değerleri ve normları ile kendi özellikleri, değerleri ve normlarının bir olduğu ve bunları benliğinin bir parçası olarak gördüğü psikolojik durumu ifade etmektedir (Garcia-Falieres ve Herrbach, 2015; Mael ve Ashforth, 1992). Çalışma hayatında insanların mesleklerine yönelik asıl amaçları para kazanmaktır. Ancak; öğretmen, hemşire, asker gibi özveri ve fedakarlık gerektiren

meslek gruplarında insanlar para kazanmanın ötesinde mesleklerine yönelik güçlü bir bağlılık ve aidiyet duygusu hissetmektedirler (Erdem, 2020). Bu çalışmanın örneklemini oluşturan, bilgi üretmek ve yaymakla ilgili sorumlulukları olan öğretmenler içinde mesleki özdeşleşme oldukça önemli bir psikolojik durumdur. Mesleki özdeşleşmeleri geliştikçe, öğretmenler mesleklerinde kendilerini bulacaklar, daha üretken ve bunun sonucunda daha özgün yöntemler geliştirebileceklerdir.

Mevcut literatürde liderlik ve çalışan/öğretmen özerkliği ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Yazıcı ve Akyol, 2017; Akçay ve Sevinç, 2021; Pattnaik ve Sahoo, 2021). Ancak otantik liderlik ve öğretmen özerkliği ile ilgili bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma bulguları liderlik ve özerklik ilişkisine daha fazla ışık tutacaktır. Öğretmenlerin hangi konularda özerkliğe sahip olduğu, hangi konularda özerkliğe sahip olması gerektiği hususunda da yeni bir bakış açısı sunacaktır. Liderlik ve özerklik arasındaki ilişki her zaman basit ve doğrusal olmayabilir. Liderlik ve özerklik arasındaki ilişkiyi etkileyen çeşitli bireysel ve örgütsel faktörler söz konusu olabilir. Bu konuda yapılan çalışmalar azdır ve daha fazla araştırmaya ihtiyaç bulunmaktadır. Bu anlamda bu çalışmada mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisi üzerinde durulmuştur. Söz konusu değişkenler arası ilişkiler daha önce çalışılmadığı için literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çalışmanın bundan sonraki bölümünde ilgili literatür gözden geçirilmekte ve araştırma hipotezleri geliştirilmektedir. Ardından araştırma yöntemleri ve veri analizleri yapılmaktadır. Son olarak çalışmanın bulguları, sonuçları, sınırlılıkları tartışılmakta ve gelecekteki araştırmalar için öneriler verilmektedir.

## Öğretmen Özerkliği

Literatürde öğretmen özerkliği ile ilgili farklı tanımlar bulunmaktadır. Pearson ve Moomaw (2005) öğretmen özerkliğini, öğretim ve öğrencilerle alakalı hususlarda öğretmenin seçim yapabilme özgürlüğü olarak tanımlanırken; Lamb (2008) öğretmen özerkliğini, öğretmenlerin kendi gayretleri ile öğretim şekillerini geliştirme kapasiteleri olarak ifade etmiştir. Ayral, Özdemir, Türedi Yılmaz Fındık, Büyükgöze Demirezen, Özarslan ve Tahireği tarafından yapılan (2014) daha geniş bir tanıma göre ise öğretmen özerkliği, öğretim programlarını saptanması ve uygulamaya alınması, ders kitaplarının seçimi, derslerde uygulanacak yöntem ve materyallerin belirlenmesi, öğrencilerle ilgili hususlar vb. süreçlerin izlenmesi, değerlendirilmesi ve geliştirilmesinde öğretmenlerin sahip olduğu yetki alanı şeklinde ifade edilmiştir. Dolayısıyla; öğretmen özerkliği, öğretim programını, uygulanacak öğretim yöntemlerini, öğrencilerin başarı ve davranışlarını ölçme ve değerlendirme işlemlerini, öğrenci disiplini, sınıf ortamı ve etkinlikleri için geçirilecek vaktin düzenlenmesini kapsayan eğitim sektörü için oldukça önemli bir konudur (Akçay ve Sevinç, 2021). Ek olarak öğretmelerin bu hususlarda söz sahibi olabilmeleri ve özerk davranabilmeleri; mesleki açıdan

gelişebilmeleri, yeterli bilgiye ve beceriye sahip olmaları ile de ilgilidir. Sonuç olarak öğretmenlere kendi mesleki gelişimleri için de özerklik tanınması öğretmen özerkliği kapsamındadır (Buyruk ve Akbaş, 2021).

Öğretmen özerkliği ile ilgili olarak literatüre bakıldığı zaman farklı boyutlar ve sınıflandırmalar bulunmaktadır. Pearson ve Hall (1993) tarafından öğretmen özerkliği genel öğretim özerkliği ve eğitim programı özerkliği olarak iki alt boyutta ele alınırken, Friedman (1999) öğretmen özerkliğini eğitimsel (pedagojik) özerklik ve örgütsel özerklik olarak iki alt boyutta ele almıştır. Smith ve Erdoğan (2008) yaptıkları çalışmalarında öğretmen özerkliğini altı alt boyuta ayırmıştır. Bu alt boyutlar; öğretmenlerin öz yönetimli (kendi kendilerine yönettikleri) profesyonel faaliyetleri, öğretmelerinin bu profesyonel faaliyetleri yönetmedeki kapasiteleri, öğretmenlerin bu profesyonel faaliyetlerini yönetmedeki bağımsızlığı, öğretmenin öz yönetimli (kendi kendilerine yönettiği) mesleki gelişimi, öğretmenin mesleki gelişimlerini yönetmedeki kapasiteleri ve öğretmenin mesleki gelişim süreçlerini yönetmedeki bağımsızlığı şeklindedir. Öztürk (2011) öğretmen özerkliği boyutlarını, öğretimin planlanması ve uygulanması, yönetim süreçlerine katılma ve mesleki gelişim şeklinde sınıflandırırken; Çolak ve Altınkurt (2017), öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği, mesleki iletişim özerkliği şeklinde sıralamıştır.

Eğitim faaliyetlerinin büyük bir kısmı sınıf içerisinde yapılmaktadır. Sınıflarda yapılan derslerde öğretmen tek yetkili kişidir. Dersi nasıl anlatacağı, neyi, ne şekilde ve ne kadar işleyeceği kısacası sınıf yönetimi öğretmenlere bağlıdır. Üst yönetimin teftiş, şikayet gibi istisnalar dışında öğretmenler üzerinde direkt olarak bir denetim ve gözlemi bulunmamaktadır. Kısaca üst yönetimin kurallarına rağmen öğretmenlerin serbest hareket edebileceği bir çalışma ortamı bulunmaktadır (Öztürk, 2011). Ancak; öğretmenlerin yetkilerinin genişleten, yönetime ve karar alma süreçlerine katılımlarını sağlayan, eğitimin nitelik ve yapısını belirlemedeki rollerini geliştiren öğretmen özerkliği, öğretmelerin sınıf içerisinde sahip oldukları serbestlikten çok daha geniş bir kavramdır (Üzüm ve Karslı, 2013). Öğretmenlerin gösterdiği özerklik davranışlarının düzeyi eğitim kalitesini belirleyen hassas bir konudur. Müfredatın ve derslerin belirlenmesi, ders içeriklerinin oluşturulması, ders kitaplarının seçimi gibi konularda, okullara veya öğretmenlere çok fazla söz hakkı verilmiyorsa öğretmen özerkliğinin geniş kapsamlı olarak kullanılması zorlaşmaktadır.

Bu çalışmada, Çolak ve Altınkurt (2017 ) tarafından hazırlanan, daha çok bireysel özerkliği vurgulayan öğretmen özerkliği ölçeği kullanılmıştır. Yukarıda da belirtildiği gibi bu ölçek 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutları kısaca aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

Öğretme süreci özerkliği alt boyutu, öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili verdiği kararları içermektedir. Ders sırasında yapacağı etkinliklerin ve bu etkinliklere ayrılacağı zamanın, kullanacağı teknik ve yöntemlerin belirlenmesi, ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin seçimi ve öğrencilerin ödüllendirilmesi bu boyut kapsamı içindedir. Öğretim programı özerkliği alt boyutu kapsamında öğretmenler, kaliteli bir eğitim verebilmek için öğretim programını öğrencilerin ihtiyacına göre yeniden planlayabilme, ders kitaplarını ve materyallerini seçebilme, öğretim programına gerekiyorsa konu ekleyebilme ya da azaltabilme özgürlüğüne sahiptirler. Mesleki gelişim özerkliği alt boyutu öğretmenlerin kendi gereksinimleri doğrultusunda kendileri için gerekli gördükleri hizmet içi eğitimlere, bilimsel toplantılara katılabilme, bu eğitimlerin zamanını belirleyebilme gibi konuları kapsamaktadır. Özetle bu alt boyut öğretmenlerin mesleki gelişimleriyle alakalı hususlarda kendilerinin karar verme özgürlüğüne sahip olmalarıdır. Mesleki iletişim özerkliği alt boyutu ise, öğretmenlerin yöneticileri, iş arkadaşları ve velileriyle yaptıkları toplantılarda, görüşmelerde düşüncelerini korku ve kaygı duymaksızın özgür bir şekilde ifade edebilmesi ve rahat bir şekilde iletişim kurabilmesidir. Bu konuda kendini özgür hissedebilmesidir. Böylece eğitim ve öğretimde daha etkin bir rol alabileceklerdir (Çolak ve Altınkurt, 2017).

**Otantik Liderlik**

Otantik liderlik otantiklik kavramına dayanmaktadır. İnsanın günlük faaliyetlerinde kendi içgüdülerine, duygularına, doğrularına göre hareket etmesi olan otantiklik diğer bir ifade ile kişinin kendi değerlerine, tercihlerine ve gereksinimlerine göre davranışlar sergilemesidir (İraz ve Ata, 2020). Bu açıdan otantik liderliği de "kendi olmak" ve "kendini doğru ifade etmek" şeklinde tanımlamak mümkündür (Okun ve Çavuşoğlu, 2020). Yönetim alanında ilk Luthans ve Avolio (2003) tarafından ele alınmış, ardından Avolio, Gardner, Walumbwa, Luthas ve May, (2004), Avolio ve Gardner (2005) tarafından da incelenmiştir. Otantik liderler kim olduklarının, neye inandıklarının farkında olan ve bu inanç ve değerler doğrultusunda açık ve samimi bir şekilde hareket eden liderlerdir. Bu tarz liderler bilgi paylaşmakta, açık iletişimi teşvik etmekte ve ideallerine sıkı sıkıya sarılmaktadırlar. Sonuç olarak çalışanlar liderlerine inanmaktadır (Robbins ve Judge, 2013). Bu anlamda; otantik liderlik kendinden emin, şeffaf, etik değerlere sahip, umutlu, çalışanlarının kendilerinin geliştirmelerine öncelik vermeyi gerektiren pozitif yönlü bir süreç oluşturmaktadır (Luthans ve Avolio, 2003).

Otantik liderler herhangi bir faaliyet gerçekleştirirken ya da düşünürken karşısındaki insanların ne şekilde düşüneceklerini de hesaba katarak hareket etmektedirler. Ek olarak otantik liderlik, çalışanları ile arasında şeffaflığa dayanan bir ilişki geliştirilen, dıştan değil içten gelen etik bir anlayışla çevresindekilerin farkındalıklarının gelişi-

mine önem veren davranışlara dayalı bir liderlik modelidir. Otantik liderliğin boyutları olarak araştırmacılar tarafından genel anlamda Walumbwa vd. (2008) tarafından geliştirilen 4 alt boyut kullanılmaktadır. Bu araştırmada da kullanılan alt boyutlar; öz farkındalık, ilişkisel şeffaflık, bilgiyi tarafsız değerlendirme, içselleştirilmiş etik (ahlaki) anlayışı olarak sıralanmaktadır. Bu boyutları kısaca aşağıdaki gibi özetlenmiştir.

*Öz farkındalık* alt boyutu, kişinin dünyayı ve çevresini nasıl anlamlandırdığı, bu süreç içerisinde kendisini nasıl gördüğü ve nasıl etkilediği ile ilgilidir. Aynı zamanda kendi güçlü ve zayıf yönlerini ve benliğinin çok yönlü doğasını anlamayı ve diğer insanlar üzerindeki etkisinin farkında olmayı içermektedir. Kısaca kişinin kendi bilgisini, değerlerini, motivasyonunu ve duygularını kavramasına ve anlamasına dayalıdır. *İlişkisel Şeffaflık* alt boyutu, kişinin gerçek benliğini (sahte veya bozuk bir benliğin aksine) başkalarına sunması anlamına gelmektedir. Bu boyut, uygunsuz duyguların gösteriminin en aza indirilmesi, kişinin gerçek düşünce ve duygularının açık bir şekilde paylaşılması anlamına gelmektedir. Bu tür davranışlar yolu ile kişi kendisine olan güvenini de arttırmaktadır. Karşılıklı şeffaf bir ilişki kurulduğu zaman çalışanlar yeni şeyler denemek için kendilerini daha özgür hissetmektedirler. *Bilgiyi Tarafsız Değerlendirme* alt boyutu, kişinin bir karara varmadan önce tüm ilgili verileri objektif olarak analiz ederek karar vermesidir. Diğer bir deyişle kişinin karar verme sürecinde tüm bilgileri nesnel bir şekilde analiz edebilmesidir. Bu boyut ayrıca, kalıplaşmış düşüncelere meydan okuyan görüşlere de sıcak bakılmasına vurgu yapmaktadır. Son alt boyut olarak *içselleştirilmiş etik (ahlaki)* anlayışı ise kişinin grup, örgütsel ve toplumsal baskılar yerine kendi içselleştirdiği etik(ahlaki) değer ve standartlara göre hareket etmesi ve karar vermesi ile ilgilidir. Diğer bir deyişle kişi başkalarının ne düşündüğünü değil, kendi sahip olduğu, içselleştirdiği etik değerlere önem vermektedir.

Otantik liderler, çalışanları ile kaliteli ve iki yönlü iletişim kurarak ve çalışan özerkliğini kolaylaştıran koşullar veya yapılar yaratarak, yapıcı geri bildirim sağlayarak, çalışanların bakış açılarını ve ilgi alanlarını kabul ederek ve onları karar verme sürecine dahil ederek onların motivasyonunu, performansını ve öz-belirlemelerini desteklemekte ve geliştirmektedir (Ilies, Morgeson ve Nahrgang, 2005; Wong ve Laschinger, 2013). Öz-belirleme(self-determination), kişinin davranışlarını toplumsal normlar ve grup baskısı gibi dış faktörlerden ziyade, bireysel inanç ve değer yargıları yolu ile belirlemesi, kişinin kendi kendine karar vermesi şeklinde ifade edilmektedir (Budak, 2000). Diğer bir deyişle öz- belirleme, kişilerin yaptıkları seçimlerin dış güçler, baskılar, ödüller ile değil kişinin kendi davranışları ile gerçekleşmesidir (Cihangir Çankaya, 2009). Özerklik kavramı temellerini öz-belirleme kuramından almaktadır (Korkmaz, 2020). Bir motivasyon kuramı olarak ele alınan içsel süreçlere odaklanan öz belirleme kuramı hakkında ilk çalışmalar 1970'lerde Edward Deci ve ardından Ri-

chard Ryan tarafından yapılmıştır. Bir kişinin içsel motivasyonunun sağlanması kontrol, baskı gibi dış faktörlerden uzak olmayı gerektirdiği için, içsel olarak gerçekleşen bir davranışın öz belirleme ihtiyacına dayandığı ileri sürülmektedir. (Deci ve Ryan, 1985). Kurama göre özerklik, yeterlik ve ilişkili olma şeklinde üç temel psikolojik ihtiyaç bulunmaktadır. Ek olarak bu ihtiyaçların doğuştan ve evrensel olduğu kabul edilmektedir (Ryan ve Deci, 2000) Temel ihtiyaçlardan biri olan ve bu ihtiyaçların en önemlisi olarak kabul edilen özerklik, kişinin kendi davranışlarının başlatıcısı olmasıdır. Diğer bir ifadeyle, kişinin davranışlarını kendinin kontrol ettiğini ve kendi adına karar verebildiğini hissetmesidir. Temel ihtiyaçlardan bir diğeri olan yeterlik, optimum düzeyde zorlu görevlerde başarılı olmayı ve istenen sonuçlara ulaşmayı ifade ederken üçüncü ihtiyaç olan ilişkili olma ise, kişinin başkaları ile karşılıklı saygı, sevgi çerçevesinde ilişkiler kurabilmesi olarak ifade edilmektedir (Deci, Ryan, Gagné, Leone, Usunov ve Kornazheva, 2001). Kurama göre, bu üç temel psikolojik ihtiyaç insan davranışlarını motive etmekte ve insan davranışları bu üç temel ihtiyacı tatmin edecek şekilde biçimlenmektedir (Deci ve Ryan, 2000). Kişilerin davranışlarının biçimlenmesinde doğuştan gelen bu ihtiyaçların yanında bulundukları çevrenin özellikleri de önemli bir faktördür. Öz-belirleme kuramı, faaliyette bulundukları ortam çalışanlara özerklik desteği sağladığında, çalışanların başta özerklik olmak üzere temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma olasılığının daha yüksek olduğunu öne sürmektedir. Özellikle liderlerin, çalışan özerkliğini desteklemede önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir (Deci, Connell ve Ryan, 1989; Deci, Olafsen ve Ryan, 2017, s.31).

**Otantik Liderlik ve Öğretmen Özerkliği**

Otantik liderlik aracılığıyla, örgüt içerisinde bilgi paylaşımı konusunda açıklık ilkesini esas alan, çalışanların düşüncelerine önem veren ve bu düşüncelerini açıklayabilmelerine uygun ortamı hazırlamaya çalışan bir yönetim tarzı oluşturulabilir (Avolio, Walumbwa ve Weber, 2009). Bu da örgüt içerisinde özerklik anlayışını beraberinde getirilebilir. Benzer bir anlayışla, eğitim kurumlarında da öğretmenlerin özerk oldukları alanlarda aldıkları özgür kararlar okulların gelişmesi ve başarı sağlaması açısından önemli konulardır. Söz konusu bu özgürlük alanları ve bu alan içinde öğretmenlerin sahip olduğu yetki ve sorumlulukların bir bölümü yasa ve kurallarla sağlansa dahi, öğretmen özerkliği için tek başına yeterli olmamaktadır. Okullarda özgürlük alanlarını teşvik eden bir ortamın olması hatta okul müdürlerinin bu anlamda liderlik davranışları göstermeleri gerekmektedir (Çolak ve Altınkurt, 2016; Yazıcı ve Akyol, 2017 ). Dolayısıyla daha önce de belirtildiği gibi bir eğitim kurumunda, başarıyı etkileyen önemli hususlardan biri okul müdürünün sergilediği liderlik davranışlarıdır. Çünkü okul müdürünün güven verici ve destekleyici liderlik davranışları öğretmenlerin özerklik davranışlarını etkilemektedir (Sparks, 2012; Yazıcı ve Akyol, 2017; Ak-

çay ve Sevinç, 2021). Bu anlama örgütsel davranış alanında son yıllarda dikkat çeken liderlik yaklaşımlarından biri olan otantik liderlik davranışları okullardaki öğretmen özerkliğini etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu bilgiler ışığında aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H1: Otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretme süreci özerkliği üzerinde pozitif etkisi vardır.

H2: Otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği üzerinde pozitif etkisi vardır.

H3: Otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği üzerinde pozitif etkisi vardır.

**Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi**

Kişinin anlamlı bir yaşam sürdürebilmesinde uygun koşulları sağlaması nedeni ile mesleklerin ya da mesleki statünün önemi büyüktür. Ek olarak kişinin kimlik belirleme sürecinde de mesleklerin stratejik bir rolü bulunmaktadır (Başar, 2021; Begenirbaş, Gökmen ve Can Yalçın, 2021). Kimlik bireysel ve mesleki yaşantılardan etkilenmekte olup; mesleki kimlik kısaca kişinin kimliğini mesleki olarak ifade etmesidir. Diğer bir ifade kişinin kendini bir mesleğe ya da meslek grubuna, meslek ile ilgili normlara ait olarak tanımlamasıdır (Kavrayıcı ve Ağaoğlu, 2020). Bu kapsamda çalışanın mesleki kimliği ile kişisel kimliği birbirleriyle iç içe olarak benzeştikçe ya da çalışan kendi kimliğini mesleki kimliğinden ayrı tutamayacak zihinsel bir oluşuma sahip olma noktasına geldiğinde mesleki düzeyde bir özdeşleşmenin varlığından söz edilebilir (Kırkbeşoğlu ve Tüzün, 2009). Örgütsel davranış alanında mesleki özdeşleşme dediğimiz bu kavram, en yalın bir şekilde kişinin kendini icra ettiği iş açısından tanımlamasıdır. “Ben bir doktorum” gibi. Kişi bu uğraşını, bir örgüt için olabileceği gibi birçok örgüt için de gerçekleştirebilir (bir gazetenin yazarı olmak veya serbest gazeteci olmak gibi). Diğer bir deyişle, mesleki özdeşleşme sadece bir örgüte özgü bir kavram değildir (Mael ve Ashforth, 1992).

Özdeşleşmenin temelinde *sosyal kimlik teorisi* bulunmaktad**ır (**Biçkes ve Yılmaz, 2017). Bu teoriye göre ilk olarak kişi kendisini ve çevresindekileri cinsiyet, din, yaş, ırk gibi sosyal gruplara (kategorilere) göre sınıflandırmaktadır (Koçak, 2019). Sosyal sınıflandırma neticesinden kişi anlamlı bulduğu bir gruba üye olarak sosyal kimlik oluşturmaktadır. Kişi üyesi olduğu grup ile ilgili olumlu hisler duyarsa, sosyal kimliği de o derece olumlu oluşacaktır (Demirtaş, 2003). Sosyal sınıflandırma sonrası kişi, kendi grubunu ve diğer farklı grupları karşılaştırma yoluna gitmektedir (Tajfel ve Turner, 1979). Sosyal karşılaştırma ile algılanan farklılıklar kişinin grubunun lehine olduğunda, kişinin sosyal kimliği ve benlik algısı olumlu etkilenmekte tam tersi du-

rumda ise kişinin sosyal kimliği ve benlik algısı olumsuz yönde etkilenmektedir (Arkonaç, 1998). *Sosyal kimlik teorisi*'nde sosyal sınıflandırma ve sosyal karşılaştırma sonrasında sosyal özdeşleşme gelmektedir. Sosyal özdeşleşme ile birlikte kişi sosyal kimliği ile özdeşleşmektedir. Artık kendi kaderiyle üyesi olduğu grubunun kaderini aynı görmektedir. Diğer bir deyişle kişi bu aşamada üyesi olduğu gruba karşı ait olma ve grubu ile birlik olma hissi duymaktadır (Ashforth ve Mael, 1989).

Yukarıda bahsi geçen sosyal sınıflandırmalardan biri de kişinin çalıştığı örgüttür. Ashforth ve Mael'in (1989) çalışmaları ile özdeşleşme, örgüt alanında da işlevsel bir hal almıştır. Ashforth ve Mael kişinin, bir örgüte ait olma algısına sahip olmasını, örgütünün başarısını kendi başarısı, örgütünün başarısızlığını kendi başarısızlığı gibi hissetmelerini örgütsel özdeşleşme olarak açıklamıştır (Mael ve Ashforth, 1992). Ancak her zaman kişilerin amaçları ile ait oldukları grubun, topluluğun, örgütün amaçları ortak olmayabilir. Bu çerçevede bireyin kimliği, örgüt kimliğinden bağımsız hareket ederek, örgütle özdeşleşmek yerine mesleği ile özdeşleşme yoluna gitmektedir. (Enli Kalmaz, 2018)

Mesleki özdeşleşmenin kişinin henüz çalışma hayatına girmeden, eğitim hayatında hatta belki çocukluk dönemlerinde gelişmeye başlayabilen bir durum olması, birçok örgütsel tutum ve davranışın açıklanmasında etkili olmakta, yol gösterici özellikler taşımakta ve çalışanların kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmaktadır (Begenirbaş, Gökmen ve Can Yalcın, 2021). Özellikle öğretmenlik gibi emek yoğun bir meslekte çalışan kişilerin, işlerini fedakarca yapabilmeleri için meslekleri ile özdeşleşmeleri olasıdır. Meslekle özdeşleşme yolu ile öğretmenlerin motivasyonları ve enerjileri artmakta, öğrencileri ile daha fazla ilgilenmekte ve böylece kendilerini işlerine ve öğrencilerine adamaktadırlar. Bu da eğitim ve öğretim faaliyetlerinden daha özerk hareket etmelerine, öğrencilerinin daha başarılı olmaları adına daha özgün yöntemler, uygulamalar geliştirmelerine sebep olabilecektir. Bu bağlamda aşağıdaki hipotezler geliştirilmiştir.

H4: Otantik liderlik ile öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretme süreci özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşme moderatör değişken rolü üstlenmektedir. Yani düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür.

H5: Otantik liderlik ile öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşme moderatör değişken rolü üstlenmektedir. Yani düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür.

H6: Otantik liderlik ile öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşme moderatör değişken rolü üstlenmektedir. Yani düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür.

## Yöntem

### Araştırmanın Amacı, Evreni ve Örneklemi

Bu çalışmanın amacı, okul müdürlerinin otantik liderliğinin öğretmenlerin özerkliği üzerindeki etkisini ve bu ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör rolünü araştırmaktır. Çalışmanın evreni Marmara Bölgesi'nde faaliyet gösteren özel okullarda çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Öğretmenlerin tamamı ile iletişime geçmek mümkün olmadığından uygun/kazara örnekleme yöntemi kullanılmış olup çalışma için yaklaşık 310 kişiye internet aracılığıyla ya da yüz yüze ulaşılmış ve öğretmenlerden ölçek formunu doldurmaları talep edilmiştir. Özensiz ve eksik doldurulan formlar çıkarılmış ve 284 anket değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan 284 öğretmene ait demografik bilgiler tablo 1'te sunulmuştur.

**Tablo 1**

*Demografik Bilgiler*

| Demografik Bilgiler | | Sayı (N) | Yüzde(%) |
|---|---|---|---|
| **Cinsiyet** | Kadın | 166 | 58,4 |
| | Erkek | 118 | 41,6 |
| **Yaş** | 20-30 | 109 | 38,3 |
| | 31-40 | 143 | 50,2 |
| | 41-50 | 32 | 11,5 |
| **Eğitim** | Ön Lisans/Lisans | 237 | 83,6 |
| | Lisansüstü | 47 | 16,4 |
| **Medeni Durum** | Evli | 199 | 69,9 |
| | Bekâr | 73 | 25,6 |
| | Boşanmış | 12 | 4,5 |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **Toplam Hizmet Süresi** | 1 yıldan az | 6 | 2,2 |
| | 1-5 yıl | 78 | 27,2 |
| | 6-15 yıl | 162 | 57,1 |
| | 16-25 yıl | 38 | 13,5 |
| | 25 yıldan fazla | 6 | 2,2 |
| **Görev Yaptıkları Okuldaki Hizmet Süresi** | 1 yıldan az | 7 | 2,5 |
| | 1-5 yıl arası | 164 | 56,6 |
| | 6-10 yıl arası | 66 | 23,2 |
| | 11-15 yıl arası | 38 | 13,3 |
| | 15 yıldan fazla | 19 | 6,9 |

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin, %54,8'i kadın (n=166), %41,6'sı erkektir (n=118), ayrıca %38,3'ü (n=109) 20-30 yaş aralığında, %50,2'si (n=143) 31-40 yaş aralığında, %11,5'i (n=32) 41-50 yaş aralığındadır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının ön lisans/lisans mezunu (%83,6, n=237) olduğu görülmektedir. Sektördeki kıdem süreleri değişkenine göre öğretmenlerin %27,2'si (n=78) 5 yıl ve daha az, %57,1'i (n=162) 6-15 yıl arası, %13,5'i (n=38) 16-25 yıl arası, %2,2'si (n=6) 25 yıl üzerinde kıdeme sahiptir. Görev yaptıkları oldukları okuldaki hizmet süreleri incelendiğinde ise öğretmenlerin %56,6'sının (n=164) 1-5 yıl arasında, %23,2'sinin (n=66) 6-10 yıl arasında, %13,3'ünün (n=38) 11-15 yıl arası ve %6,9'unun (n=19) 15 yıldan fazla hizmet süresi bulunmaktadır.

**Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, nedensel tarama modelin kullanıldığı nicel bir çalışmadır. Nedensel tarama modeli bir veya birden fazla bağımlı değişken üzerinde etkili olan bağımsız değişken veya değişkenlerin tespit edilmeye çalışıldığı tarama araştırmalarıdır. Bu tür araştırma modellerinde genellikle, bir bağımlı değişkeni yordayan (tahmin eden) öncül değişkenler, bir değişkenin muhtemel ardılları (sonuçları) veya bunların her ikisini birden incelenmektedir. Bu tür araştırmalarda, iki değişken arasındaki aracı (mediator) ve düzenleyici (moderator) etkiler de araştırılabilmektedir (Gürbüz ve Şahin, 2018). Bu araştırmanın bağımsız değişkeni otantik liderlik, bağımlı değişkeni, öğretmen özerkliği, moderatör değişkeni ise mesleki özdeşleşmedir.

**Veri Toplama Araçları**

Çalışmada verilerin toplanmasında kullanılan anket formu internet aracılığıyla ya da yüz yüze katılımcılara uygulanmıştır. Veri girişleri dijital ortamda yapılmıştır. Çalışma için Kocaeli Üniversitesi'nden 16/11/2021 tarihinde E-10017888-100-141319 sayılı Etik Kurul izni alınmıştır. Ölçek formunun ilk bölümü katılımcıların demografik bilgileri hakkındaki sorulardan oluşmaktadır. İkinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmenlerin otantik liderlik algılarını ölçmek için Walumbwa vd. (2008) tarafından geliştirilen ve Türkçe'ye uyarlaması Tabak vd. (2012) tarafından yapılan

"Otantik Liderlik Ölçeği" bulunmaktadır. Bu ölçek ilişkisel şeffaflık, içselleştirilmiş etik (ahlaki) anlayışı, bilgiyi tarafsız değerlendirme ve öz farkındalık, anlayışı olarak 4 alt boyuttan ve 16 ifadeden oluşmaktadır. Üçüncü bölümde, Çolak ve Altınkurt (2017) tarafından geliştirilen "Öğretmen Özerkliği Ölçeği" bulunmaktadır. Bu ölçek öğretme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği, mesleki gelişim özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği olarak 4 alt boyuttan ve 17 ifadeden oluşmaktadır. Son bölümde ise öğretmenlerin mesleki özdeşleşmelerini ölçmek için Mael ve Ashforth (1992) tarafından geliştirilen örgütsel özdeşleşme ölçeğinin, Kırkbeşoğlu ve Tüzün (2009) tarafından Türkçe'ye uyarlanan versiyonu bulunmaktadır. "Mesleki Özdeşleşme Ölçeği" orjinal örgütsel özdeşleşme ölçeğindeki örgütsel ifadesi yerine mesleki ifadesi kullanılarak oluşturulmuştur. Bu ölçek tek boyuttan ve 6 sorudan oluşmaktadır. Tüm ölçek maddeleri 5'li Likert derecelendirilmesine göre değerlendirilmiştir (1= Hiç Katılmıyorum; 5= Tamamen Katılıyorum).

Hipotezler test edilmeden önce çalışmada kullanılan ölçeklerin faktör yapılarını anlayabilmek için faktör analizi uygulanmıştır. Bu anlamda öncelikle ölçeklerin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenirliği, iç tutarlılık katsayısı olan Cronbach α (Cronbach's Alpha) katsayısı kullanılarak değerlendirilmiştir. Ardından örneklemin faktör analizi için yeterli ve uygun olup olmadığını belirlemek amacı ile Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmış ve son olarak da boyutlar elde edilmiştir.

**Tablo 2**

*Otantik Liderlik Ölçeğine Ait Faktör Analizi*

| İfadeler | | Boyutlar |
|---|---|---|
| | | Otantik Liderlik |
| Okul müdürüm herkesin düşündüklerini söylemesini teşvik eder. | | 0,935 |
| Okul müdürüm sonuca varmadan önce değişik görüşleri dikkatle dinler. | | 0,915 |
| Okul müdürüm derinden inandıklarına ters olan görüşlerin belirtilmesini ısrarla ister. | | 0,908 |
| Okul müdürüm karar vermeden önce ilgili bilgiyi enine boyuna inceler. | | 0,908 |
| Okul müdürümün inandıklarıyla yaptıkları tutarlıdır. | | 0,902 |
| Okul müdürüm ahlaki boyutu yüksek standartlara dayalı zor kararlar verir. | | 0,902 |
| Okul müdürüm insanların da kendi değer yargılarının arkasında durmasını ister. | | 0,888 |
| Okul müdürüm kararlarını değer yargılarına göre verir. | | 0,888 |
| Okul müdürüm başkalarıyla etkileşimi/iletişimi geliştirmek için geri besleme arayışı içinde olur. | | 0,882 |
| KMO= 0951 | Bartlett Küresellik Testi= 486,856 | p= 0,000 |
| | Toplam Açıklanan Varyans | %82,01 |

Otantik liderlik ölçeği ile ilgili olarak, güvenilirlik testi neticesinde Cronbach α katsayısı 0,958 çıkmış olup bu durum ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. KMO testinin neticesi 0,951 olarak bulunmuştur. Bartlett **Küresellik Testi** neticesi ise istatistiksel olarak anlamlı**dır (p=0,000<0,01). Böylece**, örneklemin faktör analizi için yeterli ve uygun olduğu neticesine ulaşılarak faktör analizine devam edilmiştir. Faktör yükü 0,40'tan az olan 1., 2., 4., 5., 14., 15., 16. sorular analizden çıkarılmıştır. Tablo 2'deki verilere göre faktör yükleri 0,935 ile 0,882 arasında değişmektedir. Faktör analizi neticesinde orijinali dört boyut olan ölçek, özel okul öğretmenlerine uygulanmış halinde orijinal halinden farklı olarak tek boyut altında toplanmış olup toplam varyansın % 82,01'ini açıklamaktadır.

**Tablo 3**

*Öğretmen Özerkliği Ölçeğine Ait Faktör Analizi*

| **İfadeler** | **Boyutlar** | | |
|---|---|---|---|
| | Öğretme süreci özerkliği | Öğretim programı özerkliği | Mesleki iletişim özerkliği |
| Öğrencilere istediğim konularda ödev verebilirim. | 0,925 | | |
| Öğretim programında yer almayan güncel konulara derslerimde yer verebilirim. | 0,896 | | |
| Derslerde hangi etkinliklere, ne kadar zaman ayıracağıma ben karar verebilirim. | 0,894 | | |
| Öğrencileri nasıl ödüllendireceğime kendim karar verebilirim. | 0,888 | | |
| Dersi planlarken, öğrenci gereksinimlerine göre konu seçimini kendim yapabilirim. | | 0,870 | |
| Öğrenci gereksinimlerine göre öğretim programına eklemeler yapabilirim. | | 0,858 | |
| Öğretim programını (konu, içerik, kazanım vb. bakımından) öğrencilerin ihtiyaçlarına göre yeniden düzenleyebilirim. | | 0,807 | |
| Öğrenci gereksinimine göre öğretim programında eksiltmeler yapabilirim. | | 0,749 | |
| Ders kitabına ek olarak farklı kaynaklar kullanabilirim. | | 0,740 | |
| Meslektaşlarımla ile olan iletişimime okul yönetimi karışmaz. | | | 0,940 |
| Veliler ile olan iletişimime okul yönetimi karışmaz. | | | 0,930 |
| Öğretmenler kurulunda düşüncelerimi özgürce ifade edebilirim. | | | 0,906 |
| KMO= 0,857 | Bartlett Küresellik Testi Ki-Kare= 1764,338 | | p= 0,000 |
| | | Toplam Açıklanan Varyans | %74,54 |

Öğretmen özerkliği ölçeği ile ilgili olarak güvenilirlik testi neticesinde Cronbach α katsayısı 0,833 çıkmış olup bu durum ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. KMO testinin neticesi 0,857 olarak bulunmuştur. Bartlett Küresellik Testi neticesi ise istatistiksel olarak anlamlıdır (p=0,000<0,01). Böylece, örneklemin faktör analizi için yeterli ve uygun olduğu neticesine ulaşılarak faktör analizine devam edilmiştir. Tablo 3'deki verilere göre faktör yükleri 0,940 ile 0,740 arasında değişmektedir. Faktör analizi neticesinde orijinali dört boyut olan ölçek, özel okul öğretmenlerine uygulanmış halinde orijinal halinden farklı olarak üç boyut altında toplanmış olup toplam varyansın % 74,54'ünü açıklamaktadır.

**Tablo 4**

*Mesleki Özdeşleşme Ölçeğine Ait Faktör Analizi*

| İfadeler | | Boyutlar |
|---|---|---|
| | | Mesleki Özdeşleşme |
| Başkalarının mesleğimi (uzmanlığımı) eleştirmesi hoşuma gitmez | | 0,900 |
| Başkalarının mesleğimi övmesi hoşuma gider. | | 0,894 |
| Mesleğim ile ilgili olumsuz söylentilerden rahatsızlık duyarım | | 0,892 |
| Başkalarının mesleğim hakkındaki düşünceleri beni çok ilgilendirir. | | 0,878 |
| Mesleğimden bahsederken "biz" kelimesini kullanırım | | 0,873 |
| Meslektaşlarımın başarısını kendi başarım gibi görürüm. | | 0,861 |
| KMO= 0,927 | Bartlett Küresellik Testi Ki-Kare= 1469,792 | p= 0,000 |
| | Toplam Açıklanan Varyan | %77,9 |

Mesleki özdeşleşme ölçeği ile ilgili olarak güvenilirlik testi neticesinde Cronbach α katsayısı 0,950 çıkmış olup bu durum ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir. KMO testinin neticesi 0,927 olarak bulunmuştur. Bartlett Küresellik Testi (BTS) neticesi ise istatistiksel olarak anlamlıdır (p=0,000<0,01). Böylece, örneklemin faktör analizi için yeterli ve uygun olduğu neticesine ulaşılarak faktör analizine devam edilmiştir. Tablo 4'deki verilere göre faktör yükleri 0,900 ile 0,861 arasında değişmektedir. Faktör analizi neticesinde orijinali tek boyut olan ölçek, özel okul öğretmenlerine uygulanmış halinde de tek boyut altında toplanmış olıup toplam varyansın % 77,98'ini açıklamaktadır.

## Bulgular

### Hipotezlerin Testi

Araştırma kapsamında geliştirilen hipotezlerden, otantik liderliğin öğretmen özerkliği üzerindeki etkisi ile ilgili hipotezler SPSS paket programı ile regresyon analizi yapılarak test edilmiştir. Otantik liderlik ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisi ile ilgili hipotezler ise SPSS paket programı için Andrew Hayes'in geliştirmiş olduğu PROCESS makrosu kullanılarak test edilmiştir. Elde edilen sonuçlar hipotezlerin sıralamasına göre başlıklar halinde aşağıda sunulmuştur.

**Otantik liderliğin öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi ile ilgili regresyon analizi sonuçları**: Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5**

*Otantik Liderliğin Öğretme Süreci Özerkliği Üzerindeki Etkisi ile İlgili Regresyon Analizi Sonuçları*

| Bağımlı değişken: Öğretmen Özerkliği-Öğretme Süreci Özerkliği | | | |
|---|---|---|---|
| Bağımsız Değişken-Otantik Liderlik | β | t | p |
| | 0,387 | 3,386 | 0,001 |
| $R^2$= 0,419 | F=35,365 | | p=0,001 |

Tablo 5'e göre otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretme süreci özerkliği (F=35,365; p=0,001) üzerindeki etkisini tespit etmek için kurulan regresyon modeli bir bütün olarak anlamlıdır. Kurulan modeldeki bağımsız değişken, bağımlı değişkendeki varyansın yaklaşık %42'sini ($R^2$=0.419) açıklamaktadır. Yapılan regresyon analizi sonucunda otantik liderliğin öğretmen özerkliğinin öğretme süreci özerkliği (β=0,387; p=0,001) alt boyutunu istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde etkilediği bulunmuştur. Dolayısı ile $H_1$ hipotezi desteklenmiştir.

**Otantik liderliğin öğretim programı özerkliği üzerindeki etkisi ile ilgili regresyon analizi sonuçları**: Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 6'te sunulmuştur.

**Tablo 6**

*Otantik Liderliğin Öğretim Programı Özerkliği Üzerindeki Etkisi ile İlgili Regresyon Analizi Sonuçları*

| **Bağımlı değişken: Öğretmen Özerkliği-Öğretim Programı Özerkliği** | | | |
|---|---|---|---|
| Bağımsız Değişken-Otantik Liderlik | β | t | p |
| | 0,315 | 2,683 | 0,001 |
| $R^2$= 0,395 | F=14,365 | | p=0,001 |

Tablo 6'ya göre otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretim programı özerkliği (F=14,365; p=0,001) üzerindeki etkisini tespit etmek için kurulan regresyon modeli bir bütün olarak anlamlıdır. Kurulan modeldeki bağımsız değişken, bağımlı değişkendeki varyansın yaklaşık %40'ını ($R^2$=0,395) açıklamaktadır. Yapılan regresyon analizi sonucunda otantik liderliğin öğretmen özerkliğinin öğretim programı özerkliği (β=0,315; p=0,001) alt boyutunu istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde etkilediği bulunmuştur. Dolayısı ile $H_2$ hipotezi desteklenmiştir.

**Otantik liderliğin mesleki iletişim özerkliği üzerindeki etkisi ile ilgili regresyon analizi sonuçları**: Yapılan regresyon analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

**Tablo 7**

*Otantik Liderliğin Mesleki İletişim Özerkliği Üzerindeki Etkisi ile İlgili Regresyon Analizi Sonuçları*

| **Bağımlı değişken: Öğretmen Özerkliği-Mesleki İletişim Özerkliği** | | | |
|---|---|---|---|
| Bağımsız Değişken-Otantik Liderlik | β | t | p |
| | 0,491 | 3,685 | 0,001 |
| $R^2$= 0,499 | F=37,365 | | p=0,001 |

Tablo 7'e göre otantik liderliğin, öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği (F=37,365; p=0,001) üzerindeki etkisini tespit etmek için kurulan regresyon modelleri bir bütün olarak anlamlıdır. Kurulan modeldeki bağımsız değişken, bağımlı değişkendeki varyansın yaklaşık %50'sini ($R^2$=0,499) açıklamaktadır. Yapılan regresyon analizi sonucunda otantik liderliğin, mesleki iletişim özerkliği

(β=0,491; p=0,001) alt boyutunu istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde etkilediği bulunmuştur. Dolayısı ile $H_3$ hipotezleri desteklenmiştir.

**Otantik liderlik ile öğretme süreci özerkliği ilişkisinde mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisi:**

**Tablo 8**

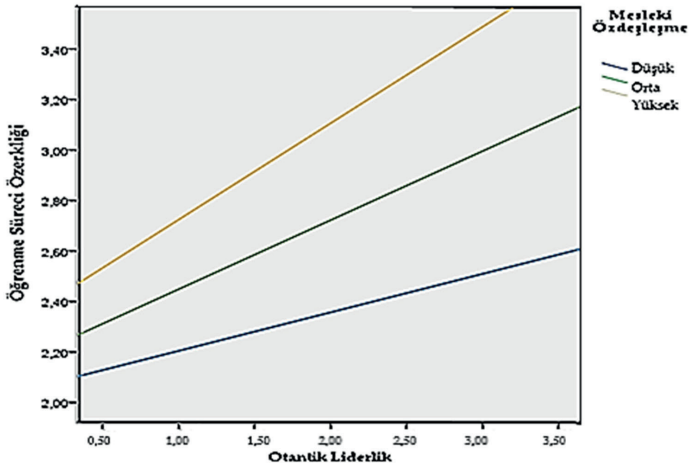
*Otantik Liderlik ile Öğretme Süreci Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*

| **Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Öğretmen Özerkliği-Öğrenme Süreci Özerkliği** | **β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Sabit | | | | |
| Mesleki Özdeşleşme | 0,2021 | 0,0566 | 5,6115 | 0,001 |
| Otantik Liderlik | 0,4240 | 0,0586 | 4,6779 | 0,001 |
| Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme | 0,261 | 0,0475 | 2,5054 | 0,001 |
| **Mesleki Özdeşleşme** | **Moderatör Etki β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Mesleki Özdeşleşmenin Durumsal Etkisi =1SD-M+1SD | | | | |
| M-ISS () Düşük | 0,3041 | 0,0697 | 2,2110 | 0,001 |
| M () Orta | 0,4240 | 0,0586 | 4,6799 | 0,001 |
| M+ISS () Yüksek | 0,5439 | 0,0812 | 4,8550 | 0,001 |
| **Model Özeti** | **R** | **$R^2$** | **F** | **p** |
| | 0,6936 | 0,4819 | 46,5115 | 0,001 |
| **Etkileşim Neticesinde Artan $R^2$** | **$R^2$'deki değişim** | **F** | **p** | |
| | 0,1160 | 6,2772 | 0,001 | |

Tablo 8'ye göre kurulan regresyon modeli istatistiksel açıdan anlamlıdır (R=0,693; $R^2$=0.480; F=46.511; p<0.001). Analiz sonuçları, otantik liderliğin öğrenme süreci özerkliğini istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif bir yönde etkilediğini göstermektedir (β=0,424; p<0.001). Moderatör etkinin analizi için Baron ve Kenny'nin (1986) önerdiği etkileşim değişkenini (Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme) modele dahil etmek gereklidir. Eğer etkileşim değişkeni anlamlı ise, moderatör etkinin varlığından söz edilebilir. Tablo 8 incelendiğinde, otantik liderlik ile öğrenme süreci özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmektedir. (β=0,261; p<0,001). Buna göre mesleki özdeşleşme düzeyleri düşük (β=.0,304; p<0,001), orta (β=0,424; p<0,001) ve yüksek (β =0,543; p<0.001) olan öğretmenler için otantik liderliğin öğrenme süreci özerkliğine etkisi istatistiksel açıdan anlamlıdır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin mesleki özdeşleşme düzeyleri arttıkça otantik liderliğin öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi de artmaktadır. Özetle; grafik 1'den de anlaşıldığı gibi düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür. Buna göre $H_4$ hipotezi desteklenmiştir.

**Grafik 1**

*Otantik Liderlik ve Öğretme Süreci Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*




Özetle; Grafik 1'den de anlaşılabileceği gibi düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür. Buna göre $H_4$ hipotezi desteklenmiştir.

**Otantik liderlik ile öğretim programı özerkliği ilişkisinde mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisi:**

**Tablo 9**

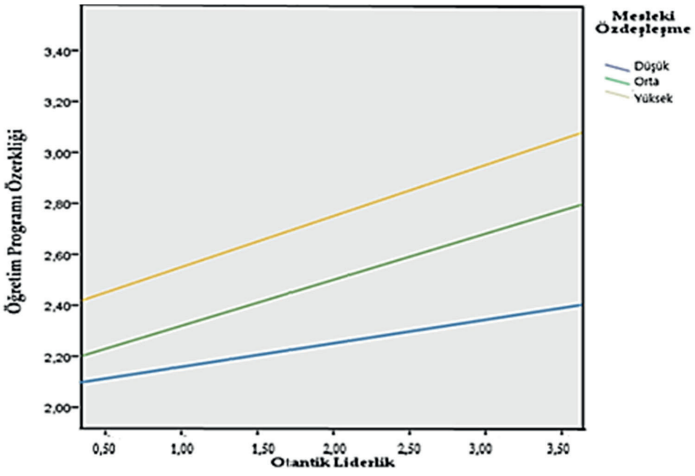
*Otantik Liderlik ile Öğretim Programı Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*

| **Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Öğretmen Özerkliği-Öğretim Programı Özerkliği** | **β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Sabit | | | | |
| Mesleki Özdeşleşme | 0,189 | 0,040 | 4,521 | 0,001 |
| Otantik Liderlik | 0,359 | 0,057 | 3,982 | 0,001 |
| Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme | 0,118 | 0,074 | 1,458 | 0,001 |
| **Mesleki Özdeşleşme** | **Moderatör Etki β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Mesleki Özdeşleşmenin Durumsal Etkisi =1SD-M+1SD | | | | |
| M-ISS () Düşük | 0,263 | 0,032 | 1,125 | 0,001 |
| M () Orta | 0,359 | 0,057 | 3,982 | 0,001 |
| M+ISS () Yüksek | 0,455 | 0,081 | 4,325 | 0,001 |
| **Model Özeti** | **R** | **$R^2$** | **F** | **p** |
| | 0,592 | 0,350 | 37,382 | 0,001 |
| **Etkileşim Neticesinde Artan $R^2$** | **$R^2$'deki değişim** | **F** | **p** | |
| | 0,631 | 20,276 | 0,001 | |

Tablo 9'e göre kurulan regresyon modeli istatistiksel açıdan anlamlıdır (R=0,592; $R^2$=0,350; F=37,382; p<0.001). Analiz sonuçları, otantik liderliğin öğretim programı özerkliğini istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif bir yönde etkilediğini göstermektedir (β=0,359; p<0.001). Moderatör etkinin analizi için Baron ve Kenny'nin (1986) önerdiği etkileşim değişkenini (Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme) modele dahil etmek gereklidir. Eğer etkileşim değişkeni anlamlı ise, moderatör etkinin varlığından söz edilebilir. Tablo 9 incelendiğinde, otantik liderlik ile öğretim programı özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmektedir. (β= 0,118; p<0,001). Buna göre mesleki özdeşleşme düzeyleri düşük (β=.0,263; p<0,001), orta (β=0,359; p<0,001) ve yüksek (β =0,455; p<0.001) olan öğretmenler için otantik liderliğin öğretim programı özerkliğine etkisi istatistiksel açıdan anlamlıdır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin mesleki özdeşleşme düzeyleri arttıkça otantik liderliğin öğretim programı özerkliği üzerindeki etkisi de artmaktadır.

**Grafik 2**

*Otantik Liderlik ve Öğretim Programı Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*




Özetle; Grafik 2'den de anlaşılabileceği gibi düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür. Buna göre $H_5$ hipotezi desteklenmiştir.

**Otantik liderlik ile mesleki iletişim** özerkliği ilişkisinde mesleki özdeşleşmenin **moderatör etkisi:**

**Tablo 10**

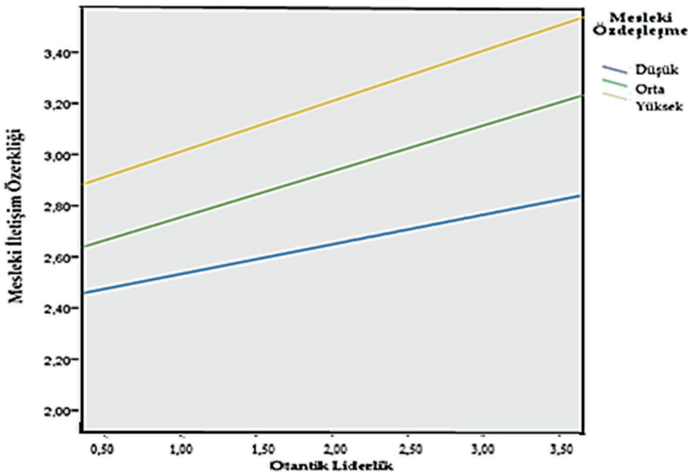
*Otantik Liderlik ile Mesleki İletişim Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*

| **Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi** | | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Öğretmen Özerkliği-Mesleki İletişim Özerkliği** Sabit | **β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Mesleki Özdeşleşme | 0,246 | 0,052 | 3,524 | 0,001 |
| Otantik Liderlik | 0,509 | 0,059 | 4,984 | 0,001 |
| Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme | 0,309 | 0,047 | 4,895 | 0,001 |
| **Mesleki Özdeşleşme** | **Moderatör Etki β** | **Std. Hata** | **t** | **p** |
| Mesleki Özdeşleşmenin Durumsal Etkisi =1SD-M+1SD | | | | |
| M-ISS () Düşük | 0,419 | 0,041 | 2,189 | 0,001 |
| M () Orta | 0,509 | 0,059 | 4,984 | 0,001 |
| M+ISS () Yüksek | 0,599 | 0,066 | 4,997 | 0,001 |
| **Model Özeti** | **R** | **$R^2$** | **F** | **p** |
| | 0,725 | 0,526 | 43,856 | 0,001 |
| **Etkileşim Neticesinde Artan $R^2$** | **$R^2$'deki değişim** | **F** | **P** | |
| | 0,135 | 8,338 | 0,001 | |

Tablo 10'a göre kurulan regresyon modeli istatistiksel açıdan anlamlıdır ($R=0,725$; $R^2=0,526$; $F=43,856$; $p<0.001$). Analiz sonuçları, otantik liderliğin mesleki iletişim özerkliğini istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif bir yönde etkilediğini göstermektedir (**β**=0,509; p<0.001). Moderatör etkinin analizi için Baron ve Kenny'nin (1986) önerdiği etkileşim değişkeni (Otantik Liderlik x Mesleki Özdeşleşme) modele dahil etmek gereklidir. Eğer etkileşim değişkeni anlamlı ise, moderatör etkinin varlığından söz edilebilir. Tablo 10 incelendiğinde, otantik liderlik ile **öğretim programı özerkliği** arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmektedir. (**β**=0,309; p<0,001). Buna göre mesleki özdeşleşme düzeyleri düşük (**β**=0,419; p<0,001), orta (**β**=0,509; p<0,001) ve yüksek (**β** =0,599; p<0.0001) olan öğretmenler için otantik liderliğin mesleki iletişim özerkliğine etkisi istatistiksel açıdan anlamlıdır. Diğer bir deyişle öğretmenlerin mesleki özdeşleşme düzeyleri arttıkça otantik liderliğin mesleki iletişim özerkliği üzerindeki etkisi de artmaktadır.

**Grafik 3**

*Otantik Liderlik ve Mesleki İletişim Özerkliği İlişkisinde Mesleki Özdeşleşmenin Moderatör Etkisi*




Özetle; Grafik 3'den de anlaşılabileceği gibi düşük mesleki özdeşleşmeden ziyade yüksek mesleki özdeşleşme söz konusu olduğunda otantik liderliğin öğretmen özerkliği alt boyutlarından mesleki iletişim özerkliği üzerindeki etkisi daha güçlüdür. Buna göre $H_6$ hipotezi desteklenmiştir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada okul müdürlerinin otantik liderliği ile öğretmenlerin özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisi incelenmiştir. Araştırma bulguları sonucunda, okul müdürlerinin otantik liderlik davranışları sergilemesinin öğretmen özerkliği alt boyutlarından öğretme süreci özerkliğini, öğretim programı özerkliğini ve mesleki iletişim özerkliğini istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde etkilediği bulunmuştur. Bu çalışmanın teorik alt yapısını oluşturan öz-belirleme kuramına göre, çalışanların faaliyette bulundukları ortamın ve özellikle de liderlerin, çalışan özerkliğini desteklemede önemli bir rol oynadığı ifade edilmektedir. Literatüre bakıldığında ise otantik liderlik ve öğretmen özerkliği ile ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır. Ancak farklı liderlik türleri ve çalışan/öğretmen özerkliği ile ilgili çalışmalar mevcuttur (Sparks, 2012; Yazıcı ve Akyol, 2017; Akçay ve Sevinç, 2021; Pattnaik ve Sahoo, 2021).

Sparks (2012) Amerika genelinde ilkokul ve ortaokullarda çalışan 33,100 öğretmen ile yaptığı araştırmasında, okul müdürlerinin destekleyici davranışlar sergile-

mesinin öğretmen özerkliğini olumlu yönde etkilediğini saptamıştır. Yazıcı ve Akyol (2017) ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan 479 öğretmen üzerinde yaptıkları çalışmalarında dönüşümcü liderlik davranışları sergileyen okul müdürlerinin öğretmen özerkliğini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Akçay ve Sevinç (2021) Adıyaman ili Kahta ilçesindeki ilkokullarda çalışan 367 öğretmen ile yaptıkları çalışmalarında işbirlikçi yönetim tarzı sergileyen okul müdürlerinin öğretmen özerkliğini olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuşlardır. Pattnaik ve Sahoo (2021) Hindistan'daki ticari firmalarda çalışan 422 çalışan üzerinde yaptıkları araştırmaları neticesinde dönüşümcü liderlerin iş özerkliğini etkilediğini bulmuşlardır. Shakil vd. (2021) Bangladeş'teki özel sağlık kuruluşlarında çalışan 226 sağlık çalışanı üzerinde yaptıkları çalışmaları sonucunda kapsayıcı liderliğin (çalışanları ile iletişime açık olan, kendisine kolay bir şekilde ulaşılabilen ve çalışanları ile karşılıklı fikir ve düşünce alışverişinde olan) iş özerkliğini olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla araştırma bulguları hem teorik altyapı ile hem de uygulamada önceki çalışmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Ek olarak araştırma ile ilgili, okul müdürlerinin gösterdiği otantik liderlik davranışlarının en fazla öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği üzerinde etkisi bulunmaktadır. Bunu öğretme süreci özerkliği ve öğretim programı özerkliği izlemektedir. Bu durumun sebebi araştırma örnekleminin özel okullarda çalışan öğretmenlerden oluşması gösterilebilir. Özel okullarda öğretmenler yöneticileri, meslektaşları ve veliler ile herhangi bir resmiyet hissetmeden daha özgürce iletişime geçebilirler.

Diğer taraftan öğretmenlik gibi yoğun özveri gerektiren bir meslekte çalışan kişilerin mesleklerini sevmeleri, mesleklerine yönelik sevgi, aidiyet duyguları beslemeleri kısaca meslekleri ile özdeşleşmeleri olası bir durumdur. Sosyal kimlik teorisine dayanan mesleki özdeşleşmenin otantik liderlik ve öğretmen özerkliği arasındaki ilişkide moderatör etkisine gelindiğinde ise söz konusu değişkenler arası ilişkiler daha önce çalışılmadığı için elde edilen bulgular literatüre katkı sağlamaktadır. Bu çalışmada yapılan analizler sonucunda okul müdürlerinin otantik liderliği ile öğretmen özerkliğinin alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği arasındaki ilişkide mesleki özdeşleşmenin moderatör etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı ve pozitif yönde olduğu görülmektedir. Diğer bir deyişle öğretmenlerin mesleki özdeşleşme düzeyleri arttıkça okul müdürlerinin otantik liderliğinin öğretmen özerkliğinin alt boyutlarından öğrenme süreci özerkliği, öğretim programı özerkliği ve mesleki iletişim özerkliği üzerindeki etkisi de artmaktadır. Ek olarak söz konusu moderatör etki en fazla öğretmenlerin mesleki iletişim özerkliği üzerinde görülmektedir. Bunu öğretmen süreci özerkliği ve öğretim programı özerkliği izlemektedir. Araştırmanın moderatör değişkeninden mesleki iletişim

özerkliğinin en fazla etkilenmesinin sebebi, yukarıda belirtildiği gibi örneklemin özel okulda çalışan öğretmenlerden oluşmasıdır.

Öğretmen özerkliği, eğitim ve öğretim faaliyetlerin geliştirilmesinde ve öğretmenlerin genel olarak eğitim sistemindeki rollerinin etkinleştirilmesinde dikkate alınması gereken en kilit kavramlardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin mesleklerini gerektiği gibi icra edebilmelerinin en temel şartlarından birisi onlara yeterli yetki ve serbestinin sağlanmasıdır. Müfredatın belirlenmesi, dersler ve içerikleri, bu derslerle ilgili kitap seçimi, hizmet içi eğitimler vb. konularda öğretmenlere geniş bir özerklik alanı verilmeden, onların eğitim ve öğretimde etkin rollerinin olması beklenemez. Bu durumda okullarda öğretmenlerin özerkliğinden bahsedebilmek için okul müdürlerinin sergiledikleri liderlik davranışları önem kazanmaktadır. Bu anlamda okul yöneticileri uygun yönetim tarzını sergileyerek öğretmenlere özerklik sağlamalı, öğretmenleri yönetim ve karar alma süreçlerine dâhil etmelidir. Öğretmenlerin okul faaliyetlerinde etkinliklerini ve verimliliklerini artırmaları, yeni ve farklı öğretim yöntem ve materyalleri kullanmaları, mesleki becerilerini geliştirmeleri için öğretmenlere eğitim sistemi içinde daha fazla özerklik tanınmalıdır. Dolayısıyla farklı bakış açılarına önem veren, çalışanları ile iş birliği içerisinde olan, çalışanlarının özgün olarak davranabileceği bir ortam hazırlayan otantik liderlere diğer sektörlerde olduğu gibi eğitim sisteminde de gereksinim artmaktadır. Bu çalışmadaki sonuçlara göre de okul müdürlerinin otantik liderlik davranışları sergilemelerini artırmaları durumunda, öğretmenlerin özgürce karar verebilecekleri özerk bir ortamın sağlanmasına katkı sunabilecekleri anlaşılmaktadır.

Bu araştırmanın sınırlıklarından biri araştırmanın sadece Marmara Bölgesi'ndeki özel okullarda uygulanmasıdır. İleriki çalışmalar için örneklemin arttırılması ve verilerin daha geniş bir alandan toplanması önerilmektedir. Diğer bir açıdan kamu sektöründen de verilerin toplanıp özel ve kamu sektörlerinde çalışan öğretmenler arasında karşılaştırma yapılması önerilmektedir. Ayrıca, bu araştırmada mesleki özdeşleşme etkileşim değişkeni olarak kullanılmıştır. Bundan sonra yapılacak çalışmalara farklı değişkenlerin (örgütsel özdeşleşme, örgütsel destek, örgütsel güven, örgütsel sinizm vb.) eklenmesi önerilmekte, bu sayede farklı sonuçların elde edilebileceği düşünülmektedir. Sonuç olarak ilgili değişkenlerle ilgili Türkiye ve yurtdışında çalışmaların mevcut olması ile birlikte farklı etkileşim değişkenleri ve daha geniş örneklemle başka araştırmaların yapılması hatta, nitel araştırmalarla da desteklenmesi önerilmektedir.

## Kaynakça

Akçay, P. ve Sevinç, H. H. (2021). Okul yöneticilerinin algılanan yönetim tarzları ve öğretmenlerin özerkliği üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*(2), 1173-1201. https://doi.org/10.17152/gefad.906997

Arkonaç, S. A. (1998). *Sosyal psikoloji*. Alfa Yayınları

Ashforth, B. E. and Mael, F. (1989). Social identity theory and the organization. *Academy of Management Review, 14*(1), 20-39. https://doi.org/10.5465/AMR.1989.4278999.

Avolio, B. J., and Gardner, W. L. (2005). Authentic leadership development: Getting to the root of positive forms of leadership. The Leadership Quarterly, 16(3), 315–338. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.001

Avolio, B. J., Gardner, W. L., Walumbwa, F. O., Luthans, F. and May, D. R. (2004). Unlocking the mask: A look at the process by which authentic leaders impact follower attitudes and behaviors. *The Leader Quarterly, 15*(6), 801-823. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2004.09.003

Avolio, B. J., Walumbwa, F. O. and Weber, T. J. (2009). Leadership: Current theories, research, and future directions. *Annual Review of Psychology,* 60, 421-499. https://doi.org/10.1146/annurev.psych.60.110707.163621

Ayral, M., Özdemir, N., Türedi, A., Yılmaz Fındık, L., Büyükgöze, H., Demirezen, S., Özarslan, H. ve Tahiregi, Y. (2014). Öğretmen özerkliği ile öğrenci başarısı arasındaki ilişki: PISA örneği. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 4*(Özel Sayı 1), 207-218.

Baron, R. M. and Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology, 51*(6), 1173-1182. https://doi.org/10.1037//0022-3514.51.6.1173

Başar, U. (2021). İş geliştirme uzmanlarının mesleki özdeşleşmeleri ve duygusal emekleri arasındaki ilişkiler üzerine görgül bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 43, 405-416. https://doi.org/10.30794/paused.766830

Begenirbaş, M., Gökmen, Y. ve Can Yalçın, R. (2021) Mesleki özdeşleşme ve psikolojik sahiplenme çalışanların iş biçimlendirmelerine etki eder mi?: Hizmet sektörü çalışanlarına yönelik bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi, 13*(2). 1127-1143. https://doi.org/10.20491/isarder.2021.1188.

Biçkes, D. M. ve Yılmaz, C. (2017). Örgütsel özdeşleşmenin tükenmişlik üzerine etkisi: Öğretmenler üzerine bir uygulama. *"İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 19*(2), 91-110. https://doi.org/10.4026/isguc.371043.

Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational Administration Quarterly, 37*(5), 662-683. https://doi.org/10.1177/00131610121969460

Budak, S. (2000). *Psikoloji sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları.

Buyruk, H. ve Akbaş, A. (2021). Öğretmenlerin mesleki profesyonelliği ile özerkliği arasındaki ilişkiye dair bir çözümleme. *Eğitim ve Bilim, 46*(208), 431-451. https://doi.org/10.15390/EB.2021.9996.

Cihangir Çankaya, Z. (2009). Özerklik desteği, temel psikolojik ihtiyaçların doyumu ve öznel iyi olma: Öz-belirleme kuramı. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4*(31), 23-31.

Çelik, M. ve Yavaş, T. O. (2020). İlkokul müdürlerinin otantik liderlik davranışlarının incelenmesi. H. Şahin ve B. Avcı Akbel (Edt.), *Eğitim Bilimlerinde Güncel Araştırmalar* içinde (s.75-95). Ivpe Yayınevi

Çolak, İ. ve Altınkurt, Y. (2017). Okul iklimi ile öğretmenlerin özerklik davranışları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulama Eğitim Yönetimi, 23*(1), 33-71.

Çolak, İ., Altınkurt, Y. ve Yılmaz, K. (2017). Öğretmenlerin özerklik davranışları ile iş doyumları arasındaki ilişki. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(2), 189-208.

Deci, E. L. and Ryan, R. M. (1985). *Instrinsic motivation and self determination in human behavior.* Berlin: Springer Science&Business Media.

Deci, E. L. and Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychology Inquiry, 11*(4), 227-268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01

Deci, E. L., Connell, J. P. and Ryan, R. M. (1989). Self-determination in work organization. *Journal of Applied Pscyhology, 74*(4), 580-590. https://doi.org/10.1037/0021-9010.74.4.580

Deci, E. L., Ryan, R. M., Gagné, M., Leone, D. R., Usunov, D. R., Usunov, J. and Kornazheva, B. P. (2001). Need satisfaction motivation, and well-being in work organizations of a former eastern bloc country: A cross-cultural study of self-determination. *Personalty and Social Psychology Bulliten, 27(*8). https://doi.org/10.1177/0146167201278002

Deci, E. L., Olafsen, A. H. and Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory in work organizations: The state of a science. *Annual Review of Organization Psychology and Organizational Behavior,* 4, 19-43. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-032516-113108

Demirtaş, H. A. (2003). Sosyal kimlik kuramı, temel kavram ve varsayımlar. İletişim: Araştırmaları, 1(1), 123-144. https://doi.org/10.1501/Iltaras_0000000023

Erdem A. T. (2020). Mesleki özdeşleşmenin tükenmişliğe etkisinde iş yükü algısının aracılık rolü: hemşirelere yönelik bir araştırma. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 11*(Özel sayı), 89-103.

Enli Kalmaz, P. (2018). *Örgütsel güvenin örgütsel özdeşleşme ve mesleki özdeşleşme üzerine etkileri hakkında bir araştırma* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli

Friedman, I. A. (1999). Teacher-perceived work autonomy: The concept and its measurement. *Educational and Psychological Measurement, 59*(1), 58-76. https://doi.org/10.1177/0013164499591005.

Garcia-Falieres, A. and Herrbach, O. (2015). Organizational and professional identification in audit firms: An affective approach. *Journal of Business Ethics,* 132, 753-763. https://doi.org/10.1007/s10551-014-2341-2

Gürbüz S. ve Şahin F. (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri.* Seçkin Yayıncılık

Ilies, R., Morgeson, F. P. and Nahrgang, J. D. (2005). Authentic leadership and eudaemonic well-being: understanding leader-follower outcomes. *The Leadership Quarterly, 16*(3), 373-394. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2005.03.002

İraz, R. ve Ata, N. (2020). Otantik liderliğin belediye çalışanlarının performansına etkisinde pozitif psikolojik sermayenin rolü. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 16*(27), 288-318. https://doi.org/10.26466/opus.643236.

Karatay, M., Günbey, M. ve Taş, M. (2020). Öğretmen profesyonelliği ile özerklik arasındaki ilişki. *Munzur Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9*(2), 173-195.

Kavrayıcı, C. ve Ağaoğlu, E. (2020). Öğretmenlerin mesleki kimlik algıları ve örgütsel bağlılıkları arasındaki ilişki. *Başkent University Journal of Education, 7*(2), 409-427.

Kırkbeşoğlu, E. ve Tüzük, İ. K. (2009). Bireycilik-toplulukçuluk ikileminde mesleki özdeşleşme ve örgütsel özdeşleşme ayrımı, *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi, 1*(1), 1-8.

Koçak, D. (2019). İstismarcı yönetimin prososyal motivasyon üzerindeki etkisinde örgütsel özdeşleşmenin aracı etkisi, *Journal of Business Research-Turk, 11*(2), 517-528. https://doi.org/10.20491/isarder.2019.616.

Korkmaz, F. (2020). İş özerkliğinin çok yönlü kariyer tutumu üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik bir alan araştırması, *Business & Management Studies: An International Journal (BMIJ), 8*(4), 367-386. https://doi.org/10.15295/bmij.v8i4.1720.

Lamb, T. (2008). Learner autonomy and teacher autonomy: Synthesising an agenda. T. Lamb and H. Reinders (Eds.), In *Learner and teacher autonomy: Concept, realitied and responses* (Vol.1) (s.269-284). John Benjamins Publishing

Leroy, H., Anseel, F., Gardner, W. L. and Sels, L. (2012). Authentic leadership, authentic followership, basic need satisfaction, and work role performance: A cross-level study. *Journal of management, 20*(10), 1-21. https://doi.org/10.1177/0149206312457822.

Luthans, F. and Avolio, B. J. (2003). Authentic leadership: A positive developmental approach. K. S. Cameron, J. E. Dutton and R. E. Quinn (Eds.), In *Positive organizational scholarship* (s.241-261). San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc.

Mael, F. and Ashforth, B. E. (1992). Alumni and their alma mater: A partial test of reformulated model of organizational identification. *Journal of Organizational Behavior, 13*(2), 103-123. https://doi.org/10.1002/job.4030130202

Okun, O. ve Çavuşoğlu, S. (2020). Üniversite çalışanlarının otantik liderlik düzeylerinin demografik özellikler üzerinden incelenmesi: Bingöl Üniversitesi örneği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22*(1), 159-181. https://doi.org/10.26468/trakyasobed.546060.

Öztürk, İ. H. (2011). Öğretmen özerkliği üzerine kurumsal bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 10*(35), 82-99.

Pattnaik, S. C. and Sahoo, R. (2021). Transformational leadership and organizational citizenship behaviour: The role of job autonomy and supportive management. *Management Research Review, 44*(10), 1409-1426. https://doi.org/10.1108/MRR-06-2020-0371.

Pearson, L. C. and Hall, B. W. (1993). Initial construct validation of teaching autonomy scale. *The Journal of Educational Reseach, 86*(3), 172-178. https://doi.org/10.1080/00220671.1993.9941155.

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.

Robbins, S. P. ve Judge, T. A. (2013). Örgütsel d*avranış* (İ. Erdem, çev). Nobel Akademik Yayıncılık

Ryan R. M. and Deci E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Smith, R and Erdoğan, S. (2008). Teacher-learner autonomy: Programme goals and student-teacher constructs. T. Lamb and H. Reinders (Eds.), In *Learner and teacher autonomy: Concept, realitied an response (Vol.1)* (s.83-102). Amsterdam: John Benjamins Publishing

Shakil, R. M., Memon, M. A. and Ting, H. (2021). Inclusive leadership and innovative work behaviour: the mediating role of job autonomy. *Quality & Quantity*. https://doi.org/10.1007/s11135-021-01102-0

Sparks, D. (2012). *The relationship between teacher perceptions of autonomy in the classroom and standards based accountability reform* [Yayımlanmamış doktora tezi]. The University of Maryland, College Park.

Tabak, A., Polat, S., Coşar, S. ve Türköz, T. (2012) Otantik liderlik ölçeği: Güvenirlik ve geçerlilik çalışması. *"İş, Güç"Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 14*(4), 89-106. https://doi.org/10.4026/1303-2860.2012.0212.x

Tajfel, H. and Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. W. G. Austin ve S. Worchel (Eds.), In *The social psychology of intergroup relations* (s.33-47). Brooks-Cole.

Turan, S. ve Bektaş, F. (2014). Liderlik. S. Turan (Edt.), *Eğitim yönetimi teori, araştırma ve uygulama* içinde (s. 293-297). Pegem A Yayıncılık.

Üzüm, P. ve Karslı, M. D. (2013). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen özerkliğine ilişkin farkındalık düzeyleri. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 14(2), 79-94.

Vurgun, L. (2020). Kelile ve Dimne eserindeki otantik liderlik özelliklerinin içerik çözümlemesi. S. Gün (Edt.), *Yönetim, liderlik ve pazarlama* içinde (s. 85-131). İksad Yayınevi.

Walumbwa, F. O., Avolio,B. J., Gardner, W. L., Wernsing, T. S. and Peterson S. J. (2008). Authentic leadership: Development and validation of a theory-based measure. *Journal of management, 34*(1), 89-126. https://doi.org/10.1177/0149206307308913

Wong, C. A. and Laschinger, H. K. S. (2013). Authentic leadership, performance, and job satisfaction: The mediating role of empowerment. *Journal of Advanced Nursing, 69*(4), 947-959. https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2012.06089.x

Yazıcı, A. Ş. ve Akyol, B. (2017). Okul müdürlerinin liderlik davranışları ile öğretmen özerkliği arasındaki ilişki. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 4*(10), 189-208. https://doi.org/10.16991/inesjournal.1365.